

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

ANA LÚCIA UCHOA DE MELO

**PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: UMA ANÁLISE DOS DESAFIOS E
PERSPECTIVAS PARA A CONSTRUÇÃO EM SETE ESCOLAS DE UMA
COORDENADORIA DISTRITAL DE EDUCAÇÃO DE MANAUS**

JUIZ DE FORA

2017

ANA LÚCIA UCHOA DE MELO

**PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: UMA ANÁLISE DOS DESAFIOS E
PERSPECTIVAS PARA A CONSTRUÇÃO EM SETE ESCOLAS DE UMA
COORDENADORIA DISTRITAL DE EDUCAÇÃO DE MANAUS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientador: Prof. Dr^a. Elisabeth Gonçalves de Souza

JUIZ DE FORA

2017

ANA LÚCIA UCHOA DE MELO

**PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: UMA ANÁLISE DOS DESAFIOS E
PERSPECTIVAS PARA A CONSTRUÇÃO EM SETE ESCOLAS DE UMA
COORDENADORIA DISTRITAL DE EDUCAÇÃO DE MANAUS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em:

Prof.^a Dr.^a Elisabeth Gonçalves de Souza
(Orientadora) Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)

Membro da banca

Membro da banca

Dedico esta dissertação à minha mãe Adelaide Uchoa de Melo e aos amigos que me acompanharam em todos os momentos, ao longo dessa caminhada.

AGRADECIMENTOS

À Deus, autor e mantenedor da vida por me permitir viver esse momento de alegria e realização pessoal.

À minha mãe Adelaide Uchoa de Melo por me conduzir durante uma vida pelos caminhos do bem, orando incessantemente, incentivando-me em todos os momentos. Obrigada, mãe, por ser, acima de tudo, exemplo de amor, perseverança e fé! Amo-te!

Ao meu incentivador Francisco David Uchoa de Melo, pelas orações que nunca cessam, pelo amor incondicional e por ser meu porto seguro nessa vida.

Ao professor Amim Costa Haddad (*in memoriam*), pelos ensinamentos, por me incentivar constantemente a buscar o conhecimento, por ter acreditado no meu potencial profissional e pela amizade construída e eternizada no tempo e no meu coração. Obrigada, Mestre!

À minha orientadora Dr^a Elisabeth Gonçalves de Souza pela serenidade com que conduziu o processo de orientação, pelas palavras de confiança e otimismo deixado ao final de cada versão, e por todos os ensinamentos fundamentais para que este estudo fosse concluído. Obrigada!

Aos membros da minha banca de qualificação Dr^a Carolina Magaldi e Dr^a Janaína Rufino pelas contribuições substanciais para o aprimoramento e conclusão deste trabalho.

Aos meus amigos, Janete Auzier, João Lúcio Campos, Cíntia Lira, Afrânio Falcão e Maria José Narbaes pela compreensão, orações e apoio nos momentos difíceis vividos nesse percurso. Nunca esquecerei!

À minha suporte de orientação professora Amanda Quiossa pelas proposições fundamentais para o encaminhamento da pesquisa e sua finalização.

À UFJF e aos professores pelos prazerosos momentos de interação e aprendizagem fundamentais para minha formação profissional.

Ao Governo do Estado do Amazonas pela oportunidade de cursar o Mestrado e poder colaborar para a melhoria da qualidade da Educação em nosso estado.

Talvez não tenhamos conseguido fazer o melhor, mas lutamos para que o melhor fosse feito. Não somos o que deveríamos ser. Não somos o que iremos ser. Mas, Graças a Deus, não somos o que éramos.

(Martin Luther King)

RESUMO

A presente dissertação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). Tem como foco de estudo a construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) em sete unidades educacionais pertencentes à Coordenadoria Distrital de Educação 4 (CDE 4) no município de Manaus. A pesquisa é relevante, sobretudo, pela importância do PPP como instrumento orientador e democrático que norteia as ações da escola, propondo em sua essência a participação e o pertencimento de todos os atores escolares no processo de transformação da realidade escolar existente. Nesse sentido, objetivamos com a pesquisa analisar quais desafios enfrentados pelos gestores escolares têm impossibilitado a construção do PPP das escolas, e em que medida as ações da CDE 4 têm auxiliado as escolas nesse processo de construção. Buscamos, ainda, descrever como a discussão do PPP tem se colocado na rede estadual do Amazonas e no contexto da CDE 4, além de propor ações que possibilitem a compreensão da importância do PPP para as escolas, discutindo estratégias que garantam sua construção e tornem efetiva a sua operacionalização no interior das mesmas. Este estudo pauta-se em abordagem qualitativa e pesquisa bibliográfica, tendo como instrumento de coleta de dados entrevista semiestruturada aplicada a sete gestores escolares, a um coordenador distrital de educação, um coordenador adjunto pedagógico e um supervisor pedagógico da CDE 4. Os resultados da pesquisa apontam principalmente para o fato de o processo participativo e democrático nas escolas pesquisadas ainda ser frágil, bem como, que há falhas no planejamento e na orientação dessas instituições pela CDE 4. Outros aspectos como o tempo e a interpretação equivocada do PPP também são proeminentes nos resultados, sendo necessárias, portanto, ações voltadas a esses aspectos para que as escolas construam seus projetos de forma eficiente, garantindo possibilidades concretas de melhorias educacionais no âmbito da CDE 4 e no Estado do Amazonas.

Palavras-chave: Gestão Democrática. Participação. Projeto Político Pedagógico.

ABSTRACT

The present dissertation was developed within the scope of the *Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP)* of the *Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF)*. The focus of the study was the construction of the Pedagogical Political Project (PPP) in seven educational units belonging to the *Coordenadoria Distrital de Educação 4 (CDE 4)* in the city of Manaus. The research became relevant, above all, for the importance of the PPP as a guiding and democratic instrument that guides the actions of the school, proposing in its essence the participation and belonging of all the school actors in the process of transformation of the existing school reality. In this sense, we aim with the research to analyze which challenges faced by school administrators have made it impossible to construct the PPP of the schools, and to what degree the actions of the CDE 4 have assisted schools in this construction process. It was also sought to describe how the discussion of the PPP has been placed in the Amazonas' state network and in the context of the CDE 4, besides proposing actions that make possible the understanding of the importance of the PPP for the schools, discussing strategies that guarantee their construction and make effective their operation within them. This study is based on a qualitative approach and bibliographic research, having as instrument of data collection semi-structured interview applied to seven school managers, to a district education coordinator, an assistant pedagogical coordinator and a pedagogical supervisor of the CDE 4. The results of the research pointed mainly that the participatory and democratic process in the schools surveyed is still fragile, as well as that there are flaws in the planning and orientation of these institutions by the CDE 4. Others aspects such as time and misinterpretation of PPP were also prominent in the results, being necessary, therefore, actions directed to these aspects for schools to build their projects efficiently, guaranteeing concrete possibilities of educational improvements in the ambit of the CDE 4 and in the state of Amazonas.

Keywords: Democratic management. Participation. Pedagogical Political Project.

LISTA DE ABREVIATURAS

APA	Área de proteção ambiental
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CDE	Coordenadoria Distrital de Educação
CRE	Coordenadoria Regional de Educação
CF	Constituição Federal
CEE	Conselho Estadual de Educação
DEPPE	Departamento de Programas e Políticas Educacionais
DEGESC	Departamento de Gestão Escolar
FAS	Fundação Amazonas Sustentável
GEMAE	Gerência de Monitoramento e Auditoria Escolar
LD	Lei Delegada
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PPP	Projeto Político Pedagógico
SADEAM	Sistema de Avaliação de Desempenho do Amazonas
SEDUC	Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino
SIGEAM	Sistema Integrado de Gestão do Amazonas
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Localização das Coordenadorias Distritais de Educação na estrutura organizacional da SEDUC AM	25
Figura 2 - Estrutura administrativa da CDE4	27
Figura 3 – Situação do PPP das escolas da CDE4 no ano de 2015	34
Figura 4 - Estrutura física da escola B.....	38
Figura 5 – Fatores apontados pela pesquisa	82

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Fases do projeto político pedagógico de acordo com o documento orientador	22
Quadro 2- Estrutura organizacional da SEDUC-AMAZONAS	24
Quadro 3 - Quantidade de alunos por nível atendidos pela CDE4 no ano de 2015	26
Quadro 4 - Atividades básicas e/ou descrição sumária das atribuições dos agentes públicos das CDE's	28
Quadro 5 - Demonstração da parte do documento da Avaliação da Gestão que tratou do PPP	33
Quadro 6 - Percepção dos gestores sobre o PPP e sobre sua importância para a gestão	74
Quadro 7- Percepções dos gestores da Coordenadoria Distrital de Educação sobre o papel que o PPP estaria assumindo nas escolas da CDE4.....	76
Quadro 8- Principais desafios que impossibilitam a construção do PPP na percepção dos gestores escolares entrevistados	77
Quadro 9 - Respostas dos gestores escolares sobre as discussões do PPP por parte da Coordenadoria Distrital de Educação 4	80
Quadro 10 - Respostas dos Gestores da Coordenadoria sobre as discussões envolvendo o PPP	81
Quadro 11 - Dados da pesquisa e ações propositivas por eixo de análise.....	86
Quadro 12 - Sistematização do PAE na ferramenta 5W2H	91

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Indicadores de qualidade da CDE 4 2014-2016.....	29
Tabela 2 - PPP analisados pela SEDUC/AM no ano de 2015.....	35
Tabela 3 - Devolutivas dos PPP das escolas no ano de 2015	36
Tabela 4 - Indicadores da escola A em 2015	37
Tabela 5 - Indicadores da escola B em 2015	40
Tabela 6 - Indicadores da escola C em 2015	41
Tabela 7 - Indicadores da escola D em 2015.....	42
Tabela 8 - Indicadores da escola E em 2015	43
Tabela 9 - Indicadores da escola F em 2015	44
Tabela 10 - Indicadores da escola G em 2015.....	45

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1 GESTÃO DEMOCRÁTICA E PROJETO POLITICO PEDAGÓGICO NO CONTEXTO DA REDE ESTADUAL DO AMAZONAS.....	18
1.1 A DEMOCRATIZAÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR NO BRASIL E O PROCESSO DE DESCENTRALIZAÇÃO DA REDE ESTADUAL DO AMAZONAS	18
1.2 A ARTICULAÇÃO TEÓRICA E PRÁTICA PARA A CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DAS ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DO AMAZONAS	21
1.3 ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DA REDE ESTADUAL DO AMAZONAS, AS COORDENADORIAS DISTRITAIS E SUA ATUAÇÃO JUNTO ÀS ESCOLAS	23
1.3.1 Contextualizando a Coordenadoria Distrital de Educação 4.....	26
1.3.2 Organização e planejamento da gestão na Coordenadoria Distrital de Educação 4.....	30
1.3.3 Monitoramento e avaliação da Gestão escolar na Coordenadoria Distrital de Educação 4	32
1.3.4 A Situação do PPP das escolas no Ano de 2015	34
1.4 DESCRIÇÃO DAS SETE ESCOLAS DA CDE4 QUE NÃO POSSUÍAM O PPP NO ANO DE 2015	36
1.4.1 Escola A: aspectos sócios educacionais.....	37
1.4.2 Escola B: aspectos sócios educacionais	38
1.4.3 Escola C: aspectos sócios educacionais.....	40
1.4.4 Escola D: aspectos sócios educacionais.....	41
1.4.5 Escola E: aspectos sócios educacionais	42
1.4.6 Escola F: aspectos sócios educacionais	43
1.4.7 Escola G: aspectos sócios educacionais	45
2 GESTÃO DEMOCRÁTICA, PARTICIPAÇÃO, E CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLITICO PEDAGÓGICO NO UNIVERSO PESQUISADO	47
2.1 REFERENCIAL TEÓRICO	47
2.1.1 Gestão democrática e participação no contexto escolar	48
2.1.2 Projeto Político Pedagógico: desafios e perspectivas para a gestão escolar .	50
2.2 METODOLOGIA DA PESQUISA	54
2.3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	56
2.3.1 Construção do projeto político pedagógico: uma análise da teoria versus a prática em diferentes contextos de gestão	56
2.3.2 Gestão democrática e práticas democráticas de Gestão no cotidiano escolar	57
2.3.3 A participação como vetor de democracia na escola.....	67
2.3.4 O projeto político pedagógico e sua importância para a escola	72
2.3.5 Desafios e perspectivas para a construção do projeto político pedagógico das escolas no âmbito da Coordenadoria Distrital de educação 4.....	77
2.4 RESULTADOS DA PESQUISA.....	82
3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: UMA PROPOSTA PRÁTICA PARA A GESTÃO DA COORDENADORIA DISTRITAL DE EDUCAÇÃO 4	85
3.1 DETALHAMENTO DAS AÇÕES	87

3.1.1	Debate e discussão ampla do PPP com a comunidade escolar	87
3.1.2	Reuniões técnicas nas unidades escolares	87
3.1.3	Incentivo à criação e fortalecimento dos conselhos escolares e grêmios estudantis.....	88
3.1.4	Reunião técnica com coordenadores Adjuntos pedagógicos e Supervisores pedagógicos da Coordenadoria Distrital de Educação 4	88
3.1.5	Orientação para os Gestores e Supervisores pedagógicos	89
3.1.6	Criação de um espaço interativo destinado à ao Projeto político pedagógico	89
3.1.7	Criação de uma comissão específica para análise e colaboração no PPP das escolas	89
3.1.8	Mediação junto a Secretaria Executiva pedagógica sobre o tempo e os espaços de debate	90
3.2	APRESENTAÇÃO DO PAE COM A FERRAMENTA 5W2H.....	90
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	95
	REFERENCIAS	97
	ANEXO A.....	101
	APÊNDICE A	102
	APÊNDICE B.....	103
	APÊNDICE C	104
	APÊNDICE D	105

INTRODUÇÃO

Os ideais da gestão democrática, o fortalecimento da participação, assim como o processo de descentralização da gestão são recentes no Brasil e se estabeleceram a partir dos anos 1980, principalmente a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988. Com a Constituinte, a educação nacional obteve avanços significativos, sobretudo, por ser reconhecida como direito social indispensável à garantia da dignidade humana. É nesse cenário que a gestão democrática do ensino público surge como princípio norteador da educação. A construção participativa do Projeto Político Pedagógico (PPP) é apontada mais tarde pela Lei 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) como movimento propiciador dessa democratização no âmbito da escola.

De acordo com Burgos (2014), a Constituição de 1988 foi marco fundamental para pensar as reformas que foram desenvolvidas no Brasil a partir da sua redemocratização. O autor destaca que, no projeto de democracia desenhado pela Constituinte, a escola pública ocupa lugar central na formação da cultura democrática, sugerindo que ela se constituiria em um dos espaços centrais do conflito em torno do controle e do alcance da democratização do país.

O forte movimento em torno da descentralização da gestão de recursos financeiros fomentado, principalmente, pelo reconhecimento do município como ente federado foi outro aspecto de relevância no contexto da democratização. Os repasses de recursos diretos para a escola fomentaram o processo de democratização nas relações dentro e fora da escola. A descentralização de recursos aos municípios e às escolas exigiu processos administrativos e pedagógicos desconcentrados e maior participação nos processos decisórios da gestão da escola, caracterizando a necessidade de um modelo de gestão democrático já preconizado pelo texto constitucional e regulamentado pela LDBEN 9394/96.

No Amazonas, a descentralização administrativa e o fortalecimento dos preceitos da gestão democrática no sistema estadual de ensino ganham maior notoriedade a partir da adesão do governo do estado ao plano de metas e ao Compromisso Todos pela Educação do governo federal. Isso demandou, em nível estadual, a reestruturação administrativa da Secretaria de Estado da Educação e a

criação das ¹unidades descentralizadas de apoio da rede estadual de ensino do Amazonas. A preocupação em garantir a construção do PPP das escolas da rede também surgiu em cumprimento às diretrizes da lei 6.090/2007².

O PPP é o instrumento que traduz a identidade da escola. Por meio dele, é possível ter uma percepção ampla do que a instituição idealiza e precisa fazer, seus objetivos, metas e estratégias concernentes às suas atividades pedagógicas e administrativas. De acordo com Betini (2005), o PPP caracteriza a própria gestão, sendo também sua função a operacionalização do planejamento escolar, em um movimento participativo e de constante reflexão. Na linha de pensamento do autor, o planejamento, seja ele pensado em qualquer área profissional, sempre significou mais que definir o que se quer fazer, sendo, sobretudo, um ato reflexivo sobre formas e possibilidades de garantir o alcance das intenções pretendidas ao final dos esforços.

Para além disso, as características de uma gestão escolar democrática são evidenciadas, também, pelo processo pelo qual é construído o seu PPP e pela forma como se articulam seus diferentes órgãos colegiados. Luck (2009) afirma que o entendimento do conceito de gestão já pressupõe, em si, a ideia de participação, isto é, do trabalho associado de pessoas analisando situações, decidindo sobre seu encaminhamento e agindo sobre elas em conjunto. O envolvimento de toda a comunidade na elaboração das metas garante o pertencimento de todos no compromisso de atingi-las. Assim sendo, a gestão democrática e participativa, é, portanto, uma imprescindível necessidade do PPP.

Nesse sentido, a presente dissertação tem como foco de pesquisa a construção do PPP das escolas sob a jurisdição da Coordenadoria Distrital de Educação 4 (CDE 4), no município de Manaus. Tem como objetivos:

Geral:

- Compreender quais os principais desafios enfrentados pelos gestores da CDE 4 no tocante ao processo de construção dos PPP de suas escolas.

Específicos:

- Descrever como a discussão da gestão democrática e do PPP tem se colocado em âmbito nacional, na rede estadual do Amazonas e na CDE 4.

¹ Coordenadorias Distritais e Regionais de Educação.

² A lei 6.090/2007 que fundamentou o plano de metas Compromisso Todos pela Educação trouxe em seu texto um conjunto de 28 diretrizes que os estados e municípios deveriam seguir para avançarem na qualidade da educação, sendo a construção participativa do PPP das escolas uma das diretrizes.

- Investigar e analisar os desafios que se apresentam para os gestores no processo de construção do PPP de suas escolas, apontando em que medida as ações da Coordenadoria têm auxiliado esse processo.
- Propor ações estratégicas que garantam aos gestores compreender a função pedagógica, política e orientadora do PPP para a gestão, bem como a importância de uma construção participativa para o bom andamento das ações educacionais da escola.

A motivação para pesquisar sobre a construção do PPP e os desafios enfrentados pelos gestores nessa construção surgiu da minha atuação como supervisora pedagógica dos anos finais na CDE 4, onde exerci função técnica por seis anos e onde pude observar que grande parte dos gestores apresentavam dificuldades para construir e entregarem seu PPP no tempo hábil estipulado pelos setores de monitoramento, nos quais se incluíam a própria Coordenadoria e os departamentos da Secretaria de educação. No entanto, ao término do ano de 2015, os dados gerados pela avaliação da gestão escolar, realizada pela Coordenadoria nas suas 34 unidades escolares suscitou ainda mais minha curiosidade em estudar a temática do PPP.

A partir do ano de 2016, passamos a integrar o grupo de Coordenadores Adjuntos Pedagógicos, gerindo especificamente as escolas que atendem aos anos finais do Ensino Fundamental, sendo esse conjunto composto por 21 escolas das 33 que estão hoje sob a jurisdição da Coordenadoria. Nessa nova função, a orientação da construção do PPP das escolas faz parte das atribuições específicas do coordenador pedagógico, passando a temática a ficar muito mais imbricada no meu contexto de atuação.

A aproximação contínua dos gestores escolares, durante esse período, nos possibilitou ouvir sobre os mais diversos problemas que, por vezes, inviabilizam a efetiva participação democrática, culminando na não construção do PPP. Nesse sentido, o presente estudo busca responder à seguinte indagação: por que sete escolas ligadas à CDE 4 não estão conseguindo construir o seu PPP? Para a indagação que se apresentou, elencamos as seguintes hipóteses: (1) a interpretação do PPP como mero documento burocrático pela gestão e seus pares em seus diferentes níveis; (2) falhas nas ações de orientação e monitoramento por parte da Coordenadoria Distrital 4; (3) gestão escolar centralizada ou pouco participativa.

Neste estudo, escolhemos o recorte de sete unidades escolares que não possuíam o PPP no ano de 2015, para buscar compreender a problemática existente. No que tange aos traços metodológicos da pesquisa, lançamos mão da abordagem qualitativa, da

pesquisa bibliográfica, além da aplicação de entrevistas direcionadas a sete gestores, um coordenador geral, um coordenador pedagógico e um supervisor pedagógico da Coordenadoria.

Esta dissertação estrutura-se em três capítulos específicos: o capítulo I descreve aspectos sobre a gestão democrática no Brasil, o processo de descentralização da rede estadual do Amazonas e a articulação em torno da construção do PPP da rede. É parte, ainda, deste capítulo a contextualização da Coordenadoria Distrital 4, chegando à problemática existente nas escolas; o segundo capítulo traz a análise dos dados coletados a partir das entrevistas realizadas e o diálogo estabelecido com os seguintes teóricos: Dourado (2007), Luck (2009, 2013), Marçal (2001), Paro (2016), Veiga (2013), que tratam do PPP dentro de uma perspectiva de gestão democrática e participativa; o terceiro capítulo traz o Plano de Ação Educacional (PAE), visando à proposição de estratégias que ultrapassem os desafios que se apresentam ao processo de construção do PPP, garantindo, nas unidades escolares da Coordenadoria Distrital de Educação 4, uma construção participativa e fundamentada.

1 GESTÃO DEMOCRÁTICA E PROJETO POLITICO PEDAGÓGICO NO CONTEXTO DA REDE ESTADUAL DO AMAZONAS

O processo democrático na escola e a melhoria da qualidade no ensino são perpassados pela ação pensada e refletida, o debate coletivo, a proposição de objetivos e a organização de ações que visem provocar mudanças em um contexto existente. Essa ação organizacional da escola denomina-se planejamento, o qual se estabelece, nesse estudo, pelo PPP.

O presente capítulo traz uma breve contextualização histórica sobre o processo de democratização da gestão escolar a partir da Constituição de 1988, descrevendo, também, o modelo de gestão e a estrutura administrativa da Secretaria de Estado da Educação, bem como a qualidade do ensino do Amazonas a partir da adesão do estado ao plano de metas Compromisso Todos pela Educação lançado pelo Governo Federal no ano de 2007. O capítulo traz, ainda, informações sobre a movimentação em torno da construção do PPP nas escolas da rede a partir de 2009, descrevendo também o problema relativo à construção do PPP no âmbito das escolas sob a jurisdição da CDE 4.

1.1 A DEMOCRATIZAÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR NO BRASIL E O PROCESSO DE DESCENTRALIZAÇÃO DA REDE ESTADUAL DO AMAZONAS

O processo de democratização da gestão escolar no Brasil tem marco nos anos 1980, a partir da promulgação da Constituição de 1988. No texto constitucional, a educação passa a compor o campo dos direitos sociais de aplicabilidade plena, baseada, dentre outros princípios, na gestão democrática do ensino público. O clamor pela democratização da escola acompanha o processo de redemocratização do país, embora seja sabido que outros movimentos populares tenham marcado os caminhos da democracia em nosso país, bem como a luta por uma escola universal e gratuita para todos.

Nesse sentido, Burgos (2014) postula que a questão da universalização se consolida a partir dos anos 1990. No entanto, a construção desse processo remonta às décadas anteriores. O autor salienta que a chegada maciça de pobres à escola pública se amplia ao longo dos anos de 1980, coincidindo com o processo de redemocratização do país e com o forte clamor popular pelo direito à educação.

O processo de democratização da escola também foi marcado no texto constitucional pelo pacto federativo, que propôs a descentralização de recursos e designou a cada ente federado responsabilidades sobre os níveis de ensino, definindo, além disso, percentuais financeiros destinados à educação. Nesse sentido, o centro do debate sobre a democratização a partir dos anos 1990 adentrou a escola e suas relações internas. Com a aprovação da LDBEN em 1996, o princípio democrático, preconizado no artigo 206 da Constituição Federal, é reforçado, e a democratização da gestão escolar é proposta como subsídio de melhoria da qualidade da educação pública ofertada em todo o país.

O processo de descentralização e redemocratização da gestão na rede estadual de educação do Amazonas tem seu marco no ano de 2007, quando o governo federal lança o plano de metas Compromisso Todos pela Educação, compreendido como uma grande mobilização em favor da melhoria da educação básica no Brasil. Pautado em assistência técnica e financeira e no apoio da família e da comunidade, o plano estabeleceu 28 diretrizes a serem seguidas pelos municípios brasileiros com o objetivo de assegurar avanços na qualidade da educação do país.

É nesse contexto que o governo do estado do Amazonas sanciona a Lei Delegada (LD) de nº 78, de 18 de maio de 2007, que dispôs em seu artigo 3º sobre a Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino - SEDUC, definindo suas finalidades, competências e estrutura organizacional. Essa lei foi posteriormente alterada pela LD de nº 3.642, de 26 de julho de 2011.

Para garantir o alcance das metas estabelecidas pelo governo federal a partir do Compromisso Todos pela Educação, o governo estadual redefiniu a estrutura administrativa, ampliando, dentre outros órgãos, as unidades descentralizadas de apoio à gestão: as Coordenadorias. Assim, a gestão das escolas – antes ligadas somente ao Departamento de Gestão Escolar da SEDUC (DEGESC) –, passa a ser assessorada também pelas Coordenadorias Distritais e Regionais de Educação, as CDE's e CRE's.

Com essa mudança estrutural, nos moldes da descentralização, o governo do Amazonas pretendia dar conta das responsabilidades assumidas para com a melhoria da qualidade da educação básica almejadas pelo Governo brasileiro. É desse cenário de mudanças administrativas e da adesão ao plano de metas Compromisso Todos pela Educação que nasce o Sistema de Avaliação de Desempenho do Amazonas (SADEAM). Os mecanismos de participação na escola também passam a ser

fortalecidos mediante as ações das Coordenadorias e dos departamentos da Secretaria de Educação.

Nesse movimento, a implantação dos conselhos escolares é fortalecida na rede, e o Conselho Estadual de Educação – a partir de uma ação articulada entre o Departamento de programas e políticas educacionais, o DEGESC e as Coordenadorias Distritais de Educação – institui, através da Portaria GS 1459 de novembro de 2008, a comissão de elaboração do documento orientador do PPP das escolas da rede estadual, buscando cumprir o preceito democrático previsto na lei 9394/96, bem como a diretriz XVI da lei federal 6.090/2007, ambos concernentes a necessidade de um PPP construído num movimento democrático e participativo, respeitando-se a realidade de cada escola.

A articulação entre os setores mencionados, no tocante à construção do documento orientador do PPP das escolas da rede estadual, foi possível por possuírem competências e atribuições que se imbricam no que diz respeito às ações pedagógicas da rede. Com base na LD 3642/11, o Departamento de Políticas e Programas Educacionais é o setor responsável pelos processos de definição, implementação, manutenção, acompanhamento e avaliação das políticas para a educação básica, produção de estudos e pesquisas sistemáticas e articulação com outras instituições com vistas à elaboração e execução de projetos e programas educacionais, dentre outras funções pedagógicas.

O DEGESC é responsável: pela coordenação do processo de definição, implementação, monitoramento e avaliação da gestão escolar, observando o princípio da participação representativa da escola e da comunidade, a especificidade da educação básica e demais modalidades de ensino; pelo acompanhamento do calendário escolar e dos prazos para entrega do resultado final, documentação e auditoria escolar, no que dispõe a legislação educacional; pelo desenvolvimento de atividades complementares, provisão das escolas com materiais de apoio e incentivo necessários a aprendizagem do aluno nas escolas da rede estadual de ensino; pela identificação e definição da necessidade de formação dos profissionais da educação das áreas administrativas das escolas.

As Coordenadorias Distritais de Educação são responsáveis pela coordenação, implementação, assessoramento e acompanhamento das ações desenvolvidas nas unidades escolares, a partir das diretrizes emanadas dos órgãos da Secretaria. Possuem, ainda, as funções de representação e intermediação das demandas e propostas das escolas da rede estadual de ensino; co-responsabilização no processo de elaboração do PPP, regimento escolar, plano de ação das escolas e implementação de conselhos

escolares, grêmios estudantis, participação ativa nas ações referentes ao acesso escolar, lotação de pessoal, distribuição de carga horária, cumprimento do calendário escolar, alcance de metas referentes aos resultados educacionais, assim como no processo de avaliação da gestão escolar.

Importa-nos dizer que toda essa articulação gerada entre os setores vinculados à gestão e as políticas educacionais para a rede, impulsionaram a elaboração de um documento orientador da construção do PPP a partir do ano de 2008. No entanto, as orientações que se apresentaram no documento supracitado especificaram apenas uma estrutura de construção textual do PPP, fazendo uma menção tímida sobre sua importância para o desdobramento da função social da escola, e não trouxeram em seu bojo nenhuma estratégia específica de como as escolas organizariam o tempo para construir seus projetos conforme o que orienta a legislação educacional vigente. A seção seguinte descreve com mais detalhes a articulação ocorrida na rede no tocante à construção do PPP das escolas.

1.2 A ARTICULAÇÃO TEÓRICA E PRÁTICA PARA A CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DAS ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DO AMAZONAS

Até o final dos anos 1990, a Secretaria de Estado da Educação do Amazonas, cumprindo a determinação do que previa a LDBEN 9394/96 no que tange à construção de uma escola democrática e participativa, orientou que as escolas, dentro de suas possibilidades, construíssem seu PPP, sendo esse documento compreendido até aquele período como norteador das atividades curriculares das escolas. As escolas seguiam a orientação do Conselho Estadual de Educação para a elaboração do PPP, mediante um documento denominado Roteiro para a Construção do PPP e o módulo de planejamento de outro documento conhecido como Manual de Procedimentos da Gestão Escolar.³ Apesar desses documentos fornecerem uma boa gama de orientações, o preâmbulo do Roteiro descreve que, na época, as escolas estaduais, por meio de seus sujeitos, demonstravam grande inquietação quanto à necessidade de aprimoramento e

³O Manual de Procedimentos da Gestão escolar foi um documento expedido pelo Departamento de Gestão Escolar-DEGESC, que trazia orientações gerais aos gestores sobre processos administrativos e pedagógicos. O referido documento orienta um modelo democrático de gestão e faz alusão à operacionalização dos mecanismos de participação da escola, trazendo informações específicas sobre o PPP.

conhecimento do que seria relevante conter no PPP, demonstrando, em primeira análise, a carência de compreensão dos gestores sobre a função do PPP para a escola.

Considerando todo o contexto que se estabeleceu na época, a Secretaria de Estado da Educação do Amazonas, conforme mencionado anteriormente, através do seu Departamento de Políticas e Programas Educacionais, em conjunto com especialistas das Coordenadorias Distritais de Educação, o Conselho Estadual de Educação e o DEGESC, instituiu através da Portaria GS 1459, de novembro de 2008, a comissão de reelaboração do documento norteador da construção do PPP das escolas estaduais da capital e do interior. Aprovado em 30 de maio de 2010, o novo documento apresentou uma sequência de elementos textuais que deveriam constituir o PPP, sinalizando em algumas passagens a necessidade das discussões em torno do projeto para que a gestão obtivesse um olhar global sobre o processo educativo e sobre o desenvolvimento da autonomia, trouxe detalhes sobre aspectos da organização escolar, e chamou a atenção para as ações de implementação como exigência legal, que deveriam ser observadas por todas as escolas.

Além disso, observam-se no texto informações sobre processos avaliativos, em que se afirma que, embora o PPP fosse avaliado anualmente, as atividades planejadas e desenvolvidas deveriam ser avaliadas no seu processo de execução e, para isso, os gestores deveriam promover momentos sistemáticos de avaliação, visando o redimensionamento das ações conforme necessidades detectadas pela comunidade escolar. Apesar de mencionar a importância das discussões e da participação de todos em sua construção e a necessidade de momentos de reflexão e avaliação das ações durante a vigência, o documento não trouxe consigo nenhuma seção que tratasse dos procedimentos práticos a serem adotados pelas escolas nesse processo.

O Quadro 1 demonstra as fases a serem observadas na construção do PPP das escolas da rede estadual do Amazonas de acordo com o Roteiro Orientador do PPP, emitido pelo CEE/AM em 2010:

Quadro 1- Fases do projeto político pedagógico de acordo com o documento orientador

PRÉ FASE	1ª FASE	2ª FASE	3ª FASE	4ª FASE	5ª FASE
Pré-diagnóstico e diagnóstico situacional	Motivação, sensibilização e justificativa	Análise sobre a real situação de aprendizagem	Planejamento	Execução	Difusão e aplicabilidade do projeto

Fonte: Elaborado pela autora a partir do documento orientador do Projeto Político Pedagógico/ CEE-AM-2010.

No ano de 2017, outra comissão foi criada para discutir o documento norteador do PPP, a qual objetiva não somente orientar a construção dos PPP das escolas como rediscutir a missão, os valores e a visão de todos os departamentos da Secretaria de Educação. Algumas discussões já foram realizadas. No entanto, gestores e pedagogos da rede não foram convidados ao debate. Visando colaborar, a coordenadoria encaminhou sugestão à comissão organizadora para que o documento preliminar pudesse ser analisado também pelos gestores.

A falta de discussão com os vários atores, sobretudo com os gestores, pode gerar uma compreensão fragmentada daquilo que o PPP representa para a instituição e, conseqüentemente, uma desvalorização desse poderoso instrumento por parte da gestão e dos professores, podendo levar a escola a falhar na organização do trabalho e em sua função social, uma vez que a totalidade de seus sujeitos não reconhece a fundamental importância do PPP para os caminhos da escola.

1.3 ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DA REDE ESTADUAL DO AMAZONAS, AS COORDENADORIAS DISTRITAIS E SUA ATUAÇÃO JUNTO ÀS ESCOLAS

A atual estrutura administrativa da rede estadual do Amazonas foi criada a partir da LD⁴ n° 78, de maio de 2007, tendo sido ampliada com a LD 3642 de julho de 2011. A primeira LD dispôs sobre as finalidades da Secretaria de Estado da Educação, especificando de forma clara sua responsabilidade para com a formulação, a supervisão, a coordenação, a execução e a avaliação das políticas estaduais de educação, a execução da educação básica, assistência, orientação e acompanhamento das atividades dos estabelecimentos de ensino do Amazonas.

A fim de cumprir com suas responsabilidades supracitadas, a estrutura organizacional foi redefinida pela segunda LD mencionada, ficando basicamente dividida entre ouvidoria, órgãos colegiados, órgãos de assistência e assessoramento, órgãos de atividades-meio e órgãos de atividades-fim. Cada órgão foi acrescido de subdivisões, caracterizando-se, portanto, num novo modelo de gestão marcado pela descentralização.

⁴Lei Delegada n.º 78, de 18 de maio de 2007. Dispôs sobre a Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino - SEDUC, definindo suas finalidades, competências e estrutura organizacional, fixando o seu quadro de cargos comissionados e estabelecendo outras providências.

Nesse novo formato estrutural, as Coordenadorias Distritais de Educação emergem como órgãos vinculados à secretaria executiva adjunta da capital, com objetivos e finalidades claras. Embora nem todos os agentes que compunham as CDE's tivessem, no período da implementação, suas funções regulamentadas, a coordenação, o acompanhamento, a avaliação do ensino e a melhoria da qualidade da educação do estado eram o foco do novo modelo administrativo ampliado e descentralizado da SEDUC Amazonas. A estrutura ampliada pela LD 4642/2011 pode ser observada no Quadro 2:

Quadro 2- Estrutura organizacional da SEDUC-AMAZONAS

I-Ouvidoria	-Centro Cultural Thiago de Mello
II-Órgãos colegiados	Secretaria Executiva Adjunta do Interior
Conselho Estadual de Educação	- Coordenadorias Regionais de Educação
Conselho Estadual de Educação Indígena	Assessoria Estratégica
Conselho de Alimentação Escolar	IV-Órgãos de atividades-meio
Conselho Estadual de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação	Secretaria Executiva Adjunta de Gestão
Comissão Interna de ética	-Departamento de Logística
Comissão de Regime Disciplinar do Magistério	-Departamento de Gestão de Pessoas
Comissão de Tomada de Contas Especial	-Departamento de Planejamento e Gestão Financeira
III-Órgãos de Assistência e Assessoramento	-Departamento de Administração de Infraestrutura
Gabinete	-Departamento de Gestão Escolar
- Assessoria Jurídica	IV-Órgãos de atividades-fim
-Assessoria de Comunicação	Secretaria Executiva Adjunta Pedagógica
-Assessoria Administrativa	-Departamento de Políticas e Programas Educacionais
Secretaria Executiva	-Centro de Formação de Profissional "Padre José Anchieta
Secretaria Executiva Adjunta da Capital	-Centro de Mídias de Educação do Amazonas.
-Coordenadorias Distritais de Educação	

Fonte: elaborado pela autora a partir da Lei Delegada nº 3642 de julho de 2011.

Por meio do quadro, podemos identificar que as Coordenadorias Distritais fazem parte do núcleo de assistência e assessoramento e estão vinculadas diretamente à

Secretaria Executiva e à Secretaria Executiva Adjunta da Capital. Com base na LD 3642/2011, a Secretaria Executiva garante assistência ao Secretário de Estado na supervisão geral das atividades da Secretaria (incluídas as ações das Secretarias Executivas Adjuntas), coordenação e controle das atividades desenvolvidas nos órgãos que lhe são subordinados e auxílio ao Secretário de Estado na definição de diretrizes e no desenvolvimento das ações na área de sua competência.

A Secretaria Executiva Adjunta da Capital, por sua vez, tem suas ações voltadas à coordenação e ao controle das atividades desenvolvidas nas escolas estaduais intermediadas pelas Coordenadorias Distritais situadas na Capital, promovendo a execução das políticas e diretrizes voltadas à educação. Na Figura 1, temos uma visão geral da Secretaria Executiva e da localização exata das Coordenadorias Distritais de Educação.

Figura 1 - Localização das Coordenadorias Distritais de Educação na estrutura organizacional da SEDUC AM



Fonte: Elaborada pela autora com base na Lei Delegada nº 3642 de julho de 2011.

Como podemos observar na figura, as Coordenadorias Distritais de Educação estão vinculadas hierarquicamente à Secretaria Executiva e possuem a função de coordenação, implementação, assessoramento e acompanhamento das ações desenvolvidas nas unidades escolares, a partir das diretrizes emanadas dos órgãos da Secretaria, bem como representação e intermediação das demandas e propostas das

escolas da rede estadual de ensino junto à instituição e co-responsabilização no processo de elaboração do PPP.

De modo geral, as Coordenadorias possuem os seguintes agentes da área pedagógica: um coordenador geral, três coordenadores adjuntos pedagógicos, um para cada nível de ensino. Cada coordenador pedagógico tem uma equipe de especialistas educacionais que acompanham e dão suporte às ações implementadas nas unidades educacionais pelos gestores, e suas equipes pedagógicas, estes especialistas são nomeados supervisores pedagógicos de rede. A rede estadual possui um total de sete Coordenadorias Distritais de Educação, distribuídas nas diferentes zonas da capital amazonense, além das Coordenadorias regionais. A importância de descrever as Coordenadorias Distritais de Educação se estabelece em virtude do presente estudo situar-se no contexto das escolas sob a jurisdição da Coordenadoria Distrital de Educação 4. A seção a seguir apresenta as características gerais da Coordenadoria onde a pesquisa se desdobra.

1.3.1 Contextualizando a Coordenadoria Distrital de Educação 4

A Coordenadoria Distrital de Educação 4 localiza-se na zona oeste de Manaus e é responsável atualmente por 34 unidades educacionais na zona urbana da capital e uma na zona rural. Atendendo atualmente a cerca de 30 mil alunos divididos nos diferentes níveis de ensino (Fundamental anos iniciais, finais e Ensino Médio), atende ainda turmas de programas de correção de fluxo, Educação de Jovens e Adultos, e mediação tecnológica. Sua área de abrangência alcança sete bairros da zona oeste. O Quadro 3 demonstra o atendimento realizado pela CDE4 no ano de 2015:

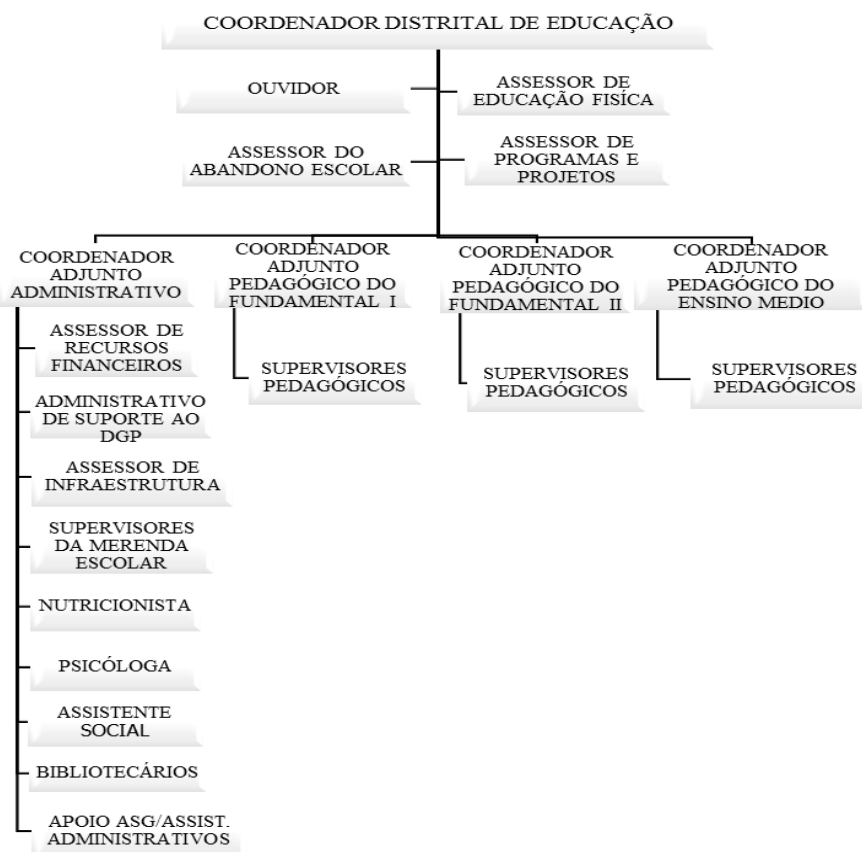
Quadro 3 - Quantidade de alunos por nível atendidos pela CDE4 no ano de 2015

Nível de Ensino	Total de turmas	Total de alunos
Ensino Fundamental 1º ao 5º	189	5.337
Ensino Fundamental- Ciclo especial	06	22
Ensino Fundamental 6º ao 9º	262	9.202
Correção de fluxo - Projeto Avançar	69	1.569
Ensino Médio	198	7.704
Ensino Fundamental e Médio Mediação tecnológica	07	87
Educação de Jovens e Adultos	31	793

Fonte: elaborado pela autora a partir de dados do SIGEAM- Sistema Integrado de Gestão do Amazonas (2015).

Para cumprir com todas as atividades sob sua responsabilidade, a CDE4 agrega um grupo de profissionais de diferentes áreas que exercem funções técnicas. A Figura 2 ilustra a estrutura da CDE 4 hierarquicamente

Figura 2 - Estrutura administrativa da CDE4



Fonte: elaborado pela autora com base em AMAZONAS (2011)

Conforme pode ser visualizado na Figura 2, a Coordenadoria possui uma equipe composta por diferentes profissionais. Na estrutura pedagógica, há três coordenadores adjuntos pedagógicos, um para cada nível de ensino, com o objetivo de garantir que as ações pedagógicas das escolas sejam amplamente assessoradas.

Embora a LD 3642/11 tenha definido as responsabilidades das coordenadorias distritais, não definiu as atribuições específicas de cada servidor, ficando claro que no processo de descentralização, anteriormente mencionado, houve uma preocupação em ampliar o atendimento e o acesso à secretaria por meio das Coordenadorias, sem haver, no entanto, uma definição clara das atribuições de todos os agentes que executariam as diferentes ações nas Coordenadorias. No contexto legal em que se configuram as ações

das CDEs, a LD de nº 78/2007, em seu art. 1º, define como sendo funções de seus agentes públicos as seguintes:

- I Formulação, supervisão, coordenação, execução e avaliação da política Estadual de educação;
- II Execução da educação básica, compreendendo ensinos fundamental, médios e as demais modalidades;
- III Assistência, orientação e acompanhamento das atividades dos estabelecimentos da rede estadual de ensino. (AMAZONAS, 2007, p.2).

A partir do estabelecimento das atribuições gerais apresentadas pela LD de nº 78/2007, as Coordenadorias definiram algumas atribuições básicas para os principais agentes que atuariam na coordenação das ações educacionais das escolas. No Quadro 4, temos uma definição de algumas dessas atribuições.

Os supervisores pedagógicos são os servidores que estão diariamente dentro das escolas. Cada supervisor atende cinco escolas em cada turno de trabalho e, dependendo, das modalidades que as escolas possuem, estas podem receber até três visitas durante a semana. Os estudos de Barbosa (2015) apontam algumas atividades básicas realizadas pelos Supervisores pedagógicos da CDE 4. De acordo com autor, os supervisores pedagógicos são responsáveis pelo assessoramento das escolas, acompanhando e inspecionando todas as atividades pedagógicas desenvolvidas no ambiente escolar. Apesar de algumas pesquisas apontarem as atividades desempenhadas pelos supervisores, não há no plano legal uma definição clara das atribuições desses profissionais.

Quadro 4 - Atividades básicas e/ou descrição sumária das atribuições dos agentes públicos das CDE's

COORDENADOR DISTRITAL
Articular com a equipe e comunidade escolar o planejamento, a divulgação e avaliação das atividades pedagógicas e administrativas no âmbito de sua competência em consonância com o Projeto Pedagógico da Secretaria de Educação; acompanhar a execução da Metodologia de Gestão Escolar, o processo das avaliações externas e diagnósticas e os resultados dos indicadores; supervisionar a implantação de programas e projetos pedagógicos em consonância com as diretrizes da Secretaria de Educação e Ministério da Educação; promover a lotação de pessoal, bem como o acompanhamento de distribuição de carga horária, nas Unidades Escolares sob sua jurisdição.
COORDENADOR ADJUNTO ADMINISTRATIVO
Executar, sob supervisão direta, atividades de natureza administrativa em geral, abrangendo a execução de trabalhos de redação de expedientes, correspondências oficiais, informações em processos e outras atividades correlatas; assistir ao Coordenador Distrital na definição das linhas de atuação, pedagógicas e administrativas de acordo com os objetivos e metas

estabelecidos, viabilizando a melhoria da qualidade de ensino; assumir competências do Coordenador Distrital, quando necessário; atuar de forma integrada na consecução dos objetivos da escola; colaborar na articulação das atividades programadas nas unidades escolares; participar da elaboração de planejamentos ou propostas anuais de atividades da coordenação em que atua; organizar, produzir dados, informações educacionais e outras atividades correlatas.

COORDENADOR ADJUNTO PEDAGÓGICO

Coordenar, planejar, acompanhar, assessorar e avaliar todo o trabalho pedagógico de forma a articular e integrar as atividades pedagógicas das escolas estaduais; estimular, acompanhar e participar da elaboração do PPP junto com os demais segmentos da comunidade escolar; organizar e produzir dados e informações educacionais e outras atividades correlatas; acompanhar e monitorar o abandono escolar, a hora de trabalho pedagógico- HTP, o absenteísmo docente, o Diário Digital e o cumprimento do calendário escolar; monitorar os programas e projetos nas unidades escolares sob sua jurisdição, em consonância com as orientações da Coordenadoria, da SEDUC e do MEC.

Fonte: elaborado pela autora com base na Lei Delegada de nº 78 de maio de 2007.

Durante o ano letivo, os Supervisores, sob a orientação dos coordenadores pedagógicos, acompanham e auxiliam a gestão em todas as atividades pedagógicas desenvolvidas nas unidades. No início do ano letivo, durante a jornada pedagógica, os gestores são orientados a discutirem os resultados do ano anterior junto à equipe, com vista a planejar ações de melhorias dos resultados. Nesse sentido, são motivados a discutirem e construam seu PPP.

Nos últimos três anos, a CDE 4 apresentou crescimento em seus indicadores. Os índices gerais do triênio 2014-2016 podem ser observados na Tabela 1:

Tabela 1 - Indicadores de qualidade da CDE 4 2014-2016

Fluxo	Aprovação	Reprovação	Abandono
2014	82.05%	6.34%	11.61%
2015	84.68%	4.83%	10.49%
2016	87.98%	5.78%	6.24%

Fonte: elaborado pela autora a partir de rendimento web: resultados por coordenadoria/ SIGEAM 2014-2016.

Os dados apresentados na Tabela 1 demonstram que nos últimos três anos a Coordenadoria apresentou crescimento visível nos índices de aprovação. Em 2016, o crescimento foi de pouco mais de três pontos percentuais em relação a 2015. No entanto, se considerarmos o percentual de 2014, veremos que o avanço nos últimos dois anos foi de quase 6 pontos percentuais. No que se refere às taxas de reprovação, observa-se que há uma oscilação nos últimos anos. Em 2015, o percentual foi inferior a

2014. Já em 2016, o índice de reprovação foi superior ao ano anterior, o que significa que a Coordenadoria tem apresentado uma média de 5% de alunos reprovados nos últimos três anos.

A taxa de abandono nos últimos anos apresentou redução significativa. Em 2016, a Coordenadoria registrou uma redução de pouco mais de três pontos percentuais se comparada ao ano de 2015, e cerca de 5 pontos percentuais se considerarmos os indicadores de 2014. Apesar da redução no índice geral de abandono da Coordenadoria, este ainda é um dos principais problemas que parte das escolas enfrentam. Em algumas realidades específicas, como as escolas que possuem turmas de EJA ou turmas de correção de fluxo, o índice de abandono é elevado. O turno noturno é o que registra maior indicador de abandono, sendo que algumas unidades chegam a apresentar indicadores acima de 20% ao término do ano letivo.

A Coordenadoria tem realizado um trabalho de controle do abandono nos últimos dois anos, mas não tem sido suficiente para dar conta de todas as escolas que apresentam altos índices. Muitos são os problemas que envolvem os alunos, culminando no abandono da escola. As coordenadorias possuem apenas um assessor para redução do abandono, quantitativo insuficiente para acompanhar um universo de 34 escolas (como é o caso da Coordenadoria Distrital 4), ficando expressa a necessidade de as escolas organizarem-se em torno de um projeto que subtraia os percentuais de abandono existentes, muito embora saibamos que a questão da permanência ou desistência nem sempre está vinculada apenas às práticas desenvolvidas pelas escolas, mas a problemas sociais diversos que ultrapassam os muros das instituições, com que é preciso lidar cotidianamente.

1.3.2 Organização e planejamento da gestão na Coordenadoria Distrital de Educação 4

A organização e o planejamento são aspectos de extrema importância para qualquer instituição interessada em exercer uma gestão comprometida com a qualidade dos serviços prestados à comunidade que atende. A gestão educacional, em seus diferentes níveis, tem no ato de planejar a oportunidade de organizar-se para atingir objetivos e metas de forma eficiente a partir de uma atitude reflexiva sobre ações estratégicas que deem conta do alcance das intenções pretendidas.

A organização e o planejamento do ano letivo das escolas da rede estadual do Amazonas seguem as orientações emanadas pela Secretaria de Educação. As

Coordenadorias Distritais participam do processo decisório de escolha do calendário escolar do interior e capital, previsão de turmas e de matrícula, capacidade física e pedagógica das salas de aula e modalidades de ensino ofertadas. Nesse último caso, levando sempre em consideração a demanda das realidades em que as escolas se inserem, bem como os dados numéricos do setor de estatística da Secretaria de educação (que inicia esses primeiros movimentos administrativos entre os meses de agosto e outubro).

A análise inicial e a tomada de decisão no âmbito da Coordenadoria ocorrem através de reunião com os gestores das 34 unidades escolares, consensualmente. Apesar de participar efetivamente das decisões administrativas encaminhadas pela Secretaria, é no planejamento das atividades pedagógicas que a Coordenadoria exerce maior autonomia. Embora tenha que adequar suas ações no decorrer do ano letivo às inúmeras outras atividades que atravessam a escola, a maioria das ações são executadas.

O plano de ações pedagógicas da CDE 4 nasce da ação articulada de seus três coordenadores adjuntos pedagógicos de nível, que, considerando a realidade das escolas que atendem, os resultados obtidos no ano anterior, e o plano de ação de suas gerências de ensino, montam seus planos específicos para cada nível de ensino. A construção do plano de ações pedagógicas ocorre anualmente, geralmente, no início de cada ano.

Após a elaboração pelos coordenadores pedagógicos, os planos de ações pedagógicas são apreciados pela coordenação geral da CDE, passando a compor o plano de gestão da coordenadoria. Podemos dizer que os planos de ações pedagógicas contemplam as ações específicas para cada um dos níveis de ensino. Já o plano de gestão da CDE traz em seu corpo as metas, ações mais gerais a serem desenvolvidas, e os objetivos de aprendizagem e de qualidade que serão perseguidos no decorrer do ano pela Coordenadoria, mediante as ações pedagógicas desenvolvidas junto às escolas. Após a elaboração, os planos de ação e de gestão da Coordenadoria são apresentados aos gestores, e sequencialmente, são compartilhados para que as escolas, a partir destes, comecem a elaborar seus próprios planos pedagógicos e possam contemplar as ações comuns a todas as escolas, tais como mostras científicas e culturais da coordenadoria, encontros e formações de professores, seminários, entre outras atividades.

O processo de organização e planejamento das ações pedagógicas para um ano letivo passa por uma análise minuciosa dos coordenadores adjuntos pedagógicos sobre o alcance do plano anterior, avaliando o que não foi executado e por que não foi possível realizá-lo. Essa análise possibilita aos adjuntos e supervisores fazerem uma avaliação do

monitoramento das ações, permitindo reflexões sobre falhas e possibilidades de melhorias. As ações pedagógicas da CDE 4 ainda passam por outra análise em um segundo momento, levando-se em conta os dados gerados pela avaliação da gestão escolar realizada ao final de cada ano letivo em suas 34 unidades escolares. Sobre a avaliação da gestão aplicada pela Coordenadoria Distrital de Educação, trataremos mais especificamente na próxima sessão.

1.3.3 Monitoramento e avaliação da Gestão escolar na Coordenadoria Distrital de Educação 4

A organização e o planejamento de ações estratégicas, sem dúvida, se constituem em dois grandes elementos para uma gestão eficiente em qualquer nível de atuação. No entanto, no âmbito da gestão, mais importante que planejar é garantir que as ações sejam implementadas, verificando se o processo e os resultados atenderam às intenções pretendidas. Daí a importância de a gestão estabelecer estratégias de monitoramento e avaliação do trabalho a ser realizado.

Luck (2013) destaca que monitorar e avaliar são processos inerentes à gestão, e que o tempo dedicado a essas funções se constitui em maior garantia da realização de objetivos educacionais propostos. De acordo com a autora, o monitoramento e a avaliação têm a finalidade de produzir conhecimento claro sobre as necessidades e demandas educacionais. Na CDE 4, as ações de monitoramento são exercidas por praticamente todos os seus agentes. No entanto, o acompanhamento das ações pedagógicas nas escolas fica especificamente sob a responsabilidade do coordenador pedagógico e dos supervisores dos diferentes níveis.

A avaliação da Gestão escolar, de modo geral, é realizada pelo DEGESC da Secretaria de Educação. No entanto, as Coordenadorias Distritais também possuem a função de avaliar a gestão escolar e o próprio trabalho realizado pela coordenadoria junto às escolas.

Considerando essa responsabilidade no que diz respeito à avaliação da gestão, a CDE 4 avalia anualmente a gestão das suas 34 escolas em seus mais amplos aspectos. O objetivo da avaliação é sempre promover reflexões sobre aqueles que necessitam melhorar, assim como discutir ações que impulsionem essa melhoria. Nesse sentido, buscando cumprir sua responsabilidade com a qualidade da educação no ano de 2015, a Coordenadoria Distrital de Educação avaliou suas 34 unidades escolares nas seguintes

dimensões: gestão pedagógica, gestão participativa, gestão de recursos financeiros, gestão de pessoas, gestão de registros e processos administrativos, gestão do patrimônio e gestão de resultados educacionais.

A verificação foi realizada *in locu* mediante análise documental correspondente a documentos impressos, atas, pautas e registros escritos de reuniões. Ainda, foram considerados registros fotográficos e ofícios de entregas a setores ou departamentos, bem como as orientações registradas pelo assessoramento pedagógico mediante relatórios de atendimento e encaminhamentos realizados pelos supervisores e pelos próprios coordenadores pedagógicos da CDE. O Quadro 5 traz um recorte da avaliação no tocante à dimensão pedagógica.

Quadro 5 - Demonstração da parte do documento da Avaliação da Gestão que tratou do PPP

Dimensão avaliada	Questionamentos norteadores	Material avaliado	Conceitos e equivalências
1.Gestão participativa	<ul style="list-style-type: none"> -A escola possui PPP construído e aprovado pelo CEE? -O PPP foi construído com ampla participação da comunidade escolar? - O plano de ação da escola está alinhado com as metas e objetivos de seu Projeto Político Pedagógico? - As melhorias dos indicadores de qualidade estão previstas no plano de gestão e no PPP? 	<ul style="list-style-type: none"> -Plano de Ação - Plano de Gestão - PPP - Relatórios de supervisão pedagógica - Atas de reuniões - Registros fotográficos - Ofícios e devolutivas - Pautas de reuniões 	<p>0 a 10</p> <p>Ótimo: entre 9 e 10</p> <p>Bom: entre 7 e 8</p> <p>Regular: entre 5 e 6</p> <p>Insuficiente: abaixo de 5</p> <p>Legenda: D = Dimensão avaliada</p>
Observações:	D 1:		

Fonte: adaptado pela autora a partir do documento: Avaliação da Gestão escolar-CDE4/2015, arquivo da Coordenadoria Distrital de Educação 4.

Os dados obtidos pela avaliação na dimensão da gestão participativa apontaram para a problemática inerente à construção do PPP das unidades – foco do presente estudo – e outros aspectos relacionados, como o baixo percentual de aprovação do documento pelo Conselho Estadual de Educação. O quadro situacional do PPP das

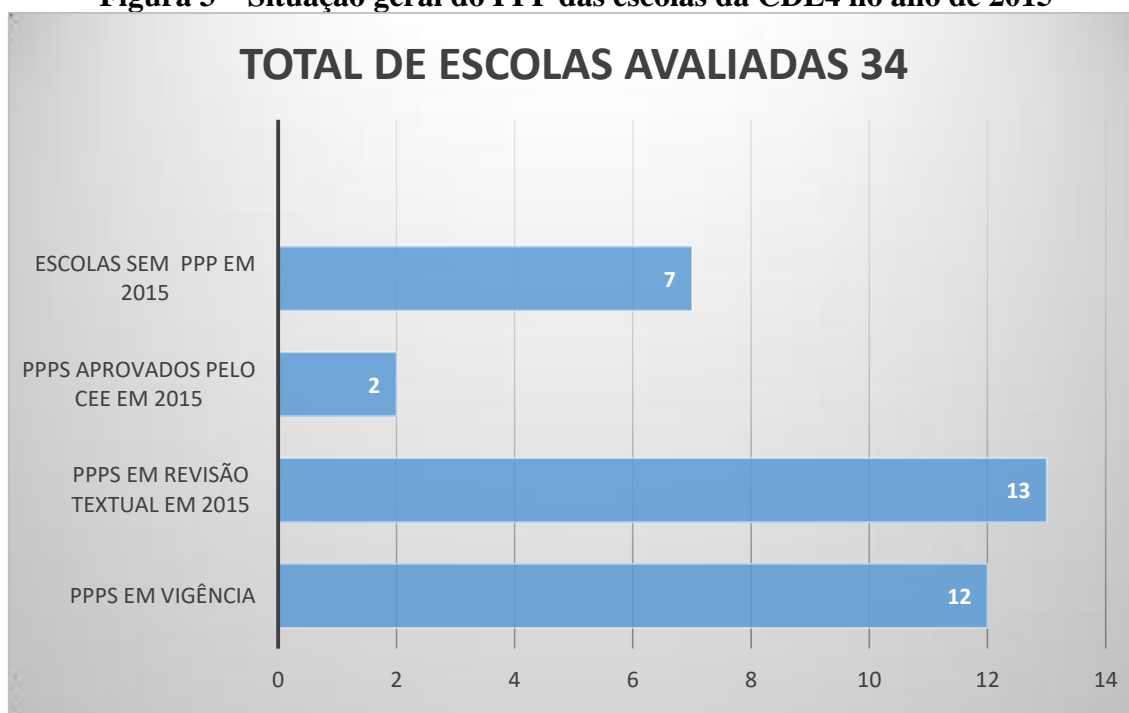
escolas da CDE 4, observado após a avaliação da gestão, será apresentado na sessão a seguir.

1.3.4 A Situação do PPP das escolas no ano de 2015

A avaliação da gestão escolar realizada pela Coordenadoria no ano de 2015 gerou dados importantes nas diferentes dimensões da gestão. Foram esses dados que mostraram com maior precisão a situação das escolas em relação à construção, à aprovação e à implementação do PPP. A Figura 3 demonstra a situação geral das escolas da Coordenadoria Distrital 4, no ano de 2015.

Como vimos anteriormente, a CDE 4 realiza anualmente a avaliação da gestão escolar em suas trinta e quatro escolas. A parte da avaliação que tratou do PPP das escolas situou-se em 2015 na dimensão pedagógica, trazendo indagações sobre a construção e a aprovação do Projeto das escolas, além de questionar sua discussão de forma ampla e sua construção com participação de toda a comunidade. Essas indagações possibilitaram aos agentes da Coordenadoria uma visão mais ampla e comprovada da situação do PPP de cada uma das escolas. Muito embora os registros de monitoramento apontassem situações pontuais, foi a partir da realização da avaliação da gestão que o problema com o PPP das escolas foi comprovado.

Figura 3 – Situação geral do PPP das escolas da CDE4 no ano de 2015



Fonte: Elaborado pela autora com base nos resultados da Avaliação da gestão escolar CDE4 / 2015

Pelos dados apresentados ao final da avaliação, comprovou-se que pelo menos 20 unidades escolares estavam com problemas relacionados ao PPP. Dentre estas, sete unidades não possuíam o documento, e outras 13 estavam com o documento paralisado para revisão textual e devolução à Secretaria de Educação. Apenas duas unidades haviam conseguido aprovação do documento no ano corrente, e outras doze estavam com o documento em vigência.

Além de evidenciar a não construção e não aprovação do PPP em parte das escolas, a avaliação da gestão ainda apontou outras variáveis significativas. Ao questionar a construção participativa do PPP, ficou evidenciado que, mesmo nas escolas que estavam com o documento vigente, os momentos de discussão haviam sido escassos. Entre as atas e os demais documentos verificados, foram raros os casos em que foram encontrados registros comprobatórios de que havia ocorrido ao menos um momento em que o PPP foi posto em pauta.

Na Secretaria de educação, o setor responsável por analisar o PPP é a Gerência de monitoramento e auditoria escolar (GEMAE), que é ligada ao DEGESC. Na GEMAE, o PPP passa por análise textual minuciosa. Caso sejam detectados erros, o PPP retorna à Coordenadoria para que a escola realize os ajustes recomendados. Caso não haja nenhuma incoerência textual, os documentos são enviados ao Conselho Estadual de Educação (CEE) para aprovação.

A pesquisa realizada por Andrade (2016) detalha a quantidade de PPP's encaminhados pelas Coordenadorias Distritais de Educação à Gerência de Monitoramento e Auditoria escolar no ano de 2015, conforme podemos observar na Tabela 2:

Tabela 2 - PPP's analisados pela SEDUC/AM no ano de 2015

CDE	Quantidade de escolas	Zona da cidade	Quantidade de PPP analisados em 2015	Frequência %
01	36	Centro Sul	26	72,2
02	36	Sul	16	57,6
03	34	Centro Oeste	23	67,6
04	34	Oeste	15	44,1
05	32	Leste	18	56,2
06	27	Norte	15	55,5
07	29	Norte/Oeste	11	37,9

Fonte: Adaptada pela autora a partir de Andrade (2016), parte integrante da Dissertação de mestrado intitulada: Processo de análise do projeto político pedagógico das escolas públicas da rede estadual de Manaus/AM.

Na tabela 2 podemos observar que a CDE 4 teve 15 PPP's de suas escolas analisados no ano de 2015. O mesmo estudo ainda demonstra outros dados relevantes concernentes à situação dos PPP's das escolas da CDE 4, conforme tabela 3:

Tabela 3 - Devolutivas dos PPP's das escolas no ano de 2015

CDE	PPP's analisados	Enviados ao CEE	Devolvidos às escolas	Frequência %
01	26	6	20	76,9
02	16	3	13	81,2
03	23	4	19	82,6
04	15	2	13	86,6
05	18	1	17	94,4
06	15	1	14	93,3
07	11	3	08	72,7
TOTAL	124	20	104	83,8

Fonte: Adaptada pela autora a partir de Andrade (2016), parte integrante da Dissertação de mestrado intitulada: Processo de análise do projeto político pedagógico das escolas públicas da rede estadual de Manaus/AM.

Os dados apresentados pela avaliação da Gestão escolar e pelos estudos de Andrade (2016), evidenciam o problema relacionado ao PPP das escolas sob a responsabilidade da CDE 4. Pelos dados da tabela 3, podemos mais uma vez constatar que passaram por análise na GEMAE quinze PPP's. Destes, treze retornaram para ajustes nas escolas e outros dois foram encaminhados ao CEE.

Considerando que a Coordenadoria tem 34 escolas sob sua responsabilidade, podemos concluir que os outros 19 projetos se referem àqueles em vigência e aos não existentes, detectados pela avaliação da Coordenadoria. Tendo em vista os dados proeminentes, torna-se necessário e urgente investigar quais desafios precisam ser superados pela gestão das escolas e da Coordenadoria para que os PPP's sejam construídos, aprovados e implementados. A sessão a seguir apresenta as características sociais e educacionais das sete escolas que não tinham o PPP em 2015 e que serviram de recorte para esse estudo.

1.4 DESCRIÇÃO DAS SETE ESCOLAS DA CDE 4 QUE NÃO POSSUÍAM O PPP NO ANO DE 2015

Para compreendermos a problemática da não construção do PPP nas unidades escolares que correspondem à jurisdição da CDE 4 e os desafios enfrentados pelos gestores escolares nesse processo, tomamos como recorte para a pesquisa as sete escolas

que não possuíam o PPP no ano de 2015. Nesse sentido, as subseções seguintes trazem uma contextualização geral das escolas *locus* da pesquisa. As escolas serão identificadas nesse estudo pelas letras A, B, C, D, E, F e G.

1.4.1 Escola A: aspectos socioeducacionais

Como todos os estabelecimentos de ensino sob a responsabilidade da CDE 4, a escola A foi criada mediante decreto governamental, estando categorizada na rede estadual como Centro de Educação de Tempo Integral (CETI). Situada em área de acesso privilegiado da zona oeste da cidade, em uma das principais avenidas da capital, a referida instituição recebe alunos do próprio bairro e adjacências. O acesso dos estudantes se dá por meio de processo seletivo em que se considera como critério principal as médias obtidas pelos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática.

Com o regime de tempo integral na rede estadual, o governo do Amazonas objetivou desenvolver um trabalho pautado nos pressupostos educacionais em que os aspectos científicos, filosóficos, epistemológicos e pedagógicos fossem alicerçados em um projeto pedagógico básico operando na implementação e funcionamento das escolas de tempo integral do Estado, visando contribuir com a formação ética e cidadã dos educandos. Outro aspecto importante é a adoção de estratégias de ensino diversificadas, cujo currículo propicie a consciência crítica e o desenvolvimento de competências necessárias para que o estudante possa participar coletivamente de uma sociedade democrática.

Na escola A os componentes da base comum são trabalhados no horário da manhã. As atividades diversificadas que compreendem as atividades pedagógicas são desenvolvidas por meio de projetos e oficinas, que enriqueçam o currículo básico. Na Tabela 4, apresentamos os indicadores da escola no ano de 2015:

Tabela 4 - Indicadores da escola A em 2015

Ensino/fase/ano	Aprovação	Reprovação	Deixou de frequentar	Nº de turmas	Nº de alunos
Ensino médio	99,7%	0,0%	0,3%	11	397
Ensino Fundamental – 6º ao 9º ano	99,8%	0,2%	0,0%	13	472
IDEB ALCANÇADO	5,7				

Fonte: elaborado pela autora a partir de rendimento web: resultados por escola e ensino/ SIGEAM 2015.

Pelos dados da tabela 4, podemos verificar que a escola possui resultados satisfatórios em relação ao fluxo escolar, com taxas de aprovação elevadas e Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) positivo. O grande desafio da escola A centra-se em consolidar a parte curricular diferenciada, para que os alunos, de fato, recebam educação integral e de qualidade.

1.4.2 Escola B: aspectos socioeducacionais

A escola B está localizada em uma área de proteção ambiental, na calha do Rio Negro, em uma comunidade ribeirinha chamada Três Unidos, às margens do rio Cuieiras. A população da região é composta por indígenas e caboclos, e a clientela da escola é basicamente de caboclos ribeirinhos que vivem em comunidades adjacentes à margem do Rio Negro e um número menor de indígenas da própria comunidade.

A construção do prédio ocorreu por meio de recursos gerenciados pela FAS-Fundação Amazonas Sustentável. Em contrapartida, o Estado fornece os professores, o gestor escolar, e os demais servidores, bem como a merenda escolar e transporte fluvial para conduzir os alunos até a escola. A manutenção do prédio e de toda a área territorial da comunidade é acompanhada pela Fundação Amazonas Sustentável, que mantém um gestor ambiental para desenvolver os projetos de sustentabilidade e proteção ao meio ambiente. No início de seu funcionamento, os alunos eram internos, ficavam durante toda a semana nos alojamentos da escola, retornando somente aos finais de semana para suas residências. A partir de 2015, o formato de funcionamento inicial foi modificado pela SEDUC, e os alunos passaram a ir e vir todos os dias. A figura 4 demonstra parte da estrutura física da escola B.

Figura 4 - Estrutura física da escola B



Fonte: acervo de imagens da CDE 4.

Os trabalhos realizados pela Fundação Amazonas Sustentável envolvem todos os alunos da escola e outros comunitários, ficando a instituição sob a orientação de duas organizações, uma voltada ao ensino convencional escolar e a outra ao desenvolvimento de projetos ambientais.

Geralmente, a instituição sofre com as cheias e as secas que envolvem a região, sendo necessárias adequações no calendário escolar. A escola funciona com ensino regular nos anos finais do Ensino Fundamental e, no turno noturno, com EJA, ambos mediados por tecnologia com transmissão via Centro de Mídias com professores titulares e um professor presencial, que faz a mediação e orienta as atividades locais. Em 2015, a escola atendeu inicialmente cerca de 110 alunos, havendo crescimento gradativo no atendimento nos anos posteriores.

A escola B não participou da última avaliação externa, em razão de não possuir quórum mínimo de alunos no ano/série avaliado. A partir dos dados apresentados, pode-se perceber que a realidade da escola B apresenta-se de forma muito diversa. Além de estar situada em uma área ribeirinha e de proteção ambiental, a clientela da escola subdivide-se entre indígenas e caboclos. As modalidades de ensino ofertadas também apresentam suas peculiaridades.

Administrar ações cotidianas que deem conta de tamanha diversidade se constitui em um grande desafio para a gestão escolar. Nesse entendimento, o debate sobre a construção do PPP, torna-se de extrema importância, sobretudo, porque as estratégias que serão construídas com foco nas várias realidades que se entrelaçam no espaço escolar podem garantir maior eficácia no trabalho realizado pela equipe, que

estará pronta para lidar com as várias situações que podem surgir em decorrência do contexto diverso no qual a escola está inserida. A Tabela 5 apresenta os indicadores da escola no ano de 2015.

Tabela 5 - Indicadores da escola B em 2015

Ensino/fase/ano	Aprovação	Reprovação	Deixou de frequentar	Nº de turmas	Nº de alunos
Ensino Médio	61,7%	0,0%	38,3%	3	60
Mediação tecnológica					
Ensino Fundamental –	89,3%	0,0%	10,7%	4	28
Mediação tecnológica					
EJA 2º segmento etapa única	80,0%	0,0%	20,0%	2	20
IDEB ALCANÇADO			Sem alunos avaliados		

Fonte: elaborado pela autora a partir de rendimento web: resultados por escola e ensino/ SIGEAM 2015.

Os indicadores da escola B demonstram que o abandono foi uma das grandes dificuldades enfrentadas pela instituição no ano de 2015. Muitos são os fatores que colaboram para essa realidade: até o ano de 2014, os alunos permaneciam na escola durante toda a semana e retornavam aos finais de semana para as suas casas. No entanto, outros problemas eram gerados, sobretudo, por conta das condições de infraestrutura e alimentação, o que demandou, em 2015, a modificação da modalidade internato para o convencional. A mudança na estrutura do atendimento trouxe resultados não muito positivos no indicador permanência, chegando o percentual de abandono a 38,3% no Ensino Fundamental.

1.4.3 Escola C: aspectos socioeducacionais

A escola C está localizada em um bairro tradicional da capital amazonense, de classe média. A instituição atende alunos do ciclo especial, que corresponde a crianças na faixa etária do primeiro ciclo dos anos iniciais do Ensino Fundamental. No entanto, são crianças com necessidades educacionais especiais, mais especificamente, com deficiência visual: cegueira ou baixa visão.

Apesar de seu atendimento voltado a esse tipo de deficiência, a escola também passou a receber, a partir de 2015, outras deficiências, tais como autismo, quadros de microcefalias e paralisias cerebrais. Embora o quantitativo de outras deficiências seja tímido, a escola precisou adequar-se a essa nova realidade. Em 2015, a escola

matriculou 22 alunos e obteve 100% de aprovação. A Tabela 6 apresenta os indicadores da escola no respectivo ano.

Tabela 6 - Indicadores da escola C em 2015

Ensino/ fase/ano	Aprovação	Reprovação	Deixou de frequentar	Nº de turmas	Nº de alunos
Ensino Fundamental Ciclo especial	100,0%	0,0%	0,0%	6	21
IDEB ALCANÇADO			Sem alunos avaliados		

Fonte: elaborado pela autora a partir de rendimento web: resultados por escola e ensino/ SIGEAM 2015.

Os dados apresentados na tabela 6 trouxeram resultados relativamente positivos, pois durante o ano de 2015, os alunos matriculados correspondiam apenas ao 1º e 2º ano. Nesse primeiro bloco, como a escola segue a proposta do ciclo regular, os alunos não foram retidos, daí o percentual de 100% de aprovação no referido ano. Certamente, essa realidade será diferente no ano posterior, em decorrência de a escola não possuir proposta curricular adequada e ter como documento orientador a proposta do ciclo regular. Logo, os alunos com idade e matrícula no terceiro ano são retidos, em virtude das dificuldades de aprendizagem do braile e do soroban, tornando o desafio da escola em construir um projeto pedagógico consistente ainda maior, capaz de dar conta da realidade que hoje se configura na instituição.

1.4.4 Escola D: aspectos socioeducacionais

A escola D localiza-se na área 3 dos grupos de escolas que estão sob a responsabilidade da CDE 4. A área é considerada vermelha, isso é, onde a criminalidade e vários outros problemas sociais são muito evidentes. Funciona em três turnos, com ciclo regular pela manhã, anos finais do Ensino Fundamental à tarde, e projeto Avançar no turno noturno. A clientela da escola, no turno noturno principalmente, apresenta muitos problemas relacionados ao tráfico e outras infrações e crimes. Mas, também, agrega trabalhadores que ainda buscam a certificação, principalmente para se manterem em seus empregos.

A escola atendeu, em 2015, cerca de 850 alunos distribuídos em seus diferentes níveis de ensino. O Avançar é um programa de correção de fluxo, nesse caso específico, para os anos finais do Ensino Fundamental. Os alunos alcançados pelo programa estão

na esteira da distorção idade-ano por inúmeras razões que, na maioria das vezes, se correlacionam com problemas de ordem social. No referido programa, os alunos têm a oportunidade de avançarem até dois anos de escolaridade.

O turno noturno é considerado pela gestão o mais difícil da escola, sobretudo, por apresentar índices de abandono elevados e maior leque de problemas com os quais a escola precisa lidar. A metodologia diferenciada para o programa de correção de fluxo é um desafio a ser superado pelos jovens professores que ingressam no turno noturno da escola. Ela vem caminhando em meio a diversidade que a compõe, mas os indicadores não têm sido muito positivos, conforme pode ser observado na Tabela 7.

Tabela 7 - Indicadores da escola D em 2015

Ensino/fase/ano	Aprovação	Reprovação	Deixou de frequentar	Nº de turmas	Nº de alunos
Ensino Fundamental - 1º Ciclo	96,4%	2,6%	1,0%	6	192
Ensino Fundamental - 2º Ciclo	100,0%	0,0%	0,0%	8	256
Ensino Fundamental 6º ao 9º ano	89,8%	1,6%	8,6%	6	245
Projeto Avançar-correção de fluxo	63,1%	0,0%	36,9%	7	160
IDEB ALCANÇADO			2.7		

Fonte: elaborado pela autora a partir de rendimento web: resultados por escola e ensino/ SIGEAM 2015.

Podemos observar o elevado índice de abando sofrido pela escola no ano de 2015. Apesar de os anos iniciais apresentarem bons índices, a sequência de bons resultados não se mantém nos anos finais e se agrava no programa de correção de fluxo. Dadas as especificidades atendidas pela escola e o contexto na qual a mesma está inserida, urge a necessidade de se discutirem estratégias para amenizar as situações que emergem no quadro atual da instituição. Um projeto pedagógico que articule todo esse contexto a partir do envolvimento de todos os sujeitos pode, sim, produzir mudanças positivas na realidade apresentada.

1.4.5 Escola E: aspectos socioeducacionais

A escola E localiza-se em um bairro periférico da cidade de Manaus. No entanto, a área que abrange a escola não possui alto índice de criminalidade registrado, por localizar-se em uma das avenidas mais conhecidas da cidade. A respectiva escola

atendeu aos seguintes níveis no ano de 2015: Ensino Fundamental anos finais. Programa de correção de fluxo e EJA, com uma variação de uma ou outra modalidade atualmente.

A escola vem apresentando, nos últimos anos, crescimento tímido nos indicadores de qualidade. Na edição de 2015 do IDEB, a escola subiu apenas 0,1 em relação à edição anterior. Apesar de ter apresentado bons resultados no ensino regular de 6º ao 9º ano, nas turmas de correção de fluxo o percentual de abandono foi expressivo, sendo o combate ao abandono um dos aspectos prioritários que a gestão precisa resolver para poder buscar melhores índices de qualidade. A Tabela 8 demonstra os indicadores da escola E em 2015:

Tabela 8 - Indicadores da escola E em 2015

Ensino/fase/ano	Aprovação	Reprovação	Deixou de frequentar	Nº de turmas	Nº de alunos
Ensino Fundamental - 6º ao 9º ano	86,5%	8,4%	5,1%	24	997
Projeto Avançar-correção de fluxo	51,6%	3,3%	45,1%	6	122
IDEB ALCANÇADO			3.8		

Fonte: elaborado pela autora a partir de rendimento web: resultados por escola e ensino/ SIGEAM 2015.

Pelos números apresentados na tabela, podemos observar que a escola E enfrentou sérias dificuldades com a clientela do turno noturno: as turmas de correção de fluxo são formadas por um máximo de 30 alunos na matrícula inicial, sendo que a escola perdeu entre reprovados e evadidos quase metade dos seus alunos do turno. A reprovação e o abandono também marcaram o turno diurno da escola: no ano em questão, os dois indicadores somaram 13,5% do total de alunos do turno.

Combater o abandono e a reprovação são objetivos que a escola precisa perseguir nos diferentes turnos, uma vez que ambos registram percentuais importantes. No entanto, torna-se indispensável um olhar atento sobre a realidade que cerca a escola para que se identifiquem outras possíveis variáveis que podem estar influenciando no abandono e, assim, a escola e seus pares organizarem-se para atuar de forma intencional sobre elas.

1.4.6 Escola F: aspectos socioeducacionais

A escola F está localizada no bairro da Compensa, um dos mais populosos da zona oeste de Manaus. Em 2015, a escola pôs em funcionamento suas 15 salas de aula para atender às necessidades da comunidade. Apesar de todo o empenho da gestão, a precariedade na estrutura física da escola acarreta uma série de outros problemas com os quais a gestão precisa lidar. Dentre eles, interrupção da aula quando há chuvas mais fortes. A escola aguarda reforma há algum tempo, mas apenas pequenos reparos têm sido realizados nos últimos anos.

Apesar do problema na estrutura física, a escola mantém funcionando todos os espaços de aprendizagem que possui. Desse modo, a biblioteca, o laboratório de informática e a sala de mídias estão sempre em utilização pelos professores. A clientela atendida pela escola F nos últimos anos é bem diversa: além do ensino regular de 6º ao 9º ano, a escola opera com turmas de correção de fluxo e EJA. A escola também registrou crescimento na última edição da Prova Brasil, apresentando evolução na qualidade da educação ofertada, mesmo tendo registrado elevadas taxas de abandono, principalmente no turno noturno. Na Tabela 9 ficam evidenciados alguns dos indicadores da escola em 2015.

Tabela 9 - Indicadores da escola F em 2015

Ensino/fase/ano	Aprovação	Reprovação	Deixou de frequentar	Nº de turmas	Nº de alunos
Ensino Fundamental 6º ao 9º	86,8%	7,2%	6,0%	22	835
Projeto Avançar-correção	58,3%	15,2%	26,5%	6	151
EJA 2º segmento etapa única	77,9%	3,5%	18,6%	4	113
EJA Médio etapa única	75,3%	15,4%	9,3%	6	247
IDEB ALCANÇADO			4.1		

Fonte: elaborado pela autora a partir de rendimento web: resultados por escola e ensino/ SIGEAM 2015.

A tabela 9 demonstra claramente a grande diversidade que a escola F agrega em seu contexto. Os números apontam que a escola enfrenta sérios problemas que se situam principalmente em elevados índices de abandono escolar e um percentual significativo de reprovação, correspondente a EJA no turno noturno e ao Projeto Avançar, no diurno. Os indicadores da escola sinalizam para uma urgente e necessária discussão sobre o abandono e os fatores pelos quais ele tem sido decorrente na escola, a fim de que,

coletivamente, se identifiquem que estratégias precisam ser operacionalizadas para que se provoquem mudanças no cenário atual da escola.

1.4.7 Escola G: aspectos socioeducacionais

A escola G está localizada em um bairro de classe média, composto mais por conjuntos habitacionais que por moradias convencionais. Até o final do ano de 2015, a referida instituição funcionava apenas com o Ensino Médio. No ano posterior, a escola passou a operar com o Ensino Fundamental anos finais e com um novo projeto da SEDUC, denominado, até então, escolas de educação integral, com currículo flexível nos anos finais do Ensino Fundamental.

As Escolas Estaduais de Educação Integral (EEEI) são escolas convencionais que passaram por mudanças e adequações na estrutura física e pedagógica para atender, em tempo integral, alunos do 6º ao 9º ano com o diferencial de currículo flexível. Os alunos permanecem por sete horas na escola, sendo ofertados pela manhã os conteúdos da base comum, e, à tarde, a parte diversificada, que busca atender às necessidades da realidade da comunidade na qual a escola se insere, além de enriquecer a parte comum. Embora a matriz curricular esteja em análise no CEE, as atividades voltadas às tecnologias, às artes e à cultura fazem parte dos eixos diversificados do novo formato de educação.

Apesar de ter passado um processo brusco de mudanças, os resultados da escola não apresentaram declínio. No entanto, como no ano de 2015 o Ensino Médio não participou de forma censitária das avaliações externas, a escola não possui IDEB relacionado ao ano em que o presente estudo se apoia. A Tabela 10 apresenta os indicadores de fluxo escolar no ano de 2015:

Tabela 10 - Indicadores da escola G em 2015

Ensino/fase/ano	Aprovação	Reprovação	Deixou de frequentar	Nº de turmas	Nº de alunos
Ensino Médio	98,2%	0,2%	1,6%	12	505
IDEB ALCANÇADO		Sem alunos avaliados			

Fonte: elaborado pela autora a partir de rendimento web: resultados por escola e ensino/ SIGEAM 2015.

O grande desafio da escola E será, de fato, construir um projeto que contemple a demanda do novo formato de educação que a escola passou a atender. A missão e os valores deverão alinhar-se ao novo modelo e a gestão precisará protagonizar

frequentemente a discussão dos objetivos e metas pretendidas com esse novo modelo, para que todos compreendam, criem estratégias e se empenhem em alcançá-los coletivamente.

Pelos dados das sete escolas anteriormente apresentados, podemos observar que a diversidade que as envolve aponta para realidades muito complexas, não somente do ponto de vista social, mas também do pedagógico. Embora a maioria das escolas apresentem resultados estatísticos razoáveis, é possível notar que aquelas que estão inseridas em áreas de grande vulnerabilidade social e que agregam o turno noturno ou turmas de correção de fluxo apresentam indicadores de reprovação e abandono expressivos. As unidades que saem um pouco do contexto de vulnerabilidade socioeconômica também apresentam outras dificuldades que precisam ser refletidas pela gestão nos diferentes níveis.

Provém daí a fundamental importância de as escolas construírem seus PPP e de que eles sejam pautados em suas necessidades reais. Sem organização e planejamento estratégico, a conquista de melhorias se inviabiliza no interior das escolas, as quais precisam construir seus projetos articulados com a realidade que as envolve e com objetivos claros do que precisam transformar. Esta pesquisa é de extrema importância, pois busca entender por que as escolas e seus sujeitos não estão conseguindo construir seu PPP de acordo com o que orienta a legislação educacional. Entender quais os desafios que atravessam a escola para a construção do PPP, é indispensável para propor ações de melhorias que visem a auxiliar as escolas da CDE 4 nesse processo.

O PPP é um instrumento que deve ser utilizado pela gestão da escola com objetivos claros sobre a realidade que se tem. As transformações precisam ocorrer para que melhorias sejam visualizadas durante e ao término do trabalho. Sabe-se que a escola não dá conta sozinha de todos os problemas sociais que adentram seus portões. No entanto, é real o potencial interventivo que ela tem nos rumos de uma sociedade, uma vez que seu papel político e pedagógico seja pensado e exercido efetivamente por todos os seus sujeitos. Para que a ação educativa seja exitosa, o movimento de reflexão e ação no interior da escola não pode ocorrer de forma isolada. Nesse sentido, a participação torna-se elemento fundamental para que os objetivos educacionais empreendidos pela escola sejam alcançados.

2 GESTÃO DEMOCRÁTICA, PARTICIPAÇÃO, E CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLITICO PEDAGÓGICO NO UNIVERSO PESQUISADO

No capítulo anterior, fizemos uma contextualização da gestão democrática a partir da Constituição de 1988, bem como tratamos do PPP como instrumento normativo da gestão, previsto na LDBEN 9394/96. No percurso descritivo, também apresentamos os indicadores de gestão democrática na rede estadual de educação do Amazonas e os movimentos em favor da construção do PPP das escolas na rede. Por fim, mostramos a situação das escolas da CDE 4 no que tange à construção desse Projeto.

Neste capítulo, temos como objetivo apresentar uma discussão teórica sobre gestão democrática, a partir das ideias de participação em torno da construção do PPP. A ideia é refletir sobre a sua importância para o trabalho pedagógico, bem como para cumprir a função social da escola no que tange à formação cidadã de nossos alunos.

Dessa forma, a primeira parte deste capítulo discute teoricamente o conceito de gestão democrática e a ideia de participação no contexto escolar. Sequencialmente, o PPP com sua importância para o trabalho pedagógico também será discutido à luz dos teóricos que embasam esta pesquisa.

Além disso, o capítulo apresenta os caminhos metodológicos percorridos para a realização da pesquisa, o instrumento eleito para a coleta dos dados e o universo alcançado pela mesma. Nesse sentido, importa dizer que a pesquisa se assenta em abordagem qualitativa, pesquisa bibliográfica e documental, além de entrevistas – direcionadas a sete gestores, um coordenador distrital, um coordenador pedagógico e um supervisor pedagógico da CDE 4.

A próxima sessão traz a pesquisa de campo, em que são apresentados os dados coletados pela pesquisadora e a análise deles a partir de um diálogo entre os achados da pesquisa e os teóricos que a fundamentam. A partir desse processo, buscamos responder às indagações da pesquisa inerentes aos desafios que se apresentam aos gestores escolares no processo de construção do PPP das escolas, verificando em que medida a Coordenadoria tem auxiliado suas escolas nesse processo de construção.

2.1 REFERENCIAL TEÓRICO

Na perspectiva de ampliar a discussão sobre a gestão democrática, a participação no contexto escolar e a importância do PPP, as ideias apresentadas nas sessões teóricas

e nas análises dos dados basearam-se, principalmente, nos postulados de Dourado (2007), Luck (2009, 2013), Marçal (2001), Paro (2016), Veiga (2013). A discussão teórica também se pautou na LDBEN 9394/96 e na Constituição Federal de 1988, bem como em outros autores que versam sobre a gestão democrática, a participação e a construção do PPP.

2.1.1 Gestão democrática e participação no contexto escolar

As práticas de gestão democrática no âmbito educacional passaram a ser fortemente debatidas a partir da Constituição de 1988. Ao definir em seu Art. 206 os princípios que orientariam a educação nacional, o texto constitucional delineou o modelo de gestão na qual o ensino público deveria apoiar-se, gerando a partir dos anos 1990 um processo de mudanças administrativas que adentrariam também as relações no interior das escolas e que teriam no Art. 3º da LDBEN 9394/96 a positivação do que havia preconizado a Constituinte.

De acordo com Luck (2013), no contexto da educação brasileira se tem dedicado muita atenção sobre a gestão do ensino, que, como um conceito novo, supera o enfoque limitado de administração. A autora assevera que isso ocorreu a partir do entendimento de que os problemas educacionais são complexos e demandam visão global e abrangente, assim como ação articulada, dinâmica e participativa. Nessa linha de pensamento, a autora reitera que a qualidade da educação e das transformações do próprio significado da educação brasileira e de suas escolas assenta-se sobre a mobilização dinâmica e em equipe do elemento humano coletivamente organizado, que, com sua participação ativa e competente, promove a realização, o mais plenamente possível, dos objetivos de sua unidade de trabalho. No caso, os objetivos educacionais.

Pensar em gestão democrática da escola pressupõe pensar em participação. Embora sejam inúmeros os desafios que atravessam o processo de reflexão e ação coletiva na escola, é na participação que a democracia escolar se ancora. Nesse entendimento, Dourado (2007) reafirma a compreensão da gestão democrática como a participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar. Além disso, o autor destaca que:

A democratização dos processos de organização e gestão deve considerar as especificidades dos sistemas de ensino, bem como os graus progressivos de autonomia das unidades escolares a eles

vinculados, e buscar a participação da sociedade civil organizada, especialmente o envolvimento de trabalhadores em educação, estudantes e pais. (DOURADO, 2007, p. 925).

Em suas reflexões sobre políticas educacionais e gestão da educação básica, o mesmo autor ainda ressalta que essas políticas efetivamente implicam o envolvimento e o comprometimento de diferentes atores, incluindo gestores e professores vinculados aos diferentes sistemas de ensino. A gestão democrática, portanto, se fortalece na participação efetiva de todos os envolvidos no contexto educacional. Compreender essa dinâmica participativa e sua importância é fundamental para o fortalecimento das práticas democráticas na escola.

Paro (2016) afirma que a participação da comunidade na escola, como todo processo democrático, é um caminho que se faz caminhando. A participação da comunidade na gestão da escola encontra inúmeros obstáculos para concretizar-se, razão pela qual o autor salienta que um dos requisitos básicos para quem quer promovê-la é estar convencido da relevância e da necessidade dessa participação, de modo a não desistir diante das primeiras dificuldades.

O autor afirma, ainda, que a democracia como valor universal e prática de colaboração recíproca é um processo globalizante que, tendencialmente, deve envolver cada indivíduo na plenitude de sua personalidade. Não pode haver democracia plena sem pessoas democráticas para exercê-la. Nesse sentido, o protagonismo dos gestores escolares é imprescindível no processo participativo-democrático na escola. Sua atuação deve assentar-se em atitudes que estimulem todos os indivíduos à participação nos processos decisórios e nas ações que decorrerão destes.

A autonomia da escola é outro aspecto que decorre do fortalecimento da participação e se notabiliza a partir da ação articulada de seus órgãos colegiados. De acordo com Luck (2013, p.65), um órgão colegiado constitui-se em “um mecanismo de gestão que tem por objetivo auxiliar na tomada de decisão em todas as suas áreas de atuação, procurando diferentes meios de alcançar o objetivo de ajudar o estabelecimento de ensino.” A autora ainda complementa que a participação dos órgãos colegiados pode ser promovida mediante diferentes atividades, como a elaboração e acompanhamento do PPP, instrumento que potencializa a gestão democrática conferindo à escola autonomia gradativa.

2.1.2 Projeto Político Pedagógico: desafios e perspectivas para a gestão escolar

O PPP é um instrumento teórico-metodológico que orienta todo o trabalho educativo da escola. Elaborado de forma participativa, possui a função de direcionar a escola a exercer da melhor forma possível sua função educativa. Sua construção está prevista na LDBEN 9394/96 e se constitui em um poderoso instrumento de gestão, dada a sua essência baseada em duas importantes dimensões vinculadas ao processo educativo, a saber, seu caráter político e pedagógico. São essas características que tornam o PPP tão importante para a escola, pois nele estão previstos os caminhos a serem trilhados pela instituição, tendo sempre em vista a transformação de uma dada realidade, a partir da implementação de ações de melhorias desenvolvidas coletivamente.

Nesse sentido, Betini (2005) afirma que ao se construir o PPP, é fundamental que se tenha em mente a realidade que circunda a escola, que se expressa no contexto amplo da sociedade (econômico, político e social) e no entorno da instituição. Para o autor, a realidade macro da sociedade, certamente, afeta a vida da escola, assim como também a afeta a sua realidade interna específica, o seu funcionamento, suas possibilidades e seus limites. Não levar em consideração no planejamento educacional os aspectos sociais que envolvem a escola, mesmo em nível micro, pode fazer com que o planejamento falhe em seus resultados. O mesmo autor complementa que para que a escola, realmente, alcance os seus objetivos, é de fundamental importância que a construção e o acompanhamento do PPP estejam alicerçados em uma administração participativa, coletiva, em que as decisões sejam democratizadas, e que o seu processo de avaliação e revisão seja uma prática coletiva constante, como oportunidade de reflexão para mudanças de direção e caminhos.

Segundo Veiga *Et al.* (1998), o PPP explicita os fundamentos teórico-metodológicos, os objetivos, o tipo de organização e as formas de implementação e avaliação da escola. A mesma autora define que o PPP busca um rumo, uma direção, sendo, portanto, fruto de uma ação intencional, com um compromisso definido coletivamente por todos os agentes educacionais. Ela ressalta que um PPP de qualidade deve possuir as seguintes características: ser um processo participativo de decisões, preocupar-se em desvelar os conflitos e contradições do processo educativo, explicitar princípios e fundamentos da autonomia da escola na solidariedade e ação participativa entre todos, conter direcionamentos claros e, por fim, explicitar o compromisso com a

formação do cidadão. Nessa perspectiva, a resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, em seu art. 20 § 1º, assevera que o PPP da escola traduz a proposta educativa construída pela comunidade escolar no exercício de sua autonomia, com base nas características dos alunos, nos profissionais e recursos disponíveis, tendo como referência as orientações curriculares nacionais e dos respectivos sistemas de ensino.

Marçal (2001) postula que na LDBEN 9394/96 destacam-se três grandes eixos diretamente relacionados à construção do PPP: o eixo da flexibilidade, o eixo da avaliação e o eixo da liberdade. O eixo da flexibilidade vincula-se à autonomia, possibilitando à escola organizar o seu próprio trabalho pedagógico; o eixo da avaliação reforça aspectos a serem observados nos vários níveis do ensino; o eixo da liberdade expressa-se no âmbito do pluralismo de ideias, de concepções pedagógicas (art. 3º, inciso III) e da proposta de gestão democrática do ensino público (art. 3º, inciso VIII), a ser definida em cada sistema de ensino.

No entendimento da autora, ao considerar os eixos supracitados, a LDBEN 9394/96 reconhece a escola como um importante espaço educativo e os profissionais da educação como agentes com competência técnica e política, aptos a participarem da elaboração do PPP de suas escolas. Nesse raciocínio, complementa:

Quando a escola é capaz de construir, implementar e avaliar o seu projeto pedagógico, ela propicia uma educação de qualidade e exerce sua autonomia pedagógica. Ao exercer essa autonomia, a escola, consciente de sua missão, implementa um processo compartilhado de planejamento e responde por suas ações e seus resultados. (MARÇAL, 2001, p. 18)

Nas ideias da autora, quando a escola orienta a sua prática para o fortalecimento de sua própria autonomia, pode construir o seu conceito de qualidade e adequar melhor a sua função às necessidades da comunidade. A construção coletiva do PPP deve, antes de tudo, visar à instalação de uma autonomia construída e dialogada na escola, e não meramente cumprir um dispositivo legal. A autora ainda salienta que a autonomia construída objetiva, antes de tudo, ampliar os espaços de decisão mediante a participação efetiva de todos nas ações da escola. No entanto, essa não é uma tarefa fácil. Durante o processo de tomada de decisão, é preciso cuidar para que os objetivos individuais não se sobreponham aos coletivos e para que o espaço de participação não se torne um campo de disputas que não agregam nada à escola e nem à educação de qualidade.

Nesse sentido, o protagonismo do gestor escolar e suas habilidades para gerenciar conflitos e conduzir a equipe aos objetivos comuns são de suma importância. Isso requer do gestor preparo e disposição para enfrentar os desafios. Luck (2009) afirma que os desafios que se apresentam para a escola exigem um gestor preparado para lidar com as mais diversas demandas. A autora postula:

Novos desafios e exigências são apresentados à escola, que recebe o estatuto legal de formar cidadãos com capacidade de não só enfrentar esses desafios, mas também de superá-los. Como consequência, para trabalhar em educação, de modo a atender essas demandas, torna-se imprescindível que se conheça a realidade e que se tenham as competências necessárias para realizar nos contextos educacionais os ajustes e mudanças de acordo com as necessidades e demandas emergentes no contexto da realidade externa e no interior da escola. (LUCK, 2009, p. 16).

No raciocínio da autora, o gestor deve ser alguém preparado para conhecer a realidade e atuar sobre ela de forma competente, buscando continuamente a superação dos desafios que se apresentem. Coelho e Linhares (2008) afirmam que as mudanças fazem com que o gestor assuma um papel importante visando à organização da escola. O gestor, portanto, não é alguém que decide de forma arbitrária pela escola que atua, mas convida a comunidade para a elaboração do PPP, momento em que se discute o dia a dia da escola em todos os sentidos que lhe sejam inerentes.

O papel do gestor é, assim, fundamental para que a participação e a construção do PPP da escola sejam efetivadas mediante o compromisso de todos, mesmo na ocorrência de conflitos. O gestor precisa ter a clareza de que a escola não se dissocia da realidade social da comunidade em que está inserida, sendo os conflitos, portanto, sinalizadores dos anseios dos indivíduos daquele ambiente.

Luck (2009), ao tratar das competências do gestor no tocante à gestão democrática e participativa, enfatiza algumas atitudes que devem permear sua postura diante das interfaces que circundam a gestão da escola. A autora ressalta como competência as seguintes:

Lidera e garante a atuação democrática efetiva e participativa do Conselho Escolar ou órgão colegiado semelhante, do Conselho de Classe, do Grêmio Estudantil e de outros colegiados escolares.
Equilibra e integra as interfaces e diferentes áreas de ação da escola e a interação entre as pessoas, em torno de um ideário educacional comum, visão, missão e valores da escola.

Lidera a atuação integrada e cooperativa de todos os participantes da escola, na promoção de um ambiente educativo e de aprendizagem, orientado por elevadas expectativas, estabelecidas coletivamente e amplamente compartilhadas.

Demonstra interesse genuíno pela atuação dos professores, dos funcionários e dos alunos da escola, orientando o seu trabalho em equipe, incentivando o compartilhamento de experiências e agregando resultados coletivos.

Estimula participantes de todos os segmentos da escola a envolverem-se na realização dos projetos escolares, melhoria da escola e promoção da aprendizagem e formação dos alunos, como uma causa comum a todos, de modo a integrarem-se no conjunto do trabalho realizado.

Estimula e orienta a participação dos membros mais apáticos e distantes, levando-os a apresentar suas contribuições e interesses para o desenvolvimento conjunto e do seu próprio desenvolvimento.

Mantém-se a par das questões da comunidade escolar e interpreta construtivamente seus processos sociais, orientando o seu melhor encaminhamento.

Promove práticas de co-liderança (sic), compartilhando responsabilidades e espaços de ação entre os participantes da comunidade escolar, como condição para a promoção da gestão compartilhada e da construção da identidade da escola.

Promove a articulação e integração entre escola e comunidade próxima, com o apoio e participação dos colegiados escolares, mediante a realização de atividades de caráter pedagógico, científico, social, cultural e esportivo. (p. 69).

O amplo conjunto de competências, somado às demandas cotidianas da escola exigem do gestor escolar uma postura ativa frente à organização do trabalho pedagógico, no qual permeiam conflitos e incontáveis desafios. Identificar tais desafios é, portanto, tarefa primordial da equipe gestora. Compreender como interagem os diversos sujeitos no espaço escolar é fundamental para que se possa engajar o coletivo da escola na busca de soluções compartilhadas para os problemas que se apresentam a ela. Os conflitos, por sua vez, devem ser encarados pelo gestor como elementos do processo de interação que dizem respeito à escola e que tornam a construção coletiva dinâmica e dialógica, resultando em ações solidárias entre os sujeitos.

Dourado (2007) postula que a educação é um processo amplo de socialização da cultura historicamente produzida, sendo a escola, *locus* privilegiado de produção, e apropriação do saber, cujas políticas, gestão e processos se organizam, coletivamente ou não, em prol dos objetivos de formação. O autor salienta que:

Portanto, é fundamental não perder de vista que o processo educativo é mediado pelo contexto sociocultural, pelas condições em que se efetiva o ensino-aprendizagem, pelos aspectos organizacionais e, conseqüentemente, pela dinâmica com que se constrói o projeto

político-pedagógico e se materializam os processos de organização e gestão da educação básica. (DOURADO, 2007, p. 922).

A escola é um espaço dinâmico, cujo trabalho precisa ser pensado, refletido e organizado mediante ação colaborativa de todos que o desempenham. Nesse sentido, seu PPP deve ser fruto dessa dinâmica participativa e reflexiva. O grande desafio que cumpre ao gestor, sem dúvida alguma, é fazer com que a escola consiga realizar – se não harmonicamente – conscientemente as ações indispensáveis para a melhoria da educação. À medida que a escola apresenta novos caminhos para lidar com as situações da realidade, reafirma sua autonomia e avança na melhoria da qualidade da educação ofertada. Ao gestor escolar, portanto, cumpre o papel de trabalhar para que haja a participação de todos no projeto, motivando a equipe e a comunidade a perseguirem os objetivos coletivamente, com vista à transformação da realidade existente.

2.2 METODOLOGIA DA PESQUISA

De acordo com Minayo (2009, p. 14) “entendemos por metodologia o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade.” Nesse sentido, a pesquisa que hora se apresenta, se assenta em um estudo de caso. Segundo Yin (2001), de modo geral, os estudos de casos tornam-se estratégias de pesquisa relevantes quando se colocam questões do tipo "como" e "por que", quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real.

A pesquisa também está pautada em uma abordagem qualitativa, o que segundo Minayo (2009) esse tipo de pesquisa trabalha com o universo dos significados, aspirações, motivos, crenças, valores e atitudes, e com os fenômenos humanos como parte da realidade social posto que o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar e interpretar suas ações dentro e a partir de uma realidade vivida e compartilhada. Para o levantamento de dados utilizou-se entrevistas semiestruturadas, ao referir-se às entrevistas semiestruturadas Duarte (2004) afirma que:

A entrevista semiestruturada propicia situações de contato, ao mesmo tempo formais e informais, de forma a provocar um discurso mais ou menos livre, mas que atenda aos objetivos da pesquisa e que seja significativo no contexto investigado. (DUARTE, 2004, p. 215).

De acordo com a autora supracitada, entrevistas são fundamentais quando se deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados. Se forem bem realizadas, as entrevistas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo.

Outro aspecto sobre o instrumento utilizado para a coleta de dados diz respeito as transcrições. Sobre elas, Duarte (2004) afirma:

Entrevistas podem e devem ser editadas. Exceto quando se pretende fazer análise de discurso, frases excessivamente coloquiais, interjeições, repetições, falas incompletas, vícios de linguagem, cacoetes, erros gramaticais etc. devem ser corrigidos na transcrição editada. É importante, porém, manter uma versão original e uma versão editada de todas as transcrições. (DUARTE, 2004, p. 221).

Tomando por base o que afirma a autora, em relação à transcrição de entrevistas, optamos pela retirada dos vícios de linguagem e palavras repetidas, preservando integralmente as informações trazidas por cada um dos entrevistados na versão original e na editada. As entrevistas foram agendadas previamente com cada um dos sujeitos, tendo sido realizadas no mês de outubro, em diferentes dias, principalmente com os gestores escolares, tendo em vista a demanda de cada escola e o tempo disponível de cada gestor (a). Considerando a impossibilidade de reunir os sujeitos em um único momento para a coleta das informações, com a entrevista pudemos absorver com mais profundidade aspectos relevantes de cada um dos contextos e as percepções de cada sujeito imbuído no universo investigado. A escolha do método decorre da necessidade da pesquisadora em investigar os desafios enfrentados pelos gestores escolares para a construção do PPP de suas escolas, além de verificar em que medida a ação da Coordenadoria de educação tem auxiliado as escolas nesse processo.

A qualidade da pesquisa foi garantida pela explicitação detalhada dos procedimentos adotados durante a entrevista, previamente planejados pelo pesquisador. O roteiro da entrevista foi organizado tendo em vista a coleta do maior número de informações possíveis sobre o objeto investigado, no tempo previsto para a realização.

O universo investigado foi composto por sete escolas e a própria coordenadoria distrital de educação, sendo os sujeitos da pesquisa sete Gestores escolares, um Coordenador Distrital, um Coordenador pedagógico e um Supervisor pedagógico (os três últimos da Coordenadoria Distrital de educação).

As análises das informações coletadas foram apoiadas por outras fontes de informações teórico-conceituais de modo a comparar as conclusões e produzir maior confiabilidade nos resultados. O estudo será baseado, ainda, em pesquisa documental e bibliográfica.

No que se refere à elaboração dos instrumentos para a coleta de dados, tomamos por base os seguintes eixos: (i) Gestão democrática e práticas democráticas de gestão no cotidiano escolar (ii) A participação como vetor de democracia na escola (iii) PPP e sua importância para a gestão escolar e (iv) Desafios e perspectivas para a construção do PPP das escolas no âmbito da CDE 4.

2.3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

As sessões que se sucedem a partir deste ponto do estudo trazem os dados coletados pela pesquisa de campo realizada. A organização dos dados e suas respectivas análises estão distribuídas em eixos correlacionados aos eixos principais da pesquisa, anteriormente mencionados. Nesse sentido, cada eixo traz consigo as percepções dos sujeitos sobre os aspectos pesquisados e em análise. Todos os trechos de entrevistas apresentados referem-se a gestores ligados à CDE 4. Os gestores escolares serão identificados pelas letras A, B, C, D, E, F e G, e os gestores da Coordenadoria de Educação pelas respectivas funções que exercem: Coordenador Distrital, Coordenador Pedagógico e Supervisor Pedagógico.

2.3.1 Construção do projeto político pedagógico: uma análise da teoria *versus* a prática em diferentes contextos de gestão

Todo processo de construção que se estabeleça nos princípios da democracia é perpassado pela participação efetiva dos sujeitos que o compõem. Na escola, a construção democrática de qualquer projeto de educação deve envolver todos os agentes que serão responsáveis por sua implementação para que as ações arquitetadas sejam efetivamente executadas e os resultados esperados sejam consolidados.

Assim sendo, a construção do PPP, considerado pela própria legislação educacional como principal instrumento de autonomia da escola, legislando inclusive sobre os seus rumos nos contextos sociais e pedagógicos, não nasce de uma ação isolada de um ou outro sujeito da escola. Ao contrário, ele deve ser fruto da ação articulada e do planejamento participativo de todos que atuam no espaço da escola, incluindo também a comunidade que a cerca. Gandin (2011, p. 29) postula que “o planejamento participativo abre espaços especiais para a questão política. As questões da qualidade, da missão e da participação são obviamente valorizadas.” E, mais do que isso, o planejamento participativo assume um caráter de proposta de futuro para a instituição.

A questão da participação no interior da escola está vinculada às práticas democráticas adotadas pela gestão, sobretudo, quando esta abre espaço para a discussão, reflexão e confere poder de decisão ao corpo escolar. Sem gestão democrática, a participação fica fragmentada e o projeto da escola se torna mais difícil de ser consolidado, uma vez que não haverá sentimento de pertencimento entre todos, os objetivos não serão comuns a todo o grupo e o individualismo tenderá a operar nas relações dentro da escola.

Dadas as reflexões sobre PPP, as práticas democráticas de gestão na escola e a participação, é importante ressaltarmos que esta sessão se subdivide em quatro eixos específicos nos quais trazemos as percepções dos diferentes gestores em diferentes níveis de gestão correspondentes às escolas *lócus* da pesquisa e a CDE 4, setor responsável pelas ações de orientação, monitoramento e avaliação das respectivas escolas. O primeiro eixo trouxe as percepções dos diferentes sujeitos sobre gestão democrática e práticas democráticas de gestão e teve como foco analisar o entendimento e a operacionalização desses conceitos nas escolas e na Coordenadoria. O segundo eixo buscou analisar de que maneira os gestores enxergam a participação nos processos decisórios da gestão. O terceiro eixo tendeu para a análise de como os gestores avaliam a importância do PPP. O quarto eixo buscou compreender os desafios enfrentados pelos gestores no processo de construção do PPP e suas perspectivas para que esses desafios sejam superados.

2.3.2 Gestão democrática e práticas democráticas de Gestão no cotidiano escolar

A Gestão democrática como força de lei tem sua base na Constituição de 1988 e, posteriormente, na LDBEN 9394/96. A legislação educacional não definiu de forma

definitiva em seu texto no que se basearia a gestão democrática no espaço escolar. No entanto, conferiu aos sistemas de ensino, autonomia, para estabelecer normas sobre as quais a gestão democrática do ensino público se assentaria, asseguradas as peculiaridades de cada realidade e alguns princípios indispensáveis. Nesse sentido, a LDBEN 9394/96 asseverou:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - Participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 1996).

Observa-se no trecho em destaque que apesar de a legislação trazer a ideia dos princípios distintamente, o fator fundamental tanto para a construção do PPP da escola quanto para a criação de conselhos escolares é a participação. Nesse entendimento, podemos dizer que a gestão democrática pode ser compreendida como a forma pela qual todos os sujeitos que fazem parte do processo educativo podem participar das decisões que definirão de que maneira a escola vai organizar-se, e quais caminhos serão percorridos na busca de melhorias educacionais. A gestão democrática, portanto, coexiste nas práticas participativas que se estabelecem dentro da instituição escolar.

Apesar do debate ainda recorrente sobre a gestão escolar democrática, nos últimos anos, muitos profissionais ainda sentem dificuldade em desenvolver uma gestão pautada na democracia, o que pode vir a engessar alguns processos coletivos dentro da escola, dentre eles, a construção do PPP. Paro (2016) afirma que:

A democracia como valor universal e prática de colaboração recíproca entre grupos e pessoas, é um processo globalizante que, tendencialmente, deve envolver cada indivíduo na plenitude de sua personalidade. Não pode haver democracia sem pessoas democráticas para exercê-la. (PARO, 2016, p.33).

Nas ideias do autor, a democracia é compreendida como prática de colaboração recíproca, sustentando a premissa de que ela só existe, se houverem sujeitos democráticos empenhados em exercê-la. Considerando a necessidade do exercício democrático para que a construção do PPP ocorra de forma fundamentada, em que os anseios e as necessidades da realidade também sejam considerados no ato da organização do trabalho pedagógico, tornou-se fundamental para esse estudo

compreender o que os gestores das escolas e os agentes da coordenação compreendiam por gestão democrática e como as práticas democráticas ocorriam dentro das instituições pesquisadas. Sobre os questionamentos, obtivemos as seguintes respostas:

Eu digo que trabalhar democracia não é fácil, porque você tem que ouvir todos os lados e você depois tem que entrar em comum acordo. Só que esse acordo nunca vai ser bom pra todo mundo, aí sempre existe aquela situação, você decide com todo mundo junto, mas depois vem alguém e diz: ‘mas podia ser desse jeito’, depois que termina a reunião. Então, é como eu falei: trabalhar democracia, seja dentro da escola ou fora, sempre vai ser dificultoso, porque você precisa entender que você faz parte desse processo. Você, apesar de estar como gestor responsável pela escola, tem que fazer com que as pessoas entendam o seu lado enquanto gestão. Os professores, funcionários entendam o seu lado enquanto gestão para que se possa tomar uma decisão de comum acordo. E essas práticas no dia a dia da escola são de extrema importância, pois geralmente o professor que participa dessas decisões trabalha de uma forma melhor, ele entende que faz parte da escola, ele não está ali apenas sendo um coadjuvante, ele é um ator dentro processo. E isso eu costumo fazer também junto com os alunos. Como nós temos Grêmios instituído, todas as vezes que eles vão com alguma proposta para escola, uma proposta de atividade, e que eu vejo que não tem como acontecer, eu explico para eles o motivo para que eles entendam que não é uma decisão arbitrária, mas que existe um motivo para tal decisão estar sendo tomada. E nós tomamos a decisão em comum acordo. (GESTORA A. Entrevista concedida em 23 de outubro de 2017).

A fala da gestora deixa entrever sua compreensão de que uma gestão democrática pressupõe participação. No entanto, a gestora salienta que o processo democrático não é tarefa fácil, uma vez que para a que a tomada de decisão ocorra, é necessária certa compreensão dos demais sujeitos da escola, sobretudo, sobre o papel da gestão. A fala da gestora indica que não há um movimento participativo consciente de todos os atores da escola, mas há tomadas de decisões coletivas protagonizadas pela gestão. Entender seu papel enquanto sujeito proativo nos caminhos da escola e da educação por ela oferecida é, portanto, algo que precisa ser superado por todos os atores da instituição.

Paro (2016) aponta em seus estudos que a participação na gestão da escola pública encontra muitos obstáculos para sua concretização. Por esse motivo, considera que uma das características indispensáveis para aquele que precisa promovê-la na escola é estar convencido de que essa participação é relevante e necessária, pois dessa forma não desistirá nas primeiras dificuldades. Coadunando com as ideias do autor, a gestora

da escola A parece articular vários movimentos dentro da escola durante o processo de tomada de decisão. Isso demonstra que, apesar das dificuldades, a gestora tenta adotar uma conduta democrática no dia a dia da escola.

Esses movimentos também traduzem as práticas estabelecidas na escola. O que pode ser percebido pela fala da gestora é que são nesses momentos de encontro com os professores e com o grêmio estudantil que a escola tem exercido sua natureza democrática. É relevante, portanto, esclarecer que as práticas remetem a atitudes democráticas adotadas pela gestão e por todos os educadores da escola. Partindo desse entendimento, podemos verificar que as atitudes democráticas no interior da escola A ainda são frágeis, porque a participação ainda é um processo em construção na escola. Sem participação efetiva de todos, não há gestão democrática consolidada. Nesse contexto, a gestora B discorre:

Como a palavra diz democrática, onde todos precisam participar. É importante, precisa participar nas decisões. A nossa gestão tem sido isso... E tudo o que eu vou fazer, antes, eu chamo a comunidade local. A comunidade local não é só onde nossa escola está localizada, porque essa escola pertence a treze comunidades, então eu chamo um líder, o líder de cada comunidade. Nós temos treze líderes, temos também o corpo docente, e a escola também sempre convida o gestor da Fundação para que todos entendam o que a gente vai fazer e para que nós tenhamos apoio. Mas infelizmente nós não temos esse apoio e acaba-se não fazendo muita coisa, porque ele entende que só ele pode fazer, então só ele pode ter ideias, mas eu acredito que a gestão democrática já faz parte. Faço a democracia quando eu chamo, quando eu não atuo sozinha. É democrático. Democrático é isso: toda a comunidade local civil, organizada, participando com uma só finalidade, (que é) melhorar a educação. E é isso que eu acredito que a escola tem que fazer então um pouquinho de cada pensamento, formalizar um único objetivo [...] (GESTORA B, entrevista concedida em 23 de outubro de 2017).

A gestora B reconhece que a gestão democrática se consolida pela participação. No entanto, a realidade que cerca a escola é bem diversa e ampla, uma vez que a instituição alcança cerca de treze comunidades com clientela que se subdivide entre ribeirinhos e indígenas. Outro ponto importante trazido na falada gestora centra-se no fato de a escola ser mantida por duas instituições, a Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino e a Fundação Amazonas Sustentável, o que deixa a instituição sob o comando de dois gestores, um pedagógico e um ambiental.

A fala da gestora aponta para a ocorrência de uma relação conflituosa entre as duas gestões, isso porque há uma tendência à centralização e ao autoritarismo em

relação às ações institucionais por parte de um dos lados, o que também tem incidido negativamente sobre a tomada de decisão quando a comunidade local é convidada a discutir os caminhos da escola. No entanto, é possível verificar que há um esforço por parte da gestora pedagógica em ampliar os espaços de participação na instituição, muito embora não tenha conseguido êxito na maioria de suas tentativas. Nesse ponto, as práticas democráticas na instituição em análise inexistem. Paro (2016) admoesta que se a escola em seu cotidiano apresenta indícios de autoritarismo nas relações que envolvem direção, professores, funcionários e alunos, não podemos esperar que ao chamar a comunidade a exercitar as relações democráticas na escola isso vá ocorrer sem maiores problemas. O autor complementa:

Dos condicionantes do autoritarismo na escola, os de ordem institucional estão, sem dúvida nenhuma, entre aqueles que mais dificultam o estabelecimento de relações democráticas e, em consequência, a participação da comunidade na gestão escolar. (PARO, 2016, p. 30).

As considerações do autor deixam claro que atitudes centralizadoras ou autoritárias incidem no enfraquecimento da participação, sendo, portanto, aspecto engessador, inviabilizador da democracia, uma vez que as decisões acabam ficando centralizadas em um único sujeito, cabendo apenas o acato ou não daquilo que ficou estabelecido aos demais pares da instituição. Sobre esse aspecto, o conceito trazido pela gestora C esclarece:

Por gestão democrática, basicamente, temos que ela não é centrada só no gestor. O gestor tem a sua equipe de trabalho, sem ela ele não consegue realizar as suas atividades, as que a escola precisa, então para isso ele tem a sua equipe técnico-pedagógica, e assim ele pode resolver os problemas administrativos, pedagógicos, encontrar as soluções para eles. As práticas pedagógicas, que nós desenvolvemos na escola hoje, são justamente essas. Nós temos uma equipe gestora, nós temos aqui a representação dos professores, nós temos uma assistente social, uma pedagoga, secretária da escola, representante dos pais, dos alunos, porque nossos alunos são menores. Então, também com alguns comprometimentos, a tomada de decisão vem mais por parte dos pais, e eles estão presentes na escola. É evidente que nós precisamos sistematizar e melhorar esse trabalho, mas nós temos essa prática na escola, ela já existe antes mesmo de eu entrar na escola. (GESTORA C, entrevista concedida em 17 de outubro de 2017).

A fala da gestora da escola C denota uma cultura consolidada na escola no que tange às práticas democráticas. Os processos decisórios transcorrem de forma coletiva

envolvendo todas as representações. Além disso, ela deixa claro em sua fala o entendimento do conceito de gestão democrática, definindo-a como aquela que não é centrada na figura do gestor, mas que divide responsabilidades entre todos os sujeitos da escola. Percebe-se que o movimento participativo dentro da escola é forte, sendo a participação uma característica e uma necessidade da própria instituição, *sine qua non* a qualidade da educação oferecida ao atendimento específico de crianças com comprometimento visual na escola não seria possível. Colaborando com suas ideias sobre o conceito de gestão democrática e práticas de gestão, a gestora D é otimista e dispara:

A gestão democrática é vista no sentido de envolver toda a comunidade escolar, professores, corpo docente, discente e a comunidade nas decisões da escola, envolvendo também conselho escolar, a APMC, através das reuniões pedagógicas, através dos eventos, através das culminâncias feitas dentro da escola e algumas também que vão externamente, que envolvem a comunidade... nós como comunidade escolar indo para comunidade externa e trazendo também a comunidade... A comunidade pais de alunos que estão inseridos aqui nas práticas, nas decisões mesmo, fazendo eles conhecerem o que nós temos dentro da escola... Os documentos burocráticos também como projeto político pedagógico [...], regimento escolar, até mesmo estatuto da criança e do adolescente que é um dos documentos que tangem a nossa educação. (GESTORA D, entrevista concedida em 17 de outubro de 2017).

Na fala da gestora é possível observar que, apesar de demonstrar a ideia de que a gestão democrática pressupõe o envolvimento de todos os pares da escola nas decisões, inclusive os órgãos colegiados existentes na instituição, ela aponta suas concepções sobre o PPP e regimento escolar como documentos burocráticos. Acerca disso, Marçal (2001) afirma que a legislação educacional, ao redimensionar o conceito de escola, deixou claro que está nas mãos de seus sujeitos a organização do seu trabalho pedagógico. Nesse sentido, a autora menciona:

A escola não deve elaborar seu projeto político pedagógico apenas devido a uma exigência legal, mas sim pela necessidade de inovar a ação coletiva no cotidiano de seu trabalho [...], o projeto pedagógico é, portanto, o instrumento que explicita a intencionalidade da escola, como instituição, indicando seu rumo e sua direção. (MARÇAL, 2001, p.34).

A escola é um espaço dinâmico e educativo, O trabalho desenvolvido por ela não pode basear-se na improvisação de atividades. Suas necessidades prioritárias e os anseios da comunidade que a compõe são aspectos de suma importância que precisam ser discutidos e encarados com seriedade por todos aqueles que buscam uma educação de qualidade. O PPP, portanto, está longe de ser apenas um documento burocrático. Tecidas as considerações sobre a essência orientadora do PPP e sua importância pedagógica e social, é possível depreender da fala da gestora da escola D que, apesar de haver um entendimento teórico sobre atitudes democráticas e participativas na escola, na prática as atitudes ainda caminham em direção contrária.

A comunidade não deve ser chamada a conhecer o PPP. Ao contrário, seus anseios e particularidades devem constituí-lo para que a escola cumpra da melhor maneira a função social que lhe corresponde. A gestão democrática pressupõe a participação de todos, sendo, portanto, imperiosa ao gestor escolar essa consciência para que as práticas no interior da escola não se distanciem daquilo que é fundamental a ela. Sabemos, porém, que conduzir uma escola sob o viés da democracia nem sempre se constitui em tarefa simples. Os desafios que cercam as práticas democráticas na escola são inúmeros, o que acaba, por vezes, suscitando atitudes na contramão da democracia, ficando as atitudes democráticas apenas no discurso. As concepções do gestor E nos remete a essa reflexão. O gestor afirma:

A gestão democrática é uma gestão que escuta, observa e tenta atender às demandas que vão aparecendo. Porém, essa prática democrática, na rotina da escola, acaba em certo momento sendo conflituosa porque há momentos em que o gestor tem que tomar decisões, mesmo sem atender os interesses do grupo. (GESTOR E, entrevista concedida em 18 de outubro de 2017).

A fala do gestor da escola E deixa entrever que, apesar de conceber a gestão democrática como uma prática permeada pela escuta, o que seria um conceito muito inicial, às vezes, tem que tomar decisões, sozinho, pois o processo decisório é conflituoso e nem sempre atende às expectativas do grupo. Ao abrir mão do debate em razão dos conflitos durante as discussões, o gestor elimina as possibilidades de ações exitosas na escola, uma vez que os demais atores não estarão comprometidos com elas, além de assumir uma postura centralizadora.

Nesse sentido, Marçal (2001) colabora afirmando que o trabalho coletivo nem sempre é um processo harmônico, pois demanda a ação de pessoas que possuem ideias,

valores e concepções diferentes, mas é exatamente essa diversidade que o torna rico e dinâmico. A autora complementa:

Da mesma forma que o mundo social é constituído por indivíduos e segmentos que estão em constante interação, assim como por confrontos que dizem respeito aos seus interesses, na escola também temos situações de conflitos que devem ser trabalhadas pelos gestores, de forma a não se perder a visão de grupo e de ação compartilhada. (MARÇAL, 2001, p. 28).

As reflexões da autora apontam para a necessidade de se formarem gestores preparados para lidar com as diferentes concepções de sociedade e de escola que permeiam as relações dentro da instituição e que, por vezes, geram conflitos durante o processo decisório. Nesse sentido, a autora deixa claro que eliminar as discussões em razão dos conflitos acaba por anular a própria função da escola como instituição educativa que prima pela cidadania. A participação, ainda que conflituosa, é premissa da gestão democrática. Sobre a gestão democrática e a participação, o gestor F apresentou as seguintes considerações:

Gestão democrática é aquela gestão onde você planeja e executa junto com a sua equipe de trabalho. Quando a gente fala em equipe de trabalho, vale ressaltar que são nossos professores que são nossos administrativos, que são os pais dos alunos e responsáveis e o próprio aluno. Então nessa gestão democrática têm que estar envolvidos todos esses sujeitos para poder acontecer. Quanto às práticas, podemos dizer que elas acontecem de maneira parcial. Geralmente, quando a gente planeja um projeto, na execução, na hora de executar, poucos se empenham em realizar. Então a gestão democrática ainda tem algumas falhas na prática dentro da nossa escola, pela falta de responsabilidade, pela falta de interesse, pela falta de motivação. (GESTOR F, entrevista concedida em 18 de outubro de 2017).

As percepções do gestor da escola F sobre a gestão democrática se assentam sobre o ato de haver tanto um planejamento de um projeto de escola quanto sua execução conjuntamente. Para o gestor, as práticas democráticas na escola são falhas, sobretudo, por não haver comprometimento e motivação efetiva dos sujeitos na busca do bem comum. Nesse entendimento, Paro (2016) assevera:

A democracia só se exercita por atos e relações que se dão no nível da realidade concreta. Essa premissa, apesar de sua obviedade, parece permanentemente desconsiderada por educadores escolares que, a partir do contato com concepções teóricas, que enfatizam uma prática social e escolar pautada por relações não autoritárias, assimilam o

discurso, mas não exercitam a prática democrática correspondente. (PARO, 2016, p.24).

O autor traz uma importante reflexão sobre a grande lacuna ainda existente entre o discurso e a prática da gestão democrática em nossas escolas. Suas proposições vão ao encontro da dificuldade expressa pelo gestor F, quando este afirma que as práticas democráticas são falhas, indicando baixa participação e individualismo prevalentes. O gestor ainda aponta a desmotivação do grupo em relação à adoção de práticas coletivas, e, nesse sentido deixa entrever a grande dificuldade de sua gestão em promover movimentos participativos e democráticos dentro da escola.

Conceituando gestão democrática, a gestora da escola G a define como um movimento em que todos os envolvidos no processo educativo trabalham agregados e em comunhão. Nenhuma ação dentro da escola pode ser isolada, todos têm consciência do que vai acontecer e podem dar suas contribuições. Cita vários momentos em que a coletividade é expressa dentro da escola, e nesse sentido afirma:

Gestão democrática, para mim, é uma gestão onde todos os elementos que envolvem, ou atores que estão na educação, fazem parte do corpo como um todo. Nada pode ser isolados, todos têm que estar agregados, têm que estar em comunhão, têm que estar sabendo o que vai acontecer, tem que opinar. Isso para mim é gestão democrática. Com relação às práticas democráticas, para mim elas estão realmente no dia a dia, quando nós nos reunimos para tomar decisões seja ela qual for: decisão administrativa, decisões pedagógicas, decisões com relação à obra, decisões com relação a APMC. Tudo isso envolvendo todos, desde o aluno até os pais e a comunidade. Então, essas práticas em geral, elas são votações para professor conselheiro onde o aluno é ouvido, votações para decidirmos que atividade vamos fazer para algum evento, então o aluno também é ouvido, é exposto para ele o que vai acontecer, ele dá opinião [...]. Para mim, a democracia está envolvida nisso, os pais em reunião são questionados sobre como nós poderíamos resolver algumas situações, então eles dão opinião [...], temos a comunidade dentro da escola. (GESTORA G, entrevista concedida em 23 de outubro de 2017).

Coelho e Linhares (2008), ao tratarem do trabalho coletivo, afirmam que a articulação entre os diversos segmentos da comunidade escolar é fundamental para sustentar as ações da escola, sendo condição indispensável para que estas sejam planejadas e avaliadas, tendo em vista a direção comum que se pretende imprimir ao processo ensino-aprendizagem. As contribuições das autoras corroboram as articulações

que se estabelecem no interior da escola G, expressas na fala da gestora, o que nos permite inferir que na escola em comento há um processo participativo positivo.

Ao ser questionado em relação às práticas democráticas, a técnica da coordenadoria ainda enxerga grande necessidade de seu fortalecimento tanto dentro das escolas como na própria coordenadoria, como podemos observar no trecho a seguir:

[...] Gestão democrática a gente sabe que é dar à equipe de trabalho oportunidade de se colocar, de opinar... Tudo, é claro, dentro daquilo, como estamos falando, de educação, que é possível ser cumprido. Sobre as práticas, é executar aquilo que foi discutido. Só que muitas vezes a gente sabe que se decide em uma reunião, por exemplo... Todos assinam e na hora de colocar em prática o que foi decidido coletivamente, na maioria das vezes, não é cumprido. A prática tem escola que realmente faz acontecer, tem gestão democrática. Mas, na maioria delas, não existe gestão democrática. Em relação à coordenadoria, existem algumas coisas que não são democráticas. Estão ali, temos que executá-las. (SUPERVISORA PEDAGÓGICA, entrevista concedida em 18 de outubro de 2017).

Luck (2013, p. 58) afirma que “a proposição da democratização da escola aponta para o estabelecimento de um sistema de relacionamento e de tomada de decisão em que todos tenham a possibilidade de participar”. Nesse aspecto, tanto os gestores escolares quanto os agentes da coordenadoria reconhecem e compreendem que a importância da gestão democrática está no ato de envolver e ouvir todos os sujeitos no processo educativo durante a tomada de decisão. Todos os gestores escolares entrevistados apresentaram uma ideia positiva do que seja uma conduta democrática de gestão dentro do espaço escolar, muito embora alguns tenham deixado claro em suas falas que, por vezes, estabelecer o processo de decisão democrático dentro de uma instituição não seja uma tarefa fácil, por ser permeado por conflitos de ideias entre os vários sujeitos.

Outro aspecto importante observado nas várias falas dos gestores escolares é que, de modo geral, a participação limita-se às reuniões de pais, aos eventos de culminâncias, às decisões sobre demandas cotidianas, à medida que essas aparecem, não sendo mencionado por nenhum dos entrevistados o debate qualificado entre todos esses sujeitos sobre as prioridades educacionais da escola, sobre ações de intervenções, sobre projetos com vista à melhoria de problemas específicos de cada realidade escolar. Apesar da aparente compreensão dos gestores sobre uma postura democrática de gestão, ao serem questionados sobre as práticas no dia a dia da escola, os gestores apresentam indicadores irrisórios de participação, poucos citam os órgãos colegiados envolvidos

nessas práticas democráticas cotidianas e a maioria dos gestores afirma que a tarefa de conduzir democraticamente as decisões é difícil.

Diante do exposto, temos que na maioria das realidades pesquisadas o processo participativo é inicial e ainda frágil. Essa percepção se fortalece com o depoimento da supervisora pedagógica, quando exemplifica que, por vezes, o que ocorre é uma reunião onde alguém fala e os demais assinam, mas, na hora de colocar em prática o que antes foi combinado, não ocorre. Em síntese, podemos perceber que na prática ainda estamos muito distantes de consolidarmos uma gestão efetivamente democrática.

2.3.3 A participação como vetor de democracia na escola

Vimos na sessão anterior que a ideia de gestão democrática, por si só, já aponta para a necessidade da participação. Os processos de tomada de decisão no âmbito da escola passam pela ação coletiva de todos os agentes envolvidos na questão do ensino e da educação. No entanto, a participação como prática democrática na escola nem sempre é uma tarefa fácil. Contudo, é fundamental para que a escola avance em direção à qualidade da educação oferecida. Nesse sentido, a figura do gestor escolar é de suma importância para que se criem na escola espaços de participação e de construção coletiva em que as questões concernentes à escola sejam discutidas e as ações sejam traçadas.

Coelho e Linhares (2008, p. 1), considerando as ideias de Marques (1987), afirmam que a participação de todos nos diferentes níveis de decisão e nas diferentes fases da atividade é essencial para assegurar o eficiente desempenho da organização. Assim, a participação torna-se fundamental tanto na tomada de decisão sobre como agir como na implementação das ações.

Sabemos que envolver a todos na busca de um objetivo comum nem sempre tem se tornado tarefa fácil aos gestores escolares. Buscando compreender amplamente as percepções sobre o processo participativo nas escolas pesquisadas, consideramos importante questionar os gestores sobre como viam a participação nos processos de tomadas de decisão da escola e em que momentos isso tem ocorrido nas unidades pesquisadas. A esse questionamento obtivemos as seguintes respostas:

[...] assim... É de extrema importância que todos eles participem porque a gente acaba tirando certa responsabilidade somente do gestor... Porque acaba que, quando o gestor toma decisão sozinha em

determinadas situações, a culpa sempre sabrecai sobre a gestão escolar. Então... Assim... Nós temos Grêmios instituído, nós temos conselho escolar, nós temos um grupo de professores. Então, dependendo de cada situação, essa decisão é tomada de acordo com a decisão em conjunto, daí eu costumo dizer sempre para os pais e professores quando algo acontece e eles dizem 'é, mas podia ter sido diferente' que nós tivemos um momento onde nós podemos decidir juntos e foi tomada essa decisão, então a responsabilidade é de todos. Esse movimento acontece exatamente quando a gente tem reunião de conselho, reunião com os professores, a reunião com os próprios pais, a reunião com os alunos, que é feita passando algumas situações. Lógico que tem coisas que não cabem ao grupo de professores ou ao conselho, ao grêmios estudantil decidir, mas aquilo que cabe ao grupo decidir eu sempre costumo passar a eles para que essa decisão seja tomada em comum acordo. (GESTORA A entrevista concedida em 23 de outubro de 2017).

Como podemos observar, para a gestora, a participação e o envolvimento de todos nas decisões, é de extrema importância e muito positiva, porque acaba por dividir a responsabilidade entre todos. Assim, não fica somente nos ombros do gestor a responsabilidade sobre o sucesso ou o fracasso da escola. Colaborando sobre o entendimento da participação na escola, gestora B, afirma que:

A participação é muito importante, porque a gente quer saber o que os nossos alunos querem. Lógico que a gente tem o básico, a disciplina, mas de que forma que eles querem, eu acredito que o sujeito, o aluno, a família... Ela precisa estar inserida até para que nós possamos andar iguais. [...] (GESTORA B, entrevista concedida em 23 de outubro de 2017).

Na opinião da gestora B, portanto, a participação é importante para que a escola se aproprie também dos anseios dos sujeitos que a compõem. Para, além disso, considera que, ao inserir todos nas atividades, escola e comunidade têm a possibilidade de caminhar numa direção comum, com o mesmo objetivo. A gestora da escola C também asseverou como a participação se estabelece na escola D afirmando o seguinte:

Então, como a nossa escola é uma escola específica, isso é bem latente. Os nossos pais, os pais que estão na escola, eles estão sempre lutando até mesmo por conta do trabalho que é feito com os seus filhos, pela permanência deles na escola, e nós levamos em consideração a fala de cada um deles, porque eles, alguns, já tiveram experiências de inclusão que não foram bem-sucedidas [...]. Os professores, os seus anseios, nós levamos muito em consideração, porque nós queremos fazer um trabalho que seja diferenciado, que seja reconhecido, que, acima de tudo, faça diferença na vida daquele aluno, que ele realmente possa sair da nossa escola diferente de

quando ele entrou, com os seus estímulos mais aflorados, sabendo fazer uso melhor do seu corpo, da sua visão. No nosso caso, enquanto gestão é isso que nós primamos, nós firmamos uma educação de excelência que tenha principalmente o desenvolvimento global dele, e que seja, claro, na medida do possível, desenvolvido o currículo escolar comum ou regular, mas que ele também tenha, principalmente, seu currículo de vida: no caso, o que a gente chama de um currículo específico, um currículo funcional desenvolvido [...]. Na nossa escola, se nós não conseguimos fazer uma reunião grande com todos, nós fazemos a reunião com as representatividades, representante do professor, representante administrativo, representante dos pais, e assim nós vamos tomando as nossas decisões [...]. (GESTORA C, entrevista concedida em 17 de outubro de 2017).

Assim a gestora salienta ser a participação não somente importante, mas fundamental para o bom andamento da escola. Por se tratar de uma escola de atendimento específico, são inúmeras as situações que precisam ser discutidas. Outro aspecto é que a permanência dos pais na escola em algumas situações é primordial, pois de acordo com a gestora, trabalhar com uma criança com deficiência é trabalhar com uma criança única. Por mais que a deficiência seja global, cada uma tem suas especificidades, então a participação e a união de todos, assim como os anseios, são fundamentais para que a escola faça um trabalho de qualidade. Sobre as suas percepções sobre a participação a gestora D afirmou que:

Percebe-se que os sujeitos que se envolvem na participação da gestão, trabalham mais comprometidos, como eu falei há pouco na outra questão, em relação ao conselho escolar, envolve não só os nossos alunos, mas eles também divulgam o nosso trabalho. Então eu percebo que esses movimentos têm crescido, e têm informado mais, as pessoas que estão envolvidas dentro desse conselho eles estão assim mais questionadores. Procuram realmente ir a fundo, às vezes, até mesmo cobrar da gestão o que lhe cabe em relação à participação, o que realmente é direito deles, o que são os seus deveres e como eles podem estar envolvidos. Eu vejo isso como uma forma positiva. (GESTORA D, entrevista concedida em 17 de outubro de 2017).

Na opinião da gestora, a participação e o envolvimento de toda a comunidade escolar são muito positivos, porque além de colaborar para o bom andamento da escola, também divulga o trabalho da instituição. Os espaços de debates e questionamentos se ampliam e isso tem gerado mais consciência no sentido de as pessoas procurarem compreender seus direitos e seus deveres dentro da instituição. O gestor E, por sua vez externou o seguinte:

A participação dos sujeitos acontece nas necessidades que vão ocorrendo na escola, como as necessidades administrativas, pedagógicas... Até assim, para dar um exemplo, a própria cozinha da escola: as merendeiras são importantes porque elas sabem realmente como é que vai ser aquele dia, dependendo da merenda, vai deixar ou não agitado, e a preferência do aluno. A participação dos pais quando trazem sugestões, críticas reclamações... Que nos ajudam a formar a diretriz da escola. (GESTOR E, entrevista concedida em 18 de outubro de 2017).

Na opinião do gestor da escola E, a participação se efetiva nas necessidades que vão ocorrendo na escola. Apesar de limitar a participação às demandas cotidianas, considera que toda crítica, sugestão ou reclamação de pais, alunos e funcionários é importante, pois vão ajudando a formatar os caminhos da instituição. Ao se manifestar sobre a participação, o gestor F afirmou:

A participação dos sujeitos nesse processo decisório da gestão, como a gente comentou, vem de uma maneira parcial. A gente verifica que não é todo mundo que se empenha em realizar as ações dentro da escola, às vezes é uma minoria tanto por parte do docente quanto por parte da família. Tem poucos pais que acompanham poucos professores envolvidos, então fica uma participação parcial, uma participação limitada. E quais os momentos, como a gente comentou, né? São justamente aqueles momentos que a gente precisa parar para resolver algum problema, por exemplo, a gente precisa fazer uma reunião para verificar a opinião dos professores, porque certa turma ficou com o desempenho baixo em certa disciplina, e a gente vê que as sugestões são poucas, a execução também do projeto é pouca, então a gente vê que esse processo, esse movimento, apesar de ser importante, ele também ocorre de uma maneira parcial. (GESTOR F, entrevista concedida em 18 de outubro de 2017).

Para o gestor da escola F, a participação tem ocorrido na escola de forma fragmentada, pois nem todos os sujeitos se empenham em realizar as atividades dentro da escola. Essa fragmentação ocorre tanto da parte da equipe escolar quanto da comunidade externa. Poucos pais se interessam em acompanhar os filhos e poucos professores se envolvem nas ações, então a participação é importante, mas tem sido limitada por questões individuais. Se distanciando da realidade da escola F, a gestora G afirmou:

Eu enxergo como sendo uma participação muito bem-vinda, porque uma gestão ela não é só. Quando ela é só, ela não existe então a participação de todos, como eu já citei, é muito importante. O gestor precisa ter esse olhar de ver que desde o vizinho da escola até lá dentro da escola, o vigia, merendeira... Todos são importantes, todos

são pessoas que têm opiniões, e nós precisamos acatar e ouvir. Agora, com relação aos momentos, ocorrem em reuniões quando nos reunimos para lançar propostas ou para ouvir mesmo algo que por algum momento não está dando certo, então vamos nos reunir, vamos discutir, vamos chegar a um denominador comum. Nesses momentos de reunião que nós aproveitamos para fazer todo esse processo. (GESTORA G, entrevista concedida em 23 de outubro de 2017).

A gestora G demonstra otimismo em relação à participação de todos nas decisões da escola, reconhece a importância de cada indivíduo dentro desse processo democrático e acredita que a gestão inexistente sem a participação e o envolvimento de todos nas diferentes decisões.

Pelas falas dos gestores ao serem questionados sobre o que pensam sobre a participação nas tomadas de decisão da gestão, pode-se perceber que todos a consideram de extrema importância para o processo educacional. No entanto, alguns gestores deixam claro que nem sempre o processo participativo ocorre como o desejado, e que, por vezes, os entraves para a realização de um trabalho coletivo são resultantes de comportamentos individualistas dentro do grupo e na própria família do aluno.

As observações trazidas pela supervisora pedagógica da coordenação sobre a participação nas escolas as quais acompanha coadunam com as falas de alguns gestores no tocante ao baixo nível de participação. Ao ser questionado sobre em que momentos ela presenciou a ocorrência de participação durante o monitoramento, a supervisora respondeu:

Bom, quando se fala de prática democrática, a gente sabe que deve acontecer a participação desses sujeitos no processo de decidir o que é importante e deve ser executado. É aí que a gente percebe que não há participação. O que vemos é uma ou outra escola tendo essa prática. Podemos dizer que de dez pessoas nas escolas, falando de docentes, dois estão ali apoiando, vão fazer acontecer, e os demais não [...]. Outra coisa muito importante é a participação da família. A gente sabe naquilo que temos observado mesmo: a família na escola dificilmente vai. Só vai mesmo para as reuniões de entrega de boletins e recebe algumas informações. Mas não vemos aquela família presente dentro da escola para apoiar. (SUPERVISORA PEDAGÓGICA, entrevista concedida em 18 de outubro de 2017).

A fala da supervisora demonstra que, apesar de a tomada de decisão coletiva e a participação de todos serem aspectos fundamentais para a gestão escolar, as observações cotidianas sinalizam que essa consciência e esse envolvimento não são claros a todos os sujeitos. O sentimento de pertencimento à escola e ao processo educacional como um

todo não é pulsante em todos os atores da escola, o que tem dificultado as práticas democráticas de gestão nas escolas. A fala da supervisora indica que a participação coletiva e planejada nas escolas não ocorre de forma consistente, e precisa ser motivada.

Nesse contexto, Paro (2016, p. 24) afirma que “a participação na escola, como todo processo democrático, é um caminho que se faz ao caminhar”, o que não elimina a necessidade de se refletir previamente a respeito dos obstáculos e das potencialidades que a realidade apresenta para a ação. Seguindo o raciocínio do autor, o processo democrático e participativo requer do gestor reflexão sobre os conflitos que se estabelecem, uma vez que a escola é um espaço permeado por diferentes concepções de escola, educação e sociedade.

Cada um dos indivíduos que formam a comunidade escolar possui características e comportamentos próprios, ideias e percepções da realidade e pensamentos de como agir sobre ela. Nesse sentido, o protagonismo da gestão é de suma importância para a motivação e o engajamento de todos no projeto de escola e de educação almejado.

Das reflexões sobre as falas dos gestores nesta sessão, assim como na anterior, chamou-nos a atenção a não menção ao PPP. Os momentos nos quais a participação tem se estabelecido nas escolas *locus* da pesquisa limitaram-se às reuniões para atender demandas cotidianas, não tendo sido mencionado nenhum momento de discussão sobre as prioridades socioeducacionais da escola. Veiga (2013) destaca que pensar no PPP é compreender a escola no conjunto e, também, sua função social. Se essa reflexão for realizada de forma participativa por todas as pessoas nelas envolvidas, certamente possibilitará a construção de um projeto de escola consistente e possível.

2.3.4 O projeto político pedagógico e sua importância para a escola

Considerado como um dos elementos que consolidam os princípios democráticos do ensino público, o PPP, como já mencionamos, é o instrumento pelo qual a escola poderá organizar-se, criando alternativas, num processo coletivo e consciente de seus professores, funcionários, alunos e comunitários na tomada de decisão, com vista à melhoria da educação oferecida à comunidade que a compõe. Para atender às necessidades específicas de sua comunidade, a escola precisa preocupar-se com as questões que a permeiam e que adentram os portões da escola para que, assim, possa cumprir o papel e sua função social junto a essa comunidade. Para desenvolver um trabalho de qualidade, a escola precisa ter identidade própria, em que os valores

sobre os quais se assenta e sua missão orientem as práticas que se estabeleçam dentro e ao redor dela.

A fundamental importância do PPP tem no sucesso dos alunos sua maior finalidade. Para tanto, é fator indispensável que ele seja construído e implementado por todos os envolvidos no processo educativo. Luck (2009) traz uma reflexão sobre a importância de se considerar a realidade e o contexto sobre o qual o processo educativo se desdobra para uma efetiva melhoria na qualidade do ensino. A autora destaca que

A educação se realiza em relação a contextos e cenários socioculturais e produtivos, políticos e educativos, o que torna necessário para sua qualidade, o conhecimento e compreensão desses contextos pelos educadores e a inserção de seus conteúdos no currículo escolar. (p. 20).

Seguindo o raciocínio da autora, podemos dizer que é no PPP que os aspectos da realidade local e as especificidades da escola, podem ser inseridas e trabalhadas de forma que a educação ofertada atenda às necessidades socioeducativas locais. Assim, a construção do PPP não pode ser pensada apenas para cumprir uma prerrogativa legal: ao contrário, ao construir seu projeto e executá-lo, a escola revela seu poder de decidir e organizar-se para o trabalho, legitimando a autonomia que lhe foi conferida pela legislação educacional, o que faz dele um documento normativo e orientador do trabalho da escola.

No entanto, para que o PPP se torne um poderoso instrumento de transformação a favor da escola, deve ser construído com a participação de todos, por ser algo que se desvela também no meio social em que a escola se insere. É possível que no processo coletivo surjam conflitos. Apesar disso, eles devem ser encarados pela gestão como ponto positivo, pois, de certo modo, trazem consigo, os diferentes interesses dos sujeitos da escola, elemento com o qual o gestor precisa lidar para fazer com que os interesses individuais não interfiram nos objetivos institucionais de educação.

Dado todo o contexto sobre o qual se estabelece a inarredável necessidade da escola em construir e implementar seu PPP com fins de melhorias educacionais, tornou-se importante para esse estudo compreender o que pensavam os gestores escolares e da coordenação sobre o PPP. Para tanto, fizemos o seguinte questionamento: o que você entende por PPP e como você avalia a importância desse instrumento para a gestão escolar? O quadro 6 sintetiza as percepções dos gestores sobre o que se questionou:

Quadro 6 - Percepção dos gestores sobre o PPP e sua importância para a gestão

Gestor (a)	Recorte da entrevista
A	“É o documento que norteia toda a prática pedagógica dentro do ambiente escolar, tanto que ele deve ser construído pelos professores, pedagogos, funcionários, pais e com a participação dos alunos... Ele é de extrema importância para a gestão porque nele, além de todo esse aparato legal que vai nortear as atividades, ele também traz o calendário de atividades da escola, ele traz os projetos que a gente vai desenvolver na escola...” (entrevista concedida em 23 de outubro de 2017).
B	“O projeto político pedagógico, o PPP, ele já diz, é o que vai dar vida à escola...” [...]. O PPP até onde eu entendo, ele tem que ser participativo, [...] sem o PPP, não tem gestão. Ele é de suma importância, é extremamente importante porque ele é o nosso leme do barco. “Se eu tenho um barco, mas não tenho leme, vou ficar à deriva...” (entrevista concedida em 23 de outubro de 2017).
C	“O projeto significa um planejamento que a escola tem, e que nesse planejamento, em forma de documento, ela vai amarrar as suas decisões pedagógicas, administrativas, ela vai nortear a prática pedagógica, a prática diária da escola... Ele é político porque ele tem uma meta, ele tem uma visão, não político-partidário, mas ele é político-social. Então, nós temos um objetivo. E ele é pedagógico porque ele tem fins educativos. Resumidamente, é isso. Então é evidente que é um documento de suma importância porque ele que vai nortear todas as nossas atividades...” (entrevista concedida em 17 de outubro de 2017).
D	“O Projeto político pedagógico é um documento formal, ele é um dos documentos onde constam os objetivos principais a serem trabalhados na escola. É formal, porém de grande importância. Ele, seguido corretamente como está em entrelinhas, é possível perceber que o desenvolvimento das atividades fluirá com mais eficiência, com mais êxito, embora nem sempre a realidade permita que nós possamos colocá-lo em prática.” (entrevista concedida em 17 de outubro de 2017).
E	“O PPP é o núcleo administrativo da escola, é o documento que é construído por todos e que vai nortear a gestão e, principalmente, vai formatar as ações que serão gerenciadas no futuro. Mas eu penso também que o PPP é orgânico, é ele que dita, e ele também obedece em determinados momentos às necessidades da escola e do grupo escolar internamente e externamente... ele é extremamente necessário porque ele vai auxiliar o gestor na construção da imagem pedagógica e a imagem administrativa da sua escola...” (entrevista concedida em 18 de outubro de 2017).
F	Projeto político pedagógico é como se fosse um mapa que a gente tem que seguir, o nosso manual. Então, todas as ações, todos os procedimentos, têm que estar dentro desse projeto e, acima de tudo, todos tem que ter conhecimento, todos têm que trabalhar na elaboração. Esse é o documento que vai nortear, que vai dizer quais são as dificuldades do ambiente, qual é a visão daquela escola, quais são os objetivos.... Ele é fundamental para que a escola alcance o progresso. (entrevista concedida em 18 de outubro de 2017).
G	“Falar de projeto político pedagógico é falar do todo da escola... A importância dele é porque ele é norteador da escola... É instrumento fundamental, ele é base, nele que a gente se estrutura, é nele que a gente vai caminhando e vendo os acertos e erros...” (entrevista concedida em 23 de outubro de 2017).

Elaborado pela autora conforme entrevistas realizadas.

Sobre as considerações a respeito do conceito e da importância do PPP, a maioria dos gestores demonstrou concebê-lo como um instrumento de muita importância para a escola. Independentemente das definições utilizadas (norte, mapa, manual, grande planejamento, núcleo organizacional), a informação fundamental é que os gestores possuem clareza do que ele seja para a escola. No entanto, nos chamou a atenção a definição inicial feita pelas gestoras das escolas A e D. As gestoras, em suas falas iniciais, definem o PPP como um documento formal. É importante destacarmos que, em sessão anterior, a gestora da escola D já havia mencionado que o compreende como documento burocrático, denotando a falta de compreensão acerca da finalidade do Projeto para a escola. Na contramão dessa ideia, Veiga (2013) afirma que:

Para a construção do projeto político pedagógico, devemos ter claro o que se quer fazer e por que vamos fazê-lo. Assim o projeto não se constitui na simples produção de um documento, mas na consolidação de um processo de ação reflexão que exige o esforço conjunto e a vontade política do coletivo. (VEIGA, 2013, p. 55).

As considerações da autora eliminam qualquer possibilidade de se pensar o PPP como mero documento formal, a autora reafirma a importância de os sujeitos envolvidos no processo educativo terem clareza sobre a finalidade do projeto para escola, a fim de se evitar interpretações distorcidas sobre sua real característica.

Ao tratar do projeto pedagógico, Libâneo (2015) afirma ser ele o meio pelo qual os agentes escolares tornam-se sujeitos capazes de intervir conscientemente e de forma coletiva nos objetivos e nas práticas de sua escola, na produção social do futuro da escola, da comunidade e da sociedade. O autor salienta ser esse o momento de os agentes educacionais tomarem sua escola nas mãos, organizar as ações, passando o projeto a ser o norteador da escola. E não apenas um mero documento como definiram alguns gestores escolares.

Coadunando com as ideias de Libâneo, Veiga (2013) complementa que o projeto busca um rumo, uma direção, refere-se a ações intencionais com compromissos definidos, ao construir o projeto da escola, planeja-se o que se tem a intenção de fazer para proporcionar um futuro diferente do presente. Portanto, ao construir seu projeto pedagógico, a escola imbuí-se em um processo permanente de reflexão com vista a organizar-se intencionalmente para atuar sobre a realidade que se tem, e promover mudanças. Eis aí onde reside sua real importância.

Os gestores escolares quando questionados sobre o PPP conheceram a importância desse poderoso instrumento para a gestão, muito se utilizaram de sua função normativa para

explicitar a importância, outros na sua função socioeducativa, outros ligaram essa importância ao fato de gerar maior eficácia as ações escolares, por fim, todos os gestores manifestaram-se a respeito do PPP como instrumento extremamente importante para a gestão e para a escola. Em relação aos gestores da Coordenadoria, a resposta não se distanciou das emitidas pelos gestores escolares, ao serem questionados sobre a importância do projeto político pedagógico, no entanto, ao serem questionados sobre que papel o PPP estaria assumindo nas escolas da Coordenadoria os Coordenadores e a Supervisora apresentaram as seguintes respostas conforme quadro 7:

Quadro 7- Percepções dos gestores da Coordenadoria Distrital de Educação sobre o papel que o PPP estaria assumindo nas escolas da CDE4

	Recorte da entrevista
Coordenador Distrital	“O Projeto político pedagógico tem servido de respaldo para as ações das nossas escolas, ações administrativas e ações ligadas à pedagogia propriamente dita, porque dentro do projeto político-pedagógico, além de se verificar as questões estruturais da escola, verifica-se também as ações de procedimento ético profissional dos professores em relação aos alunos, e isso faz com que no momento em que surge uma determinada situação se possa ter respaldo para tomar as decisões. O projeto político pedagógico é um amparo legal e técnico que o administrador possui para tomar suas decisões e fazer com que as coisas funcionem de maneira organizada.” (entrevista concedida em 18 de outubro de 2017).
Coordenadora Adjunta Pedagógica	“Eu venho observando que o projeto político pedagógico ainda precisa ser muito trabalhado, porque a gente vem acompanhando no decorrer desses anos que, muitas vezes, esse projeto político pedagógico é elaborado somente para atender uma exigência da Secretaria, quando, na verdade, não há aquela cultura, aquele interesse por parte da gestão escolar em estar debatendo, atualizando, o seu projeto... O dia a dia da escola está desvinculado do projeto político pedagógico.” (entrevista concedida em 18 de outubro de 2017).
Supervisora Pedagógica	“É... quanto à questão da construção propriamente dita nas escolas, a escola sempre diz: ‘Nós não temos tempo. Quando vamos parar para construir o projeto político pedagógico? Daí, não foi compreendido que para desenvolver as atividades da escola, as ações pedagógicas da escola, no processo ensino e aprendizagem, é preciso que se tenha o projeto. Logo, essa questão da construção coletiva, execução propriamente dita do projeto, em muitas escolas ela realmente não acontece.’” (entrevista concedida em 18 de outubro de 2017).

Elaborado pela autora conforme entrevistas realizadas.

As falas dos gestores da coordenadoria apontam para um conjunto de fatores entrelaçados no ambiente escolar que fazem por vezes com que o projeto político pedagógico da escola deixe de exercer suas funções reais, expressas na fala do coordenador distrital, e passe a assumir o mero papel de cumpridor de uma exigência da Secretaria de educação como externou a coordenadora pedagógica de nível.

Veiga (2013) afirma que o projeto político pedagógico não visa um rearranjo formal da escola, e sim uma qualidade em todo o processo vivido. Dessa forma, se a

gestão reconhece no projeto político pedagógico apenas uma formalidade, esta estará cada vez mais distante da qualidade da educação almejada. Das observações da supervisora pedagógica podemos extrair que em muitas escolas, a construção do projeto ocorre de forma isolada, descumprindo o que assegura a legislação e evidenciando a frágil participação da comunidade escolar na construção do PPP das escolas da Coordenadoria 4.

2.3.5 Desafios e perspectivas para a construção do projeto político pedagógico das escolas no âmbito da CDE 4

A construção participativa do PPP e a importância desse instrumento para a gestão escolar foram foco de reflexão das sessões anteriores. Das informações obtidas mediante as entrevistas realizadas com os sujeitos da pesquisa, tivemos a clareza de que os gestores em seus diferentes níveis de atuação compreendem o que é o PPP e têm consciência de sua importância para o bom andamento da escola e a melhoria da qualidade da educação ofertada à comunidade.

Considerando o que foi exposto, torna-se fundamental para esse estudo compreender por que, apesar de toda essa consciência sobre a função do PPP para a gestão escolar e para o sucesso dos alunos, as escolas não têm conseguido construir seus Projetos? Nesse sentido, questionamos os gestores escolares sobre os principais fatores que têm impossibilitado essa construção e obtivemos as seguintes respostas sintetizadas no quadro 8:

Quadro 8- Principais desafios que impossibilitam a construção do PPP na percepção dos gestores escolares entrevistados

	Recorte da entrevista
Gestora A	“Dificuldade com o tempo. Infelizmente, hoje em dia a Secretaria cobra que nós possamos fazer o projeto... Acaba que se dá uma orientação para realizar atividade, mas não se dá o tempo para que essa atividade seja realizada... a questão também da falta de acompanhamento mesmo, de pessoas que tenham esse conhecimento adequado para poder nortear aquele trabalho, junto à equipe toda, com os professores, os funcionários, os pais... porque às vezes, chegam só para perguntar se ele já está pronto. Então, a gente acaba algumas vezes levando com a barriga para poder entregar o documento.” (entrevista concedida em 23 de outubro de 2017).

Gestora B	“As principais dificuldades, primeiro é com relação à orientação de que forma que se vai fazer... porque eu estou fazendo de acordo com o que eu entendo que é o PPP, é o segundo ano que estou na gestão, mas eu acredito que quem vai pela primeira vez deveria ter um processo, não só nós, mas o corpo todo docente e discente para que pudéssemos entender realmente de que forma que vai fazer, [...] Sofremos também com a própria comunidade que não vai...” (entrevista concedida em 23 de outubro de 2017).
Gestora C	“Então... como já falei antes, os nossos impasses... fator tempo, que nós não temos assim nada no nosso calendário que nos ajude nessa questão do tempo, porque nós temos que cumprir aquele calendário à risca e geralmente ele é bem cobrado mesmo. Nós precisamos de um embasamento teórico que colabore com a nossa prática, ou seja, de uma escola que é especialista diante de uma política nacional de inclusão, não é? [...] nós precisamos de um apoio técnico porque nós temos uma visão e nós precisamos também saber o que está nesse momento em voga no projeto político pedagógico.” (entrevista concedida em 17 de outubro de 2017).
Gestora D	“Uma das dificuldades é o tempo indisponível para fazer essa atividade”. Eu penso que, assim como nós temos o período para fazermos o planejamento escolar ou até mesmo uma parada técnica mesmo, nós teríamos que ter disponível a semana da construção do projeto político pedagógico para que nós pudéssemos realmente parar aquele período, convocar os professores, a comunidade porque ela também, principalmente, tem que conhecer esse projeto, saber como funciona e nós não temos esse tempo disponível para fazer a efetivação desse projeto. (em entrevista concedida em 17 de outubro de 2017).
Gestor E	Primeiro, a demanda na qual a gestão é submetida, a demanda diária, rotina diária. Segundo o tempo. O tempo que acaba sendo escasso para o gestor. Depois, é a orientação quanto à amplitude e a importância do PPP pelo grupo, pelo grupo escolar, pelos agentes que formam a escola, e principalmente a falta de alinhamento entre as políticas públicas e a realidade particular de cada escola, no caso da escola na qual eu trabalho. (entrevista concedida em 18 de outubro de 2017).
Gestor F	“Bom, esse processo de elaboração passa por diversos fatores”. Ao analisar, a gente colocou alguns em pauta, por exemplo, a situação do tempo. A gente verifica que são várias situações diárias que a gente tem, e a gente não consegue parar e reunir toda nossa comunidade escolar para poder elaborar e, conseqüentemente, executar o nosso projeto. Outra situação bem latente, bem crítica, é a falta de interesse ou o sujeito não se sente parte do processo. Faz porque é uma obrigação. E isso fica praticamente sem execução, por conta desses fatores aí: tempo, falta de interesse e motivação por parte da comunidade escolar. (entrevista concedida em 18 de outubro de 2017).
Gestora G	As principais dificuldades enfrentadas, como nós já citamos anteriormente, primeiro está na mudança da modalidade de ensino. Segundo, com relação a nossa matriz curricular, por não estar aprovada, ainda não ter sido aprovada, nós sentimos muitas dificuldades de como elaborar, de como trabalhar, porque nós queremos algo que seja prático, não queremos, assim, um projeto político com bastante coisas que não vão funcionar no dia a dia...” (entrevista concedida em 23 de outubro de 2017).

Elaborado pela autora conforme entrevistas realizadas.

Sobre os desafios enfrentados pelos gestores das sete escolas pesquisadas, externados nas falas dos gestores, podemos dizer que entre os fatores mais recorrentes

estão a falta de tempo para discutir de forma consistente e construir o Projeto coletivamente, e a falta de acompanhamento técnico e orientação junto às escolas quanto a essa elaboração. Outros aspectos menos recorrentes também foram apontados, tais como falta de interesse dos pares, sentimento de não pertencimento, baixa participação da comunidade, implementação de nova modalidade e desmotivação para participar das ações da escola.

Ao entrelaçarmos os conceitos trazidos sobre o PPP pelos gestores e as dificuldades apresentadas que implicaram na não construção do PPP, observa-se que alguns gestores se queixam da falta de tempo e de orientação, afirmam que a falta de tempo e as sucessivas cobranças acabam por fazer com que levem com a barriga, e, assim como na conceituação, alguns voltam novamente a mencionar o PPP como um mero documento. As falas deixam entrever, mais uma vez, a incompreensão da finalidade do PPP e a desvalorização desse poderoso instrumento de gestão.

Sobre a questão do tempo, a grande demanda que recai sobre a escola torna, de fato, o tempo diário insuficiente para que ela realize todas as suas tarefas. O fato de não haver uma discussão prevista no calendário escolar e a obrigatoriedade em cumprir os dias letivos conforme orienta a legislação inviabilizam a discussão e a construção do PPP no interior da escola. Veiga (2013) destaca que é preciso tempo para que os educadores aprofundem seu conhecimento sobre os alunos e sobre o que estão aprendendo. É preciso tempo para avaliar o PPP em ação. Nas palavras da autora, a reorganização do tempo é fundamental, pois possibilitará a reflexão sobre as ações em curso. A autora ainda faz uma crítica ao afirmar que o controle hierárquico utiliza o tempo que muitas vezes é desperdiçado.

Sobre a falta de orientação e acompanhamento, segundo fator mais citado pelos gestores como elemento que tem dificultado o processo de construção do Projeto, é de fato papel da coordenadoria de educação promover ações de acompanhamento e orientação. Inclusive, consta nas atribuições dos coordenadores pedagógicos a coparticipação no processo de construção do PPP das escolas.

Durante as entrevistas, os gestores foram questionados sobre as ações da coordenadoria em relação à discussão do PPP. O questionamento foi o seguinte: Você poderia mencionar quantas vezes o PPP foi discutido por sua Coordenadoria durante o período em que você está na gestão? Obtivemos as seguintes respostas expressas no quadro 9:

Quadro 9 - Respostas dos gestores escolares sobre as discussões do PPP por parte da Coordenadoria Distrital de Educação 4

	Recorte da entrevista
Gestora A	“Olha, eu creio que discutido nunca foi. Foi cobrado (risos). Mas discutido mesmo... nunca foi ninguém lá para fazer discussão, não...” (entrevista concedida em 23 de outubro de 2017).
Gestora B	“Infelizmente, nenhuma vez. E eu fiquei muito retraída, ano passado, e não tive essa resposta, não vi que alguém se interessou em querer saber como é que está não...” (entrevista concedida em 23 de outubro de 2017).
Gestora C	“Olha, mencionar quantas vezes foi discutido, realmente eu não tenho lembrança não, porque nós somos cobrados em relação ao período de entrega. Você tem tantos dias para entregar, tem tantos meses para entregar, porém uma discussão de o que fazer como fazer o PPP, eu realmente não tenho lembrança.” (entrevista concedida em 17 de outubro de 2017).
Gestora D	“Durante esse período em que estou na gestão, de 1 ano e 3 meses, o projeto político pedagógico não foi discutido pela Coordenadoria, mas uma ou duas vezes nós tivemos a orientação desse projeto político pedagógico, porém nós não paramos para fazer a discussão, mesmo, desse documento.” (entrevista concedida em 17 de outubro de 2017).
Gestor E	“Durante eu estar na gestão, nenhuma vez. Eu lembro uma vez há quatro anos, um processo que houve de reunião de professores, no caso eu era professor na época, e que foi debatido a respeito da importância do PPP, e tentou-se construir um PPP na escola na qual eu ministrava aula.” (entrevista concedida em 18 de outubro de 2017).
Gestor F	“Bom, nós temos aproximadamente nove meses na direção dessa escola e, até o momento, a gente não teve uma parada por parte da coordenação para gente verificar essa situação do PPP. Não, até o momento.” (entrevista concedida em 18 de outubro de 2017).
Gestora G	“Olha, nesse período que eu estou na gestão nesta escola, realmente a Coordenadoria ela deixou, assim, um pouco a desejar, e fiquei trabalhando mais com a GENF, o setor lá de dentro da SEDUC que, devido à troca da modalidade da escola passar para educação integral, eles estão dando esse suporte maior... Mas, realmente, com relação à pergunta, eu acredito que se (o PPP) foi discutido uma vez ou duas, foi muito.” (entrevista concedida em 23 de outubro de 2017).

Elaborado pela autora conforme entrevistas realizadas.

De acordo com o relato dos gestores, a Coordenadoria de educação não tem proposto a discussão do PPP, nem como forma de orientação aos gestores no âmbito da Coordenadoria, e nem no espaço escolar, nesse sentido, é óbvia a constatação de que a Coordenadoria tem falhado com as ações relacionadas ao projeto político pedagógico das escolas sob sua responsabilidade. Sobre ações da coordenadoria no tocante ao projeto político pedagógico, questionamos os agentes da coordenadoria durante as entrevistas, o questionamento foi o seguinte: Você poderia mencionar de que maneira a construção do PPP tem sido discutida com os gestores durante a sua gestão, e que ações

a Coordenadoria tem desenvolvido para orientar e garantir a construção do PPP das escolas sob sua jurisdição? Obtivemos as seguintes respostas apresentadas no quadro 10

Quadro 10 - Respostas dos Gestores da Coordenadoria sobre as discussões envolvendo o PPP

	Recorte da entrevista
Coordenadora Adjunta Pedagógica	“Bem, dentro desse período que estou na coordenação, efetivamente não teve nenhuma ação voltada para o gestor da escola em relação ao projeto político pedagógico. O que nós realizamos, atualmente, foi iniciando um processo de discussão da nova proposta, do novo documento orientador, mas isso ficou somente em nível de Secretaria, Coordenadoria e alguns poucos colegas supervisores pedagógicos...” (entrevista concedida em 18 de outubro de 2017).
Supervisora Pedagógica	“Falando de coordenadoria, ela não tem feito, e a gente se coloca nesse processo, aquilo que deveria realmente fazer. Apenas solicita que a escola tem que fazer elaborar o projeto político pedagógico. Daqui a dois, três meses, estamos lá, fiscalizando. Daí a escola não fez seu projeto. O ano vai passando, ou seja, finda que o projeto não foi construído. No meu modo de ver, a gente tem pecado em relação a isso. Por quê? Porque o projeto político pedagógico deveria ir além das básicas orientações, das motivações. Deveríamos colaborar motivar a escola na própria construção do projeto político pedagógico...” (entrevista concedida em 18 de outubro de 2017).

Elaborado pela autora conforme entrevistas realizadas.

Pelas falas da coordenadora pedagógica e da supervisora podemos constatar que o tema do projeto político pedagógico não tem sido uma prioridade da Coordenadoria nos últimos anos, isso tem acarretado falhas no acompanhamento das escolas, e nas orientações relacionadas ao PPP e sua construção. Muito embora os gestores da Coordenadoria tenham declarado ser o projeto político pedagógico um instrumento de importância irrefutável para a escola, nas falas fica claro que não houve uma preocupação do setor com relação ao PPP das escolas. Os relatos dos gestores da Coordenadoria vão de encontro aos relatos feitos pelos gestores escolares, ficando evidente que a coordenadoria não tem cumprido de forma satisfatória suas atribuições correlatas à construção do PPP de suas escolas.

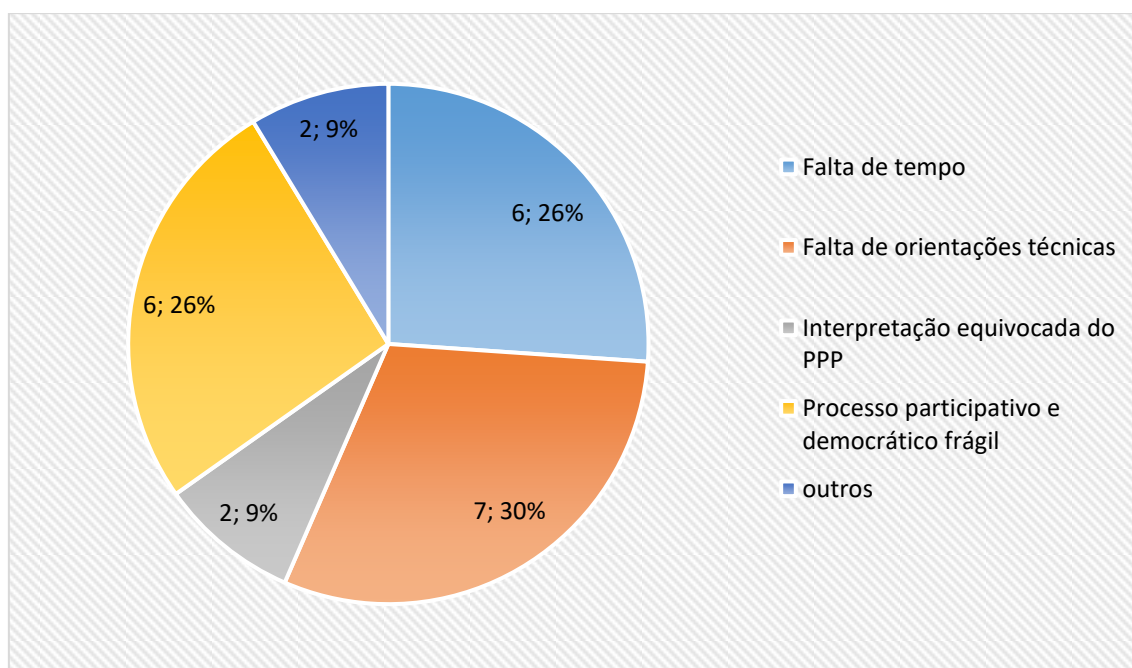
Por outro lado, Veiga (2013) afirma que é na escola que se dá o processo de concepção, realização e avaliação do projeto educativo dado a necessidade da escola organizar seu trabalho pedagógico, assim a autora salienta que é fundamental que a escola assuma suas responsabilidades, sem esperar que esferas superiores tomem a atitude inicial, mas que proporcione condições de leva-la adiante. Tomamos as afirmações da autora não para subtrair a responsabilidade da Coordenadoria, mas para proporcionar uma reflexão sobre o papel dos gestores escolares em protagonizar a

construção do projeto político pedagógico, independente da ação articulada de órgãos superiores.

2.4 RESULTADOS DA PESQUISA

O presente estudo buscou compreender por que sete escolas ligadas à CDE 4 não estavam conseguindo construir seu PPP. Nesse sentido, procurou-se compreender quais os principais desafios que impossibilitaram essa construção. A Figura 5 apresenta os principais resultados durante a pesquisa com os sete gestores das escolas pesquisadas:

Figura 5 - Fatores apontados pela pesquisa



Elaborada pela autora.

Durante a pesquisa, algumas situações relevantes foram evidenciadas nas falas dos sete gestores escolares. Os questionamentos feitos aos gestores objetivaram verificar suas percepções sobre temas importantes ligados ao processo de construção coletiva do PPP, como as práticas democráticas que se estabeleciam dentro das escolas e os níveis de participação no processo de tomada de decisão sobre os rumos da instituição. Dessa forma, foi possível observar as principais dificuldades que têm se constituído em desafios a serem superados pelos gestores com a ação planejada e efetiva da CDE 4. Assim, apresentaremos a seguir os principais achados durante a pesquisa.

A orientação técnica: durante a pesquisa, os sete gestores escolares afirmaram que necessitam de orientação e acompanhamento técnico por parte da Coordenadoria ou da Secretaria de Educação, principalmente quanto ao entendimento da importância e finalidade do PPP e à operacionalização dentro da instituição.

O segundo aspecto mais mencionado pelos gestores foi o tempo para as discussões com a comunidade escolar, a fim de se chegar a um consenso sobre as ações e encaminhamentos. Pelo menos seis gestores queixaram-se de não disporem de um tempo adequado e suficiente para que o debate possa ser promovido, uma vez que o cumprimento do calendário é rigoroso e não podem suspender as atividades para promoverem um momento de reflexão sobre a realidade escolar e as possibilidades de melhorias.

O terceiro aspecto evidenciado pela pesquisa relaciona-se com os processos democráticos e participativos estabelecidos dentro das instituições. O estudo mostrou que, em pelo menos seis escolas, as práticas democráticas e a participação ocorrem de forma insuficiente e frágil, muitas vezes com movimentos iniciais protagonizados pela gestão, mas engessados pelas concepções individuais de outros pares, sendo esse um dos grandes desafios observados durante o estudo.

Outro aspecto observado, em menor grau, mas de extrema importância, foi a questão da interpretação equivocada do PPP por pelo menos três dos sujeitos entrevistados. Apesar de manterem uma retórica positivada sobre o PPP para a escola, em diversos momentos o definiram como um documento burocrático apenas, deixando entrever, portanto, a falta de conhecimento sobre a importância desse instrumento para a gestão escolar e para o andamento das ações escolares.

Duas escolas também apresentaram como dificuldade principal, que ocasionou a não construção do PPP, a falta de proposta curricular aprovada. Nessas escolas, os níveis de participação pareceram ser mais fortes, as práticas democráticas foram externadas pelos entrevistados com maior riqueza de detalhes. No entanto, a falta da proposta, decorrente principalmente das mudanças bruscas nas modalidades de ensino, foi citada como a grande dificuldade para essas escolas.

Com os resultados da pesquisa, podemos dizer que todas as hipóteses elencadas no início desse estudo foram confirmadas. Outros elementos, que não eram foram levantados como hipóteses da pesquisadora foram citados fortemente, como o tempo, e também contribuíram de forma decisiva para que as unidades escolares não construíssem seus projetos. De modo geral, a pesquisa respondeu aos questionamentos

iniciais e ainda trouxe outros elementos fundamentais para que as ações de intervenção, que serão propostas no capítulo a seguir, deem conta de sanar o problema do PPP nas escolas da CDE 4.

3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: UMA PROPOSTA PRÁTICA PARA A GESTÃO DA COORDENADORIA DISTRITAL DE EDUCAÇÃO 4

O estudo de caso que gerou este Plano de Ação Educacional (PAE) buscou responder à seguinte questão norteadora: Porque sete escolas ligadas à CDE 4 não estão conseguindo construir o seu PPP? Buscando responder a tal indagação, os objetivos elencados foram:

Geral: Compreender quais os principais desafios enfrentados pelos gestores escolares ligados à CDE 4 no tocante ao processo de construção do PPP de suas escolas. E como objetivos específicos, os seguintes: (i) descrever como a discussão da gestão democrática e do PPP tem se colocado em âmbito nacional, na rede estadual do Amazonas e na CDE 4; (ii) investigar e analisar os desafios que se apresentem para os gestores no processo de construção do PPP de suas escolas, apontando em que medida as ações da Coordenadoria têm auxiliado esse processo; (iii) propor ações estratégicas que garantam aos gestores compreender as funções pedagógica, política e orientadora do PPP para a escola, bem como a importância de uma construção participativa para o bom andamento das ações educacionais da escola.

Buscando contextualizar a problemática inerente ao PPP nas escolas da CDE 4, no primeiro capítulo deste estudo dissertamos de forma descritiva e objetiva sobre os desdobramentos envolvendo a gestão democrática e a construção do PPP, principalmente, no estado do Amazonas e na CDE 4. Ainda no intento de responder à questão que se colocou, elencamos algumas hipóteses que poderiam colaborar para a ocorrência do problema nas escolas.

No decorrer do Capítulo 2, buscamos nas bases teóricas sustentação para o problema investigado. Desse modo, dissertamos sobre (i) Gestão democrática e participação no contexto escolar e (ii) PPP: desafios e perspectivas para a gestão escolar. Para a organização dos dados, durante a pesquisa de campo, os eixos teóricos foram subdivididos em quatro sessões nomeadas Gestão democrática e práticas democráticas de gestão no cotidiano escolar, A participação como vetor de democracia na escola, O PPP e sua importância para a escola e Desafios e perspectivas para a construção do PPP das escolas no âmbito da CDE 4.

Durante a ida a campo, as hipóteses foram confirmadas, surgindo, ainda, outros elementos associados que também deram origem e serviram de base para este PAE. No entanto, salientamos que as proposições que o compõem foram pensadas no contexto

das sete escolas que não possuíam o PPP no ano de 2015, e que serviram de fonte de pesquisa. Muito embora dados bibliográficos e outras pesquisas realizadas apresentem conclusões semelhantes, salientamos que as ações se baseiam no recorte supracitado. O Quadro 11 apresenta as ações com base nos eixos principais.

Quadro 11 - Dados da pesquisa e ações propositivas por eixo de análise

Nº	Eixo de pesquisa	Dados de pesquisa	Ação propositiva
1	Gestão democrática e participação no contexto escolar	Entendimento do PPP como mero documento burocrático.	Debate e discussão ampla do PPP com a comunidade escolar
2		Individualismo, autoritarismo e conflitos de ideias	Reuniões técnicas nas unidades escolares
3		Participação e práticas democráticas frágeis	Incentivo à criação e fortalecimento dos conselhos escolares, grêmios estudantis, e APMCs
4	Projeto Político Pedagógico: desafios e perspectivas para a gestão escolar	Falhas no planejamento de ações da Coordenadoria	Reunião técnica com coordenadores Adjuntos pedagógicos e Supervisores pedagógicos da Coordenadoria Distrital de Educação 4
5		Falta de orientação técnica quanto a construção e finalidade	Formação para os Gestores e Supervisores pedagógicos
6			Criação de um espaço interativo destinado à ao Projeto político pedagógico
7		Falhas no monitoramento da Coordenadoria	Criação de uma comissão específica para análise e colaboração no PPP das escolas
8		Problemas relacionados a organização do tempo para discussão do projeto	Mediação junto a Secretaria Executiva pedagógica sobre o tempo e os espaços de debate

Fonte: Elaborado pela autora.

O Quadro 11 mostra as ações propostas no PAE, considerando os dados obtidos durante a pesquisa. Nesse sentido, para subtrair os elementos que se apresentaram como desafios a serem enfrentados pelos gestores para que a construção do PPP ocorra de acordo com o que preconiza a legislação educacional, elencamos oito ações com base

nos achados da pesquisa para poder auxiliar as escolas na superação dos desafios cotidianos. A sessão a seguir apresenta o detalhamento das ações do PAE.

3.1 DETALHAMENTO DAS AÇÕES

Esta sessão apresenta o detalhamento de cada uma das ações propostas pelo Plano de Ação Educacional-PAE, consideramos que as ações elencadas são possíveis de realização tendo em vista que foram pensadas no contexto da Coordenadoria Distrital de educação, dentro do que propõe suas atribuições, dispondo portanto, a Coordenadoria e seus agentes de liberdade e autonomia para executar qualquer uma das ações, de modo, que as necessidades das escolas sejam atendidas e possam ser priorizadas melhorias em relação à construção e implementação do PPP nas escolas.

3.1.1 **Debate e discussão ampla do PPP com a comunidade escolar**

A ausência de um tempo reservado para as discussões do projeto político pedagógico da escola no calendário escolar tem dificultado a proposição do debate coletivo, sendo motivo de queixa de gestores nos diferentes níveis, considerando que o cumprimento do calendário escolar deve ser obedecido rigorosamente, a proposta dessa ação é que nos dias destinados a jornada pedagógica, seja organizado pela Coordenadoria um espaço para essa discussão inicial com a comunidade em geral, em todas as unidades escolares. Assim a Coordenadoria, ao organizar a jornada junto a escola, já promoverá a discussão inicial em torno da importância e finalidade do PPP para a escola. A ideia é que nesse momento sejam refletidos os aspectos da realidade local, as prioridades educacionais da escola, e se faça uma explanação aguçada da importância do projeto para a escola, pontuando ainda sobre os aspectos da participação de todos no momento de construção, execução, bem como na avaliação do mesmo. Esta ação deverá ocorrer no mês de fevereiro.

3.1.2 **Reuniões técnicas nas unidades escolares**

A Coordenadoria dispõe de um grupo de técnicos que visitam as escolas semanalmente, conforme vimos no capítulo 1, uma escola pode receber até três visitas semanais de técnicos da CDE. Nesse sentido, a ideia das reuniões técnicas é para continuar as reflexões durante a construção do PPP. Antes, porém, caberá ao técnico da

coordenadoria detalhar o tempo e o espaço para estas ações, verificar os dias e as áreas de conhecimento que estarão em hora de trabalho pedagógico, para que as reuniões ocorram em momentos destinados ao trabalho pedagógico na escola. Muito embora, as reflexões possam se dar em momentos distintos, e com diferentes grupos, a ideia é proporcionar a quem tiver dúvidas a oportunidade de esclarecimento. E assim auxiliar as escolas durante a construção de seu projeto pedagógico. Esta ação deverá ocorrer no primeiro bimestre do ano letivo correspondente aos meses de fevereiro a abril de 2018.

3.1.3 Incentivo à criação e fortalecimento dos conselhos escolares e grêmios estudantis.

De acordo com Libâneo (2015), a participação é o principal meio de se assegurar a gestão democrática da escola, a qual se efetiva ao possibilitar o envolvimento de profissionais e usuários nos processos de tomada de decisão e na organização escolar. Assim é mister ampliar os canais de participação dentro das escolas. O fortalecimento dos órgãos colegiados possibilitará maiores oportunidades de debate e reflexões sobre os caminhos da instituição, nesse sentido, a ideia desta ação é que os assessores de programas e projetos educacionais realizem esse movimento de sensibilização e divulgação da importância desses órgãos para a escola. Nesse movimento pretendemos fortalecer os espaços de debate coletivo nas escolas para que a cultura democrática e participativa se consolide no espaço de cada escola. Esta ação deverá ocorrer durante o primeiro semestre do ano letivo de 2018.

3.1.4 Reunião técnica com coordenadores Adjuntos pedagógicos e Supervisores pedagógicos da Coordenadoria Distrital de Educação 4

A necessidade de avaliar o trabalho realizado pelos técnicos da Coordenadoria tornou-se fundamental neste PAE, haja vista a lacuna existente no plano de ação da Coordenadoria no tocante a construção e implementação do PPP das escolas. Veiga (2013) postula que uma das exigências do processo de construção do projeto pedagógico é indicar e reforçar a função precípua da equipe diretiva e coordenadora, para que esta possa administrar e liderar sua consecução. Nesse sentido, a ideia é proporcionar reflexões a respeito do acompanhamento pedagógico realizado nas escolas da Coordenadoria e propor uma reorganização do plano de trabalho que vise protagonizar junto aos gestores e as equipes a construção, implementação e avaliação de

seus projetos pedagógicos. Uma vez que há nas atribuições pedagógicas dos coordenadores a coparticipação na elaboração do PPP das escolas, o que por si só já torna a CDE extremamente responsável pelos problemas existentes em relação ao projeto das escolas. Esta ação deverá ocorrer no mês de janeiro de 2018.

3.1.5 Orientação para os Gestores e Supervisores pedagógicos

A ideia desta ação é proporcionar aos gestores e técnicos da coordenadoria um momento para discutir e se apropriar das questões que envolvem o PPP. Tendo em vista que a falta de orientação técnica foi uma das dificuldades apresentadas que impossibilitaram a construção de seu projeto, tornou-se imperioso proporcionar aos gestores e técnicos uma formação inicial sobre o Projeto e o contexto de participação que o envolve. A ideia é que a formação ocorra no mês de janeiro, antes do início do ano escolar, com duração mínima de 8 horas, em que será discutida a importância do PPP para a escola, sua finalidade, suas características e sua função para a melhoria da qualidade educacional. Essa ação deverá ocorrer no mês de janeiro de 2018.

3.1.6 Criação de um espaço interativo destinado ao Projeto político pedagógico

Para Veiga (2013), o desafio que representa o projeto pedagógico da escola perpassa pela necessidade de considerá-lo como processo sempre em construção, com resultados gradativos, sendo assim necessário criar condições propícias de discussão criativa e crítica em torno do assunto, incluindo diretrizes de apoio. Assim, esta ação prevê a criação de um e-mail institucional onde os gestores, professores, técnicos e pais possam tirar suas dúvidas durante o processo de construção do PPP. Nem sempre no momento em que surge a dúvida, há um técnico na escola para auxiliar, nesse sentido, este espaço buscará suprir esse tipo de necessidade da comunidade escolar. Os responsáveis em dar respostas às dúvidas serão efetivamente os coordenadores adjuntos pedagógicos. Esta ação se estenderá por todo o ano letivo.

3.1.7 Criação de uma comissão específica para análise e colaboração no PPP das escolas

Para garantir o bom acompanhamento do PPP nas unidades escolares, será criada uma comissão formada por técnicos dos diferentes níveis de ensino, os quais

terão a responsabilidade de acompanhar a escola na elaboração do PPP, dando orientações e subsídios teóricos necessários para que ela possa construir de forma fundamentada o seu projeto. Essa comissão dará conta de todo o quadro situacional do PPP das escolas da coordenadoria. Essa ação deverá ocorrer durante todo o ano.

3.1.8 Mediação junto à Secretaria Executiva pedagógica sobre o tempo e os espaços de debate

É proposta também desse PAE, mediar junto a Secretaria estratégias de organização do tempo para o debate coletivo do PPP na escola, entendendo que o projeto político pedagógico é o orientador do trabalho pedagógico da escola, é preciso criar estratégias para que esse debate, e essa construção ocorram. Nesse raciocínio Veiga (2013) afirma que é necessário que se compreenda o projeto político pedagógico da escola como uma reflexão de seu cotidiano, mas para que esta reflexão ocorra torna-se indispensável uma parcela razoável de tempo. Assim, a ideia inicial é aproveitar datas como o dia da família na escola já previsto no calendário para repensar as prioridades educacionais da escola, com a participação de todos os atores educacionais. Esta ação deve ocorrer no mês de janeiro de 2018.

As ações acima especificadas buscam auxiliar o gestor escolar, no percurso da construção de seus projetos pedagógicos. Embora as ações baseiem-se em atitudes simples e de fácil realização, é fundamental que se faça uma avaliação para que se verifique se as ações propostas terão êxito. Esse plano de ação educacional não é rígido, podendo sofrer aprimoramento em sua implementação, dadas a realidade e as condições de cada escola e seus sujeitos.

3.2 APRESENTAÇÃO DO PAE COM A FERRAMENTA 5W2H

O presente plano de ação educacional baseia-se no uso da ferramenta 5W2H, o que, de acordo com Behr, Moro e Estabel (2008), refere-se aos questionamentos What, When, Why, Where, Who, How e How Much. Tais expressões, ao serem traduzidas para o português, significam o que, quando, por que, onde, como, quem e quanto. A ferramenta 5W2H é utilizada para concentrar ou organizar as ideias antes de sua implementação em determinado contexto, permitindo uma visão ampla das tarefas a serem realizadas. O quadro 16 apresenta as ações do PAE esquematizadas dessa forma.

Quadro 12 - Sistematização do PAE na ferramenta 5W2H

Nº	Eixo	O que?	Por que?	Onde?	Quando será feito?	Quem?	Como?	Quanto?
1	Gestão democrática e participação no contexto escolar	Incentivo à criação e fortalecimento dos conselhos escolares e grêmios estudantis.	É preciso fortalecer os canais de participação e os espaços democráticos dentro das unidades escolares	Nas unidades escolares	No 1º semestre do ano letivo	Equipe de programas e projetos da Coordenadoria	Mediante sensibilização e participação nas eleições dos órgãos colegiados	Sem custo
2		Reuniões técnicas nas unidades escolares	Os educadores precisam compreender a importância do seu papel e da coletividade para as ações de melhoria da educação ofertada	Nas unidades escolares	De fevereiro a abril	Supervisores pedagógicos da Coordenadoria	Durante as visitas técnicas semanais agendadas, por meio de diálogos e interações junto aos educadores	Sem custo
3		Debate e discussão ampla do PPP com a comunidade escolar	É necessário propiciar um momento de reflexão sobre os problemas da escola e as possibilidades de melhorias mediante a elaboração de seu projeto	Nas escolas	Fevereiro	Adjuntos pedagógicos da CDE e Gestores escolares	Na jornada pedagógica	Sem custo
4	Projeto Político Pedagógico: desafios e	Canal de apoio <i>online</i>	É necessário disponibilizar vários meios de	Na Coordenadoria Distrital de educação	Durante todo o ano letivo	Adjuntos pedagógicos e Supervisores	Criação de espaço interativo	Sem custo

	perspectivas para a gestão escolar		informação para auxiliar as escolas na elaboração, execução e avaliação do PPP.			pedagógicos da Coordenadoria	destinado ao PPP	
5		Orientações para os Gestores e Supervisores pedagógicos	É necessário ampliar o conhecimento dos técnicos e gestores sobre a importância e finalidade do PPP para a escola, e estejam preparados para o debate nas escolas	Na coordenadoria Distrital de Educação	Segunda quinzena de janeiro	Adjuntos pedagógicos da Coordenadoria	Momentos de estudos, reflexões, elaboração de material bibliográfico	Sem custo
6		Reunião técnica com coordenadores Adjuntos pedagógicos e Supervisores pedagógicos da CDE 4	Para analisar ações voltadas ao acompanhamento orientação do PPP nas escolas, buscando reavaliar os procedimentos adotados durante o monitoramento em relação a construção do PPP.	Na Coordenadoria Distrital de Educação	Segunda quinzena de janeiro	Coordenador (a) Distrital	Apresentação de dados, discussão de estratégias, definição de objetivos voltados à construção e implementação do PPP das escolas	Sem custo
7		Criação de uma comissão específica para análise e colaboração no PPP das escolas	Para orientar e acompanhar o processo de construção e operacionalização do PPP nas escolas	Na coordenadoria Distrital de Educação	Durante todo ao ano letivo observando a realidade de cada escola em relação ao seu PPP.	Coordenadoria Distrital de Educação	A comissão será formada por um supervisor de cada um dos níveis de	Sem custo

							ensino e seus Adjuntos que acompanharão especificamente, durante um período, o PPP das escolas	
8		Mediação junto à Secretaria Executiva pedagógica sobre o tempo e os espaços de debate	É necessário proporcionar momentos de discussão, reflexão e avaliação do PPP	Na Secretaria de Educação	Janeiro	Coordenadoria Distrital de Educação	Coordenador Distrital	Sem custo

Fonte: elaborado pela autora com base nos resultados da pesquisa.

Com a proposição desse PAE, buscamos sugerir ações exequíveis para serem desenvolvidas no contexto da CDE 4. As ações elencadas visam auxiliar o gestor escolar em relação aos desafios que se apresentam frente à construção do PPP das escolas. As ações também se baseiam nos resultados da pesquisa de campo e são voltadas para o fortalecimento da participação nas escolas, para a orientação em relação à finalidade e à importância do PPP para a escola, bem como auxiliar os gestores na organização do tempo para planejar o trabalho pedagógico.

Nossa intenção é proporcionar mudanças sobre a realidade que hoje cerca as escolas da Coordenadoria em relação ao PPP. A construção, efetivamente, não se constitui no único problema se olharmos o contexto geral, mas é recorte deste trabalho. Por isso, as ações voltam-se especificamente para as escolas *lócus* da pesquisa. O aperfeiçoamento do acompanhamento e o fortalecimento dos processos participativos devem gerar resultados e melhorias em outros aspectos que não foram o foco deste estudo. Contudo, esperamos que, com este PAE, estejamos colaborando para a melhoria da educação oferecida em nossas escolas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo nos permitiu olhar com mais profundidade para a realidade das escolas e nos proporcionou a compreensão dos muitos desafios que atravessam a gestão e as relações que se estabelecem nelas. A partir dos dados obtidos com a pesquisa, foi possível verificar que ainda há uma interpretação muito distorcida sobre a finalidade e a importância do PPP para a gestão escolar e para que as melhorias educacionais sejam promovidas dentro do espaço escolar.

Outro aspecto importante verificado através desse estudo é que, embora haja um discurso proeminente em relação à gestão democrática por parte dos gestores, foi possível enxergar que, na prática, ainda estamos distantes de atingir o grau participativo ideal para que a democracia se estabeleça no interior das escolas. A participação, tantas vezes declarada pelos gestores como uma prática indispensável para os rumos da escola, tem encontrado obstáculos ligados principalmente às interpretações individuais do trabalho pedagógico desenvolvido nas unidades escolares. Por outro lado, embora tenha sido muito mencionada pelos gestores, com efeito nas reuniões deliberativas, foi possível enxergar que nem sempre essa participação tem um papel decisório, estando na maioria das vezes revestida de um caráter confirmatório de decisões previamente estabelecidas.

A pesquisa também trouxe à tona a inexistência da cultura do planejamento participativo na maioria das instituições escolares. Isso impede diretamente a construção do PPP da forma como orienta a legislação e, o mais grave impossibilita a organização do trabalho da escola para fins de intervenção e transformação da realidade, uma vez que não há uma intencionalidade comum entre os atores que compõem a escola.

A pesquisa, no entanto, mostrou também que há gestores comprometidos com a questão da qualidade da educação e que enxergam no trabalho coletivo a possibilidade de transformação de uma realidade existente. Muito embora sejam travados por condições individualistas, protagonizam os movimentos iniciais em favor da coletividade dentro da escola.

O processo de construção do PPP, portanto, é perpassado pela superação de todos esses desafios, o que não é tarefa fácil de realizar. Compreender-se como peça participante num processo de mudança é fundamental para que a ação coletiva se estabeleça dentro do espaço escolar. Dessa forma, o papel do gestor como motivador, provocador de reflexões é de extrema importância.

A pesquisa ainda suscitou a curiosidade sobre o aprofundamento de alguns temas em estudos futuros, tendo em vista as limitações do presente estudo no tocante ao mergulho em realidades específicas como a que se estabelece na escola B, onde a diversidade étnica é proeminente, tendendo para um PPP muito peculiar, o que nos faz pensar nessa construção dentro das escolas indígenas do Estado. Do mesmo modo, vem à tona a situação da escola C, onde o atendimento, antes específico para alunos com deficiência visual, passa a incorporar outras necessidades associadas, sem proposta curricular específica, operando com adaptação curricular, o que torna ainda maior o desafio da escola e da gestão em construir um projeto muito bem refletido.

Com a pesquisa, foi possível detectar, também, falhas no monitoramento da Coordenadoria, o que precisa ser refletido por todos os agentes da CDE, uma vez que as escolas podem estar refletindo essa falta de organização que foi evidenciada pela pesquisa. Esperamos que, a partir da implementação deste PAE, as falhas venham a ser subtraídas e as escolas possam construir seu PPP de forma efetiva, permeada pelas ações participativas de um coletivo comprometido com a educação que oferece à comunidade.

Por fim, este estudo proporcionou uma experiência ímpar para a pesquisadora pela riqueza de informações que foi possível colher. Elas serão transformadas em ações com vista à melhoria da educação no âmbito das escolas da Coordenadoria 4 e, conseqüentemente, no estado do Amazonas.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, A. M. G. **O processo de análise do projeto político pedagógico das escolas da rede estadual de Manaus/AM.** Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação), Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação Pública, 2016.

AMAZONAS. **Sistema Integrado de Gestão Educacional (SIGEAM).** Manaus, AM, 2017. Disponível em: <<http://sigeam.prodam.am.gov.br/>>. Acesso em: 12 mar. 2017.

AMAZONAS. **Lei Delegada nº 78 de 18 de maio de 2007.** Dispõe sobre a Secretaria de Estado da Educação (SEDUC), definindo suas finalidades, competências e estrutura organizacional, fixando o seu quadro de cargos comissionados e estabelecendo outras providências. Manaus, AM, 2007.

AMAZONAS. **Lei nº 3.642 de 26 de julho de 2011.** Altera de forma específica a Lei Delegada nº 78 de 18 de maio de 2007. Manaus, AM, 2011.

AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino. **Documento norteador para construção do Projeto Político Pedagógico das Escolas Estaduais do Amazonas.** CEE-AM, 2009.

AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino. **Portaria GS-1459**, de novembro de 2008. Institui uma Comissão para acompanhamento das etapas de elaboração, implementação e avaliação do projeto político-pedagógico das escolas da rede estadual de ensino. Manaus, 2008.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 11 nov. de 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 13 nov. 2017.

BRASIL. Decreto Nº 6.094, de 24 de abril de 2007. **Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica.** Brasília, DF, 2007. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm>. Acesso em: 24 out. 2017.

BARBOSA, Raimundo José Pereira. **Análise da implementação do Projeto Avançar na Coordenadoria Distrital de Educação 4 da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Amazonas**. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação), Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação Pública, 2015.

BETINI, Geraldo Antônio. **A Construção do Projeto Político-Pedagógico da Escola**. In: EDUC@ção - Rev. Ped. - UNIPINHAL – Esp. Sto. do Pinhal – SP, v. 01, n. 03, jan. /Dez. 2005. Disponível em: <https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwic0sjnho_YAhVDQZAKHV5qBzIQFggqMAA&url=http%3A%2F%2Fferramentas.unipinhal.edu.br%2Feducacao%2Finclude%2Fgetdoc.php%3Fid%3D158%26article%3D48%26mode%3Dpdf&usg=AOvVaw2KGbG0FhDqoPc06IQVN2-n>. Acesso em: 16 nov. 2017.

BEHR, Ariel; MORO, Eliane Lourdes da Silva; ESTABEL, Lizandra Brasil. **Gestão da biblioteca escolar: metodologias, enfoques e aplicação de ferramentas de gestão e serviços de biblioteca**. Ci. Inf., Brasília, v. 37, n. 2, p.p. 32-42, ago. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ci/v37n2/a03v37n2.pdf>>. Acesso em: 26 nov. 2017.

BURGOS, Marcelo Tadeu Baumann. **Novas formas de gestão escolar e a autonomia brasileira no marco constitucional**. Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação Pública, 2014. (Material didático).

BURGOS, Marcelo Tadeu Baumann. **Liderança educacional e gestão escolar**. Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação Pública, 2014 a. (Material didático).

COELHO, S.B.R.; LINHARES, C. **Gestão participativa no ambiente escolar**. Revista eletrônica Lato Sensu - Ano 3. Nº1, março de 2008. Disponível em: <<http://www.unicentro.br>>. Acesso em: 22 nov. 2017.

DUARTE, Rosália. **Entrevistas em pesquisas qualitativas**. Educar, Curitiba, n. 24, p. 213-225, Editora UFPR, 2004.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas**. Educ. Soc. Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial p. 921-946, out. 2007.

Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1428100>>. Acesso em: 13 dez. 2016.

GANDIN, Danilo. **A prática do planejamento participativo: na educação e em outras instituições, grupos e movimentos dos campos cultural, social, político, religioso e governamental**. 18ª ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**/ José Carlos Libâneo. -6. ed. Rev. E ampl. – São Paulo: Heccus. 2015.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões da Gestão Escolar e suas Competências**. Ed. Positivo. Curitiba, 2009.

LUCK, Heloísa. **Avaliação e monitoramento do trabalho educacional**. 9ª ed. Petrópolis: Vozes, 2013. (Série Cadernos de Gestão; Vol. 7).

LUCK, Heloísa. **Concepções e processos democráticos de Gestão educacional**. Petrópolis: Vozes, 2013 a. (Série Cadernos de Gestão; Vol. 2).

MARÇAL, Juliane Corrêa. **Progestão: como promover a construção coletiva do projeto pedagógico da escola?** Módulo III. Juliane Corrêa Marçal, José Vieira de Souza; coordenação geral Maria Aglaê de Medeiros Machado. Brasília: CONSED- Conselho Nacional de Secretários de Educação, 2001.

MARQUES, J.C. **Proposta básica para a gestão 81-84**. Porto Alegre: Educação e Realidade 6(1): 109- 20 JAN./ ABR, 1981.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). DESLANDES, Suely Ferreira. GOMES Romeu. **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 28. Ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2016.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Inovações e Projeto Político-Pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória?** Cad. CEDES, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dezembro 2003.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; FONSECA, Marília (orgs.). **As dimensões do projeto político-pedagógico para a escola**. São Paulo: Papirus, 2003.

VEIGA, I.P.A. RESENDE, L. M. G. de (orgs.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. Campinas: Papirus, 1998.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. -29ª ed.- Campinas, SP: Papirus, 2013. – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho pedagógico).

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2ª ed. Tradução Daniel Grassi. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ANEXO A

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____

RG: _____, declaro que consinto em participar como sujeito da pesquisa PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: UMA ANÁLISE DOS DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A CONSTRUÇÃO EM SETE ESCOLAS DE UMA COORDENADORIA DISTRITAL DE EDUCAÇÃO DE MANAUS, sob responsabilidade da pesquisadora ANA LÚCIA UCHOA DE MELO, e deixo claro que que fui satisfatoriamente esclarecido que:

- A) o estudo será realizado a partir de entrevistas semiestruturadas;
- B) que não haverá riscos para minha saúde,
- C) que posso consultar o pesquisador responsável em qualquer época, pessoalmente ou por telefone, para esclarecimento de qualquer dúvida;
- D) que estou livre para, a qualquer momento, deixar de participar da pesquisa e que não preciso apresentar justificativas para isso;
- E) que todas as informações por mim fornecidas e os resultados obtidos serão preservados e confiados ao pesquisador que se obriga a manter o anonimato em relação à fonte (sujeitos de pesquisa) e a se manter fiel e rigoroso em relação aos dados obtidos;
- F) que serei informado de todos os resultados obtidos na pesquisa;
- G) que não terei quaisquer benefícios ou direitos financeiros sobre os eventuais resultados decorrentes da pesquisa;
- H) que compreendi que esta pesquisa é importante para o estudo e melhor entendimento sobre a importância do PPP para a qualidade da educação oferecida nas escolas, sendo, portanto, instrumento indispensável às instituições escolares.

DECLARO, outrossim, que após convenientemente esclarecido pelo pesquisador e ter entendido o que nos foi explicado, consinto em participar da pesquisa em questão.

_____, ____ de _____ de 20__.

Sujeito de pesquisa

Pesquisadora

APÊNDICE A

Roteiro de entrevista com os gestores das SETE escolas que não possuíam o Projeto Político Pedagógico no ano de 2015

Caro (a) Gestor (a)

Esta pesquisa tem por objetivo compreender os principais desafios enfrentados pela gestão escolar no que tange à construção do PPP das escolas dentro do que orienta a legislação educacional vigente, analisando, ainda, em que medida as ações de acompanhamento e monitoramento da Coordenadoria Distrital de Educação 4 têm orientado tal processo.

Esta pesquisa faz parte da dissertação de Mestrado desenvolvida pela mestrand Ana Lúcia Uchoa de Melo, aluna do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora. Sua colaboração é de extrema importância para a conclusão deste estudo e fundamental para sua qualidade. Salientamos que sua identidade será mantida em sigilo.

Identificação

Escola: _____

Idade do (a) gestor (a): _____

Tempo na gestão: _____

Sexo: _____

Formação: _____

- 1) Gostaria que você me falasse um pouco sobre sua experiência na gestão desta escola e sobre quais os grandes desafios da gestão escolar em sua opinião.
- 2) O que você entende por gestão democrática e práticas democráticas de gestão? Como você avalia estas práticas no dia a dia da escola?
- 3) Como você enxerga a participação dos vários sujeitos nos processos decisórios da gestão? Você poderia descrever em quais momentos esse movimento tem ocorrido na escola?
- 4) O que você compreende por Projeto Político Pedagógico?
- 5) Você poderia descrever quais foram as principais dificuldades que impossibilitaram a construção do projeto político pedagógico de sua escola? Como você avalia a importância desse instrumento para a gestão escolar?
- 6) Você poderia mencionar quantas vezes o PPP foi discutido por sua Coordenadoria durante o período em que você está na gestão?
- 7) Você poderia descrever quais têm sido as orientações de sua Coordenadoria em relação à construção do PPP da escola? O que você pensa que sua Secretaria de Educação e sua coordenadoria poderiam fazer para ajudar os gestores a construírem um projeto realmente eficiente?
- 8) Você poderia citar quais problemas sociais e/ou pedagógicos têm atravessado esta escola nos últimos anos? Você acredita que um PPP construído coletivamente e intencionalmente pode auxiliar na transformação dessa realidade? Por quê?

APÊNDICE B

Roteiro de entrevista com o (a) Coordenador (a) Distrital

Caro (a) Coordenador (a)

Esta pesquisa tem por objetivo compreender os principais desafios enfrentados pela gestão escolar no que tange à construção do PPP das escolas dentro do que orienta a legislação educacional vigente, analisando, ainda, em que medida as ações de acompanhamento e monitoramento da Coordenadoria Distrital de Educação 4 têm orientado tal processo.

Esta pesquisa faz parte da dissertação de Mestrado desenvolvida pela mestrande Ana Lúcia Uchoa de Melo, aluna do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora. Sua colaboração é de extrema importância para a conclusão deste estudo e fundamental para a sua qualidade. Salientamos que sua identidade será mantida em sigilo.

Identificação

Formação: _____

Tempo na administração da CDE: _____

- 1) Gostaria que você falasse um pouco sobre suas atribuições nesta Coordenadoria, descrevendo quais os maiores desafios do exercício dessa função?
- 2) O que você entende por gestão democrática e práticas democráticas de gestão e como você avalia estas práticas no dia a dia das escolas e na própria Coordenadoria?
- 3) Como você enxerga a participação dos vários sujeitos nos processos decisórios de uma escola?
- 4) O que você compreende por Projeto Político Pedagógico?
- 5) Você saberia descrever que papel o projeto político pedagógico tem assumido nas escolas da sua Coordenadoria?
- 6) Você poderia mencionar de que maneira a construção do PPP tem sido discutida com os gestores durante a sua gestão, e que ações a Coordenadoria tem desenvolvido para orientar e garantir a construção do PPP das escolas sob sua jurisdição?
- 7) Onde podemos encontrar essas ações claramente definidas?
- 8) Você poderia falar sobre como ocorre o processo de análise e aprovação do PPP das escolas pelos setores competentes? Isso gera algum prejuízo às escolas?
- 9) Você poderia citar quais problemas sociais e/ou pedagógicos tem atravessado as escolas desta coordenadoria nos últimos anos? Você acredita que um PPP construído coletivamente e intencionalmente pelas escolas pode auxiliar na transformação dessa realidade? Comente por que?

APÊNDICE C

Roteiro de entrevista com o (a) Coordenador (a) Adjunto (a) Pedagógico (a).

Caro (a) Coordenador (a) Pedagógico (a)

Esta pesquisa tem por objetivo compreender os principais desafios enfrentados pela gestão escolar no que tange à construção do PPP das escolas dentro do que orienta a legislação educacional vigente, analisando, ainda, em que medida as ações de acompanhamento e monitoramento da Coordenadoria Distrital de Educação 4 têm orientado tal processo.

Esta pesquisa faz parte da dissertação de Mestrado desenvolvida pela mestrand Ana Lúcia Uchoa de Melo, aluna do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora. Sua colaboração é de extrema importância para a conclusão deste estudo e fundamental para a sua qualidade. Salientamos que sua identidade será mantida em sigilo.

Identificação

Formação: _____

Tempo na coordenação pedagógica: _____

- 1) Gostaria que você falasse um pouco sobre suas atribuições nesta Coordenadoria, descrevendo quais os maiores desafios do exercício dessa função?
- 2) O que você entende por gestão democrática e práticas democráticas de gestão e como você avalia estas práticas no dia a dia das escolas e na própria Coordenadoria?
- 3) Como você enxerga a participação dos vários sujeitos nos processos decisórios de uma escola?
- 4) O que você compreende por Projeto Político Pedagógico?
- 5) Você saberia descrever que papel o projeto político pedagógico tem assumido nas escolas da sua Coordenadoria?
- 6) Você poderia mencionar de que maneira a construção do PPP tem sido discutida com os gestores durante a sua gestão, e que ações a Coordenadoria tem desenvolvido para orientar e garantir a construção do PPP das escolas sob sua jurisdição?
- 7) Onde podemos encontrar essas ações claramente definidas?
- 8) Você poderia falar sobre como ocorre o processo de análise e aprovação do PPP das escolas pelos setores competentes? Isso gera algum prejuízo às escolas?
- 9) Você poderia citar quais problemas sociais e/ou pedagógicos tem atravessado as escolas desta coordenadoria nos últimos anos? Você acredita que um PPP construído coletivamente e intencionalmente pelas escolas pode auxiliar na transformação dessa realidade? Comente por que?

APÊNDICE D

Roteiro de entrevista com o (a) Supervisor (a) pedagógico (a) da CDE4

Caro (a) Supervisor (a)

Esta pesquisa tem por objetivo compreender os principais desafios enfrentados pela gestão escolar no que tange à construção do PPP das escolas dentro do que orienta a legislação educacional vigente, analisando, ainda, em que medida as ações de acompanhamento e monitoramento da Coordenadoria Distrital de Educação 4 têm orientado tal processo.

Esta pesquisa faz parte da dissertação de Mestrado desenvolvida pela mestrand Ana Lúcia Uchoa de Melo, aluna do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora. Sua colaboração é de extrema importância para a conclusão deste estudo e fundamental para a sua qualidade. Salientamos que sua identidade será mantida em sigilo.

Formação: _____
 Tempo no acompanhamento técnico: _____

- 1) Gostaria que você falasse um pouco sobre suas atribuições nesta Coordenadoria, descrevendo quais os maiores desafios do exercício dessa função?
- 2) O que você entende por gestão democrática e práticas democráticas de gestão e como você avalia estas práticas no dia a dia das escolas e na própria Coordenadoria?
- 3) Como você enxerga a participação dos vários sujeitos nos processos decisórios de uma escola?
- 4) O que você compreende por Projeto Político Pedagógico?
- 5) Você saberia descrever que papel o projeto político pedagógico tem assumido nas escolas da sua Coordenadoria?
- 6) Você poderia mencionar de que maneira a construção do PPP tem sido discutida com os gestores de sua coordenadoria, e que ações a coordenadoria tem desenvolvido para orientar e garantir a construção do PPP das escolas sob sua jurisdição?
- 7) Tomando por base suas observações cotidianas, como você percebe o processo de construção do PPP nas escolas? Você poderia citar alguns desafios observados nesse processo?
- 8) Você poderia citar quais problemas sociais e/ou pedagógicos tem atravessado as escolas da coordenadoria nos últimos anos? Você acredita que um PPP construído coletivamente e intencionalmente pelas escolas pode auxiliar na transformação dessa realidade? Comente por que?

Sobre a operacionalização da pesquisa temos os seguintes esclarecimentos:

- 1- Pretendemos apresentar o instrumento de pesquisa e o objetivo da mesma, bem como o tempo aproximado de entrevista a todos os entrevistados.

- 2- O horário será combinado considerando a disponibilidade de cada um dos entrevistados.
- 3- O técnico da CDE entrevistado será o que acumular maior tempo de serviço no órgão.
- 4- As entrevistas serão realizadas individualmente e gravadas em áudio, mediante autorização do entrevistado.
- 5- O material coletado será transcrito, observando a fidelidade das respostas dos entrevistados.
- 6- As transcrições passarão por análise do pesquisador e de seu orientador. E posteriormente fomentarão a construção PAE.