



DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13624885>

e-ISSN: 2177-8183

**ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM GESTÃO ESCOLAR: UM RELATO DE
EXPERIÊNCIA SOBRE O CLIMA ESCOLAR E A CARACTERIZAÇÃO DISCENTE
DE UMA ESCOLA ESTADUAL DE ANOS INICIAIS EM SÃO CARLOS - SP**

***SUPERVISED INTERNSHIP IN SCHOOL MANAGEMENT: AN EXPERIENCE
REPORT ON THE SCHOOL CLIMATE AND THE STUDENT
CHARACTERIZATION OF AN ELEMENTARY STATE SCHOOL IN SÃO CARLOS
- SP***

***PASANTÍA SUPERVISADA EN GESTIÓN ESCOLAR: UN RELATO DE
EXPERIENCIA SOBRE EL CLIMA ESCOLAR Y LA CARACTERIZACIÓN
ESTUDIANTIL DE UNA ESCUELA ESTADUAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN
SÃO CARLOS - SP***

Alice Jorge da Cruz
alicejorgecruz@estudante.ufscar.br
Graduanda em Pedagogia (UFSCar - São Carlos)

Ana Júlia Ribeiro Fernandes
ajrfernandes@estudante.ufscar.br
Graduanda em Pedagogia (UFSCar - São Carlos)

Laura Moro Ribeiro de Freitas
laurafreitas@estudante.ufscar.br
Graduanda em Pedagogia (UFSCar - São Carlos)

Vitor Silva Salgado
vitorsalgado@estudante.ufscar.br
Graduando em Pedagogia (UFSCar - São Carlos)

Denise Maria Reis
denise.reis@ufscar.br
Doutora em Educação (UFSCar)
Professora do Departamento de Educação (UFSCar - São Carlos)
Vice-líder do DEFORGES - Grupo de Estudos e Pesquisas em Organização Escolar: Democracia,
Direitos Humanos e Formação de Gestores

RESUMO

O presente relato é resultante das experiências vivenciadas por um grupo de quatro estudantes de graduação no contexto do Estágio Supervisionado em Administração Escolar nos Ensinos Fundamental e Médio — disciplina obrigatória do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de São Carlos —, realizado durante o segundo semestre letivo de 2023. O campo de inserção foi uma escola pública regular da rede estadual paulista, que oferece os anos iniciais do Ensino Fundamental, localizada no município de São Carlos/SP, com o intuito de acompanhar, compreender e contribuir com o trabalho da equipe gestora. A atuação de estágio centrou no acompanhamento das atividades da coordenação pedagógica e na observação das ações cotidianas dos sujeitos escolares, tendo em vista a delimitação prévia de dois focos de análise: o clima escolar e os estudantes. Junto à dimensão prática, os aportes teóricos da disciplina ocorreram por meio das aulas presenciais na universidade, cujas orientações e estudos coletivos forneceram – por sua vez – maior direcionamento aos procedimentos de diálogo, registro e interpretação dos dados e experiências empreendidos em campo. Nesse sentido, objetiva-se apresentar e discutir, por um viés crítico e à luz de referencial teórico da área da gestão escolar, as informações obtidas sobre a instituição de ensino em questão, destacando suas predominâncias e particularidades em termos das interações e relacionamentos interpessoais, bem como em termos de seu alunado, com ênfase no lugar ocupado pelas avaliações externas refletidas em sua caracterização. As discussões indicam que cada realidade escolar, embora seja possível fazer aproximações ou verificar distanciamentos em relação a outras, é única, complexa e não revelada instantaneamente. Nesse sentido, avalia-se a posição dos estagiários, uma vez atores externos, frente à equipe gestora e o cuidado ao desenvolver conclusões definitivas.

Palavras-chave: Estágio supervisionado. Gestão escolar. Clima escolar. Estudantes. Avaliação externa.

ABSTRACT

This report is the result of the experiences of a group of four undergraduate students in the context of the Supervised Internship in School Administration in Primary and Secondary Education — a compulsory subject in the Pedagogy degree course at the

Federal University of São Carlos — which took place during the second semester of 2023. The field was a regular public school in the São Paulo state network that offers the initial years of elementary school, located in the municipality of São Carlos - SP, with the aim of monitoring, understanding and contributing to the work of the management team. The internship focused on monitoring the activities of the pedagogical coordinator and observing the day-to-day actions of school subjects, with a view to previously defining two areas of analysis: the school climate and the students. In addition to the practical dimension, the discipline's theoretical contributions took place through face-to-face classes at the university, whose guidance and collective studies provided, in turn, greater direction to the procedures for dialoguing, recording and interpreting the data and experiences undertaken in the field. In addition to the practical dimension, the subject's theoretical input was provided through face-to-face classes at the university, whose guidance and collective studies provided greater direction for the procedures of dialog, recording and interpreting the data and experiences undertaken in the field. In this sense, the aim is to present and discuss, through a critical approach and in the light of a theoretical framework in the area of school management, the information obtained about the educational institution in question, highlighting its predominance and particularities in terms of interpersonal interactions and relationships, as well as in terms of its students, with an emphasis on the place occupied by the external assessments reflected in their characterization. The discussions indicate that each school reality, although it is possible to make approximations or verify distances in relation to others, is unique, complex and not instantly revealed. In this sense, the position of the trainees, once external actors, vis-à-vis the management team and the caution in developing definitive conclusions are evaluated.

Keywords: Supervised internship. School management. School climate. Students. External evaluation.

RESUMEN

El presente relato es el resultado de las experiencias vividas por un grupo de cuatro estudiantes de pregrado en el contexto de la Pasantía Supervisada en Administración Escolar en Educación Primaria y Secundaria — asignatura obligatoria de la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Federal de São Carlos —, realizado durante el segundo semestre académico de 2023. El campo de inserción fue una escuela pública regular de la red estatal de São Paulo que ofrece los primeros años de Educación Primaria, ubicada en el municipio de São Carlos - SP, con el objetivo de acompañar, comprender y contribuir al trabajo del equipo directivo. La pasantía se

centró en monitorear las actividades de coordinación pedagógica y observar el actuar cotidiano de los sujetos escolares, teniendo en cuenta la delimitación previa de dos focos de análisis, a saber, el clima escolar y los estudiantes. Junto a la dimensión práctica, los aportes teóricos de la disciplina se dieron a través de las clases presenciales en la universidad, cuya orientación y estudios colectivos brindaron, a su vez, mayor orientación a los procedimientos de diálogo, registro e interpretación de datos y experiencias emprendidos. en el campo. En este sentido, el objetivo es presentar y discutir, desde una perspectiva crítica y a la luz de referentes teóricos en el área de la gestión escolar, la información obtenida sobre la institución educativa en cuestión, destacando sus predomios y particularidades en términos de interacciones y relaciones interpersonales, así como en términos de sus estudiantes, con énfasis en el lugar que ocupan las evaluaciones externas reflejadas en su caracterización. Las discusiones indican que cada realidad escolar, si bien es posible hacer aproximaciones o verificar diferencias en relación con otras, es única, compleja y no se revela instantáneamente. En este sentido, se valora la posición de los pasantes, una vez actores externos, frente al equipo directivo y el cuidado puesto en la elaboración de conclusiones definitivas.

Palabras clave: Pasantía supervisada. Gestión escolar. Clima escolar. Estudiantes. Evaluación externa.

INTRODUÇÃO

A disciplina de Estágio Supervisionado em Administração Escolar nos Ensinos Fundamental e Médio é parte integrante da matriz curricular obrigatória do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), sendo ofertada pelo Departamento de Educação (DEd) e destinada aos estudantes do sexto perfil: àqueles que se encontram no terceiro ano da graduação.

Conforme disposto em seu Projeto Pedagógico (Universidade Federal de São Carlos, 2017), o curso de Pedagogia está organizado de modo a romper com uma configuração que separa as disciplinas em blocos fechados e que tende a culminar, apenas – pontualmente e próximo ao término do curso – na prática. Ao contrário, a disposição da matriz nos moldes atuais propicia uma formação mais integrativa.

Assim, a localização do estágio em questão na matriz representa o não adiamento do contato com a escola — tida como um dos principais espaços de atuação dos futuros pedagogos — e, mais ainda, faz-se estratégica considerando ser esse estágio antecedido pela disciplina de Planejamento e Administração das Escolas Públicas de Educação Básica, a qual, devido aos conteúdos que abarca — tais como, as funções de cada membro da equipe gestora, os segmentos da comunidade escolar e os princípios que regem um planejamento escolar —, oferece sólido embasamento para a etapa de estágio.

Ainda sobre os aspectos estruturantes, o Estágio Supervisionado em Administração Escolar nos Ensinos Fundamental e Médio corresponde a uma carga horária de 90 horas, das quais 45 horas são cumpridas em campo. Ele tem como finalidade promover a inserção dos licenciandos no ambiente escolar e propiciar a identificação da forma organizacional de uma instituição de Ensino Fundamental e/ou de Ensino Médio em termos físicos, pedagógicos e administrativos por meio da aproximação, acompanhamento e contribuições ao trabalho desempenhado pela equipe gestora.

A experiência de estágio aqui referida foi vivenciada por um grupo de quatro estudantes de Pedagogia, sob orientação da docente responsável pela disciplina, durante os meses de outubro a dezembro de 2023, no contexto de uma escola pública da rede estadual de São Paulo que oferece a etapa do Ensino Fundamental - Anos Iniciais, situada no município de São Carlos, no interior do estado.

Após a aprovação da Diretoria de Ensino de São Carlos, os integrantes do grupo fizeram o primeiro contato com a unidade escolar e optou-se pela divisão em duplas para o cumprimento das horas requeridas em turnos e dias distintos. A rotatividade quanto à presença semanal na escola favoreceu — por sua vez — os momentos de troca de impressões que aconteceram, principalmente, via aplicativo de mensagens *online*.

No interior da instituição escolar, a atuação dos estagiários se manteve majoritariamente centrada, dada a abertura proporcionada no acompanhamento de um único componente da equipe gestora: entre as ações da coordenação pedagógica destacaram-se: a leitura de documentos (Plano Gestor e Regimento Escolar); navegação nos *sites* da Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação (EFAPE) e da Secretaria Escolar Digital (SED); observação do preparo de atas para Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC), presença em momentos de orientação aos professores e de atendimento aos estudantes; observação das interações entre pares durante os intervalos; transmissão de recados aos professores em sala de aula; auxílio na impressão de cópias e de simulados e apoio na organização da biblioteca.

Em somatória, a dimensão teórica do estágio foi contemplada por meio das aulas presenciais na UFSCar, semanalmente. Os encontros expositivos e dialogados que giraram em torno de uma diversidade de tópicos na perspectiva da gestão escolar — tais como, o Programa Ensino Integral (PEI), Juventudes, Lideranças Escolares, Clima Escolar, Violências e Indisciplinas na Escola e Inclusão de Estudantes da Educação Especial —, contaram com reserva de tempo para o compartilhamento do andamento dos estágios por todos os grupos junto às orientações por parte da professora, e contribuíram para a ampliação do repertório conceitual e para a aquisição de um olhar mais apurado em meio aos episódios ocorridos na escola. No mais, as atividades programadas no AVA *Moodle*¹ (leitura de textos, produção de sínteses e mapas conceituais de artigos e comentários em fóruns) também enriqueceram os estudos ao demandarem o exercício de diferentes habilidades de reflexão, análise e resolução de problemas. Nesse sentido, a

¹ Trata-se de um dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem adotados pela UFSCar e destinado a apoiar o desenvolvimento de disciplinas presenciais, formações e outras atividades curriculares no âmbito da graduação, pós-graduação ou extensão. Na plataforma, os professores costumam disponibilizar o cronograma e os materiais das aulas, criar fóruns de discussão e solicitar o envio de atividades avaliativas.

elaboração do relatório final de estágio — do qual é oriunda uma grande parcela das informações mobilizadas para a escrita deste texto — foi subsidiada pelo conjunto de aprendizados de caráter teórico-prático adquiridos ao longo do semestre.

O presente relato tem como objetivo apresentar e discutir, numa perspectiva crítica e por meio de referencial teórico da área da gestão escolar, justamente as experiências e as informações obtidas sobre a instituição escolar de realização do estágio, destacando suas particularidades e predominâncias quanto a dois focos escolhidos para análise, a saber: o clima escolar e a caracterização dos estudantes tendo em vista o lugar ocupado pelas avaliações externas.

A discussão desenvolvida deriva da observação, dos diálogos e dos registros estabelecidos em campo. Ela se apoia – como já mencionado anteriormente – em estudos teóricos feitos a partir dos materiais da disciplina; em outros, complementares e – mais amplamente – em conhecimentos acumulados no decorrer da trajetória acadêmica dos estagiários.

Logo no prefácio à primeira edição da obra *Por dentro da escola pública*, Paro (2016) expressa que, ao mesmo tempo que as pessoas envolvidas com a educação brasileira estão cada vez mais interessadas em assumir a escola pública como objeto de suas reflexões, não é raro que ainda sejam feitas referências a ela por quem não a conhece, de modo empírico. Avaliações são feitas sem que verdadeiramente se pise no “chão” de uma instituição escolar pública para que – somente depois – haja a construção de uma compreensão mais fidedigna acerca dos fatos, movimentos e relações de seu cotidiano.

Em concordância à ideia do autor, justifica-se a relevância do presente relato na medida em que seu conteúdo é fruto de vivências concretas e faz-se demonstrativo da indissociabilidade entre teoria e prática para uma consciência crítica e transformadora (Paro, 2023), indicando ser uma articulação necessária quando pretende-se refletir acerca das questões que constituem e atravessam o ambiente escolar, independentemente de qual ótica assumida (seja no desempenho

das funções de supervisão, direção e coordenação escolares ou enquanto docente atuante em sala de aula).

Para além de colocar em pauta a temática do clima escolar e das avaliações externas na caracterização discente, este relato, por não se restringir à sala de aula nem à relação professor-aluno, reforça a Pedagogia como um campo investigativo plural (Pimenta; Pinto; Severo, 2020). Esse pode servir de exemplo a outros licenciandos instigando-os a – quando oportuno – direcionarem a atenção para as demais dimensões, espaços e elementos do universo escolar, os quais, muitas vezes, passam despercebidos, são naturalizados ou mesmo ficam escondidos na rotina. Abre-se caminho para avaliar a posição dos estagiários frente à equipe gestora e em atividades não docentes mais amplas (Pimenta; Lima, 2017); enquanto atores externos, esses estagiários precisam ter cautela, evitando o estabelecimento de conclusões definitivas ao reconhecerem a complexidade de cada cenário escolar que não é revelado de imediato. Além disso, entende-se que há a possibilidade de identificação, por parte especialmente de gestores e docentes, tanto de pontos destoantes como de similaridades em relação à realidade que presenciam nas respectivas escolas de atuação, despertando o repensar e o ressignificar de ações e posturas educativas.

Este relato está estruturado da seguinte forma: na primeira seção, introduzimos com uma visão geral da disciplina de estágio, os objetivos e possíveis contribuições do estudo; na segunda, descrevemos a metodologia empregada; na terceira, desenvolvemos uma discussão com uma sucinta contextualização do campo, seguida da análise das informações coletadas sobre o clima escolar e os dados sobre os estudantes e as avaliações externas, cotejando comentários reflexivos; na quarta, deixamos nossas considerações finais.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este relato refere-se às vivências tidas por um grupo de quatro estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), durante o Estágio Supervisionado em Administração Escolar nos Ensinos Fundamental e Médio – no período de outubro a dezembro de 2023 – tendo como campo de inserção uma escola estadual de anos iniciais do município de São Carlos/SP.

A discussão empreendida deriva dos procedimentos de observação, diálogo e registros realizados em campo do estágio curricular supervisionado (Silvestre; Placco, 2011), norteados pelos estudos teóricos feitos a partir dos materiais disponibilizados na disciplina e em outros complementares relativos à área de gestão escolar e – mais amplamente – em conhecimentos acumulados no decorrer da trajetória acadêmica dos estagiários.

Após a autorização da Diretoria de Ensino de São Carlos para o início do estágio, os integrantes do grupo fizeram o primeiro contato com a unidade escolar, realizando a opção pela estratégia de separação em duas duplas, a fim de frequentar a escola em turnos e dias da semana distintos. Essa rotatividade favoreceu – por sua vez – a presença em um maior número de situações do cotidiano escolar, bem como as reuniões e momentos de troca de impressões entre os estagiários, que aconteceram principalmente via aplicativo de mensagens *online*.

Mais detalhadamente, o processo pode ser dividido em três etapas: o grupo realizou a leitura dos documentos sugeridos pela escola, sendo eles, o Plano Gestor e o Regimento Escolar. Na sequência, delimitou – com base no roteiro de atividades de estágio² – dois focos de análise dadas as tendências percebidas, acompanhando-se de que modo transcorriam concretamente as ações dos sujeitos escolares envolvidos, estabelecendo-se conversas informais e realizando-se perguntas

² Uma das condições da disciplina de estágio, visando garantir maior consistência às observações e ações em campo, era a escolha, por parte de cada grupo de estagiários, de dois focos entre as sugestões listadas em um roteiro disponibilizado pela docente orientadora.

intencionais — principalmente às profissionais da coordenação pedagógica. Por fim, refletiu sobre as informações coletadas à luz da bibliografia selecionada e revisada sobre a área.

Com o intuito de sustentar as considerações sobre o clima escolar, assumimos, como arcabouço teórico, as pesquisas de Vinha *et al.* (2016), Moro, Vinha e Morais (2019), e Santos e Adam (2022). No mais, para fazer alguns adendos, apoiamos-nos no livro *Por dentro da escola pública*, de Paro (2016), no estudo de Moura e Botler (2020) sobre as relações construídas entre estudantes e gestão, bem como nos valem do artigo de Santana e Martins (2020) com enfoque na coordenação pedagógica. Para alicerçar os apontamentos que enfatizam as avaliações externas, embasamo-nos nos trabalhos de Santos e Sabia (2015) e de Chirinéa e Brandão (2015) que – por um resgate histórico e documental – refletem acerca da repercussão da política de implementação das avaliações externas no cenário escolar e dos perigos quando essa torna-se a diretriz reguladora e controladora de todas as ações empreendidas pela escola.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Campo de Estágio: breves apontamentos

O campo de estágio consistiu em uma escola pública estadual localizada no centro da cidade de São Carlos, interior de São Paulo. A região em que se encontra é bastante movimentada e concentra diversos estabelecimentos comerciais.

Em relação à estrutura física, a unidade ocupa um prédio antigo que tem preservadas a infraestrutura e a arquitetura originais. De modo geral, as dependências dispõem de boas condições de higiene e limpeza, com instalações e equipamentos

que funcionam adequadamente e recebem manutenção frequente, não apresentando riscos ou urgência de reformas e reparos. Contudo, são reconhecidas algumas limitações, como a não existência de uma quadra esportiva apropriada e o reduzido espaço que aloca a biblioteca; sobretudo, a sala da coordenação, que inviabiliza uma mobilização satisfatória nesses espaços.

Na época de sua fundação, a escola oferecia os chamados cursos primário e ginásial (de 1ª a 4ª série, e de 5ª a 8ª série, na antiga nomenclatura), hoje, oferta apenas o Ensino Fundamental regular do 1º ao 5º ano, dispondo de turmas em dois períodos (matutino e vespertino) e atendendo cerca de 700 estudantes.

A equipe gestora da unidade é formada por cinco membros: uma diretora, duas vice-diretoras e duas coordenadoras. Com exceção de uma das coordenadoras, todas possuem formação em Pedagogia. De modo mais detalhado³, a direção se encarrega – principalmente – das questões de cunho administrativo: elaboração final da proposta pedagógica; aprovação e envio do plano escolar e regulamentos estabelecidos na unidade à Diretoria de Ensino; gestão de recursos humanos, materiais (como a merenda escolar) e financeiros (atuação na Associação de Pais e Mestres – APM); certificação do cumprimento das legislações e diretrizes oriundas de instâncias superiores; acionamento do Conselho Tutelar e de outras autoridades em caso de irregularidades, maus-tratos e evasão envolvendo os estudantes, participação em Conselhos de Classe e durante ATPC. No que tange à vice-direção, mantém-se em grande proximidade à direção ajudando em suas atribuições e sendo substituta em sua ausência, bem como volta-se à mediação de conflitos entre os sujeitos escolares, seja entre professor-professor, professor-aluno ou aluno-aluno. Por fim, a coordenação se dedica mais intimamente aos aspectos pedagógicos: orientação aos professores, seguindo exigências curriculares,

³ Obtivemos o detalhamento dos papéis de cada integrante da equipe gestora por meio da consulta aos quadros de tarefas dispostos no Plano Gestor da escola, elaborado em 2022.

sugestão de práticas de ensino bem-sucedidas em sala e preparação dos momentos formativos conforme as necessidades do corpo docente.

Sobre o corpo docente, esse é predominantemente composto por mulheres — sejam mais experientes (uma grande parcela) seja em início de carreira. Nota-se — no quadro funcional — uma divisão equilibrada entre professores efetivos, pertencentes à chamada “categoria A”: titulares de cargo aprovados em concurso público, e professores das “categorias F ou O”, aqueles aprovados em processo seletivo simplificado, que lecionam em caráter temporário. Quanto à formação, a maioria possui licenciatura específica em Pedagogia ou cursou áreas, como Psicologia, Letras, História, Educação Física e Educação Especial com habilitação e/ou especialização em Pedagogia. Em relação à distribuição das aulas, há professores regentes de classe, educadores especiais, docentes que ministram os componentes curriculares Educação Física, Língua Inglesa e Arte ou que assumem a função de Professores de Apoio à Tecnologia e Inovação (Proatec).

Por fim, o núcleo de funcionários é preenchido pelos agentes de organização escolar e pelos responsáveis pela limpeza e pela merenda, os últimos vinculados a empresas terceirizadas.

Análise do Clima Escolar

Em consonância a Santos e Adam (2022), entendemos o clima escolar como um conjunto de percepções construídas e nutridas pelos sujeitos com base na interpretação que fazem do ambiente e das vivências oportunizadas por ele. Trata-se, portanto, de um valioso mecanismo de análise de uma realidade e de grande influência, podendo auxiliar na explicação das condutas, processos, padrões de atitudes e relacionamentos interpessoais.

Já nos primeiros dias de estágio, o clima escolar se configurou como um ponto de interesse comum entre os membros do grupo, instigando nossa curiosidade por melhor investigá-lo dentro dos limites cabíveis. Isso porque a escola – ao menos no período que pudemos acompanhar as movimentações e interações de seus sujeitos – é caracterizada pela tranquilidade, sensação resumida na fala de uma professora que registramos em notas de campo: “Aqui é bem mais sossegado do que as outras escolas que já trabalhei, e olha que foram muitas. Sempre foi uma vontade minha estar aqui, desde que me formei”. Levantamos a hipótese de que, a consolidação da imagem da unidade como uma instituição de referência e tradição na cidade possa explicar a forte realização por parte de seus membros, sentindo-se “privilegiados” pela “conquista” de estarem ali, o que, por seu turno, reverbera na boa atmosfera criada.

Asseguramos nossa posição no campo das suposições por compreendermos que não ficamos tempo hábil para um diagnóstico preciso que se faz complexo, visto que o clima organizacional contém “elementos que não podem ser demonstrados à primeira vista” (Santos; Adam, 2020, p. 19) e engloba uma série de variáveis:

O clima corresponde às percepções individuais elaboradas a partir de um contexto real comum, portanto, constitui-se de avaliações **subjetivas**. Refere-se à atmosfera de uma escola, ou seja, à qualidade dos relacionamentos e dos conhecimentos que ali são trabalhados, além dos valores, atitudes, sentimentos e sensações partilhados entre docentes, discentes, equipe gestora, funcionários e famílias. Trata-se, assim, de uma espécie de “personalidade coletiva” da instituição, sendo que cada escola tem seu próprio clima (Vinha *et al.*, 2016, p. 101, grifo nosso).

De fato, não presenciamos sequer uma tensão no ambiente, seja caminhando pelos corredores e pátios, seja acomodando-se na sala da coordenação, na sala dos professores ou na sala de informática. Contudo, não podemos deixar de tecer considerações sobre alguns pontos implícitos nessa tendência mais ampla de bem-estar.

Uma vez estando na sala dos professores e na sala de informática, notamos um expressivo entrosamento entre o corpo docente, o qual parece cultivar uma relação harmoniosa e amistosa permeada por diálogos descontraídos, trocas pessoais e profissionais, solitudes, repasse de atividades e de estratégias de atuação. Para Miranda, Bertagna e Freitas (2019), o tratamento dos conflitos no ambiente escolar passa pelo diálogo e tem os professores como mediadores fundamentais nesse processo. O respeito é igualmente mútuo entre os demais funcionários, como cozinheiras, faxineiras, secretárias e inspetoras.

Em semelhante linha, as duas coordenadoras pedagógicas parecem alimentar uma parceria positiva que não notamos ter sido abalada por nenhuma adversidade, procurando sempre encontrar soluções acordadas. Aqui – no entanto – cabe a ressalva de que, mesmo que não escondam o grande apreço por estarem na coordenação pedagógica de uma escola central, pudemos observar que – não raramente – sua real função, especialmente de auxílio formativo aos docentes, é obstaculizada por atribuições desviantes, reforçando o fato de serem enxergadas como “faz-tudo” ao tomarem para si as tarefas de outros segmentos, concepção que acaba por dificultar a construção de sua identidade profissional (Santana; Martins, 2020) — a própria questão do nosso acolhimento enquanto estagiários em gestão escolar ficar somente sob sua responsabilidade, é um demonstrativo desse papel mencionado.

Em contraponto à coordenação pedagógica, julgamos válido comentar sobre a direção escolar. Sem que isso altere bruscamente o clima geral da escola, observamos que a postura da diretora contribui para a criação de uma visão sobre ela bastante similar àquela que prevalece no caso da instituição escolar pesquisada por Paro (2016). A de uma figura associada à rigidez, uma autoridade pouco acessível, que faz raras aparições e que, para dirigir a palavra, é necessário cautela.

Ao afunilar ainda mais a análise das formas de tratamento, chega-se aos estudantes que – segundo relatos de uma das coordenadoras – “não dão muito

trabalho”, ocorrendo conflitos esparsos e de fácil resolução, o que se acredita ser justificado pela etapa de ensino ofertada na escola (1º ao 5º ano) que não é atravessada, em suas concepções, por embates significativos e violentos.

Além disso, a ausência de grandes problemas quanto ao comportamento estudantil é atribuída também ao trabalho fecundo desenvolvido dentro das salas de aula, na medida em que os professores se apoiam no material do Projeto de Convivência, proposta implementada no estado de São Paulo que explora justamente as questões socioemocionais e a resolução de impasses coletivamente.

Como outro fator desencadeador desse cenário, as coordenadoras pedagógicas fazem menção às boas interações tidas com os responsáveis que se empenham em estar presentes – por exemplo – nas reuniões bimestrais, cuja adesão é alta. Ademais, a escola, em meio às restrições de enfrentamento à pandemia de Covid-19⁴, recorreu ao uso das redes sociais, como o aplicativo de mensagem *WhatsApp*, visando, ainda que remotamente, fazer o acolhimento das famílias. Esse um canal permaneceu ativo mesmo depois do retorno presencial, dada a sua versatilidade e rapidez comunicativa em comparação a outros meios, como o telefone fixo e o e-mail da gestão, facilitando em grande proporção a solução das demandas.

No geral, as famílias não enfrentam questões complexas em termos de carências socioeconômicas e/ou emocionais que incidam no comportamento ou interfiram no desempenho acadêmico das crianças. Ao contrário, os professores relatam que o acompanhamento da vida escolar pelos responsáveis é efetivo, existindo casos isolados que requerem maior cuidado. Durante a nossa permanência na escola, conseguimos notar que a secretaria é bastante movimentada, costuma-se receber telefonemas de pais procurando esclarecer

⁴ Doença causada por um novo coronavírus denominado de SARS-CoV-2 que chegou ao Brasil no ano de 2020 e implicou na implementação de medidas de segurança em diversos estados para barrar o contágio, incluindo o fechamento de escolas.

dúvidas quanto a datas ou para a certificação de que a criança passou o recado que havia sido a ela confiado.

Em somatória à leitura das propostas teóricas da escola, entendemos, pelas falas das coordenadoras pedagógicas, que há um comprometimento com o alargamento da participação nas tomadas de decisões e da integração dos familiares no espaço escolar, aspecto que consideram chave, principalmente pela faixa etária que atendem: estudantes relativamente mais novos que necessitam de suporte e apoio mútuo advindo tanto da escola quanto da família para dar os passos iniciais rumo à autonomia e à cidadania. Como estratégias para tanto, são mencionados dois eventos tradicionais na instituição: a Festa Junina e a Feira de Ciências, as quais mobilizam a comunidade desde as arrecadações até os preparativos, assumindo não somente contornos de meras confraternizações, como também de momentos de cultura e lazer propícios à criação de laços e ao fortalecimento das pontes entre os diferentes segmentos da escola.

Novamente, tendo como fonte as coordenadoras pedagógicas, há o sentimento de orgulho familiar pelas crianças estarem matriculadas na escola que – muitas vezes – foi espaço frequentado por gerações (avós, pais e, agora, pelos filhos).

Ao nos ser disponibilizada uma cópia do Regimento Escolar elaborado em 2022, tem-se que as normas instituídas são regidas pelos princípios da solidariedade, da cordialidade, da empatia e da assertividade, os quais – ao que tudo indica – são postos em prática pela maioria. Quando direcionamos o olhar para a seção do documento que discorre sobre as medidas disciplinares, as coordenadoras, mesmo que estejam há pouco tempo na escola, explicam-nos que, até aquele momento, não presenciaram atos infracionais graves que requeressem ações, como suspensões, transferências de estudantes para outras instituições de ensino, encaminhamentos aos serviços de assistência social ou às autoridades judiciárias. Também não identificaram necessidade de reparação por danos ao

prédio escolar ou morais, indicando que as orientações verbais e por escrito, tanto individuais quanto grupais, fazem-se suficientes. No mais, a seção sobre os direitos e deveres dos estudantes – também presente no mesmo documento – aparenta ser cumprida. Por meio de conversas com docentes, foi atestada a baixa ocorrência de atrasos e desobediência às regras pelos discentes; observamos que a escola parece ser um ambiente seguro e propício para a aprendizagem e que evita qualquer tipo de intolerância, discriminação e violência.

Tivemos a oportunidade de observar, ainda que de longe, o esforço da coordenação pedagógica em conjunto aos professores para a promoção de projetos atrativos e que incentivem o engajamento e o sentimento de pertença dos estudantes, como os trabalhos artísticos sobre a Consciência Negra ou mesmo uma votação para a escolha do apelido da mascote de Natal. Segundo Moura e Botler (2020), o exercício de uma Pedagogia democrática implica uma educação de contornos humanizadores e não repressores, em que as escolas possam impulsionar mudanças por meio da formação de gerações futuras, desde que estejam abertas a escutar e a incorporar os interesses dessas gerações, entendendo-as não apenas como objetos de socialização, mas também como sujeitos que produzem culturas (Dayrell, 2007).

Compreendemos que o reconhecimento do estudante como membro ativo da comunidade escolar constitui-se enquanto um fator que não apenas corrobora para o bom desempenho acadêmico e a mínima ocorrência de conflitos na unidade, como também se apresenta em íntima articulação ao clima escolar. Nessa perspectiva, como atestam Moro, Vinha e Morais (2019), é fundamental ter a ciência, portanto, da associação existente entre a qualidade do clima da escola e a satisfação dos atores escolares. Especialmente no que tange aos estudantes (sujeitos que devem ser centrais na escola), significa dizer que, ao passo que esses são motivados e se fazem ouvidos, recebendo bom tratamento, tornam-se impulsionadores da modelação de um clima positivo, de respeito e cooperação (Vinha *et al.*, 2018). Nas

palavras dos autores, “[...] o clima da escola é dialético, isto é, as percepções geram o clima, o qual, por sua vez, alimenta as percepções, de modo a reproduzi-las e/ou para gerar novas percepções” (Moro; Vinha; Moraes, 2019, p. 327).

Os estudantes e a centralidade das avaliações externas

O segundo objeto de análise do grupo focou nos estudantes, e é importante explicar que a escolha do referido foco foi bastante influenciada pela abertura para olharmos para os dados das avaliações externas, pois não tivemos necessariamente contato direto com o corpo discente.

Como citado anteriormente e apoiando-se no Plano Gestor da escola – elaborado em 2022 –, a unidade atende aproximadamente a 700 crianças na faixa etária de seis a onze anos que residem em distintos bairros de São Carlos. O fato de estar situada na região central — ocupada pelo comércio e com poucas casas nas redondezas — justifica a presença de um conjunto de estudantes diversificado nesse quesito.

Em relação aos níveis de frequência esses são elevados em todas as turmas, assim como os índices de aprendizagem também se mostram satisfatórios. O Plano Gestor da escola assegura que apenas 10% dos estudantes necessitam de atividades para recuperação e reforço.

A escola é conhecida não apenas por fazer parte da história da cidade, como também pelo *status* e prestígio que carrega em relação à qualidade da educação ofertada, característica que parece ser unânime entre as pessoas com quem tivemos a oportunidade de conversar. Essa certeza por parte dos membros nos motivou a tentar descobrir quais aspectos levam à valorização do ensino nela conduzido.

Com o Plano Gestor, verificamos que mais da metade de suas páginas se dedicam à catalogação cronológica por meio de tabelas e gráficos dos números atingidos nas provas externas no decorrer dos anos. De fato, no documento, entre as instituições estaduais de Ensino Fundamental de anos iniciais do município, a unidade em discussão está no topo do *ranking*, apresentando a média mais elevada no IDEB⁵. No ano de 2019 – por exemplo – obteve média acima de oito e, mais recentemente, em 2021, média acima de sete, valores simbólicos que se transformam em grandes atrativos às próprias famílias — inclusive, as coordenadoras pedagógicas nos revelaram a existência de uma lista de espera de pais desejosos por vagas. A escola ainda carrega a marca de ter sido classificada por três anos consecutivos (de 2015 a 2017) entre as dez melhores de toda a rede pública de São Paulo.

Entretanto, juntamente aos benefícios que os altos resultados trazem, advém a pressão por alcançá-los, pressão essa que acaba norteando o trabalho da equipe gestora, em particular da coordenação pedagógica, quando o período de aplicação dos testes aproxima-se. Uma vez estando na sala das coordenadoras, pudemos acompanhar uma mobilização intensa em prol do treino excessivo dos estudantes com base na formulação de simulados com exercícios de edições anteriores de provas, situação que vem sendo gradualmente naturalizada: “Eu reconheço que são muitos exercícios, que é exagerada a quantidade de simulados, mas somos orientadas a isso”, afirmou uma das coordenadoras. Provavelmente, as coordenadoras pedagógicas fazem alusão às orientações recebidas da diretora, no contexto micro, ou mesmo que vêm embutidas na própria política educacional, no contexto macro. Percebemos – junto a isso – uma preocupação mediante a lógica

⁵ Sigla para Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, indicador do Ministério da Educação (MEC) que reúne dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e Prova Brasil e taxas de aprovação e evasão obtidas pelo Censo da Educação Básica, os quais, em combinação, dão origem a um parâmetro de metas a serem alcançadas na educação.

da responsabilização meritocrática (Santos; Sabia, 2015) e de culpabilização da unidade escolar (que recai fortemente na gestão) caso “fracasse”, bem como o temor pelos efeitos dos maus resultados na política de bonificação e competição das escolas (Freitas, 2012).

A correspondência das avaliações externas ao grande “termômetro” da educação, deixa essa reduzida, haja vista que os testes padronizados – geralmente com enfoque nos conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática – são mensurações relativas, não capazes de definir toda a complexidade e as múltiplas facetas da dinâmica de uma escola. Não se anula a relevância dos índices como o IDEB e o IDESP⁶; tampouco a realização do SARESP e da Prova Brasil⁷, mas há riscos ao olhar para eles esquecendo-se de que outros aspectos se fazem igualmente importantes no que concerne à avaliação da educação, tais como, “[...] a cultura organizacional da escola, a prática docente, o nível socioeconômico e cultural das famílias, e o estilo de gestão e liderança (Chirinéia; Brandão, 2019, p. 473).

Pela discussão anteriormente feita acerca do clima escolar, tivemos a percepção de que a escola tem potencialidades que poderiam ser incluídas quando o assunto é justificar sua qualidade. Como exemplo, lembramos do tratamento positivo e respeitoso entre todos (Moro, 2020) mas que parece ficar em segundo plano, ofuscado pelo peso maior dos números. Além disso, questionamos até que ponto o foco nos simulados não pode estar postergando outras abordagens que promovam a formação dos estudantes como cidadãos críticos.

⁶ Sigla para Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo, um dos principais indicadores da qualidade das séries iniciais e finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio na rede estadual paulista que leva em conta dois critérios: o desempenho dos estudantes nos exames do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) e o fluxo escolar.

⁷ Assim como o SAEB, a Prova Brasil corresponde a uma avaliação em larga escala que tem como objetivo avaliar a qualidade do ensino oferecido no país por meio da aplicação de testes padronizados de Língua Portuguesa e Matemática e questionários socioeconômicos a estudantes de 5º e 9º anos do Ensino Fundamental, subsidiando o monitoramento de cada rede e o cálculo do IDEB.

Sinaliza-se que

[...] a avaliação se constitui em uma condição necessária à melhoria da qualidade de ensino no país, principalmente na escola pública. No entanto, as questões de qualidade, sua busca e melhoria devem emergir do núcleo da própria escola e dos que dentro desta atuam [...]” (Chirinéa; Brandão, 2015, p. 467).

A ideia de que a qualidade educacional de uma escola deve ser uma busca coletiva em seu interior (Chirinéa; Brandão, 2015) vem ao encontro de nossa concepção que temos a respeito. Os resultados das provas, em larga escala, não traduzem a totalidade de uma instituição escolar, pois apenas se inclusos em um conjunto maior de fatores discutidos e legitimados por seus sujeitos é que alimentam uma reflexão que – então – pode reverberar em seus espaços e influenciar, inclusive, a prática docente de modo a aprimorá-la, longe de condicioná-la (Santos; Sabia, 2015). Refletimos que tal movimento de autoavaliação institucional e de replanejamento pode dar seus primeiros passos a partir do compromisso firmado pela equipe gestora nessa direção, tarefa que, por outro lado, sabemos não ser fácil diante das imposições vindas “de cima para baixo” pelas instâncias governamentais, tendo que se apoiar nas brechas da política educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente relato, buscou-se discorrer sobre a experiência de estágio no contexto da disciplina de Estágio Supervisionado em Administração Escolar em uma escola estadual paulista de anos iniciais do Ensino Fundamental do município de São Carlos/SP, traçando paralelos entre as situações e dados obtidos com o arcabouço teórico estudado, dentro dos limites concedidos pela escola aos estagiários e do tempo de realização das horas/atividades.

Em atendimento às expectativas iniciais dos membros do grupo, a experiência de estágio se constitui como um momento propício para verificar o elo entre teoria e prática – bem como o seu relato com maior consciência (Ghedin; Oliveira; Almeida, 2015) – pela ótica, amplitude e desafios da gestão escolar (Prado, 2012). Pode-se também perceber que a escola é marcada pela vivacidade e dinamicidade, com acontecimentos que exigem, ora ações programadas, ora ações instantâneas.

Não podemos deixar de expressar nossa surpresa ao deparar-nos com uma escola que – à primeira vista –, “funciona” sem muitos obstáculos e conflitos, assim como não ignoramos a hipótese de que nossa presença possa ter influenciado, de alguma forma, as ações dos atores escolares voltadas a comprovar ou reforçar essa visão. Na posição de estagiários e – por consequência – de sujeitos externos à escola, foi um exercício constante garantir a inserção efetiva no espaço escolar, entendendo que as evidências são reveladas aos poucos e nas entrelinhas. Além disso, entendendo que estávamos em contato com um pequeno recorte e por um curto período, não cabendo estabelecer conclusões; tampouco julgamentos inflexíveis.

Uma vez finalizado o estágio, concluímos que a escola que foi campo de inserção apresenta, mesmo mediante algumas problematizações que procuramos melhor esmiuçar, uma série de pontos positivos, seja no que tange ao clima escolar — imperando a harmonia, o respeito recíproco e o sentimento de satisfação por seus membros — seja no que tange aos bons níveis de desempenho acadêmico que acumula, sem enfrentar, ainda, grandes desafios quanto à indisciplina relativa aos acordos pedagógicos, ao comportamento dos estudantes ou mesmo barreiras para a construção da conexão família-escola. Nesse sentido, guiando-se pela visão panorâmica que assumimos, a impressão que fica é a de que a escola em questão pode ser vista como um exemplo, talvez inspirador para outras instituições, na contramão de uma “receita” a ser seguida ou aplicada por todas.

Finalizamos cientes de que o quadro com o qual tivemos a oportunidade de entrar em contato não é regra geral, pois cada escola tem uma atmosfera particular e é influenciada e atravessada por condicionantes internos e externos, dependendo – por exemplo – das determinações políticas em vigor, dos insumos disponíveis, do perfil, anseios e necessidades de sua comunidade e da forma como é administrada. O funcionamento dela demanda, da equipe gestora, habilidades específicas que são gradativamente alinhadas com as especificidades da realidade. Cumpre – então – que os profissionais da educação em formação ou já em exercício estejam preparados e – acima de tudo – dispostos a aprender a lidar com cenários diversos, seja como educadores em sala de aula seja como gestores escolares.

REFERÊNCIAS

CHIRINÉA, Andréia M.; BRANDÃO, Carlos da F. O IDEB como política de regulação do Estado e legitimação da qualidade: em busca de significados. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 87, p. 461-484, jun. 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/L3FWTBZ79fLPRRwHFfVgmkP/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 19 jan. 2024.

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/RTJFy53z5LHTJjFSzq5rCPH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jul. 2024.

FREITAS, Luiz C. de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr./jun.2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/PMP4Lw4BRRX4k8q9W7xKxVvy/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 jul. 2024.

GHEDIN, Evandro; OLIVEIRA, Elisangela S. de; ALMEIDA, Whasgthon A. de. **Estágio com pesquisa**. São Paulo: Cortez, 2015.

MIRANDA, Antônio C.; BERTAGNA, Regiane H.; FREITAS, Luiz C. de. Fatores que afetam o clima da escola: a visão dos professores. **Pro-Posições**, Campinas, v. 30, e20160102, p. 1-23, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/GF7k6ngYYR9GcxDp7Sfjhgy/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jul. 2024.

MORO, Adriano; VINHA, Telma P.; MORAIS, Alessandra de. Avaliação do clima escolar: construção e validação de instrumentos de medição. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 49, n. 172, p. 312-335, abr./jun. 2019. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/6151/pdf>. Acesso em: 14 jan. 2024.

MORO, Adriano. **A avaliação do clima escolar no Brasil**: construção, testagem e validação de questionários avaliativos. 1. ed. Curitiba: Appris, 2020.

MOURA, Renata P. dos S.; BOTLER, Alice M. H. Gestão escolar e juventudes: uma relação a partir do grafite. **Revista Administração Educacional**, Recife, v. 11, n. 2, p. 125-141, jul./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/ADED/article/download/248276/37721>. Acesso em: 14 jan. 2024.

PARO, Vitor H. **Por dentro da escola pública**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

PARO, Vitor H. **Gestão, política, economia e ética na educação**. São Paulo: FEUSP, 2023.

PIMENTA, Selma G.; LIMA, Maria Socorro L. **Estágio e docência**. 8. ed. rev., atual. e ampl. São Paulo: Cortez, 2017.

PIMENTA, Selma G.; PINTO, Umberto de A.; SEVERO, José L. R. de L. A Pedagogia como lócus de formação profissional de educadores(as): desafios epistemológicos e curriculares. **Práxis Educativa**, v. 15, p. 1-20, 2020. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/15528>. Acesso em: 10 maio 2024.

PRADO, Edna. **Estágio na licenciatura em Pedagogia**: gestão educacional. Petrópolis, RJ: Vozes; Maceió, AL: Edufal, 2012.

SANTANA, Kamila L.; MARTINS, Ângela M. Desafios profissionais da coordenação pedagógica: o que dizem os estudos da área. **Revista @mbienteeducação**. São Paulo, v. 13, n. 1, p. 31-43, jan./abr. 2020. Disponível em:

<<https://publicacoes.unicid.edu.br/ambienteeducacao/article/view/824>>. Acesso em: 14 jan. 2024.

SANTOS, João M. V. dos; ADAM, Joyce M. Clima escolar: propostas de análise para a escola. In: __. **Clima escolar**: perspectivas e possibilidades de análise [online]. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2022, p. 19-74. Disponível em: <<https://books.scielo.org/id/96spq>>. Acesso em: 14 jan. 2024.

SANTOS, Uillians E. dos; SABIA, Claudia P. de P. Percurso histórico do Saesp e as implicações para o trabalho pedagógico em sala de aula. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 26, n. 62, p. 354-385, 2015. Disponível em: <<https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/3006>>. Acesso em: 25 jan. 2024.

SILVESTRE, Magali A.; PLACCO, Vera M. N. de S. Modelos de formação e estágios curriculares. **Form. Doc.**, Belo Horizonte, v. 3, n. 5, p. 30-45, ago./dez. 2011. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/44/34>. Acesso em: 10 jul. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia**. São Carlos: UFSCar, 2017. Disponível em: <<https://www.pedagogia.ufscar.br/arquivos/projeto-pedagogico-do-curso-2018.pdf>>. Acesso em: 24 jan. 2024.

VINHA, Telma P.; MORAIS, Alessandra de; TOGNETTA, Luciene R. P.; AZZI, Roberta G.; ARAGÃO, Ana M. F. de; MARQUES, Carolina de A. E.; SILVA, Lívia M. F. da; MORO, Adriano; VIVALDI, Flávia M. de C.; RAMOS, Adriana de M.; OLIVEIRA, Mariana T. A.; BOZZA, Thais C. L.. O clima escolar e a convivência respeitosa nas instituições educativas. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 27, n. 64, p. 96-127, 2016. Disponível em: <<https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/3747>>. Acesso em: 24 jan. 2024.

VINHA, Telma P.; TOGNETTA, Luciene R. P.; AZZI, Roberta G.; MORO, Adriano; ARAGÃO, Ana M. F. de; MORAIS, Alessandra de. O clima escolar na perspectiva dos alunos de escolas públicas. **Rev. Educ. e Cult. Contemp.**, v. 15, n. 40, p. 163-186, jun. 2018. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/reeduc/v15n40/2238-1279-reeduc-15-40-09.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2024.