

PERCEPÇÃO DA EQUIPE GESTORA DAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE SÃO PAULO SOBRE O TRABALHO COLABORATIVO NA ESCOLA



SÔNIA ROCHA DE ALMEIDA VIEIRA

Atua na educação há 19 anos. Mestre em Educação pelo Programa Pós-graduação em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE), UNINOVE (2023) – pesquisa “O trabalho colaborativo na escola: o que pensa a equipe gestora das escolas públicas da rede municipal de ensino de São Paulo”. Pós-graduada em Psicopedagogia pela Universidade da Cidade de São Paulo - UNICID. Graduada em Pedagogia pela Universidade Presbiteriana Mackenzie

RESUMO

O estudo apresentado neste artigo é parte da dissertação de mestrado, defendida pela autora em dois mil e vinte e três no PROGEPE/UNINOVE. Esta pesquisa tem como objeto de estudo o trabalho colaborativo na escola. Partindo desse princípio, buscou-se responder às seguintes indagações: O que os gestores entendem por trabalho colaborativo na escola? É possível desenvolver o trabalho colaborativo na escola? O trabalho que se desenvolve na escola pode ser considerado colaborativo? Se sim, de que modo ele se configura? Formulados os questionamentos, delimitou-se, como objetivo geral, investigar o que pensa a equipe gestora das escolas públicas da rede municipal de ensino de São Paulo sobre o trabalho colaborativo naquele ambiente. Como objetivo específico, definiu-se identificar elementos do trabalho colaborativo na atuação da equipe gestora e modo como ela o compreende na escola. Estabelecidos os objetivos, o estudo desenvolveu-se com base em uma abordagem qualitativa. Os instrumentos adotados foram: levantamento de teses e dissertações que tratam do tema trabalho colaborativo na escola, bem como de documentos que regem a rede de ensino do município de São Paulo; questionário e grupo focal como procedimento de coleta de informações, visando a conhecer a opinião dos sujeitos sobre o assunto. Como universo da pesquisa, selecionaram-se escolas de ensino fundamental e infantil da rede municipal de São Paulo. Os sujeitos, por sua vez, são membros pertencentes ao trio gestor (diretor, assistente de diretor e coordenador pedagógico) atuante na rede de ensino municipal de São Paulo, representados por 17 profissionais que responderam ao questionário e sete que participaram do grupo focal. Do ponto de vista teórico, a pesquisa se fundamenta sobretudo em Ball, Fullan e Hargreaves (2001) e Lima (2002). Acerca dos resultados, pode-se afirmar que, nas escolas gestadas pelas participantes do presente estudo, não há elementos colaborativos no trabalho dos gestores. Consequentemente, o trabalho colaborativo não é uma realidade no fazer cotidiano da equipe gestora da rede municipal de São Paulo, uma vez que a Rede Municipal (RME) não o conjectura. Logo, não forma nem subsidia o trio gestor; pelo contrário, sobrecarrega-os com tarefas e demandas, tais como controle da supervisão, avaliações

externas e diretrizes..

PALAVRAS-CHAVE: Trabalho colaborativo; Equipe gestora; Trabalho participativo.

INTRODUÇÃO

[...] todo o conhecimento crítico tem de começar pela crítica do conhecimento [...]. [...] nesta forma de conhecimento, conhecer é reconhecer, é progredir no sentido de elevar o outro da condição de objecto à condição de sujeito [...].(SANTOS, 2002, p. 29-30)

Nas últimas décadas as discussões no campo educacional apontam para as ações dos gestores e a necessidade de compreender e articular essas ações para promover uma cultura colaborativa nesse cenário. Tais discussões se dão devido a importância do trabalho colaborativo no campo educacional, e por ser considerado um contraposto ao trabalho individualista e à cultura do isolamento existente no interior das instituições escolares.

As ações dos gestores escolares, das escolas públicas da rede municipal de ensino de São Paulo (RME- SP), tem se configurado objeto de interesse e observação a fim de promover o trabalho colaborativo, pois o modo de agir, organizar e dialogar dos representantes da gestão escolar influencia no desenvolvimento da unidade escolar como um todo, principalmente no fazer pedagógico.

A cidade de São Paulo conta com a maior rede de ensino do Brasil, sendo responsável por 63.333 servidores e 4.112 unidades escolares públicas, de diferentes modalidades atendidas. A Secretaria da Educação Municipal além do secretário e adjunto é composta por: três departamentos de assessoria, onze coordenadorias e treze diretorias regionais de educação. Essas últimas, por sua vez, são compostas por equipes específicas, que apoiam e acompanham diretamente o trabalho das escolas espalhadas pela cidade, cujo objetivo é coordenar a implantação das políticas educacionais do município. Tal estrutura de divisão pelo município colabora para a efetivação das diretrizes educativas paulistanas justamente pelo fato de as diretorias estarem mais próximas dos territórios. São elas: Butantã, Campo Limpo, Capela do Socorro, Freguesia/Brasilândia, Guaianazes, Ipiranga, Itaquera, Jaçanã/Tremembé, Penha, Pirituba/Jaraguá, Santo Amaro, São Mateus e São Miguel.

A RME de São Paulo tem, como documento norteador e orientador do trabalho pedagógico, o currículo da cidade. Sua elaboração teve início em 2017 e foi realizada a muitas mãos, inclusive de professoras e professores que contribuíram com opiniões e partilhas de suas práticas educativas e fazeres exitosos, segundo os documentos. Nele estão definidas as concepções de educação do município e, além disso, estabelecem-se as aprendizagens essenciais e as diretrizes para assegurar o ensino de qualidade aos educandos paulistanos. Alinhado à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017, organiza-se em três ciclos, a saber: alfabetização, interdisciplinar e autoral, abrangendo todas as disciplinas educativas e o Currículo da educação infantil. Em 2022, a Secretaria de Educação disponibilizou suas últimas produções: o Currículo dos povos indígenas, o Currículo dos povos migrantes e Educação antirracista. Cada área de conhecimento do programa

curricular da cidade é pautada pelos princípios da educação integral, inclusiva, e pela equidade, respeitando a diversidade e valorizando questões de gênero, etnia, cultura, deficiências, religião, entre outras.

As escolas da rede municipal de educação (RME) de São Paulo têm um trio gestor composto por diretor, assistente de diretor e coordenador pedagógico. A função do diretor, segundo o decreto 54.453/2013, é a de gestor responsável pela coordenação do funcionamento geral da escola assegurando-se as condições e recursos necessários ao desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Ademais, deve favorecer o aprimoramento constante da proposta educativa e a execução das ações e deliberações coletivas do conselho de escola, em observância às diretrizes da política educacional da Secretaria Municipal de Educação e a legislação em vigor.

A função do assistente de direção de escola, por sua vez, é atuar em conjunto com o diretor de escola no desempenho de suas atribuições específicas, além de substituí-lo e responder pela gestão em suas ausências. Sendo assim, o decreto define as competências e atribuições do diretor e do assistente de diretor em torno dos verbos: assegurar, submeter, acompanhar, garantir, aplicar, conferir, assinar, coordenar, encaminhar, controlar, organizar, gerenciar, apurar, elaborar participar, favorecer, viabilizar, possibilitar, promover, implementar, buscar e planejar.

Ainda segundo o documento, o coordenador pedagógico é responsável pela coordenação, articulação e pelo acompanhamento dos programas, projetos e práticas pedagógicas desenvolvidos na unidade escolar. Entre suas atribuições estão: coordenar a elaboração, implementação e avaliação do projeto político-pedagógico da unidade escolar e a elaboração do plano de trabalho da coordenação pedagógica, articulada com o plano da direção da escola, indicando metas, estratégias de formação, cronogramas de formação continuada e de encontros para o planejamento do acompanhamento e avaliação com os demais membros da equipe gestora (SÃO PAULO, 2013).

Ao trio gestor, ainda conforme o decreto, cabe a responsabilidade da administração e coordenação dos recursos e das ações curriculares propostas nos projetos político-pedagógicos de cada unidade educacional. Vale ressaltar que o projeto político-pedagógico (PPP) tem com princípio uma gestão democrática.

Conforme apontado nos documentos, o trabalho da equipe gestora da rede pública de ensino da cidade de São Paulo fundamenta-se nos princípios da gestão democrática. O Estatuto do Magistério Público Municipal nº 11.229, de 1992, traz, no 1º e no 2º artigo, princípios norteadores da gestão democrática da educação. Diz o segundo artigo do estatuto: “A gestão democrática da Educação consistirá na participação das comunidades internas e externas, na forma colegiada e representativa, observada a legislação federal pertinente” (SÃO PAULO, 1992). A partir desse contexto político de gestão democrática, espaço de possibilidades, é possível olhar para o trabalho da equipe gestora. Nesse sentido, espera-se do trio gestor uma abordagem crítica e transformadora do conhecimento, que não apenas visa entender o mundo, mas também promover a emancipação e o reconhecimento do outro como sujeito ativo.

PERCEPÇÃO DA EQUIPE GESTORA DAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL SOBRE O TRABALHO COLABORATIVO NA ESCOLA

As escolas da rede municipal de educação (RME) de São Paulo têm um trio gestor composto por diretor, assistente de diretor e coordenador pedagógico. Por esse motivo, o presente estudo contou com a participação de 17 membros da gestão — 10 que responderam ao questionário, e 7 que participaram do grupo focal —, descritos no próximo quadro.

Ao traçar o perfil das 17 participantes, foi possível observar que 15 realizaram pós-graduação, uma delas com mestrado em andamento. Quanto à faixa etária, duas se encontravam na faixa etária de 26 a 35 anos; seis, entre 36 e 45 cinco anos; seis, entre 46 e 55 anos; e três entre 56 e 65 anos. Em relação a representação das diretorias regionais de ensino (DRE), houve a representação de seis das 13 existentes. 14 representantes tinham mais de dez anos na SME, e três, tempo inferior a dez anos. 11 tinham menos de cinco anos na função declarada, e seis, mais de cinco. 11 atuavam em EMEF, e 6 em escolas de educação infantil.

Este trabalho valeu-se da abordagem qualitativa que, segundo Lüdke e André (2014, p. 14), “[...] envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada [...]”. Com relação aos procedimentos para coleta de informação, na primeira fase desta pesquisa, fez-se uso do questionário objetivando sondar o conhecimento dos sujeitos a respeito do tema abordado. Para Severino (2013, p. 109),

Utilizamos como procedimentos de coleta de informações um questionário, visando conhecer a opinião dos sujeitos sobre o assunto em estudo. Conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião dos mesmos sobre os assuntos em estudo. As questões devem ser pertinentes ao objeto e claramente formuladas, de modo a serem bem compreendidas pelos sujeitos. As questões devem ser objetivas, de modo a suscitar respostas igualmente objetivas, evitando provocar dúvidas, ambiguidades e respostas lacônicas. Podem ser questões fechadas ou questões abertas. No primeiro caso, as respostas serão escolhidas dentre as opções predefinidas pelo pesquisador; no segundo, o sujeito pode elaborar as respostas, com suas próprias palavras, a partir de sua elaboração pessoal.

Neste sentido, o questionário foi elaborado por 4 questões que auxiliaram o levantamento das informações. Foram elas: Você já recebeu alguma formação sobre o tema trabalho colaborativo na escola?; Nos cursos de formação da rede municipal de educação, os temas “trabalho em equipe, trabalho colaborativo e cooperação” aparecem com que frequência?; Qual é a sua percepção sobre o trabalho do diretor na rede municipal de São Paulo?; Em sua opinião, é possível realizar o trabalho colaborativo na escola? E se considera possível, como seria esse trabalho?.

A análise dos dados obtidos por meio do questionário nos revelou que, para muitos gestores, o tema trabalho colaborativo não é abordado nas formações ofertadas pela SME/SP; outros confirmam que “às vezes” o tema é abordado. No caso dos diretores, as confirmações de “negativas” vêm da maioria, dizem não ter ouvido sobre o trabalho colaborativo nas formações. Dos cinco diretores participantes nesta fase da pesquisa, somente dois dos diretores afirmam ter tido formação abordando o tema “trabalho colaborativo”.

Dos dois assistentes de diretor que responderam ao questionário, a proporção é de 50%. Um diz conhecer o tema “trabalho colaborativo” por meio das formações da SME de São Paulo e o

outro diz que o tema nunca foi abordado nas formações. Dos 10 coordenadores pedagógicos, 50% dos participantes afirmam ter participado de formação abordando o tema trabalho colaborativo, 30% afirmam que o tema nunca foi abordado nas formações ofertadas pela SME de São Paulo, 10% que conhecem o tema fora do contexto formativo e, para 10% dos participantes, o tema é desconhecido.

Para outra questão, foi ofertado às participantes, com objetivo de verificar a frequência de aparições nas possíveis formações da RME, o uso dos temas: “Trabalho em equipe”, “Trabalho colaborativo”, “Cooperação”. Foi possível perceber que, para a maioria das participantes, o “trabalho em equipe” é o tema que sempre aparece nos cursos de formação da RME/SP, seguido do tema “cooperação”. Somente quatro das participantes relataram que o tema “trabalho colaborativo” aparece sempre nos cursos de formação.

Ao serem questionadas a respeito de como percebem o trabalho no cargo que exercem, com a pergunta: “Qual a sua percepção sobre o trabalho (do diretor, assistente de diretor, coordenador pedagógico, professor) na rede municipal de São Paulo?”, respondem de forma similar. Nas falas, aparecem algumas palavras e expressões que se repetem entre todas as funções aqui representadas: “Trabalho solitário”; “Solitário”, “muitas demandas”, “trabalho exaustivo”, “Muito difícil”, “árido”, entre outras. Uma coordenadora pedagógica diz:

Apesar de gostar do que faço, muitas vezes sinto que é um trabalho solitário. As informações sempre chegam incompletas para o Coordenador. As formações nem sempre atendem às nossas demandas. Aprendemos fazendo. E erramos (e sofremos/nos estressamos) muito até conseguirmos realizar nosso trabalho de forma efetiva. Dependemos muito de outras pessoas (Direção/professores/formadores/pais) para conseguirmos dar continuidade às nossas atividades diárias. (COORDENADOR PEDAGÓGICO 2).

Sobre a “sobrecarga”, um diretor assim se expressa: “O diretor precisa ter bastante clareza do seu projeto pedagógico de trabalho para não ser sucumbido pelas imensas demandas administrativas solicitadas pela rede municipal de ensino”. Outro diz: “Solitário e com muitas demandas que vão além do cargo”. Para Fullan e Hargreaves (2001, p. 179), “O ensino será sempre um trabalho extenuante. Os professores [e gestores]⁹ envolvem-se em centenas de interações por dia em circunstâncias potencialmente tensas”.

Sobre a possibilidade de se realizar o trabalho colaborativo na escola, os profissionais da educação se mostraram receptivos. Todos os 17 participantes disseram ser possível. Mesmo aquele que diz não conhecer a “concepção da proposta” diz que “compartilhar trabalho, responsabilidades, acertos e erros”, “pode ser produtivo”. Outro declara que, “mais que possível”, acredita ser necessário realizar o trabalho colaborativo. Relata:

Sim, acredito que ele seja, mais que possível, acredito que seja necessário. Os desafios no exercício da docência têm aumentado a cada dia e o trabalho colaborativo se torna uma ferramenta importante para superá-los e encontrarmos boas alternativas aos problemas surgidos. Além também, de fortalecer os vínculos entre os profissionais e criar uma rede de troca de experiências que contribui na formação de todas(os) os envolvidos. (COORDENADOR PEDAGÓGICO 1).

Um dos diretores, ao responder que é possível realizar o trabalho colaborativo na escola, cita um exemplo de trabalho desenvolvido entre professores e estudantes, como exemplo de trabalho colaborativo existente nas escolas da rede municipal de São Paulo:

Sim sem dúvida. Na rede municipal de SP, temos os Trabalhos Colaborativos de Autoria (TCA) no Ciclo Autoral, onde acontece o trabalho colaborativo de autoria dos estudantes do 7º ao 9º ano. Baseia-se geralmente em temáticas relevantes para o estudante/ grupo, tendo em vista o desenvolvimento de um trabalho, estudo e aprofundamento com atividades práticas e de pesquisa com a possibilidade de intervenção para a transformação positiva de seu meio social. O processo de inclusão das crianças público-alvo da Educação Especial é bastante favorecido também neste processo colaborativo. Sob minha ótica, práticas colaborativas podem e devem ser efetivadas em todos os níveis e modalidades do ensino a fim de qualificar o processo de ensino e aprendizagem. (DIRETOR 4).

Os autores estudados definem o trabalho colaborativo como “ações que levam a benefícios mútuos”; “partilha de decisões de forma crítica e em conjunto”; “combinação de recursos para atingir objetivos específicos”; “planejar em conjunto”; “Compartilhar”; “formar-se junto”; “reduzir o sentimento de impotência e aumentar o sentido de eficácia”; “análise crítica das práticas existentes”; “trabalhar arduamente em conjunto”. Estas definições implicam o engajamento de toda a escola.

Ao olhar para as informações apresentadas pelos sujeitos, nesta fase da pesquisa, com os dados obtidos no questionário, percebe-se que os profissionais da equipe gestora da rede municipal de ensino de São Paulo se sentem “sozinhos” e “sobrecarregados em seus trabalhos”. Assim como é possível constatar que o trabalho colaborativo é pouco explorado nas formações destinadas aos membros da equipe gestora, o que pode ocasionar um entendimento equivocado ou fragmentado da concepção, levando-os a tratar o trabalho colaborativo como algo focalizado a um determinado grupo. Isto se evidencia na fala do diretor 4, ao relatar um tipo de trabalho colaborativo que acontece na rede municipal de ensino de São Paulo: “[...] temos os TCAs no Ciclo Autoral, onde acontece o trabalho colaborativo de autoria dos estudantes do 7º ao 9º ano”. Falas como essa levam ao entendimento de que o trabalho colaborativo não é visto na e para a escola como um todo, mas sim em algumas ações isoladas. O que remete ao que Fullan e Hargreaves (2001, p. 95) classificam como “colaboração balcanizada” e/ou “colaboração confortável”:

[...] em algumas escolas embora os professores se associem de uma forma mais próximas com alguns dos seus colegas do que acontece numa cultura do individualismo, fazem-no em determinados grupos, mais do que na escola como um todo.

Em outro momento, Fullan e Hargreaves (2001, p. 97) acrescentam sobre a colaboração balcanizada: “[...] mesmo a existência de subgrupos orientados para a inovação, tais como os que encontramos no ensino em equipe ou no treino pelos pares, pode não refletir uma cultura colaborativa subjacentes à escola como um todo”.

Por fim, pode-se considerar que, até este ponto da pesquisa, embora o grupo de profissionais da educação da rede municipal de ensino de São Paulo aqui representado demonstre entender e acreditar nas potencialidades que o trabalho colaborativo na escola representa, falta-lhe informação e formação a respeito do tema.

A segunda fase da pesquisa, utilizou-se o grupo focal. O escopo que orientou tal escolha foi o de compreender o que pensam os sujeitos acerca do tema tratado, conhecer sobre suas práticas do cotidiano, além de possibilitar uma interação direta entre os sujeitos da pesquisa e o pesquisador, promovendo uma discussão com vistas a proporcionar trocas de conhecimentos. Para Gomes (2005, p. 279): “A finalidade principal dessa modalidade de pesquisa é extrair das atitudes e respostas dos participantes do grupo sentimentos, opiniões e reações que resultariam em um novo conhecimento”. Sendo assim o grupo focal buscou investigar o que pensa a equipe gestora das es-

colas públicas da rede municipal de ensino de São sobre o trabalho colaborativo. Do mesmo modo, buscou-se identificar os elementos do trabalho colaborativo na atuação da equipe gestora e como compreendem esse trabalho na escola, como se pode ver nas provocações e questionamentos do quadro a seguir:

Quadro 1: Quadro de perguntas do grupo focal (on-line)

QUADRO NUMÉRICO	CITAÇÃO/PROVOCAÇÃO	QUESTIONAMENTO/SOLICITAÇÃO
1	[...] a colaboração é mais que cooperação. "cada indivíduo participa num empreendimento comum com benefícios a todos". [...] no trabalho colaborativo a responsabilidade é partilhada e as decisões são tomadas de forma crítica e em conjunto. (FULLAN; HARGREAVES, 2001, p. 145).	Identifique/exemplifique elementos do trabalho colaborativo em suas práticas educativas e administrativas na escola.
2	O trabalho colaborativo na ação da equipe gestora envolve: Responsabilidade pela construção de uma visão que não deve ser individual, mas sim, coletiva". Compreender a cultura da sua escola; valorizar os professores a promover o conhecimento profissional; expandir e exprimir o que valoriza; promover a colaboração, não a cooptação; preparar listas de opções, não imposições; utilizar os meios burocráticos para facilitar, não para constranger. (FULLAN; HARGREAVES, 2001, p. 145).	O trabalho que se desenvolve na escola é um trabalho colaborativo? De que modo ele se configura? (citar exemplos)
3	O trabalho colaborativo compreende um profissionalismo interativo que por sua vez se faz mediante a juízos livres de condições; culturas de trabalhos colaborativas; aperfeiçoamento contínuo, reflexão na, pela e sobre a prática considerando, lado a lado o desenvolvimento individual e pessoal com o desenvolvimento coletivo; maior competência, eficácia e satisfação na profissão. (FULLAN; HARGREAVES, 2001, p. 111).	Com base na definição acima reflita sobre a atuação da equipe gestora em relação ao trabalho colaborativo. Este tipo de trabalho acontece na escola na qual você faz parte? De que forma a equipe de gestão, tem atuado para que esse trabalho se realize?
4	Uma das primícias do trabalho colaborativo na gestão é a expressão daquilo que se valoriza. Isso se dá por meio da "comunicação e da demonstração daquilo que se defende[...] Caracterizada através do comportamento e do exemplo, através daquilo que você faz no dia-a-dia. (FULLAN; HARGREAVES, 2001, p. 150).	Você costuma se reunir com sua equipe gestora para discutir/planejar o desenvolvimento das atividades realizadas na escola? Com que frequência isso acontece?
5	Na concepção da cultura colaborativa [...] a existência do diretor enquanto símbolo da colaboração é um dos elementos-chave fundamentais da formação e da reforma da cultura de uma escola. Aquilo que ele faz, aquilo a que presta atenção, o que aprecia, aquilo que de que fala ou sobre o qual escreve, tudo isso é importante. [...] O diretor eficaz favorece a colaboração [...] o diretor é um modelo de comportamento dentro e fora da escola. (FULLAN E HARGREAVES, 2001 p. 151, <i>et seq.</i>)	Identifique elementos do trabalho colaborativo na atuação da equipe gestora no cotidiano em sua escola".
6	O conselho não tem praticamente nenhuma atuação significativa na direção da escola. Seus membros são pouco representativos [...] as reuniões (embora previstas em calendário) são esporádicas e os assuntos tratados estão longe de se referirem à coordenação do esforço humano coletivo. (PARO, 2016, p. 82).	Verdade ou mentira?
7	A democracia, como valor universal e prática de colaboração recíproca entre grupos e pessoas, é um processo globalizante que tendencialmente deve envolver cada indivíduo, na plenitude de sua personalidade. Não pode haver democracia plena sem pessoas democráticas para exercê-la. A prática de nossas escolas está muito longe de atender ao requisito implícito nessa premissa. (PARO, 2016, p. 33).	Pessimismo ou realidade?
8	As políticas educacionais e diretrizes organizacionais e curriculares são portadoras de intencionalidades, ideias, valores e atitudes, que influenciam as escolas e seus profissionais nas crenças e práticas. Essas orientações chegam às escolas e, em muitos casos, diretores e professores simplesmente as "acatam", sem questioná-las. (LIBÁNEO, 2018, p. 26).	O que me dizem vocês só acatam?
9	Entendendo a organização escolar como espaço de aprendizagem [...], exige atribuir peso muito maior às dimensões cultural e educativa das práticas de organização e gestão [...]. Gerir uma escola deixa de ser algo apenas ligado as questões administrativas e burocráticas. [...] Decorre daí a importância de que sejam postas em ação, por parte dos diretores e coordenadores pedagógicos, práticas que atuem nos motivos de aprendizagem de alunos e professores. (LIBÁNEO, 2018, p. 25).	A equipe gestora participa do planejamento e execução das atividades/projetos pedagógicos? Se sim, exemplifique algumas práticas.
7	A democracia, como valor universal e prática de colaboração recíproca entre grupos e pessoas, é um processo globalizante que tendencialmente deve envolver cada indivíduo, na plenitude de sua personalidade. Não pode haver democracia plena sem pessoas democráticas para exercê-la. A prática de nossas escolas está muito longe de atender ao requisito implícito nessa premissa. (PARO, 2016, p. 33).	Pessimismo ou realidade?
8	As políticas educacionais e diretrizes organizacionais e curriculares são portadoras de intencionalidades, ideias, valores e atitudes, que influenciam as escolas e seus profissionais nas crenças e práticas. Essas orientações chegam às escolas e, em muitos casos, diretores e professores simplesmente as "acatam", sem questioná-las. (LIBÁNEO, 2018, p. 26).	O que me dizem vocês só acatam?
9	Entendendo a organização escolar como espaço de aprendizagem [...], exige atribuir peso muito maior às dimensões cultural e educativa das práticas de organização e gestão [...]. Gerir uma escola deixa de ser algo apenas ligado as questões administrativas e burocráticas. [...] Decorre daí a importância de que sejam postas em ação, por parte dos diretores e coordenadores pedagógicos, práticas que atuem nos motivos de aprendizagem de alunos e professores. (LIBÁNEO, 2018, p. 25).	A equipe gestora participa do planejamento e execução das atividades/projetos pedagógicos? Se sim, exemplifique algumas práticas.

Fonte: Elaboração própria.

É importante salientar que, antes de colocar as questões, explicou-se que cada a pergunta trazia uma citação do tema correspondente, de autores estudados para a pesquisa. Sendo assim, depois de se observar, na primeira fase da pesquisa — por meio do questionário —, que o termo “trabalho colaborativo” era pouco explorado pelos gestores da rede pública municipal de São Paulo, considerou-se necessário trazer algumas definições dos autores estudados como Fullan e Hargreaves (2001), para que deixassem os participantes da pesquisa livres da responsabilidade dos conceitos para pensarem em suas práticas no fazer cotidiano na escola. O mesmo estilo de apresentação com citação foi adotado nos temas “Gestão democrática” e “Políticas públicas”, que, embora não fossem o foco da pesquisa, eram “temas/meios” para se chegar ao tema estudado.

Após a leitura das falas oriundas do grupo focal, foi possível identificar as categorias temáticas repetidas ao longo das interações das gestoras, pois segundo Gatti (2005), “categorias oferecem a possibilidade de análises qualitativas dos conteúdos recorrentes, relevantes, críticos, discordantes”. Assim, (p.53). “pode-se proceder a análise de sentido ou elaborar categorias a partir das falas, ou classificar as falas em categorias previamente escolhidas, [...] os pesquisadores procuram verificar, quanto ao tema e quanto aos tópicos abordados, agrupamentos de opiniões[...]” (p.46 e 47).

As categorias que selecionadas a partir das falas foram: Trabalho colaborativo; Sobrecarga; Balcanização; Planejamento das ações.

Observamos, de modo geral, que a compreensão dos gestores sobre o trabalho colaborativo diz respeito a; ideia de planejar junto para distribuir ações; parceria interna e externa a unidade escolar; estar e pensar junto à organização; responsabilidade compartilhada, afinar, qualificar e articular ações. Alguns gestores veem o trabalho colaborativo representado no auxílio para execução das atividades para efetivação de um determinado evento.

Percebe-se que, nas falas reproduzidas, os gestores demonstram uma preocupação em articular e qualificar o trabalho escolar. Apesar das tentativas de articulação e reconhecimento da importância do fazer junto, nota-se que suas ações acontecem de forma fragmentada. O trabalho colaborativo é apresentado como auxílio para execução de uma determinada atividade ou disponibilização de materiais em uma interação que permeia práticas de curto prazo, configurando uma colaboração confortável.

A esse respeito, Bioto (2021) diz que a colaboração vai além de organização e disponibilização de materiais conforme citação abaixo:

[...] a colaboração não é o conjunto fortuito no corredor para trocar impressões sobre um aluno, uma estratégia didática, um acontecimento da sala de aula; não é a conversa de sala de professores sobre a vida de um aluno ou de um colega; não é compartilhar materiais didáticos simplesmente, (p.38).

Sendo assim, o trabalho colaborativo não é caracterizado pela organização formal, as reuniões ou os mecanismos burocráticos; projetos ou eventos específicos.

Pelo contrário, constitui-se em qualidade, atitudes e comportamentos largamente difundidos que caracterizam continuamente as relações entre os profissionais da educação. Implicando na interdependência fortalecidas, compartilhamento de responsabilidade, empenho e aperfeiçoamento

conjunto e revisão crítica do trabalho desempenhado. (FULLAN E HARGREAVES, 2001).

O trabalho colaborativo também é visto pelas gestoras como um projeto específico, uma ação educativa, uma parceria para resolver um determinado problema. Analisando as falas a respeito dos projetos, é possível perceber que as gestoras compreendem o trabalho colaborativo através de entrosamentos cooperativos, quer seja pela participação em um sarau, desenvolvimento de um projeto e da articulação dos professores. Entretanto, na perspectiva do trabalho colaborativo nos moldes discutidos pelos autores, a existência de tais grupos numa instituição educativa reflete e reforça a perspectiva de grupos diferentes, podendo levar a pobreza de comunicação, à indiferença e a oposição dentro da mesma escola, causando disputas e conflitos a espaço, tempo e recursos.

Fica evidente que há um empenho dos profissionais em desenvolver atividades de qualidade e eficaz. Porém, são sobrecarregados com a grande quantidade de exigências provenientes do sistema educacional municipal.

As gestoras relatam que a sobrecarga é fator constante em sua rotina de trabalho. De forma geral dizem: “a demanda é grande”; “grande quantidade de tarefas”; “monte de papéis e papéis”; “500 alunos e uma AD”; “EMEF 700 alunos e saber tudo que acontece”; “muito insano”; “precariedade”; “burocrático”; “coordenação como executora”; “apagar de incêndios”; “tudo passa pelo diretor”; “falta tempo”; “responder 50 mil e-mails por dia”; “disciplina”; “indisciplina”.

A sobrecarga na rotina dos coordenadores, a grande quantidade de alunos para pouco gestores, a grande demanda dos seus fazeres, a precariedade, a burocracia, entre outras causas apresentadas pelas gestoras, nos remetem à política neoliberal de profissionalização do ensino, ativa na escola. Ela consiste na prescrição de métodos corretos de padronização da ação educativa, de mensuração, visando a um controle estrito e à reorganização de sala de aulas, para diminuir custos. Logo, tem-se escolas maiores, aumento de alunos, diminuição de recursos em prol da rentabilidade, excesso de burocracia, além do aumento da carga de trabalho (LAVAL, 2019).

Portanto, a educação escolar está imersa neste contexto social, e as falas das gestoras denunciam precarização e a intensificação do trabalho na escola, causando aumento das exigências, diversificação de suas atividades e fragilização de suas condições de trabalho.

Por fim, a partir das observações podemos perceber que, cotidianamente, na realidade dos gestores da rede municipal de Ensino de São Paulo, há dificultadores causadas em decorrência da falta de planejamento do atual sistema educacional brasileiro. É oportuno considerar ele transfere ao profissional a responsabilidade de cobrir as lacunas existentes na instituição que por muitas vezes findam impactando diretamente na qualidade das ações educativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve, como objetivo geral, investigar o que pensa a equipe gestora das escolas públicas de ensino de São Paulo sobre o trabalho colaborativo na escola. Com relação ao objetivo específico, buscou-se identificar elementos do trabalho colaborativo na atuação da equipe gestora

e o modo como compreende esse trabalho na escola. Com base na leitura dos referenciais teóricos de Fullan e Hargreaves (2001) e Lima (2005).

Por meio da análise dos dados obtidos mediante o questionário e reafirmados com o grupo focal, percebe-se que os profissionais da equipe gestora da rede municipal de ensino de São Paulo se sentem “sozinhos” e “sobrecarregados em seus trabalhos”. Foi possível constatar, também, que o trabalho colaborativo é pouco explorado nas formações destinadas aos membros da equipe gestora, o que pode ocasionar um entendimento equivocado ou fragmentado da concepção, levando-os a tratar o tema como algo focalizado a um determinado grupo. Ademais, isso evidencia que o trabalho colaborativo não é visto na e para a escola como um todo, mas sim em algumas ações isoladas. Embora o grupo de participantes mostre entender as potencialidades que o trabalho colaborativo na escola representa e acreditar nelas, falta-lhes informação e formação a respeito do tema.

Nesse sentido, os gestores apresentam uma preocupação em articular e qualificar o trabalho escolar. Apesar das tentativas de articulação e do reconhecimento da importância do “fazer juntos”, verifica-se que suas ações acontecem de forma fragmentada, como auxílio para execução de determinada atividade ou disponibilização de materiais. Trata-se daquilo que Fullan e Hargreaves (2001) chamam de colaboração confortável.

De todo modo, é evidente o empenho dos profissionais em desenvolver atividades eficazes, porém encontram-se sobrecarregados pela grande quantidade de exigências, provenientes do sistema educacional municipal, que envolve os profissionais em sentimentos de impotência e solidão. Assim sendo, os gestores vivem uma realidade adversa à colaboração, na qual há dificultadores causados em decorrência da falta de planejamento do sistema educativo atual que, por sua vez, lhes transfere a responsabilidade de cobrir as lacunas existentes na instituição. Por conseguinte, esses problemas impactam diretamente a qualidade das ações dos gestores.

Em relação à possibilidade de desenvolver o trabalho colaborativo na escola, os gestores participantes da pesquisa acreditam que sim, apesar de lhes faltarem tempo e espaços para produzir ações e refletir sobre elas de forma conjunta. Nesse sentido, percebe-se que a RME não norteia o trabalho da equipe gestora para uma cultura colaborativa.

Isso posto, trazer à tona a reflexão sobre o rede pública de ensino da cidade de São Paulo e fomentar a sua discussão — na perspectiva de que o trabalho colaborativo atua no campo das ideias, e as “as orientações imbuídas de uma nova perspectiva mental e focalizada na ação, têm uma maior possibilidade de gerarem soluções que funcionem e que durem” (FULLAN; HARGREAVES, p.112) — se tornou relevante por que proporcionou a partilha de saberes, a discussão sobre a prática e a observação de um trabalho real, de uma rede tão ampla e diversa. Os depoimentos das gestoras revelam similaridades e divergências, reafirmando que os sujeitos são produtos de suas circunstâncias e fazem a diferença diante da postura adotada frente aos problemas encontrados. Embora a rede e o currículo sejam os mesmos, as ações é que os diferenciam e, para tanto, é preciso conhecer, desejar, planejar, refletir para efetuar e assim sucessivamente.

Por fim, quanto ao trabalho colaborativo nas escolas geridas pelos participantes deste estudo, as instituições não apresentam elementos colaborativos no trabalho dos gestores. Consequen-

temente, ele não é uma realidade no fazer cotidiano dessas equipes gestoras, uma vez que a RME não o conjectura e, portanto, não forma nem subsidia o trio gestor. Pelo contrário, enchem-nos de tarefas e demandas, como controle da supervisão, avaliações externas e diretrizes, evidenciando o descompromisso da rede para com os profissionais da educação. Sendo assim, é urgente que os planos políticos dos que ocuparam a prefeitura e a pasta da educação olhem para os profissionais da educação com respeito e garantam-lhes condições de desempenhar suas funções dentro da escola.

REFERÊNCIAS

BALL Stephen J. **Profissionalismo, gerencialismo e performatividade**. Tradução: Celina Rabello Duarte, Maria Lúcia Mendes Gomes e Vera Luiza Macedo Visockis. Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez. 2005. Instituto de Educação da Universidade de Londres s.ball@ioe.ac.uk.

BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias**. 2. ed. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso 15 maio 2021.

CARVALHO, Tereza Cristina de. **Desafios e possibilidades de um trabalho colaborativo para a formação continuada com docentes do ensino médio público**. 2018. 164 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2018.

CANÁRIO, Rui. **O que é a escola: um “olhar sociológico”**. Porto, Portugal: Porto Editora, 2005.

CERTEAU, Michel: **A invenção do cotidiano: Artes de fazer**. 3. ed. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 1998.

DIAS, Sabrina Alves. **Atuação colaborativa entre professores do atendimento educacional especializado e do ensino regular: a importância da gestão**. 2018. 250 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2018.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FULLAN, Michael; HARGREAVES, Andy. **Por que é que vale a pena lutar? O trabalho de equipe na escola**. Porto, Portugal: Porto Editora, 2001.

GOMBOEFF, Ana Lucia M. **Direção escolar e o trabalho colaborativo entre a equipe gestora: uma análise na perspectiva sócio-histórica**. 2017. 149 f.

Dissertação (Mestrado em Educação: formação de formadores) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

GOMES, Alberto A. **Apontamentos sobre a pesquisa em educação: usos e possibilidades do grupo focal**. EccoS Revista Científica, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 275-290, jul./dez. 2005.

LIBÂNEO, José C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. São Paulo: Herccus, 2018.

LIMA, Jorge A. de. **As culturas colaborativas nas escolas: Estruturas, processos e conteúdos**. Porto, Portugal: Porto Editora, 2002.

LUCK, Heloísa et al. **A escola participativa: O trabalho do gestor escolar**. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Elisa D. A. de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2014.

MARTINELLI, Josemaris A. **Trabalho colaborativo entre uma professora especialista e professores do ensino comum para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais**. 2016. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação Comunicação e Artes, Programa de Pós- Graduação em Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

NEGRIM, Márcia R. C. **Gestão escolar, docência e tecnologia digital: trabalho colaborativo para o ensino de alunos com deficiência intelectual**. 2019. 130 f.

Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2019.

PARO, Vitor H. **Gestão democrática da educação pública**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SÃO PAULO. **Decreto nº 54.453, de 10 de outubro de 2013. Fixa as atribuições dos profissionais de educação que integram as equipes escolares das unidades educacionais da rede municipal de ensino**. São Paulo, 2013. Disponível em: <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/decreto-54453-de-10-de-outubro-de-2013/>. Acesso 15 maio 2021.

SÃO PAULO. **Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992**: Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público Municipal e dá outras providências. São Paulo: SME, 1992.

SÃO PAULO. **Lei nº 16.271, de 17 de setembro de 2015: Aprova o Plano Municipal de Educação de São Paulo**. São Paulo: SME, 2015.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. **Instrução Normativa SME nº 2, de 23 de janeiro de 2020: Reorganiza o Projeto Especial de Ação – PEA elaborado pelas Unidades Educacionais da Rede Municipal de Ensino e dá outras providências.** São Paulo: SME, 2020.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. **Instrução Normativa SME nº 46, de 07 de dezembro de 2022: dispõe sobre organização e cumprimento das horas de formação e aperfeiçoamento que compõem a Jornada Básica do Gestor Educacional e do Assistente de Diretor.** São Paulo: SME, 2022.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. **Orientações Didáticas do Currículo da Cidade: Coordenação Pedagógica.** São Paulo: SME, 2019.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, Neusely F. **Formação continuada colaborativa de professores em serviço: o caso da EMEF “José Áureo Monjardim-Vitória-ES”.** 2013. 112 f.

Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

SULZBACH, Cíntia dos Passos. **O processo histórico de construção do projeto político-pedagógico nas escolas públicas do município de Chapecó – SC.** Colóquio Internacional de Educação, Joaçaba, v. 1, n. 1, p. 1-9, 2011. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/coloquiointernacional/article/view/1227>. Acesso 10 nov. 2022.