



OLHARES

REVISTA DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - UNIFESP

## SER DIRETOR DE ESCOLA EM TEMPOS DE PANDEMIA E SEU PAPEL GERENCIALISTA NA ESCOLA COMO AGÊNCIA MULTIFUNCIONAL

### SER DIRECTOR DE ESCUELA EN TIEMPOS DE PANDEMIA Y SU FUNCIÓN DE GESTIÓN EN LA ESCUELA COMO AGENCIA MULTIFUNCIONAL

### BEING SCHOOL PRINCIPAL IN TIMES OF PANDEMIC AND ITS MANAGERIAL ROLE IN A SCHOOL AS A MULTIFUNCTIONAL AGENCY

Rosemary Roggero  
Universidade Nove de Julho – UNINOVE  
[rosemaryr@uni9.pro.br](mailto:rosemaryr@uni9.pro.br)

Gisele Pereira Kubo  
Secretaria Municipal de Educação de São Paulo  
[gisele.kubo@sme.prefeitura.sp.gov.br](mailto:gisele.kubo@sme.prefeitura.sp.gov.br)

Sandy Weiss de Almeida  
Secretaria Municipal de Educação de São Paulo  
[sandy.almeida@prefeitura.sp.gov.br](mailto:sandy.almeida@prefeitura.sp.gov.br)

**Resumo:** O artigo focaliza a gestão educacional e da escola pública, durante o período de isolamento social indicado para a contenção da pandemia de COVID-19, pelas autoridades de saúde. Considera o contexto de crise da escola pública, quanto à sua função social e observa os processos político administrativos e burocráticos que pautam a atuação do diretor. O objetivo contribuir para o debate sobre gestão educacional e escolar, buscando identificar as contradições da *práxis*, considerando o princípio da gestão democrática. A base empírica se constitui por meio de análise de documentação normativa exarada pelo poder público municipal de São Paulo durante a pandemia, e por meio de entrevistas realizadas com nove diretores de escola de diferentes regiões da cidade, durante o mês de julho/2020, convidando-os para expressarem suas vivências, nesse contexto. A análise permite enxergar as contradições da *práxis* entre a gestão educacional e a gestão escolar por meio de três agrupamentos temáticos: a pseudogestão democrática, a função gerencialista do diretor de escola e a multifuncionalidade da escola. As considerações finais chamam a atenção para a necessidade de uma escuta ativa por parte dos órgãos centrais quanto às reais características de cada território, bem como a disponibilidade de financiamento público para a realização do projeto pedagógico e a efetivação da autonomia da unidade escolar, pautada nos princípios de gestão democrática e na função social da escola como aspectos relevantes, mais do que já se sabia antes.

**Palavras-chave:** Direção da Escola. Escola como Agência Multifuncional. Pandemia.

**Resumen:** El artículo se centra en la gestión educativa y de las escuelas públicas, durante el período de aislamiento social señalado para la contención de la pandemia COVID-19, por las autoridades sanitarias. Considera el contexto de crisis de la escuela pública, en cuanto a su función social y observa los procesos políticos administrativos y burocráticos que orientan el desempeño del director.



El objetivo es contribuir al debate sobre la gestión educativa y escolar, buscando identificar las contradicciones de la praxis, considerando el principio de gestión democrática. La base empírica se constituye a través del análisis de la documentación normativa emitida por el gobierno municipal de São Paulo durante la pandemia, y a través de entrevistas con nueve directores de escuelas de diferentes regiones de la ciudad, durante el mes de julio / 2020, invitándolos a expresar su opinión. experiencias en este contexto. El análisis permite ver las contradicciones en la praxis entre la gestión educativa y la gestión escolar a través de tres agrupaciones temáticas: la pseudogestión democrática, el rol gerencial del director de la escuela y la multifuncionalidad de la escuela. Las consideraciones finales llaman la atención sobre la necesidad de una escucha activa por parte de los órganos centrales sobre las características reales de cada territorio, así como la disponibilidad de financiamiento público para la realización del proyecto pedagógico y la realización de la autonomía de la unidad escolar, basada en sobre los principios de la gestión democrática y la función social de la escuela como aspectos relevantes, más de lo que se conocía antes.

**Palabras clave:** Dirección de escuela. La escuela como agencia multifuncional. Pandemia.

**Abstract:** The article focuses on educational and public school management, during the period of social isolation indicated for the containment of the corona virus pandemic, which causes COVID-19, by public health authorities. It takes into account the crisis context of the public school, in terms of its social function, observing the administrative and bureaucratic political processes that guide the performance of the school principal. It aims to contribute to the debate on educational and school management, seeking to identify the contradictions of praxis, in this context, considering the constitutional principle of democratic management. The empirical basis is based on the analysis of normative documentation issued by the municipal government of São Paulo during the pandemic, and through interviews with nine school principals from different regions of the city, through the WhatsApp application and instrumentalized by Google Form, through a link sent to them during the month of July/ 2020, inviting them to express their experiences in this context. The analysis makes it possible to see the contradictions in the praxis between educational management and school management through three thematic groupings: democratic pseudo-management, the managerial role of the school principal and the multifunctionality of the school. The final considerations call attention to the need for active listening by the central bodies regarding the real characteristics of each territory, as well as the availability of public funding for the realization of the pedagogical project and the realization of the autonomy of the school unit, based on principles of democratic management and the social function of the school as relevant aspects, more than was known before.

**Keywords:** school principal, school as a multifunctional agency, managerialism.

## Introdução

O presente artigo focaliza a gestão educacional e da escola pública, durante o período de isolamento social adotado como estratégia dos governos de grande parte dos países e também no Brasil, com base nas orientações da área de saúde pública, para a contenção da pandemia de corona vírus, causador da COVID-19, doença infectocontagiosa de letalidade elevada.

Considera-se o contexto de crise da escola pública quanto à sua função social, que a têm transformado numa agência multifuncional (ROGGERO, 2020), observando os processos político administrativos e burocráticos que pautam a atuação do diretor de escola.



O objetivo é contribuir para o debate sobre gestão educacional e escolar, buscando identificar as contradições da *práxis*, levando em conta o princípio constitucional da gestão democrática.

Além do referencial da teoria crítica da sociedade, o trabalho contempla a análise documental da normativa exarada pelo poder público municipal de São Paulo, durante a pandemia, bem como entrevistas com nove diretores, realizadas para esta pesquisa, por meio do aplicativo WhatsApp e instrumentalizado pelo Google Formulário, por meio de um link enviado durante o mês de julho/2020, para expressarem suas vivências, nesse contexto, com base na pergunta aberta: “Para você, diretor(a), como foi receber as instruções normativas e demais orientações de SME/DRE e aplicá-las em sua escola, nesse período de pandemia?”. Nove diretores de diferentes unidades escolares e regiões do Município de São Paulo responderam a essa questão, conforme será abordado adiante.

Este texto se desenvolve em três seções. A primeira se dedica a um recorte da crise da escola pública, observada nos últimos 30 anos, permeada por relações complexas entre gestão democrática e políticas neoliberais, que transformam a escola numa agência multifuncional. A segunda analisa os documentos e normas exaradas pelo poder público municipal, especialmente a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo e a reação dos diretores de escola ao processo. A terceira contempla as narrativas dos diretores, na identificação das contradições da *práxis* entre a gestão educacional e a gestão escolar, considerando três agrupamentos temáticos: pseudogestão democrática, função gerencialista do diretor de escola e multifuncionalidade da escola.

As considerações finais deste estudo revelam que, diante das políticas neoliberais e do gerencialismo posto às escolas públicas, a crise sobre a função social da escola, que já estava instaurada, só ficou mais evidente, no período de pandemia, dando ênfase ao que é chamado, aqui, de escola como agência multifuncional, a qual demanda ao diretor de escola novas atribuições e apresenta dificuldades na condução da gestão escolar e no desenvolvimento de sua profissionalidade como dirigente.

### **Função Social e Escola como Agência Multifuncional**

Em meio à pandemia instalada em todo mundo e, no Brasil, a partir de março de 2020, o país tem apresentado número elevado de mortes e buscado orientar-se pela ciência médica, ao isolamento social, por meio de quarentenas e estratégias de higiene e proteção, para o



que as autoridades<sup>1</sup> esperam da sociedade organização e práticas que protejam a vida da população.

Colocando o fenômeno da pandemia num contexto mais amplo, no âmbito do capitalismo, o sociólogo português Boaventura de Souza Santos comenta que:

Existe um debate nas ciências sociais sobre se a verdade e qualidade das instituições de uma dada sociedade se conhecem melhor em situações de normalidade, de funcionamento corrente, ou em situações excepcionais, de crise. [...] A atual pandemia não é uma situação de crise claramente contraposta a uma situação de normalidade. Desde a década de 1980 - à medida que o neoliberalismo se foi impondo como a versão dominante do capitalismo e este foi se sujeitando mais e mais à lógica do setor financeiro, o mundo tem vivido em permanente estado de crise. (SANTOS, 2020, p. 05)

Face ao cenário da pandemia, a percepção é de que as instituições sociais têm atuado de forma morosa e pouco eficiente quanto às providências necessárias à manutenção da vida. Isso pode se dar pelo fato de o inimigo ser invisível, ainda insuficientemente conhecido, desenvolvendo novas cepas com muita rapidez, além de um número significativo de pessoas não conseguir compreender seu alcance.

Ainda assim, o setor público, em meio à pluralidade ideológica e às tensões decorrentes de um diálogo difícil, precisa atuar e os investimentos vão se dando, desde a ampliação da compra de insumos hospitalares até a construção de hospitais de campanha, entre outras providências que envolvem alguma ajuda aos mais pobres e desempregados, o que também mantém a economia funcionando de algum modo – aspectos complexos que interferem na vida cotidiana de todos os brasileiros, mas não são objeto central deste estudo.

Destacando a situação da educação pública, nesse panorama, vê-se que a instituição, seus trabalhadores e as comunidades escolares vêm vivenciando a suspensão das atividades presenciais, de forma repentina, e a retomada das atividades, por meios remotos, de forma percebida como improvisada, tendo em vista os problemas de comunicação, a falta de materiais e de orientações específicas e claras. Na rede municipal da cidade de São Paulo, as determinações sobre a suspensão das atividades e as atribuições aos servidores municipais durante o período vão sendo lançadas em mídia e oficialmente publicadas pelo governo, numa perspectiva que soa meramente técnica, porque não considera as angústias dos profissionais que se encontram na linha de frente do serviço às comunidades.

---

<sup>1</sup> Importante destacar que a política e as ações do governo federal têm sido marcadas pelo negacionismo à ciência, num período (já longo) de grande polarização no país. Os três poderes têm sido envolvidos no tratamento da questão, de modo que as disputas e tensões se acirram em todos os setores da sociedade. A suposta estratégia de enfrentamento da pandemia, por parte do governo central está centrada na chamada imunidade de rebanho, perspectiva altamente criticada pela comunidade científica nacional e internacional, tendo em vista as características do Corona Vírus em sua capacidade de mutação e reinfeção.



Nessa circunstância, a gestão democrática como princípio da educação pública, tem sido questionada pela rede e pouco exercida pelos órgãos centrais que fazem a gestão educacional. As instâncias de participação mostram-se frágeis, pouco eficientes e mal articuladas, o que revela o quanto o princípio da democracia ainda é compreendido e, sobretudo, praticado de formas divergentes.

O contexto acelera a transformação da escola numa agência multifuncional, utilizada pelos governos como instituição de acolhimento social que evita crianças e jovens na rua; posto de vacinação nas campanhas; responsável por registros que controlam o direito a determinados benefícios sociais; agência de implantação das mais diversas campanhas sociais, por meio das quais espera-se que as crianças sejam eficientes comunicadoras das regras e normas de convivência; dentre outras atribuições que atropelam os projetos pedagógicos construídos pelos educadores, atendendo a um currículo que deveria ser sua função principal garantir aos estudantes.

A defesa de uma educação pública, gratuita, laica, de qualidade, que garanta acesso e permanência a todos aqueles que têm direito é o cerne de um discurso presente há três décadas em nosso país. Nesse período, produziu avanços – como a garantia de um financiamento específico à educação, que soma a maior parte da aplicação orçamentária, nos três entes federativos – e que tem possibilitado outras melhorias, em todos os quesitos que visam o alcance da qualidade da oferta desse serviço social.

Porém, algumas contradições permanecem na base da constituição dessa instituição, sobretudo entre a sua função de transmissão do conhecimento socialmente acumulado e da cultura e o caráter social de integração comunitária e de acolhimento relativo às políticas sociais para além da educação. Em meio a essas contradições, mantém-se bem presente a indagação sobre qual é, afinal, a função da escola pública? Desta decorrendo outras, como: que tipo de educação temos disponibilizado aos estudantes dessa escola (geralmente populações mais pobres)? Estamos formando estes estudantes para que atuação no modelo de sociedade em que vivemos?

Libâneo (2012) é um dos autores que pensa sobre essas questões, declarando que:

No âmbito das análises internas, presume-se uma crise do papel socializador da escola, já que ela concorre com outras instâncias de socialização, como as mídias, o mercado cultural, o consumo e os grupos de referência. [...] Com bastante frequência, seja devido aos desacordos entre educadores, legisladores e pesquisadores em relação aos objetivos e às funções da escola, seja pela atração exercida pelas orientações dos organismos internacionais, muitas das medidas adotadas pelas políticas oficiais para a educação e o ensino tem o aspecto de soluções evasivas para problemas educacionais [...] circula no meio educacional uma variedade de propostas estas frequentemente antagônicas, indo desde as que pedem o retorno da escola



*tradicional, até as que preferem que ela cumpra missões sociais e assistenciais.*  
(LIBÂNEO, 2012, p. 16)

É preciso olhar com atenção para os interesses que permeiam esse anseio – aparentemente advindo de uma demanda da sociedade para sua modernização – e os reais interesses da mão invisível do mercado e suas políticas neoliberais de privatização, controle, estado mínimo, sucateamento de bens públicos e o discurso de que a escola pública precisa de mais gestão e não de mais recursos.

Segundo Torres e Corullón (2009, p. 128/129), pode-se destacar a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, Tailândia, em março de 1990, convocada conjuntamente pela UNESCO, UNICEF, PNUD e o Banco Mundial, como o pontapé inicial para a implantação das políticas de controle e austeridade, bem como o início das primeiras discussões sobre a escola pública como aquela que deve realizar um acolhimento social, atendendo necessidades mínimas de aprendizagem. Esse evento definiu a educação básica como prioridade para aquela década, por meio da redação do documento *Declaração Mundial da Conferência de Jomtien*.

Como destaca Libâneo (2012, p. 15), no Brasil, o primeiro documento oficial resultante da referida declaração foi o *Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003)*, elaborado no Governo Itamar Franco. Temas como: aumentar o nível de instrução, distribuir livros didáticos e manuais aos professores, formação dos professores em serviço, descentralização e instituições escolares autônomas, avaliação dos resultados de rendimento, a ideia de educação ao longo da vida, conceitos como equidade e respeito aos diferentes tempos de aprendizagem, a participação do terceiro setor na educação pública, o ensino baseado em necessidades mínimas e pautado em competências, entre outros, foram pautados desde os anos 1990 e continuaram a ser discutidos e veiculados nos documentos oficiais, governo após governo, mais à direita ou mais à esquerda, trilhando o mesmo caminho, ainda que de formas um tanto diferentes, mesmo quando as diferenças não são percebidas por todos.

Uma contradição evidente é que as ações do Banco Mundial foram alicerçadas sobre a administração da escola como empresa: seus professores e gestores insumos, que precisam ser otimizados, com o máximo de estudantes por turma, ensinados por meio de manuais homogêneos, como destaca Torres (2009, p. 138-9):

As propostas do Banco Mundial para a educação são feitas basicamente por economistas dentro da lógica e da análise econômica. *A relação custo-benefício e a taxa de retorno* constituem as categorias centrais a partir das quais se define a tarefa educativa, as prioridades de investimentos (níveis educativos e fatores de produção a considerar), os rendimentos, e a própria qualidade.





O modelo educativo que nos propõe o Banco Mundial é um modelo essencialmente escolar e um modelo escolar com duas grandes ausências: os professores e a pedagogia. Um modelo escolar configurado em torno de variáveis observáveis e quantificáveis, e que não comporta os aspectos especificamente qualitativos, ou seja, aqueles que não podem ser medidos, mas que constituem, porém, a essência da educação. Um modelo educativo, por fim, que tem pouco de educativo”.

O esvaziamento da pedagogia por políticas educacionais desenhadas por economistas e outros profissionais, cujos fundamentos são bem diferentes dos do campo educacional, e informados por um pragmatismo focado exclusivamente na aquisição de habilidades, competências e atitudes, supostamente compatíveis com uma lógica adaptativa ao mercado, converte a instituição escola num lugar que olha para professores e gestores como meros executores de tarefas e os estudantes como aqueles que precisam aprender o mínimo para se integrar à sociedade, de forma meramente adaptativa.

Segundo Libâneo (2012) diante de tal dinâmica, vários estudiosos da educação, bem como educadores e gestores públicos, aderiram e fortaleceram a ideia de *protagonismo da aprendizagem* e colocaram o ensino em segundo plano. O ato de ensinar, na escola pública, resumiu-se a garantir a sequência do livro didático, de modo que, cada um no seu tempo, vai adquirindo as habilidades e competências que pode e que serão medidas ao fim de um período letivo, seja ano ou ciclo, para o quê o professor deve executar uma série de tarefas prescritas externamente.

Durante o Governo de Fernando Henrique Cardoso, seguindo as orientações do Banco Mundial, pode-se destacar a implantação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF), a implantação dos ciclos de aprendizagem, programas iniciais de avaliação institucional em todos os níveis, entre outros. No Governo de Luiz Inácio Lula da Silva, destacam-se o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação e os Sistemas de Avaliação (SAEB, ENAD, ENICID, Provinha Brasil). Na *práxis* política,

Constata-se, assim, que, com apoio em premissas pedagógicas humanistas, por trás das quais estão critérios econômicos, formulou-se uma escola de respeito às diferenças sociais e culturais, às diferenças psicológicas de ritmos de aprendizagem, de flexibilização das práticas de avaliação escolar - tudo em nome da *educação inclusiva*. Não é que tais aspectos não devessem ser considerados; o problema está na distorção dos objetivos da escola, ou seja, a função de socialização passa a ter apenas o sentido de convivência, de compartilhamento cultural, de práticas de valores sociais, em detrimento do acesso à cultura e a ciência acumuladas pela humanidade. Não por acaso o termo *igualdade* (direitos iguais para todos) é substituído por *equidade* (direitos subordinados à diferença). (LIBÂNEO, 2012, p. 11)

Mas isso não se dá de forma linear. Como destaca Roggero (2020, p. 09):



A escola parece estar se transformando – à força – numa agência multifuncional, num Brasil que pratica uma espécie de hibridização entre políticas neoliberais e discursos sociais, que se confundem em meio a uma visão assistencialista da escola, avaliações externas, ataques à escola pública, defesa e práticas de privatização sob a égide de parcerias do Estado com organizações sociais, precarização da docência, uso político da área educacional, falta de transparência efetiva e má utilização dos recursos públicos – tudo isso acontecendo sob os auspícios de uma Constituição Federal que põs em relevo a educação nacional, de toda uma legislação que tenderia a atender cada vez melhor a instituição escola, desde o ponto de vista do financiamento, passando pela valorização docente e por um currículo amplamente discutido, nos últimos 30 anos, mas que encontra entraves para avançar efetivamente.

Essa escola atua frente às ações de responsabilidade de outros setores, chegando a tornar-se ponto de distribuição de cestas básicas e cartões de alimentação, posto da assistência social (encaminhando famílias e atendendo vítimas de violência), unidade básica de saúde (encaminhando os problemas de saúde dos estudantes às UBS's), unidade de segurança pública (quando atende os problemas das famílias e encaminha às delegacias), entre outras.

Assim, essa escola pública que vem se convertendo em agência multifuncional, se vê paralisada, de portas fechadas e precisando atuar na manutenção das aprendizagens de forma remota. A pandemia evidenciou as desigualdades presentes e amplamente debatidas na escola pública, mas a falta de estrutura, a precariedade de acesso às tecnologias de comunicação e informação e o despreparo dos profissionais em todos os níveis pautam as discussões de especialistas, a organização de seminários, centenas de *lives* e publicações.

Entre tantas, a pesquisa realizada pelo Comitê Técnico da Educação do Instituto Rui Barbosa (CTE-IRB), pelo Grupo Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional (Iede) e por 26 Tribunais de Contas, intitulado “A Educação não pode esperar”, traz um mapeamento das ações adotadas pelas redes públicas de ensino para o período de suspensão das aulas presenciais. Entre os inúmeros dados, apontam-se questões como:

82% das redes municipais têm alguma estratégia para oferecer aulas ou conteúdos pedagógicos aos estudantes durante a pandemia; 18% não têm;  
39% das redes municipais dizem que estão ocorrendo ou já ocorreram formações para os profissionais desenvolverem atividades a distância com os estudantes; 61% afirmam que não.  
84% estão se planejando para a volta às aulas; 16%, não; 79% têm estratégias para evitar o abandono escolar; 21%, não; 82% planejam realizar algum tipo de avaliação diagnóstica no retorno; 18%, não;  
56% responderam que a distribuição de alimentos é uma política universal (atinge todos os estudantes, sem critério).  
87% das redes dizem que se sentem seguras em relação às ações adotadas sobre alimentação escolar; 13%, não.  
(Disponível em: <https://irbcontas.org.br/wp-content/uploads/2020/06/Projeto-Educa%C3%A7%C3%A3o-02.pdf>. Acesso em 22 de julho de 2020)





Diante dessa realidade, de forma morosa, a rede municipal de ensino da cidade de São Paulo definiu a organização do trabalho das unidades escolares por meio de cartas e instruções normativas, de forma centralizada e mandatória, como veremos adiante, evidenciando e reforçando a crise de identidade da escola pública, sua função social e sua atuação como agência multifuncional.

### **Ações da Gestão Municipal de São Paulo na escola pública em tempos de pandemia**

Com o advento da pandemia instalada no Brasil, foi preciso estabelecer uma nova dinâmica na oferta de serviços de saúde e educação. Essa nova dinâmica na Rede Municipal de Ensino da cidade de São Paulo foi traçada por meio de decretos, portarias e instruções normativas que, primeiramente, tratavam da suspensão do atendimento presencial nos prédios públicos – em destaque aqui as unidades educacionais de todas as etapas e modalidades de ensino – a instituição do teletrabalho para os servidores da educação pública municipal, as orientações para o trabalho remoto e a garantia das aprendizagens, as alterações salariais, congelamentos e novos manejos das verbas públicas.

O primeiro Decreto nº 59.283 de 16 de março de 2020, trazia as primeiras linhas do que viria a ser um longo período de quarentena. Chamamos atenção para dois artigos em particular:

Art. 6º As chefias imediatas deverão submeter ao regime de teletrabalho:

[...]

§ 1º A execução do teletrabalho, nas hipóteses preconizadas nos incisos do “caput” deste artigo, sem prejuízo da observância das demais condições instituídas pelo titular do órgão da Administração Direta, Autarquias e Fundações, consistirá no desenvolvimento, durante o período submetido àquele regime, das tarefas habituais e rotineiras desenvolvidas pelo servidor, quando passíveis de serem realizadas de forma não presencial, ou de cumprimento de plano de trabalho ou tarefas específicas, de mensuração objetiva, compatíveis com as atribuições do cargo ocupado pelo servidor, de sua unidade de lotação e com o regime não presencial.

[...]

Art. 7º Poderá ainda ser instituído regime de teletrabalho, no curso do período de emergência, a critério e nas condições definidas pelo titular do órgão da Administração Direta, Autarquias e Fundações, para servidores cujas atribuições, por sua natureza e meios de produção, permitam a realização do trabalho remoto, sem prejuízo ao serviço público.

Dessa forma, foram atribuídos ao diretor de escola – chefia imediata das unidades escolares – mediação, orientação e controle do teletrabalho, considerando que os servidores do grupo de risco deveriam permanecer em casa, mesmo que suas atribuições fossem comprometidas. Para as reuniões formativas e as atividades diárias deveria ser estabelecida uma nova dinâmica entre docentes, equipe de apoio e equipe gestora.



No entanto, segundo o art. 8º do mesmo documento, o teletrabalho poderia ocorrer, desde que a manutenção diária da unidade não fosse prejudicada. Tornou-se clara a necessidade de gestão dos bens patrimoniais, que poderiam sofrer invasões ou mesmo vandalismo:

Art. 8º A instituição do regime de teletrabalho, de que tratam os arts. 6º e 7º, no período de emergência está condicionada:

- I – à manutenção diária na unidade de servidores suficientes para garantir o atendimento;
- II - à inexistência de prejuízo ao serviço.

Assim, o decreto publicado pelo Prefeito de São Paulo, durante a maior pandemia do último século, diante de números expressivos de contaminação, foi entendido como exposição ao risco de vida de trabalhadores do quadro de gestão e equipes de apoio, mesmo que suas atividades pudessem ser, tanto quanto as dos docentes, realizadas de forma totalmente remota.

Outra ação imposta, por meio do Decreto, foi a antecipação de férias, sendo o diretor de escola responsável pelo deferimento, de forma a garantir que os servidores tirassem férias no período de pandemia, visando o menor prejuízo ao sistema:

Art. 9º Mediante avaliação da chefia imediata e, desde que não haja prejuízos para os serviços da unidade, deverão ser deferidas aos servidores férias acumuladas ou antecipadas as férias programadas, com priorização para os servidores que se enquadrem nas situações do inciso III do artigo 6º deste decreto.

O artigo 12 estabeleceu, ainda, uma série de demandas práticas e imediatas a serem atendidas pelos gestores escolares, conforme segue:

Art. 12. Sem prejuízo das medidas já elencadas, todas as unidades da Administração Direta, Autarquias e Fundações deverão adotar as seguintes providências:

- I - adiar as reuniões, sessões e audiências que possam ser postergadas, ou realizá-las, caso possível, por meio remoto;
- II - fixação, pelo período de emergência, de condições mais restritas de acesso aos prédios municipais, observadas as peculiaridades dos serviços prestados, limitando o ingresso às pessoas indispensáveis à execução e fruição dos serviços, e pelo tempo estritamente necessário;
- III - disponibilizar canais telefônicos ou eletrônicos de acesso aos interessados, como alternativa para evitar ou reduzir a necessidade de comparecimento pessoal nas unidades de atendimento;
- IV - evitar escalar, pelo período de emergência, servidores gestantes, lactantes, maiores de 60 (sessenta) anos, expostos a qualquer doença ou outra condição de risco de desenvolvimento de sintomas mais graves decorrentes da infecção pelo coronavírus, em postos de atendimento direto, com grande fluxo ou aglomeração de pessoas, caso não lhes seja aplicável o regime de teletrabalho, realocando-os para realização de serviços internos;
- V - reorganização da jornada de trabalho dos servidores, permitindo que o horário de entrada ou saída, ou ambos, recaiam fora dos horários de pico de afluência ao sistema de transporte público da Capital, se possível em turnos, a critério do dirigente máximo do órgão ou entidade municipal;
- VI - evitar a aglomeração de pessoas no interior dos prédios municipais;



VII - suspender ou adiar, pelo prazo de 30 dias, em especial em relação às pessoas inseridas no grupo de risco de evolução para os sintomas graves decorrentes da infecção pelo coronavírus, o comparecimento presencial para perícias, exames, recadastramentos, provas de vida ou quaisquer outras providências administrativas;  
VIII - manter a ventilação natural do ambiente de trabalho;

IX - determinar aos gestores e fiscais dos contratos:

a) que notifiquem as empresas de prestação de serviços com terceirização de mão de obra, empreiteiras e organizações parceiras, exigindo a orientação e acompanhamento diário dos seus colaboradores, a adoção das providências de precaução, definidas pelas autoridades de saúde e sanitária, e o afastamento daqueles com sintomas compatíveis ou infectados pelo coronavírus;

b) a intensificação do acompanhamento e orientação, exigindo das prestadoras de serviço de limpeza a adoção das rotinas de asseio e desinfecção no período de emergência, observadas as orientações das autoridades de saúde e sanitária, bem como especial atenção na reposição dos insumos necessários;

c) a intensificação do acompanhamento e orientação, exigindo das prestadoras de serviço a adoção das rotinas de limpeza e manutenção dos aparelhos de ar condicionado, observadas as orientações das autoridades de saúde e sanitária;

X - dispensa de comparecimento dos estagiários dos órgãos da Administração Direta, Autarquias e Fundações, salvo os estagiários da Secretaria Municipal de Saúde, Autarquia Hospitalar Municipal, Secretaria Municipal de Segurança Urbana e Secretaria Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social, que poderão ser dispensados a critério e nas condições definidas pelos titulares dos respectivos órgãos e ente;

XI - orientar seus servidores sobre a doença COVID-19 e das medidas preventivas, em especial os profissionais das áreas de educação, saúde, segurança urbana e assistência social;

XII - disponibilização de máscaras, álcool em gel, bem como outros materiais e insumos recomendados pelas autoridades de saúde e sanitária, para todos os servidores que exerçam atividades de atendimento ao público;

XIII - disponibilização de sistema de trabalho remoto para os servidores públicos municipais;

XV - suspensão de todos cursos, oficinas e eventos similares presenciais, promovidos pelo Município de São Paulo, permitida a oferta ou realização dos mesmos de forma remota; (Redação dada pelo [Decreto nº 59.560/2020](#))

O diretor de escola, a partir da sua presença na unidade, precisa garantir o que vem explícito no citado art. 12, como as reuniões, as quais devem ocorrer remotamente. Outro ponto de extrema importância está em limitar o acesso da comunidade à unidade escolar, visando evitar a contaminação de funcionários, porém desconsidera o trajeto dos mesmos até o local de trabalho para guarda do prédio público e, também, a contradição de estar com a escola aberta e não atender pessoalmente a comunidade acostumada a esse atendimento, dando preferência ao meio telefônico ou digital. Quanto à disponibilização de máscaras pela unidade escolar, espera-se a liberação de verbas para compra de qualquer tipo de equipamento de proteção individual (EPI) necessário ao atendimento previsto, o que tem exigido de cada servidor a compra de suas próprias máscaras e o que mais seja necessário. Uma primeira e insuficiente distribuição de álcool gel ocorreu no início da declaração da pandemia, sem reposição deste material para garantir a segurança dos que atuam em cada unidade, presencialmente. A situação emergencial enfatiza a atribuição de um papel



fiscalizador ao diretor de escola, incluindo a prestação dos serviços terceirizados que não são paralisados nas unidades.

Já o artigo 16, ainda que se refira à gestão educacional da SME, tem sido efetivado pela gestão escolar:

Art. 16. Fica determinado à Secretaria Municipal de Educação que:

- I - capacite os professores para atuarem como orientadores dos alunos quanto aos cuidados a serem adotados visando à prevenção da doença;
- II - realize mutirão de orientação aos responsáveis e alunos;
- III - busque alternativas para o fornecimento de alimentação aos estudantes;
- IV - promova a interrupção gradual das aulas na rede pública de ensino, com orientação dos responsáveis e alunos acerca da COVID-19 e das medidas preventivas;
- VI - adote medidas visando à operacionalização de ensino à distância.

Quanto à alimentação dos alunos, trata-se de algo bem delicado a ser registrado: têm sido beneficiados com a transferências de recursos financeiros por meio de “cartões merenda” apenas os alunos cadastrados em situações de vulnerabilidade, o que causa um desgaste desproporcional aos gestores das unidades que passam boa parte do tempo buscando explicar algo para o que não têm informações suficientes – o fato de que nem todos têm direito à merenda diária, como de costume. Nessa situação, muitos gestores se veem acuados e, contando com a colaboração das equipes docentes, organizam arrecadação de valores e alimentos para serem doados a todos os alunos e suas famílias pertencentes à unidade, cadastrados ou não em programas específicos.

A seguir, podemos ler as reações de nove diretores entrevistados para esta pesquisa, por meio do aplicativo WhatsApp e instrumentalizados pelo Google Formulário, através de um link enviado para diversos diretores durante o mês de julho/2020, convidando-os para falarem de suas vivências, nesse contexto, por meio da pergunta aberta: “Para você diretor, como foi receber as instruções normativas e demais orientações de SME/DRE e aplicá-las em sua escola, em tempos de pandemia?”. As respostas completas podem ser lidas no Apêndice A. Os(as) diretores(as) são identificados apenas por numeração de 1 a 9, para preservar suas identidades.

No que se refere às funções gerenciais, não pareceu justo, aos olhos dos diretores entrevistados, que alguns tenham sido escolhidos para permanecerem trabalhando normalmente, diante da situação de saúde pública. Sobretudo, terem seu papel gerencial intensificado pela verificação de todos que pudessem continuar no teletrabalho. O diretor 1 pontuou sua insatisfação pelo fato de normativa *não considerar a realidade da escola e sobretudo que poderiam incluir todos no teletrabalho*. A percepção predominante foi que a guarda patrimonial e o cumprimento das normativas e questões burocráticas se colocou como



algo mais importante do que a vida dos que foram escalados para cuidar presencialmente do patrimônio público: funcionários do quadro de apoio e equipes gestoras. O diretor 3 desabafou: *As instruções normativas e demais orientações da SME/DRE com fins de aplicação na escola em tempos de pandemia desconsideram e tornam invisíveis os gestores escolares, pois não os veem como pessoas sujeitas a se infectar e morrer. Assim, as orientações recebidas nesse momento de pandemia são, de fato, exaustivas, violentas e massacrantes.* A diretora 7 evidenciou o sentimento predominante: *Me senti insegura e com medo por todos da minha equipe que estão na escola. Houve aumento das nossas tarefas no teletrabalho e me sinto mais cansada.*

Como revela o diretor 9, instalou-se o desconforto com o acúmulo de tarefas executivas, mediadas cada vez mais por tecnologia, causando uma falsa ideia de menos burocracia e mais autonomia: *A minha percepção é a de que a pandemia evidenciou situações que já eram conhecidas anteriormente e, de certa forma, ignoradas ou contornadas, de diversas formas, além de impor a criação de outras formas de se conduzir o trabalho administrativo. No âmbito das novas instruções e orientações, creio que outra importante divergência se deu na abertura para outras formas de informatizar o trabalho administrativo, em relação às verbas da unidade, flexibilizando por um lado as possibilidades de realização de reuniões e assembleias por meio virtual, e por outro não contemplando uma antiga demanda das unidades de possibilitar outras formas de pagamento e utilização das verbas em compras eletrônicas ou com cartões de chip que são, atualmente, muito mais usuais [no comércio]. Não houve, até então, nenhuma pormenorização sobre como realizar essas reuniões e assembleias dos colegiados da escola, deixando a cargo do diretor das unidades esta organização, além de gerar uma insegurança sobre sua validade.*

Embora possamos entender o quanto a tecnologia nos socorre, muito fortemente integrada à vida profissional e pessoal, ainda que de forma muito desigual, podemos ver que esse recurso é, cada vez mais utilizado como ferramenta de dominação social e não como possibilidade de autonomia e emancipação, sobretudo pelo modo como é utilizada pelo poder político, como identificou Marcuse, ainda nos anos 1960:

Hoje, a dominação se perpetua e se estende não apenas através da tecnologia, mas como tecnologia, e esta garante a grande legitimação do crescente poder político que absorve todas as esferas da cultura. Nesse universo, a tecnologia também garante a grande racionalização da não-liberdade do homem e demonstra a impossibilidade “técnica” de a criatura ser autônoma, de determinar a sua própria vida. (MARCUSE, 1982, p. 154)

A heteronomia presente no tipo de instruções normativas sem sentido aos gestores aponta o quanto sua ação é vista como mera tarefa executiva, o quanto sua escolarização e



suas qualificações são ignoradas ou tratadas de forma ambígua, mantendo-os submetidos a uma lógica de gestão educacional que os aprisiona numa menoridade social e profissional, até porque nega as prerrogativas de quem está à frente das relações com a comunidade a que deve atender e com a qual se relaciona cotidianamente.

A logística de distribuição de produtos (e porque alguns deles e não outros aparentemente mais necessários), gera uma série de questionamentos que não encontram respostas, ampliando o sentimento de desrespeito, como no depoimento do diretor 6: *Algumas ações propostas pela SME nos pareceram, por vezes, um tanto sem sentido, como critérios para cartões merenda ou cesta básica, critérios para retirada de alimentos, entrega de materiais do almoxarifado que não fazem parte do consumo diário das crianças da nossa unidade, como xampu e condicionador, nos colocam numa dissociação profunda entre o pensar e agir.*

O diretor 9 relata: *A secretaria colocou para as unidades o atendimento de demandas mais ligadas à segurança e proteção alimentar das crianças e famílias, e ainda que a escola tenha o seu papel nestas garantias, as adversidades em relação à comunicação entre secretarias gerou um volume de trabalho maior nas unidades, desde a orientação às famílias para acertos de cadastros em programas sociais, passando pela busca de informações para justificar os questionamentos das famílias bem como dar garantia de atendimento nos programas àqueles que atendem os critérios e, por razões que não foram comunicadas nas unidades, acabaram não sendo atendidos.*

O diretor tende a ver-se como alguém que não pode garantir nada em relação ao que seria função precípua da escola, mas deve colocar-se como fileira de contenção das comunidades em relação às demandas destas quanto a informações e receios, protegendo com o próprio corpo o patrimônio público e, sobretudo, os representantes políticos, na vigência de seus mandatos, os quais parecem perdidos quanto às orientações, num momento emergencial.

A falta de coordenação entre secretarias revela as lacunas de competências no âmbito das crises e emergências. É como se todos vivessem permanentemente em crise e já tivessem desenvolvido alguma insensibilidade, por exemplo, diante das enchentes anuais, do desemprego, da miséria e da fome que assolam constantemente determinadas comunidades mais periféricas. Diante de uma crise maior e mais greve, como a provocada pela COVID 19, essa insensibilidade, produzida ao longo de décadas, parece retardar a reação, o planejamento, a coordenação de ações, sobretudo num período em que o presidente da república, como instituição, minimiza o significado da pandemia e cria polêmicas em torno





das medidas sanitárias recomendadas por cientistas. É disso que se trata sob a designação de “descaso do poder público”. Para muitos, já se trata de mais que descaso, mas genocídio.

Nos Estudos sobre a Personalidade Autoritária, Adorno (2019, p. 29) já identificava um perfil social, nos anos 1940, que permitia descrevê-lo como segue:

[...] ele parece combinar as ideias e habilidades típicas de uma sociedade altamente industrializada com crenças irracionais ou antirracionais. Ele é ao mesmo tempo esclarecido e supersticioso, orgulhoso de ser um individualista e com medo constante de não ser como todos os outros, zeloso de sua independência e inclinado a se submeter cegamente ao poder e à autoridade.

É de se imaginar que o contexto histórico social e cultural molde esse perfil autoritário e permita sua expressão maior ou menor, em determinados momentos. Nota-se essa expressão no cotidiano da gestão, no período da pandemia, mais que em outros períodos, sob a égide do *cumpra-se* que leva os diretores de escola a se sentirem longe dos princípios legais da gestão democrática, como revelou o diretor 2: *Ao receber as instruções e passarmos para a equipe, dúvidas e colocações foram surgindo [...], mesmo sem mencionar quais foram* – ou o diretor 4: *[...] normativas e orientações vindas de cima para baixo, sem consulta a quem vive o cotidiano da escola, aplicação praticamente impossível* – indicando não haver tempo para amadurecimento e reflexão sobre a adequação das instruções à realidade de cada comunidade ou território, como a gestão da secretaria tornou usual defender. Por isso, anula-se a figura do diretor de escola como um ser pensante das normativas e sua aplicabilidade no território a que a escola pertence, mas um tarefeiro dependente de instruções precisas para cada caso e um tipo de apoio que não encontra.

Essa postura tem estado presente em toda a burocracia, que parece esquecer a demanda social, conforme o diretor 06 apontou: *[...] embora o “cumpra-se” faça parte da nossa rotina, ter que executá-lo dessa forma, entristece e desmotiva, visto que buscamos, em todo o tempo, o diálogo e a construção democrática, no espaço escolar*. Diante de ações autoritárias, as pessoas tendem a se mostrar, segundo Adorno (2019), pouco articuladas e organizadas, facilmente manipuláveis pelos meios de comunicação de massa, os quais exercem esse poder, conectando reações emocionais já estabelecidas anteriormente, inclusive no contexto político-econômico, conhecido como Indústria Cultural.

Pensar na dinâmica da gestão escolar exige compreender que os diretores não atuam somente pelo que pensam e sob seus princípios, ética e valores, mas sob a égide da Administração Pública. Essa relação nem sempre é clara. Conforme trouxe o diretor 8: *[...] precisamos nos unir como gestores e reivindicar os espaços de diálogo com a SME*.



Compreender o que as pessoas dizem e pensam dependem em grande parte do “clima de opinião” a que Adorno (2019) faz referência, como aquilo que é gerado pelo momento histórico em que o indivíduo se encontra inserido, já que alguns se adaptam mais facilmente a propostas de mudanças, enquanto outros não, conforme indicou o diretor 8: [...] *primeiramente, éramos informados pela mídia, ou seja, ficávamos sabendo das orientações junto com a população, sem maiores detalhes e diálogo por parte da secretaria da educação.* – ou, no dizer do diretor 9: *Talvez, a necessidade de se dar alguma resposta à sociedade atropelou a necessidade de se planejar e criar os caminhos de uma forma mais coletiva e uniforme.* Pode-se perceber que há uma variação nas reações e nas compreensões de como cada ação da gestão educacional é pensada, à luz dos problemas que ela gera para a gestão escolar.

Essa contextualização procura revelar as energias empregadas pelos diretores de escola para garantir o cumprimento das leis, normas e todas as exigências cotidianas que não foram suspensas durante esse período, mas se somaram às novas demandas sociais, que têm feito da escola, mais que nunca, uma agência multifuncional, não apenas como espaço físico ou prédio público que pode ser utilizado por outras áreas, mas na atuação de seus profissionais, especialmente o diretor de escola.

Ouvir as vozes dos diretores de escola permite observar que eles sempre necessitam de validação ou autorização externa, seja do supervisor de ensino, ou mesmo de órgãos da gestão educacional responsáveis por apontarem legitimidade em suas ações, para alcançar uma “consciência exteriorizada”, conforme analisou Adorno, nos Estudos sobre a Personalidade Autoritária (2019, p.146), indicando que há uma linha muito tênue entre essa consciência exteriorizada e a confusão, já que o indivíduo pode “simplesmente não conhecer os fatos ou ser manobra do Estado para que não haja treinamento intelectual suficiente”. (idem, p.346 e 347). Manter o gestor nesse *lugar* parece ser o intuito do sistema burocrático e mecânico vigente, há décadas.

De certa forma, a conservação desse sistema, coloca diretores de escola como aqueles cujas opiniões, dúvidas e questões tendem a ser cada vez menos externadas por uma maioria, uma vez que, “a fim de não minar seu próprio padrão de identificação, eles inconscientemente não querem saber demais e estão prontos para aceitar informações superficiais ou distorcidas, desde que confirmem o mundo no qual querem continuar vivendo” (ADORNO, 2019, p.352) – ainda que esse mundo seja heterônomo e impeça a emancipação, mesmo quando se defende esses princípios, no plano formal. A lógica do *cumpra-se* é algo que se perpetua no ambiente escolar e que é *formativo* de novas gerações: “[...]”



continuamente é reforçado por um sistema educacional que tende a desencorajar qualquer coisa supostamente ‘especulativa’ ou que não possa ser corroborada por descobertas superficiais e apresentadas em termos de ‘fatos e números’”. (ADORNO, 2019, p.353)

Dessa forma, a atuação do diretor de escola tem estado aprisionada à obediência a um sistema educacional que os apresenta, no final das contas, como números, que não evidencia o trabalho de *pessoas*, que gera invisibilidade e não reconhecimento desses profissionais que estão à frente de uma escola. As políticas das últimas décadas, contraditoriamente, têm colocado a função social da escola, para além das questões pedagógicas de garantia da aprendizagem, cada vez mais, como uma agência multifuncional, compatível com a lógica econômica. Nesse sentido, o papel do diretor torna-se meramente gerencialista, aprisionado em procedimentos burocráticos pautados em normativas nem sempre coerentes.

### **Considerações finais**

O presente artigo buscou pensar a atuação do diretor de escola em tempos de pandemia (a qual ainda não findou e não tem horizonte claro para terminar seu ciclo). A voz dos diretores retira o véu da sua atuação profissional para evidenciar o cumprimento de instruções normativas e orientações burocráticas da Secretaria Municipal de Educação e das Diretorias Regionais de Educação de São Paulo, nem sempre atinentes às especificidades da educação, em cada território, e dos próprios discursos que permeiam o cotidiano.

Ao buscar compreender essa atuação do diretor de escola e como o mesmo se sente, seja através da invisibilidade como ser humano, seja por meio do *cumpra-se* sem reflexão, identificamos algo que pode ser entendido como uma pseudogestão democrática e vemos o quanto a gestão educacional é falha quanto às necessidades sociais do momento, porque não está preparada ou está insensível à crise da relação entre a esta e a gestão escolar, existente há muito, talvez porque se paute pela busca de uma uniformidade inviável, porque paradoxal à própria ideia de democracia.

Dentre os objetivos aqui propostos, na tentativa de contribuir para o debate acerca do papel do diretor de escola, frente à sua unidade, foi possível, por meio da análise do documento legal e das entrevistas, colocar em xeque o que as normativas apontam como necessário realizar, no momento da crise pandêmica, e observar que a efetivação de tudo o que é requerido aos diretores os coloca imersos em exigências procedimentais burocráticas, que não fazem sentido para o momento, porque demandam tempo e recursos que não estão



disponíveis, e porque esses profissionais também se sentem expostos aos riscos de adoecimento físico e mental.

No atual cenário, o papel fiscalizador e burocrático do diretor de escola precisaria estar em segundo plano, para que lhe fosse possível ter a energia e o foco necessário para enxergar as necessidades das pessoas que fazem a escola, observando as especificidades de cada território, operando a partir de princípios e não de ações padronizadas.

Novas demandas em relação às formas de organização das unidades estão por vir, especialmente a depender da duração da pandemia e considerando um possível retorno às atividades didáticas, nos próximos meses. Os diretores, mais uma vez estarão pensando em alternativas, formas de acompanhamento, adequação de verbas, protocolos, visando garantir a saúde e o bem-estar de todos que se encontram na unidade e, acima de tudo, uma escola de qualidade do ponto de vista educativo. Certamente, o mesmo fará a gestão educacional. No entanto, para uma melhor gestão das escolas, uma escuta ativa por parte dos órgãos centrais quanto às reais características de cada território, bem como a disponibilidade de financiamento público para a realização do projeto pedagógico e a efetivação da autonomia da unidade escolar, pautada nos princípios de gestão democrática e na função social da escola mostram-se relevantes, mais do que já se sabia antes.

## Referências

ADORNO, Theodor Wisengrund. **Estudos sobre a personalidade autoritária**. Organizado por COSTA, Virginia da. São Paulo: Editora Unesp, 2019.

Comitê Técnico da Educação do Instituto Rui Barbosa (CTE-IRB), o Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional (Iede). **Estudo “A Educação não pode esperar”**.

Disponível em: <<https://irbcontas.org.br/wp-content/uploads/2020/06/Projeto-Educa%C3%A7%C3%A3o-02.pdf>>. Acesso em 23 de jul. de 2020.

LIBÂNEO, José Carlos. **O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres**. Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, Mar. 2012. Disponível em:

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022012000100002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022012000100002&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 23 de jul. de 2020.  
<https://doi.org/10.1590/S1517-97022011005000001>.

MARCUSE, Herbert. **A ideologia da sociedade industrial: o homem unidimensional**. 6ªed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

São Paulo. Prefeitura Municipal de São Paulo. **Decreto nº 59.283 de 16 de março de 2020**. Declara situação de emergência no Município de São Paulo e define outras medidas para o enfrentamento da pandemia decorrente do coronavírus. Disponível em:



<<http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/decreto-59283-de-16-de-marco-de-2020>> Acesso em: 10 ago. 2020.

São Paulo. Prefeitura Municipal de São Paulo. **Decreto nº 59.590 de 09 de julho de 2020.** Abre Crédito Adicional Suplementar de R\$ 9.587.737,51 de acordo com a Lei nº 17.253, de 26 de dezembro de 2019. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/sp/s/sao-paulo/decreto/2020/5959/59590/decreto-n-59590-2020-abre-credito-adicional-suplementar-de-r-9587737-51-de-acordo-com-a-lei-n-17253-de-26-de-dezembro-de-2019>> Acesso em: 10 ago. 2020.

ROGGERO, Rosemary. *Considerações*. In: ROGGERO, R.; COSTA, A. A.; PISANESCHI, L. S. C. (Org). **Financiamento da educação básica e a escola como agência multifuncional na sociedade neoliberal**. São Paulo : BT Acadêmica, 2020

TORRES, Rosa Maria. **Melhorar a qualidade da educação básica? as estratégias do Banco Mundial**. In: HADDAD, Sérgio (Org.). Banco Mundial, OMC e FMI: o impacto nas políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 2008, p. 125 - 193.

## APÊNDICE A

Respostas dos diretores entrevistados durante o mês de julho/2020.
<b><u>Diretor 01</u></b> Dissociada da realidade por ser fora da escuta democrática, não considerar a realidade da escola e, sobretudo, poderiam incluir todos no teletrabalho.
<b><u>Diretor 02</u></b> Podemos dizer que foi complicado e um pouco confuso. Isso porque não tivemos reuniões, e ao receber as instruções e passarmos para a equipe, dúvidas e colocações foram surgindo. Dessa forma, ao sanarmos as dúvidas posteriormente, alguns mal entendidos acabam acontecendo, o que prejudica o trabalho na unidade, visto que o medo, a angústia e o receio tomam conta das pessoas.
<b><u>Diretor 03</u></b> As instruções normativas e demais orientações de SME/DRE com fins de aplicação na escola em tempos de pandemia, desconsideram e tornam invisível o gestor escolar, pois não os veem como pessoas sujeitas a se infectarem e morrerem. As instruções e orientações recebidas nesse momento de pandemia são de fato exaustivas, violentas e massacrantes.
<b><u>Diretor 04</u></b> Recebi com surpresa e indignação. Normativas e orientações vindas de cima para baixo, sem consulta a quem vive o cotidiano da escola. Aplicação praticamente impossível; não tem recursos financeiros para nada.
<b><u>Diretor 05</u></b> Inicialmente foi complicado em relação às questões pedagógicas, porque a plataforma do google sala de aula não estava disponível para a EMEI e as famílias e porque não havia orientação para o PEA. Além disso, o trabalho pedagógico realizado pelas plataformas digitais contraria a legislação vigente para a educação infantil, desconsiderando as características das crianças pequenas. Há uma contradição entre o legal e o possível. Quanto ao teletrabalho e ao plantão, também houve dificuldades, porque na EMEI a equipe de trabalho é reduzida.
<b><u>Diretor 06</u></b> Como diretora de Escola, mas principalmente servidora pública, implementar ações determinadas por SME faz parte do meu trabalho, embora nem sempre seja tranquilo. Especialmente no período de pandemia, o desencontro de informações, que normalmente ocorrem vez ou outra e prazos curtos, tornaram-se mais frequentes. Ainda como diretora de uma unidade de Educação Infantil, a falta de informação pedagógica



específica para este setor da Secretaria deixou-nos ainda mais em suspense. Realmente, foram tempos tumultuosos, acalmar os ânimos dos docentes, informar as famílias em escassez de informação segura, lidar com o medo de todos, inclusive o nosso, foi tenso e desgastante. Algumas ações propostas por SME nos pareceram, por vezes, um tanto sem sentido, como critérios para cartões merenda ou cesta básica, critérios para retirada de alimentos, entrega de materiais do almoxarifado que não fazem parte do consumo diário das crianças da nossa unidade, como shampoo e condicionador, nos colocam numa dissociação profunda entre o pensar e o agir; e, embora o "cumpra-se" faça parte da nossa rotina, ter que executá-lo dessa forma entristece e desmotiva, visto que buscamos, em todo tempo o diálogo e a construção democrática no espaço escolar.

#### **Diretor 07**

Informações chegaram truncadas e sem muito espaço para questionamentos. Precisamos nos unir como gestores e reivindicar os espaços de diálogo com a SME. Tudo isso gera muita ansiedade e apreensão quanto à aplicabilidade das medidas. Senti-me insegura e com medo por todos da minha equipe que estão na escola. Houve aumento das nossas tarefas no teletrabalho e me sinto mais cansada.

#### **Diretor 08**

Pra mim, foi difícil [lidar com] essas orientações, porque primeiramente éramos informados pela mídia, ou seja, ficávamos sabendo das orientações junto com a população sem maiores detalhes e diálogo por parte da secretaria da educação.

#### **Diretor 09**

A minha percepção é a de que a pandemia evidenciou situações que já eram conhecidas anteriormente e de certa forma ignoradas ou contornadas de diversas formas, além de impor a criação de outras formas de se conduzir o trabalho administrativo. Ao longo deste período, evidenciaram-se diversos problemas de comunicação institucional em todos os níveis da secretaria, desde orientações e procedimentos que eram conhecidos primeiro na grande mídia, especialmente pela TV e depois chegavam ao conhecimento das unidades pelas vias oficiais, isto ao meu ver prejudicou muito a aplicação das normativas e orientações na unidade, a este respeito podemos ressaltar que no período poucas foram as iniciativas dos órgãos e setores diretivos em dialogar com as unidades afinando procedimentos e ações do período. Talvez a necessidade de se dar alguma resposta a sociedade atropelou a necessidade de se planejar e criar os caminhos de uma forma mais coletiva e uniforme. Além disso, neste período a escola precisou se apropriar e criar outros mecanismos de comunicação para uso com a comunidade escolar; apesar dos problemas iniciais, é perceptível um maior alcance nas ferramentas de comunicação utilizadas pela unidade do que as propostas por SME/DRE, ou seja, apesar dos esforços institucionais em adequar a atividade da rede ao período de pandemia, isto só se deu por conta do trabalho das unidades e dos profissionais na criação desses caminhos e da apropriação de ferramentas tecnológicas. E, claro, estas novas demandas todas, geraram inúmeros desgastes e dúvidas no cotidiano vivido nestes últimos 4 meses. A secretaria colocou para as unidades o atendimento de demandas mais ligadas a segurança e proteção alimentar das crianças e famílias, onde ainda que a escola tenha o seu papel nestas garantias, as adversidades em relação a comunicação entre secretarias gerou um volume de trabalho maior nas unidades, desde a orientação às famílias para acertos de cadastros em programas sociais, passando pela busca de informações para justificar os questionamentos das famílias bem como dar garantia de atendimento nos programas àqueles que atendem os critérios e por razões que não foram comunicadas nas unidades acabaram não sendo atendidos. No âmbito das novas instruções e orientações, creio que outra importante divergência se deu na abertura para outras formas de informatizar o trabalho administrativo em relação às verbas da unidade, flexibilizando por um lado às possibilidades de realização de reuniões e assembleias por meio virtual, e por outro não contemplando uma antiga demanda das unidades de possibilitar outras formas de pagamento e utilização das verbas em compras eletrônicas ou com cartões de chip que são atualmente muito mais usuais. Não houve até então nenhuma pormenorização sobre como realizar estas reuniões e assembleias dos colegiados da escola deixando a cargo do diretor das unidades esta organização além de gerar uma insegurança sobre sua validade.

Recebido em: 16/11/2020

Aceito em: 21/07/2021