

GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA:

**relato de experiência do estágio supervisionado em gestão numa escola dos anos iniciais
do ensino fundamental da rede pública municipal de Vitória da Conquista (BA)**

FLÁVIA CRISTINA BATISTA CAIRES
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB

HÉVENE SOUZA SILVA
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB

ISABELA REIS NASCIMENTO
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB

ROSIMEIRE SILVA DE ALMEIDA
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB

Resumo:

O presente trabalho é resultado do relato de experiência do Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, no Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). O estágio foi realizado com enfoque na Gestão Escolar, como campo de atuação do estágio optou-se por uma escola municipal da rede pública de ensino do município de Vitória da Conquista - BA. Durante a realização das atividades no período vigente do estágio, foram articuladas discussões sobre a temática proposta em alusão às reflexões e ensinamentos de teóricos das respectivas áreas de atuação, a saber: Libâneo (2004), Paro (2016) e Franco (2008). Este trabalho se deu na análise do relatório de estágio, o qual baseou-se em uma abordagem qualitativa por meio de observação não-participante do espaço escolar e como instrumento de coleta de dados, foi utilizado, a entrevista semiestruturada realizada com a coordenadora pedagógica da escola onde foi realizado o estágio. Como objetivo deste trabalho buscou-se identificar os princípios da gestão democrática, analisando a relação e mediação da coordenadora com os demais profissionais no cotidiano escolar. Diante dos resultados, pudemos compreender a importância do coordenador pedagógico no ambiente escolar, principalmente, quanto a efetivação da gestão democrática. Conclui-se que o estágio nos anos iniciais do ensino fundamental nos proporcionou condições de observar e analisar acontecimentos do cotidiano da gestão da escola, propiciando assim, uma visão real das complexas relações existentes no ambiente escolar, sendo de fundamental importância para a nossa formação inicial.

Palavras-chave: Coordenação Pedagógica. Estágio Supervisionado. Gestão Democrática.

Abstract:

The present work is the result of the experience report of the Supervised Internship in the Initial Years of Elementary School, in the Degree Course in Pedagogy, at the Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). The internship was carried out with a focus on School Management and Pedagogical Coordination, and as the internship's field of activity, was chosen a municipal school in the public education network in the municipality of Vitória da Conquista – BA. During the execution of the activities in the current period of the internship, discussions were held on the proposed theme in reference to the reflections and teachings of theorists from the respective areas of activity, namely: Libâneo (2004), Paro (2016) e Franco (2008). This work occurred in the analysis of the internship report, which was based on a qualitative approach through non-participant observation of the school space and as a data collection instrument, a semi-structured interview carried out with the pedagogical coordinator of the school where the internship took place. The general objective of this work was to identify the principles of democratic management, analyzing the relationship and mediation between the coordinator

and other professionals in daily school life. Given the results, we were able to understand the importance of the pedagogical coordinator in the school environment, mainly regarding the implementation of democratic management. It is concluded that the internship in the early years of elementary school provided us with the conditions to observe and analyze everyday events in school management, thus providing a real vision of the complex relationships that exist in the school environment, being of fundamental importance for our teacher training.

Keywords: Pedagogical Coordination. Supervised internship. Democratic Management.

Introdução

O estágio na formação inicial do professor é de suma importância para a construção de sua identidade como educador em formação. Segundo Pimenta e Lima (2006), o estágio se constitui na “interação dos cursos de formação com o campo social no qual se desenvolvem as práticas educativas” (p.06). Logo, o estágio tem a finalidade de nos permitir compreender e problematizar as situações que foram observadas na gestão escolar, a partir do conhecimento adquirido durante a formação.

Assim, o presente trabalho tem como objetivo fazer um relato da experiência do estágio em gestão numa escola pública da rede municipal de Vitória da Conquista. O estágio foi realizado na modalidade de pesquisa, na disciplina de Estágio nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, no curso de Pedagogia, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), sendo previsto na Resolução Consepe nº 98/2004, que define o regulamento de Estágio Obrigatório na Licenciatura. Segundo o Inciso 4, Art 4º, “O Estágio Supervisionado de modalidade de pesquisa deverá problematizar temáticas relacionadas ao processo educativo”, proporcionando assim, a articulação entre a teoria e a prática.

A experiência aqui apresentada foi realizada entre os dias 08 de novembro a 8 de dezembro de 2023 em uma escola pública de anos iniciais, localizada na cidade de Vitória da Conquista. O estágio teve como objetivo a observação da instituição escolar, buscando conhecer a realidade da escola nos aspectos socioeconômico, pedagógico e administrativo e conhecer o papel e atuação do(a) coordenador(a) pedagógico(a) e do(a) diretor(a) no cotidiano da escola. Assim os objetivos específicos apresentam um percurso de análise: i) refletir sobre o princípio da gestão democrática no cotidiano escolar; ii) analisar a relação e mediação do(a) coordenador(a) com os demais profissionais da escola; iii) identificar as atividades produzidas e mediadas pelo(a) coordenador(a) na escola.

Este relato de experiência baseou-se em uma abordagem qualitativa por meio de observação não-participante e entrevista semiestruturada em uma escola da rede pública municipal de Vitória da Conquista - BA. Essa escola oferece os anos iniciais do ensino fundamental e está localizada em um bairro de classe média, atendendo 373 estudantes entre

6 e 16 anos. A escola conta com um quadro de funcionários, em sua maioria são servidores públicos que possuem formação em Pedagogia.

Na observação não-participativa pudemos observar reuniões pedagógicas, planejamento dos professores e o cotidiano da coordenadora pedagógica e da diretora. Como instrumento de pesquisa, foi utilizado a entrevista semiestruturada, que segundo Minayo (2015), é a combinação de um roteiro com questões previamente formuladas e outras abertas, que permite ao entrevistador um controle sobre o que pretende saber, ao mesmo tempo que abre espaço a uma reflexão espontânea do entrevistado. Dessa forma, foram realizadas perguntas que possibilitaram identificar as atribuições do coordenador pedagógico e o processo de elaboração do Projeto Político Pedagógico.

A entrevista foi realizada com a coordenadora pedagógica da escola, formada em Pedagogia e com Especialização em Metodologia de História e Geografia, concursada, com vínculo de 40 horas, atua há mais de 20 anos na rede pública. Atualmente, ela ocupa o cargo de Coordenadora Pedagógica, sendo indicada pela Diretora eleita. A entrevista teve como objetivo identificar na fala da coordenação se os princípios da gestão democrática são defendidos e como são operacionalizados pela gestão, além de conhecer e identificar quais são as atribuições do(a) coordenador(a) pedagógico(a).

O presente relato está dividido em três seções. Esta introdução que apresenta os objetivos da pesquisa e a metodologia utilizada. A segunda seção tem como objetivo fazer uma discussão teórica sobre o estágio, a gestão democrática na escola pública, incluindo os reflexos do projeto político pedagógico (PPP), o planejamento como elemento do espaço educacional e as atribuições do coordenador pedagógico. Na terceira seção abordaremos a análise da experiência vivenciada durante o estágio em gestão escolar. Por fim faremos algumas considerações sobre as percepções da experiência do estágio em gestão na modalidade de estágio em pesquisa.

Gestão Democrática: princípios e documentos legais que norteiam sua efetivação

O estágio é essencial para a formação inicial do professor, pois este permite que o educador em formação tenha contato com seu campo de atuação, começando assim, a construir sua identidade como profissional. Para tanto, a experiência do estágio deve ser orientada por uma “análise crítica fundamentada teoricamente e legitimada na realidade social em que o ensino se processa.” (Pimenta; Lima, 2006, p. 08) Portanto, deve-se enxergar o estágio como o

momento de aproximação do educador em formação com o seu campo de atuação, levando-o a refletir acerca da realidade deste.

Segundo Pimenta e Lima (2006) “o estágio curricular é atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade” (p.14). Portanto, o estágio nos anos iniciais do ensino fundamental permite compreender e problematizar a realidade da gestão escolar, ampliando assim, a relação entre teoria e prática.

Para melhor compreendermos a concepção de gestão escolar, é necessário que nos debruçamos sobre o referencial teórico estudado ao longo do curso e, em particular, aqueles que sustentam a prática pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Para isso, primeiramente, faz-se necessário compreendermos a função social da escola. Para Paro (2016), a escola possui a função social de fornecer às camadas trabalhadoras, a educação sistematizada, ou seja, a cultura humana produzida historicamente, desenvolvendo uma consciência crítica. Portanto, ela contribui para a transformação social, atualizando o ser humano como sujeito histórico. Sob essa ótica, para cumprir sua função social, a escola deverá se articular com os interesses da comunidade, exercendo assim, uma gestão democrática. Porém, segundo Paro (2016) e Libâneo (2004), a escola continua sendo legitimadora das injustiças sociais, reproduzindo a ideologia dominante, através de práticas autoritárias e centralizadoras.

632

Segundo Libâneo (2004), para a escola adquirir autonomia, é necessária uma reconfiguração das práticas de gestão e dos processos de tomadas de decisões. Tal reconfiguração depende de uma “organização preocupada com a formação continuada, com a discussão conjunta dos problemas da escola” (p.25), interligando assim, todos os eixos presentes em uma escola, desde o projeto político pedagógico à concepção de avaliação. Ao analisarmos os autores citados, percebe-se a necessidade urgente de conferir à escola poder, autonomia e condições concretas para que ela alcance seus objetivos educacionais articulados com os interesses das camadas populares.

Para isto, é necessário, construir uma relação horizontal entre os setores da escola, possibilitando assim, que a escola se organize de forma democrática, inserindo a comunidade como forma integrante. Segundo Paro (2016):

[...] Se, todavia, concebermos a comunidade — para cujos interesses a educação escolar deve voltar-se — como o real substrato de um processo de democratização das relações na escola, parece-me absurda a proposição de uma gestão democrática que não suponha a comunidade como sua parte integrante. (Paro, 2016, p. 22).

Logo, a gestão democrática só se efetivará de fato com a inclusão da comunidade como parte integrante do ambiente escolar. Para isso, a escola deve reconhecer a comunidade como pertencente ao seu espaço e vice-versa. Além disso, deve promover um ambiente educacional

que busca conhecer as demandas da comunidade, possuindo assim, a capacidade de resposta às necessidades locais, garantindo que as decisões se alinhem com as realidades das pessoas afetadas. Esta participação é crucial para reforçar a gestão democrática e cultivar um sistema educativo justo e de qualidade.

A melhoria do processo educativo depende também do envolvimento ativo da comunidade na gestão democrática da escola pública. Paro (2016) enfatiza que a participação comunitária vai além da mera participação em reuniões ou conselhos, abrange também a escuta ativa, o diálogo contínuo e o desenvolvimento colaborativo de iniciativas educativas. E para cumprir a sua função social, a escola deve criar estratégias que estimulem a participação efetiva da comunidade, contribuindo para garantia da efetivação dos princípios da gestão democrática na escola.

Os princípios da gestão democrática estão estabelecidos pela Constituição Federal de 1988, no Art. 206 inciso VI que diz: “VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;” (Brasil, 1988). Destaca-se também, o princípio da gestão democrática no ensino, assegurado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/96, art. 14, que define que:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (Brasil, 1996).

Logo, observa-se que para a gestão democrática se efetivar, é necessário que haja a participação de toda a comunidade na elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP), que segundo Vasconcellos (2010), tal documento:

pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de Planejamento Participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição neste processo de transformação (Vasconcellos, 2010, p. 169).

Assim, Vasconcellos (2010) afirma que o PPP é uma ferramenta que garante a gestão democrática e participativa. Portanto, compreende-se que, o Projeto Político Pedagógico da escola, traça os princípios, objetivos e estratégias da instituição de ensino, integrando os aspectos políticos, pedagógicos e organizacionais da escola, desempenhando papel fundamental para a construção da identidade da escola.

Sua elaboração é também assegurada pela Resolução CNE/CEB Nº 7/2010, que no Art. 20, inciso I, diz que o PPP “traduz a proposta educativa construída pela comunidade escolar no exercício de sua autonomia, com base nas características dos alunos, nos profissionais e

recursos disponíveis, (...)”. Tal resolução fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos e assegura a função social da escola proposta por Paro (2016) ao afirmar no inciso II, do Art. 6:

reconhecimento dos direitos e deveres de cidadania, de respeito ao bem comum e à preservação do regime democrático e dos recursos ambientais; da busca da equidade no acesso à educação, à saúde, ao trabalho, aos bens culturais e outros benefícios; da exigência de diversidade de tratamento para assegurar a igualdade de direitos entre os alunos que apresentam diferentes necessidades; da redução da pobreza e das desigualdades sociais e regionais. (Brasil, 2010, art. 6, inc. II).

Dessa forma, a Res. CNE nº 7/2010, garante o ensino fundamental como direito de todos os cidadãos, sendo dever da escola garantir um ambiente acolhedor e inclusivo para todas as crianças, proporcionando uma educação que respeite as especificidades de todos, voltado ao princípio da gestão democrática e participativa. Além disso, o artigo 21 reforça que “[...] o aluno, centro do planejamento curricular, será considerado como sujeito que atribui sentidos à natureza e à sociedade nas práticas sociais que vivencia, produzindo cultura e construindo sua identidade pessoal e social.” (Brasil, 2010). Logo, enfatiza a importância do planejamento curricular, que deve possuir como norte, a subjetividade e cultura de cada indivíduo. Dessa forma, o planejamento curricular deve se orientar pelas palavras de Freire (2020), ao dizer que todo docente em formação deve “saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” (p. 47). Garantindo assim, a constituição da identidade e da cidadania dos educandos e de toda a comunidade escolar.

Para a efetivação do planejamento pedagógico, o papel do Coordenador Pedagógico é essencial. Porém com as diversas demandas e a burocratização crescente no ambiente escolar, há uma descaracterização das atribuições deste cargo. Segundo Franco (2008), o coordenador tem o papel de

instaurar, incentivar, produzir constantemente um processo reflexivo, prudente, sobre todas as ações da escola, com vistas à produção de transformações nas práticas cotidianas. Esse processo reflexivo deverá abranger todo o coletivo da escola, especialmente os professores e toda a equipe de gestão e se repercutir por todo ambiente escolar. (Franco, 2008, p. 128).

Dessa forma, o(a) coordenador(a) pedagógico(a) integra a gestão, sendo responsável pelo pedagógico e também participa das questões organizacionais e administrativas da escola. Tais questões são múltiplas e diversificadas, o que pode resultar no desvio de atenção para as prioridades estabelecidas pelo PPP. Como afirmam Campos e Aragão (2012, p. 41), “cabe ao coordenador a função de priorizar o tempo de seu trabalho na escola para o desenvolvimento de ações pedagógicas planejadas intencionalmente com vistas à formação docente.” Assim, o coordenador pedagógico terá possibilidade de cumprir com suas atribuições de forma intencional e não ser ultrapassado pelas urgências do cotidiano.

O planejamento deve partir da interação entre os educadores, possibilitando assim, a troca de saberes. Tal ação formadora deve ser desencadeada e mediada pelo(a) coordenador(a) pedagógico(a), que deve entrelaçar questões do cotidiano escolar com o processo de formação continuada docente. (Campos; Aragão, 2012). É nessa perspectiva que se efetiva a possibilidade de transformação da escola e das práticas docentes.

Como o coordenador pedagógico contribui para a efetivação da gestão democrática na escola? Uma análise a partir do estágio supervisionado em gestão

A partir das leituras norteadoras e do conhecimento adquirido no decorrer do curso, entende-se que os sujeitos que compõem a escola, precisam trabalhar em conjunto para garantir um ensino de qualidade e uma gestão democrática. Logo, com o objetivo de conhecer e identificar quais são as atribuições do(a) coordenador(a) pedagógico(a), foi realizada no dia 23 de novembro, uma entrevista semiestruturada com a Coordenadora Pedagógica da escola onde realizamos o estágio.

Ao perguntarmos sobre as atribuições da coordenação pedagógica, ela nos responde que *“A principal atribuição é o acompanhamento da aprendizagem dos alunos, mas aí a gente acaba sendo bombril, né? Mil e uma utilidades.”* Relata a sobrecarga com os diversos programas e projetos adotados pela Secretaria Municipal de Educação (SMED), o que acaba gerando uma burocratização do seu serviço.

Com as falas que se seguiram, percebemos que ela reconhece que sua função seria a de organizar o pedagógico na escola, estruturando e organizando o trabalho coletivo dos professores, porém, percebe-se que em meio a tantas tarefas, ela se sente perdida de como alcançar essa atribuição. Mas faz o possível dentro do tempo e dos recursos que possui. Ao decorrer do período de observação, presenciamos diversas vezes, ela pesquisando por atividades e textos diferenciados para sugerir aos professores.

Durante os primeiros dias nos quais passamos observando a coordenação pedagógica aconteceu o teste de leitura, atividade do *“Educar Para Valer”*, projeto da SMED, adotado pela escola. Nos foi solicitado que fizéssemos o teste de leitura com algumas turmas do 3º ao 5º ano. Foi possível observar diversas demandas nesse dia. Nos primeiros horários, a diretora e vice-diretora estavam participando de uma reunião da SMED, logo, todas as demandas dos alunos foram encaminhadas para a coordenadora que já tinha se organizado para fazer esse

teste de leitura. Essa sobrecarga foi confirmada com a fala da própria ao conversar com as professoras na hora do intervalo enquanto imprimia algumas atividades do projeto “EDUCAN”: “a gente vive de projeto, aí tem que se virar em mil”. Logo percebe-se que a escola é alvo das responsabilizações que caberiam aos órgãos públicos, assim, o coordenador não possui tempo para cumprir com os objetivos educacionais da escola.

Segundo Paro (2016, p.16), “conferir a autonomia à escola deve consistir em conferir poder e condições concretas para que ela alcance objetivos educacionais articulados com os interesses das camadas trabalhadoras”. Ao termos contato com o módulo disponibilizado pela SMED para a elaboração do Projeto, observa-se que as atividades propostas em sua maioria são impossibilitadas de serem feitas, pois na escola, não há os recursos materiais necessários para sua realização. Além de que o Projeto sempre chega sem aviso-prévio, sem discussão e formação com os professores. Desta forma, conclui-se que o próprio sistema institucional do município impede o estabelecimento de relações democráticas e a participação da comunidade na gestão escolar, ferindo assim, um dos princípios da gestão democrática.

A respeito dessa articulação entre os professores, ressaltamos que o planejamento não é feito em grupo. Mas sim, por modalidade, onde os professores de cada série/ano planejam sua atividade no mesmo dia e horário. Esse planejamento acontece na sala dos professores, onde fica localizada a mesa da coordenação, local que é carinhosamente chamado por todos, por “cantinho da coordenação”. Ao observarmos o planejamento, percebemos que o tempo é utilizado para as questões burocráticas, como preencher cadernetas e corrigir provas, e não para o planejamento didático das aulas. Tal modelo de planejamento foi imposto pela SMED porém, percebemos que ao seguir esse modelo, o planejamento ocorre de forma desarticulada e fragmentada. Logo, não há uma troca de experiências entre os professores e a coordenação.

Segundo Franco (2008) “o trabalho do coordenador pedagógico é uma atividade voltada essencialmente à organização, à compreensão e transformação da práxis docente, para fins coletivamente organizados e eticamente justificáveis” (p. 120). Dessa forma, cabe à coordenação pedagógica mediar e redirecionar as práticas educativas, a fim de propiciar que a escola cumpra com sua função social. Para tanto, é necessário que a coordenação reconheça que tais práticas só podem ser transformadas a partir da compreensão das teorias implícitas na práxis.

Infelizmente, não é o que ocorre no ambiente escolar. Observa-se que historicamente, há uma descaracterização da função do(a) coordenador(a). Tal descaracterização é reforçada pelas práticas hierárquicas dos órgãos superiores, que é confirmada na fala de nossa

entrevistada:

Tem coisas que a gestão barra, não é porque é antidemocrático, é porque existe uma hierarquia e a gente infelizmente não faz o que a gente quer. A gente é mandado a fazer, então isso, às vezes, impede a gente de ter uma gestão democrática. Porque fala tanto em autonomia, mas essa autonomia tá muito distante da gente. Eles falam que é tal dia, é tal hora, não pode passar, o sistema vai fechar... então se não existe essa gestão democrática é por conta dessa imposição que vem de lá, da secretária de educação, e a gente precisa obedecer porque existe essa hierarquia. E hierarquia é para ser respeitada (J., 2023).

Ao longo do período de observação, foi percebido que entre os professores, direção, coordenação, alunos e demais funcionários, há uma relação de respeito e diálogo constante. A escola busca exercer sua autonomia dentro do que é possível, sempre fazendo acordos com seus funcionários e aceitando sugestões acerca das atividades pedagógicas. Porém, percebe-se que essa autonomia tem um limite, pois a escola continua sendo legitimadora das injustiças sociais, através de um sistema hierárquico e autoritário. Para contornar tal situação, acreditamos que os(as) coordenadores(as), professores(as), pais e alunos(as) precisam estar conscientes de seu papel e da função social da escola. Buscar exercer a autonomia dentro dos muros da escola é um passo importante, mas não suficiente para alcançar a transformação social. Essa autonomia precisa alcançar a comunidade em torno da escola e o sistema que a rege.

Devido ao modelo de gestão atual do sistema escolar, observamos nas falas dos(as) professores(as) e da coordenação que estas adquiriram uma postura de resistência diante a comunidade. Buscando sempre responsabilizar os pais ou alunos(as) pela defasagem idade-série, criando assim, um ambiente a qual a comunidade, não se vê pertencente. Segundo a coordenadora, o único momento de participação da comunidade na escola é nas reuniões de acompanhamento pedagógico. As quais, poucos pais aparecem, justificado pela coordenadora que é devido ao trabalho.

Algumas professoras nos relataram que no ano anterior a escola fez parcerias com instituições privadas. Tais parcerias possibilitaram a execução de projetos na área de saúde, porém devido aos diversos projetos e programas adotados neste ano pela SMED, não houve tempo hábil para que a gestão escolar conhecesse as demandas da comunidade, sendo assim, não houve tempo hábil para investir em tais parcerias. Ressaltamos a importância da escola oferecer projetos e serviços de acordo com as especificidades da comunidade, mas que estes não sejam capitaneadas pela iniciativa privada. Tais parcerias estimulam o ideal neoliberal de valorização do setor privado. As escolas devem cumprir a sua função social de articulação com as demandas da comunidade, facilitando o seu acesso, ao setor público, com projetos que

aproximem os serviços de saúde oferecidos pelo Sistema Único de Saúde à escola, reativando e expandindo as atividades do Programa Saúde na Escola (PSE).

Em relação ao Projeto Político Pedagógico, o inciso I do Art. 14 da Lei 9.394/96, diz que é obrigatório “a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola”. No entanto, não houve a participação de todos na elaboração do PPP da escola campo do estágio, como relatou a coordenadora: *“a gente tem que conversar junto com os profissionais de educação, não pode juntar junto os profissionais de apoio, mas na verdade, eles também precisam, precisam participar todos os funcionários da escola, mas é difícil reunir todo mundo”*. Ela relatou que o PPP é atualizado todos os anos, durante a Jornada Pedagógica, onde é reservado uma manhã para sua leitura conjunta e atualização das metas alcançadas e as que pretendem alcançar.

Ao analisarmos o PPP da escola, percebemos que há uma lista de situações problemas, com metas claras e um plano de ação a ser cumprido. Mas que na prática, não foram efetivadas. Dessa forma, ressaltamos que este documento não deve se tornar burocrático, realizado apenas para cumprir uma tarefa institucional. O PPP como instrumento da gestão democrática, deve cumprir o seu papel de orientar as atividades pedagógicas da escola, além de efetivar a participação coletiva da comunidade escolar tanto em sua elaboração quanto na sua execução.

638

Em relação a avaliação, o PPP da escola diz que a avaliação será contínua, processual e cumulativa com prevalência dos aspectos qualitativos, conforme regulamentação da Secretaria de Educação do Município. Porém, observa-se uma contradição, o PPP afirma que a avaliação é realizada prevalecendo os aspectos qualitativos, mas não é o que foi observado. As avaliações escolares internas são orientadas pelas avaliações de larga escala como o Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB.

As avaliações externas buscam elevar as médias de desempenho dos estudantes nas avaliações nacionais e internacionais, tal desempenho passou a ser aceito como referência do que é uma boa educação. Logo, a avaliação externa passou a ter papel central no processo de organização pedagógica com viés classificatório e meritocrático, e não mais, tendo o papel de contribuir com o processo de ensino e aprendizagem. Logo, na prática, o sistema institucional continua a ferir os princípios da gestão democrática, ao reforçar no interior das escolas, o ideal neoliberal.

É mister que o(a) coordenador(a) pedagógico(a) compreendem suas atribuições, a sua identidade profissional, e o sentido da escola. E é mais do que necessário que essa compreensão seja fruto das práticas vividas no cotidiano de um coletivo que valoriza a participação, o

trabalho colaborativo e reflexivo.

Para isso, segundo Paro (2016), é necessário que haja uma mudança nos condicionantes que dificultam a gestão democrática. São eles materiais, institucionais e ideológicos. Os condicionantes materiais dizem respeito à precariedade das condições de trabalho; os condicionantes institucionais dizem respeito à relação vertical de ordem e submissão presente das escolas; e os condicionantes ideológicos dizem respeito às concepções individuais que perpetuam comportamentos violadores da autonomia do outro. O autor afirma que “não pode haver democracia plena sem pessoas democráticas para exercê-las.” (p.33).

Portanto, a democracia não se efetivará em um ambiente onde não haja cooperação e solidariedade entre seus integrantes. E a mudança da escola não ocorrerá por meio de projetos inovadores, impostos às escolas por vias burocráticas. É preciso que as relações escolares afirmem que a escola pode e deve ser outra.

Considerações finais

O estágio nos anos iniciais do ensino fundamental nos proporcionou condições de observar e analisar acontecimentos do cotidiano da gestão da escola, nos proporcionando uma aproximação com o campo de atuação do pedagogo e as complexas relações existentes no ambiente escolar. Ao decorrer do estágio percebeu-se que a coordenação deve estar aberta a escutar as sugestões e críticas da comunidade escolar e há uma distorção do papel da escola em efetivar essa aproximação, colocando assim, toda a responsabilidades da construção dessa relação escola-comunidade, nos pais e responsáveis dos estudantes. Ao mesmo tempo, percebe-se uma sobrecarga gerada pelos diferentes programas que são adotados pelo município, gerando assim, uma burocratização que impede que o(a) coordenador(a) pedagógico(a) cumpra com a função de organizar o trabalho pedagógico da escola, inclusive a atribuição de pensar a formação continuada dos(as) professores(as). Logo, as atividades burocráticas tornam-se prioridades em relação a aprendizagem e o desenvolvimento social dos estudantes.

Mediante o estágio pudemos observar que existe lacuna no curso de Pedagogia da UESB quanto ao preparo da atuação do(a) coordenador(a) pedagógico(a). Dessa forma, recomendamos que se repense o currículo do curso, pois existe uma demanda crescente e urgência em compreender o papel profissional dos educadores que atuam nessa função, que encontram-se exauridos pelas urgências cotidianas do ambiente escolar. Corroboramos com Libâneo (2010) quando ela afirma que “o curso de Pedagogia deve formar um profissional

qualificado para atuar em vários campos educativos para atender demandas sócio-educativas de tipo formal e não-formal e informal, decorrentes de novas realidades” (p.38). Assim, faz-se necessário a (re)construção da identidade do(a) coordenador(a) pedagógico(a), a reflexão sobre suas atribuições e, principalmente, sua contribuição na criação de espaços para efetivação dos princípios da gestão democrática na escola.

Sendo assim, reforçamos a importância do trabalho articulado e coletivo entre os profissionais da escola e a importância do(a) coordenador(a) pedagógico(a), principalmente, como agente importante para a efetivação dos princípios da gestão democrática na escola pública, em prol de uma escola menos excludente e com justiça social.

Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, 2016

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da educação - LDB**. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos**. Resolução CNE/CEB nº 7, de 14 de dezembro de 2010. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 15 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 34, 2010.

CAMPOS, P. R. I. e ARAGÃO, A. M. F. O Coordenador Pedagógico e a formação docente: possíveis caminhos. In: PLACCO, V.M.N.S. e ALMEIDA, L. R. **O Coordenador Pedagógico: provocações e possibilidades de atuação**. São Paulo: Edições Loyola, 2012. p. 37-56.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Coordenação Pedagógica: Uma práxis em busca de sua identidade**. Revista Múltiplas Leituras, v. 1, n. 1, p. 117-131, Jan./jun. 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 66º Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola - teoria e prática**. São Paulo, Heccus, 2004.

_____, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 12º Ed. São Paulo, Cortez, 2010.

LIMA, Maria Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. Estágio e docência: diferentes concepções. **Póiesis pedagógica**, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2006.

MINAYO, Maria Cecília. **O desafio do conhecimento**. 14ª. Ed. São Paulo: Hucitec, 2015.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da educação pública**. São Paulo: Cortez, 2016.

UESB. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. CONSEPE. **Resolução nº 98/2004**.

Normas de Regulamentação de Estágio Supervisionado Obrigatório dos Cursos de Licenciatura da UESB. Vitória da Conquista: UESB, 2004.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Planejamento:** projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização. 21^a ed. São Paulo: Libertad Editora, 2010.

Autor 1:



Flávia Cristina Batista Caires

Graduada em Pedagogia pela Uesb (2001), Mestra em Educação - PPGED/UESB (2015) e Doutoranda em Educação (PPGED/UESB). É docente do Departamento de Filosofia, Ciências Humanas (DFCH) da UESB, campus de Vitória da Conquista.

E-mail: flavia.caires@uesb.edu.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5681406501236926>

Orcid: [0009-0008-2717-6467](https://orcid.org/0009-0008-2717-6467)

Autor 2:



Hévene Souza Silva

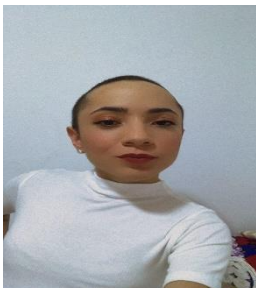
Graduanda em Pedagogia na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia.

Email: hevenesilva018@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9029924079491348>

Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-9707-1616>

Autor 3:



Isabela Reis Nascimento

Graduanda em Pedagogia na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia.

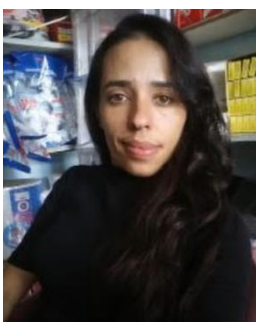
Email: isreis03@hotmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0886541123002226>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4860-4754>

Autor

4:



Rosimeire Silva de Almeida

Graduanda em Pedagogia na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia.

Email: rosimeirealmeida1992@outlook.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0228375989159167>

Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-4951-9530>