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

EDINILSON MATOS CAVALCANTE

O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO COMO INSTRUMENTO DE MUDANÇA ORGANIZACIONAL NUMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO DA REDE ESTADUAL DO AMAZONAS

JUIZ DE FORA
2017

EDINILSON MATOS CAVALCANTE

O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO COMO INSTRUMENTO DE MUDANÇA ORGANIZACIONAL NUMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO DA REDE ESTADUAL DO AMAZONAS

Dissertação apresentada como requisito parcial à conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora.

Orientador(a): Prof. Dra. Ana Rosa Picanço

JUIZ DE FORA

2017

EDINILSON MATOS CAVALCANTE

O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO COMO INSTRUMENTO DE MUDANÇA ORGANIZACIONAL NUMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO DA REDE ESTADUAL DO AMAZONAS

Dissertação apresentada como requisito parcial à conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora.

Aprovada em:

BANCA EXAMINADORA

_____

Profª. Dra. Ana Rosa Picanço – Orientadora

_____

Núbia Aparecida Schaper Santos (interno)

_____

Maria Andreia de Paula Silva (externo)

RESUMO

A presente dissertação é 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). O caso de gestão a ser estudado discutiu o Projeto Político Pedagógico (PPP) como instrumento de mudança organizacional em uma Escola Estadual do município de Coari, no estado do Amazonas, tentando responder ao questionamento de como as ações gestoras de uma escola da cidade mencionada podem suscitar discussões acerca do processo de elaboração e revisão do PPP de forma colaborativa, tendo como foco a construção de um instrumento de mudança organizacional. O objetivo definido para este estudo é investigar como o Projeto Político Pedagógico da escola estudada tem se refletido nas ações da gestão pedagógica e de sua estrutura organizacional. Para dar conta de atender ao objetivo explicitado, propomos também três objetivos específicos, a saber: descrever o contexto de implantação do PPP na escola estudada, tendo em vista a participação dos atores envolvidos neste processo; analisar de que maneira foi realizada a organização do trabalho posterior à implantação do PPP da escola estudada e sua relação com o planejamento da gestão escolar; e propor um Plano de Ação Educacional (PAE) que se configure como um instrumental de apoio da escola para pensar o PPP como um recurso democrático de integração e participação da comunidade escolar. Assumimos como hipótese que as propostas pedagógicas elencadas no PPP não estão sendo utilizadas nas organizações dos trabalhos administrativos nem no planejamento das aulas, tendo em vista que não foram discutidas de maneira democrática e, como consequência não teria sido trabalhada pelos professores, pais e alunos. Para tanto, utilizamos como metodologia de pesquisa o estudo de caso e entrevistas semiestruturadas, de forma que possibilitem compreender de que maneira o PPP serviu como instrumento de organização escolar.

Palavras-Chave: Projeto Político Pedagógico. Gestão Democrática. Planejamento Participativo.

ABSTRACT

This dissertation is developed under the Professional Master in Management and Evaluation of Public Education (PPGP) of the Center for Public Policies and Evaluation of Education of the Federal University of Juiz de Fora (CAED/UFJF). The management case to be studied will discuss the Political-Pedagogical Project (PPP) as an instrument of organizational change in a State School in the municipality of Coari, in the state of Amazonas, trying to answer the question of how the management actions of a school in the city mentioned can raise discussions about the process of elaboration and revision of the PPP in a collaborative way, focusing on the construction of an instrument of organizational change. The objective defined for this study and to investigate how the Pedagogical Political Project of the studied school has reflected in its actions of pedagogical management and organizational structure. In order to handle this objective, three specific objectives were proposed: to describe the implementation context for the PPP in the afore-mentioned school, observing the participation of the actors involved in the process; to analyze how the work organization was constructed after the implementation of the PPP and its relation with the school management planning; and to propose an Educational Action Plan (EAP) which works as a democratic resource of integration and participation in the school community. Our hypothesis is that the pedagogical propositions in the PPP are not being used in the organization of the work or the class planning, seeing as they were not democratically discussed and consequently not handled by the teachers, parents and students. In order to do this, our research methodology will be the case study and the semi-structured interviews, in a way that might help understand how the PPP worked as a school organization tool.

Keywords: Political Pedagogical Project. Democratic management. Participatory Planning.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1	Evolução do IDEB das escolas do Amazonas	20
Gráfico 2	Rendimento escolar do ensino fundamental da escola estudada	36

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Percentual da população de 4 e 5 anos que frequenta a Educação Infantil	19
Tabela 2	Percentual da população de 0 e 3 anos que frequenta a Educação Infantil	20
Tabela 3	Número de alunos de acordo com o segmento escolar	27
Tabela 4	Número de professores e pedagogos por escola	27
Tabela 5	Funcionários administrativos distribuídos por escola	28
Tabela 6	Infraestrutura da Coordenadoria Regional de Educação de Coari	29
Tabela 7	Infraestrutura da escola	35
Tabela 8	Rendimento da educação básica amazonense	37
Tabela 09	Sujeitos da Pesquisa	55
Tabela 10	Resumo do Plano de Intervenção	74

LISTA DE ABREVIATURAS

CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
PEE-AM	Plano Estadual de Educação do Estado do Amazonas
CEE-AM	Conselho Estadual de Educação do Estado do Amazonas
SEDUC - AM	Secretaria de Estado da Educação e Qualidade de Ensino do Estado do Amazonas.
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
EJA	Ensino de Jovens e Adultos
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
APMC	Associação de Pais, Mestres e Comunidade
UEA	Universidade do Estado do Amazonas
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 10
1.1 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E O CONTEXTO POLÍTICO-EDUCACIONAL 15
1.2 O CONTEXTO POLÍTICO-EDUCACIONAL DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NO AMAZONAS 18
1.3. COORDENADORIA REGIONAL DE COARI 26
1.4 A INSTITUIÇÃO DE ENSINO ESTUDADA NO MUNICÍPIO DE COARI E O PPP 30
1.4.1 A elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola 39
2.1 O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO COMO INSTRUMENTO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA 44
2.1.1 Elementos da Gestão Democrática 45
2.1.2 O segundo eixo: Natureza do PPP 49
2.1.3 O PPP como instrumento de mudança organizacional 52
2.2 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA 54
2.3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DAS ENTREVISTAS 57
2.3.1 Gestão Democrática 57
2.3.2 Natureza do PPP 60
2.3.3 O PPP como instrumento de mudança organizacional 65
3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NO CONTEXTO ESCOLAR 72
3.1 GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA ESTUDADA 75
3.2 ELEMENTOS DO PPP 78
3.3 PPP: POSSIBILIDADES DE MUDANÇA ORGANIZACIONAL NA ESCOLA 79

INTRODUÇÃO

As oportunidades de participarmos, como docentes, nas decisões de uma instituição escolar são primordiais para que possamos atuar com responsabilidade nas ações de planejamento em consonância com a gestão da escola. Para sustentar nossa afirmação, citamos Luck (2002), assinalando que a participação das pessoas oferece oportunidade de controle sobre suas próprias responsabilidades, fazendo com que se sintam coautores dos resultados e contribuindo para uma instituição autônoma. Neste sentido, seria possível superar uma concepção de participação individual, alterando para uma construção coletiva, promovendo o compartilhamento do poder de decisão da unidade escolar.

A orientação do processo democrático nas escolas brasileiras apareceu primeiramente na Constituição de 1988, concretizada, posteriormente, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9394/96. Em seu artigo 3º, inciso VIII, a LDB dispõe sobre a gestão democrática no ensino público, respeitando a vontade da maioria no espaço escolar e a garantia de pleno acesso à informação. Preconizando a gestão democrática, o artigo 15º da LDB pontua que os sistemas de ensino "assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeiras observadas às normas gerais e direitos financeiros públicos" (BRASIL, 1996). Entendemos, então, que a gestão democrática na escola requer mudanças de paradigmas, repensando o espaço educativo como uma forma de favorecer a formação do ser humano, provocando a construção do pensamento crítico e transformador.

A LDB dispõe ainda em seu artigo catorze princípios que tratam da: (i) participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola, e (ii) participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Neste sentido, a LDB propõe que a democratização nas instituições de ensino deve fazer parte de todo o processo administrativo e pedagógico de gestão da escola. Os artigos 12º e 13º incumbem as escolas e os professores da elaboração, implantação e adequação do Projeto Político Pedagógico (PPP), respeitando as normas dos sistemas de ensino federal, estadual e municipal. Propõe-se, então, a elaboração e execução coletiva e participativa do PPP como elemento constitutivo da gestão democrática.

Para entender a relação entre PPP e a gestão escolar é necessário, primeiramente, compreender o papel desse documento nas instituições de ensino, assim como sua

relevância para o processo de planejamento pedagógico e a importância do processo democrático na gestão da escola.

Neste sentido, e segundo Veiga (2002, p. 77), o significado de autonomia escolar está na atitude da criação de regras e situações elaboradas pela própria comunidade escolar, sem intervenções externas. Portanto, a autonomia é a liberdade de se construir experiências coletivas a partir do respeito à participação dos integrantes da comunidade escolar e ao conjunto de normas jurídicas educacionais.

Essa autora ainda retrata que as relações de trabalho na escola dependem da participação da comunidade escolar nos processos de planejamento administrativos da escola e, consequentemente, para a relação dos professores/professoras com os alunos/alunas, pois a participação do professor é essencial na articulação da práxis do aluno ao seu contexto sociocultural. Essa conscientização se torna palpável a partir do planejamento das sequências didáticas das aulas, trazendo a realidade da comunidade onde o aluno está inserido para discussão em sala de aula, entendendo-o como agente tanto da compreensão quanto das mudanças que poderá provocar no seu meio.

Assim, a proposta da presente pesquisa está inserida no contexto de uma escola do interior do estado do Amazonas, na qual atuo como docente há vinte e cinco anos. Sou professor de Língua Portuguesa e Literatura e atuo nos terceiros anos do Ensino Médio há dezoito anos, pois me formei em 1999. Os outros sete anos de atuação foram na área de Matemática, disciplina na qual não possuo formação específica. Depois de ter prestado concurso público, fui lotado nesta escola e dela participei de mudanças de gestores e de seus modos de gerir, pois a escola completou trinta e cinco anos no ano de 2016 e destes participei dos últimos vinte e quatro anos.

Nestes trinta anos de professor realizei todos os cursos disponibilizados pela Secretaria de Educação para a minha área, e neste período de atuação no magistério percebi que nesses espaços de formação nós, professores, não discutíamos a questão relativa à gestão democrática e participativa, porque havia um entendimento implícito à ação pedagógica dos docentes de que podíamos tomar qualquer atitude em relação aos alunos, principalmente em relação à disciplina que lecionamos e, consequentemente, na preparação de aulas. No entanto, este fazer pedagógico gerou certo incômodo, pois não se tinha na escola uma atitude coletiva e participativa de planejamento das suas ações. No decorrer do meu percurso de formação, ampliei meu olhar sobre essa temática, atentando-me para a necessidade de discutir o fazer pedagógico dessa escola.

Sendo assim, numa reunião para se discutir a revisão do PPP, tive conhecimento por meio da equipe pedagógica da escola da possibilidade e potencialidade de pensar e considerar o PPP como um documento capaz de proporcionar espaços de reflexão acerca de questões como planejamento participativo e gestão democrática na administração escolar. Assim, nasceu a minha inquietação e determinação em consolidar um entendimento da potencialidade do uso do PPP como instrumento de transformação da gestão na escola na qual leciono, assim como de estimular o envolvimento de docentes, pais e alunos a participarem deste processo de construção da proposta escolar. Dentro desse contexto, optei por trabalhar, então, o processo de mudança organizacional que o PPP pode provocar e/ou provocou na escola em questão.

No que concerne ao planejamento do PPP na escola estudada, consta em relatórios da escola que a primeira discussão sobre o tema aconteceu no ano de 2004, com a finalidade de elaborar o primeiro PPP. Vale ressaltar que os PPP foram projetados para a vigência em ciclos de dois anos: 2004/2005, 2006/2007, 2008/2009, 2010/2011 e 2012/2013. O último documento foi revisado em 2013, projetado para o biênio 2014/2015.

Ainda no que diz respeito à construção do PPP a partir de uma perspectiva democrática e participativa, um dos indícios que podem ser levantados inicialmente para a condução desta pesquisa se relaciona ao próprio contexto de elaboração desse documento na escola aqui analisada.

Além do contexto de criação e discussão do PPP, me propus a entender o documento como um processo de reestruturação da administração escolar, investigando se o processo de construção do documento influenciou as atitudes relacionadas ao processo de gestar e se aconteceram mudanças significativas, tanto administrativas quanto pedagógicas, na instituição. Minha percepção inicial partia do incômodo de que o corpo docente não tinha conhecimento do papel do PPP nas atividades da escola, nem interesse em discuti-lo, porque estávamos ocupados com questões administrativas e pedagógicas rotineiras que consomem grande parte do período dedicado à nossa atividade profissional.

As hipóteses levantadas nesse trabalho são as de que as propostas pedagógicas elencadas no PPP não estão sendo utilizadas nas organizações dos trabalhos administrativos e planejamento das aulas, tendo em vista que não foram construídas de maneira democrática, contando com a figura dos professores, pais e alunos no processo. Além disso, entendemos que o problema enfrentado pela escola na construção do PPP pode também estar relacionado à falta de uma cultura de planejamento participativo das ações da escola,

sem envolver a comunidade escolar na elaboração de suas propostas pedagógicas. Assim, o PPP tende a ficar engavetado como um documento que não condiz com a realidade da escola, isto é, não faz parte da vivência da comunidade escolar.

Portanto, esta pesquisa delimita o seu campo de investigação ao processo de construção e implantação do PPP numa instituição educacional do interior do Estado do Amazonas, a partir de uma análise da sua relação com o fazer pedagógico da escola, considerando sua importância tanto nos processos de planejamento quanto nos administrativos. Foi estabelecido, então, como questionamento que orienta a pesquisa, a seguinte questão: como as ações gestoras de uma escola de Coari-AM podem aprimorar o uso do PPP de forma colaborativa, tendo como foco a construção de um instrumento de mudança organizacional? Neste sentido, foi delimitado como objetivo geral da pesquisa investigar como o Projeto Político Pedagógico da escola estudada tem se refletido nas ações da gestão pedagógica e estrutura organizacional. Para dar conta de atender ao objetivo explicitado, foram propostos também três objetivos específicos, quais sejam:

- Descrever o contexto de implantação do PPP na escola estudada, tendo em vista a participação dos atores envolvidos neste processo;
- Analisar de que maneira foi realizada a organização do trabalho posterior à implantação do PPP na escola estudada e sua relação com o planejamento da gestão escolar;
- Propor um Plano de Ação Educacional (PAE) que se configure como um instrumental de apoio da escola para pensar o PPP como um recurso democrático de integração e participação dos atores escolares.

Assim, para dar conta de chegar a tal análise seria importante compreender a forma com que as orientações da Secretaria Estadual de Educação e da Coordenadoria Regional do município de Coari, com relação ao processo de implantação do PPP na escola estudada, foram organizadas e recebidas pela escola. Também cabe à pesquisa analisar as orientações e o entendimento da gestão escolar no processo de pensar o fazer pedagógico e quais as ações elencadas para a efetivação dos objetivos do PPP.

Portanto, a organização deste trabalho será feita a partir da seguinte estrutura: no Capítulo 1, será proposta uma definição acerca do PPP e de sua relação com o contexto educacional brasileiro, associando-o a um instrumento de análise e revisão da organização institucional. Em seguida, será contextualizado o estudo de caso em conformidade com a

Rede Estadual de Ensino do Estado do Amazonas, a Coordenadoria Regional de Coari e a escola que será pesquisada.

No Capítulo 2, realizaremos uma descrição do referencial teórico e dos aspectos metodológicos que vão estruturar um estudo detalhado sobre o caso de gestão aqui analisado. Para tanto, serão apresentados referencial teóricos sobre o PPP e sua relação com a instituição escolar, perpassando a compreensão de sua implantação e/ou adequação com a realidade escolar. A seção seguinte do capítulo trará os aspectos e percursos metodológicos propostos para a pesquisa, que servirão como diretrizes para o recolhimento e análise dos dados no tocante ao entendimento do PPP como instrumento de mudança organizacional na escola estudada. O trabalho será finalizado com a apresentação, no capítulo três, de um Plano de Ação Educacional que proponha alternativas para utilização do PPP como instrumento de mudança organizacional na escola estudada.

1 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: UM INSTRUMENTO DE MUDANÇA ORGANIZACIONAL

Para entendermos o PPP como um instrumento de mudança organizacional, é importante relacioná-lo ao contexto político-educacional do Sistema de Ensino do Estado do Amazonas, do qual a escola estudada faz parte. Assim, um breve estudo da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 é importante para compreendermos a relação entre o PPP e a gestão escolar democrática. Além disso, propõe-se realizar uma descrição crítica do PPP da escola analisada, situando-a com relação ao contexto educacional do município de Coari e sua relação com a Coordenadoria Regional do Município e a Secretaria de Estado da Educação e Qualidade de Ensino (SEDUC-AM), centrando a descrição no processo de implantação do PPP da escola estudada.

1.1 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E O CONTEXTO POLÍTICO-EDUCACIONAL

É necessário relacionar as práticas de gestão com a implantação do Projeto Político Pedagógico a partir da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, na qual foi proposta o sistema democrático como princípio básico de organização da Educação Nacional. Citando a Constituição Federal (CF) de 1988, o artigo 23º destaca as responsabilidades e competências com relação à educação, e o inciso V destaca que um regime de colaboração entre as ações da União, dos Estados e dos Municípios proporcionarão meios para que todos tenham acesso à educação.

O caminho para uma educação democratizada proposta pela CF/88 se consolida nos artigos 205º e 207º, que tratam respectivamente dos direitos e deveres com relação à educação. O primeiro artigo coloca a educação como um direito de todos e situa o Estado, a família e a sociedade de modo geral como coautores do processo educacional; já o artigo 207º situa a educação como prioridade *absoluta* nos direitos sociais.

As práticas de gestão educacionais ainda são citadas na LDB em seu artigo 14º, que propõe que os sistemas de ensino definirão as normas para as escolas públicas implantarem a gestão democrática, respeitando as suas individualidades. Ainda na LDB, em seu artigo 13º, inciso I, há a invocação da participação dos professores na elaboração do PPP na instituição de ensino na qual atuam, sugerindo a participação da comunidade escolar nas discussões para o planejamento das ações da escola.

Neste sentido de planejar metas, entra em discussão o documento norteador que vai situar as aspirações da comunidade escolar: este documento-base da escola é o PPP, sobre o qual Limeira (2012, p. 9) esclarece que as “práticas e concepções da escola encontram-se registradas em seu PPP” e que é um documento imprescindível para guiar o trabalho pedagógico e administrativo da escola.

É relevante citar que o PPP é um documento que consolida as conquistas educacionais elencadas na CF/88 e na LDB/96, entre elas a gestão democrática como um dos princípios básicos do Sistema Educacional Brasileiro, assegurando progressivos graus de autonomia – tanto financeiros e pedagógicos quanto administrativos – nas escolas.

Segundo Azevedo (2002), desde os anos 1970, o Brasil vem tentando consolidar a gestão democrática na educação. No entanto, a compreensão de democracia perpassou pela gestão gerencial nas escolas, com uma proposta de mudanças centradas na culpabilidade dos gestores, movimentando a ideia neoliberal com pressupostos de que a gestão de empresas lucrativas particulares poderia solucionar a má gestão da educação nas escolas no Brasil. Isso se deu como um processo de municipalização, no qual se delegava à escola às discussões e soluções dos seus problemas.

As escolas foram comparadas às empresas particulares, com gestores obrigados a produzir "lucros" intelectuais, mostrando para a sociedade que a educação poderia ser proveitosa, gerando mão-de-obra para as empresas. Segundo Furlan (2013), essa educação tecnicista da década de 1970 teve como principal objetivo a formação da classe baixa para prestarem serviços para a classe alta, detentora das empresas lucrativas.

Sendo assim, o regime militar, que estava no governo do Brasil na época, impôs novas ideologias centradas para a manutenção do poder, transformando uma educação idealizada pela LDB 5692/71 como democrática em uma educação voltada para a manutenção do poderio econômico, isto é, educando o cidadão para trabalhar nas grandes empresas.

A sociedade de 1970 tinha a pretensão de propagar o sistema democrático; a educação comandada pelo regime militar, no entanto, era voltada para a formação de um exército de reserva, prontos para enfrentar "os inimigos do Estado", preparando-os para o mercado de trabalho, sem a preocupação com ideias democráticas e sem nenhum interesse em provocar senso crítico (FURLAN, 2013, p. 2).

No entanto, a década de 1980 trouxe discussões em torno da construção da Constituição de 1988; a sociedade brasileira se viu envolvida em movimentos populares,

abrindo uma ampla compreensão sobre a democratização no país e, consequentemente, nas escolas, reivindicando mudanças importantes, como a ampliação do quadro de professores por concurso público para adequar o sistema educacional ao tamanho da população brasileira, e também eleições diretas para gestores.

Neste sentido, a constituição de 1988 estabeleceu princípios para a educação brasileira em conformidade com os anseios da sociedade da época, tais como gratuidade, igualdade, liberdade e obrigatoriamente, propondo o princípio de gestão democrática na educação em seu artigo 206º.

Mesmo não sendo regulamentada nos anos 1980, a Constituição de 1988 formalizou as discussões dos educadores, intensificando as lutas por uma escola autônoma e com uma gestão compartilhada voltada para a compreensão da sua comunidade traçando objetivos claros e reais para serem alcançados (OLIVEIRA; MORAES; DOURADO, p. 1). A regulamentação veio nos anos 1990, com a LDB 9394/96, na qual foram propostas as diretrizes gerais para o sistema educacional brasileiro.

Estabeleceram-se também outros instrumentos de gestão descentralizados e democráticos para a escola a partir dessa década. Em nível municipal, o estímulo à criação dos Conselhos Municipais de Educação (CME) também se embasava nas orientações normativas da Constituição de 1988 e LDB/96, com o objetivo de envolver a sociedade civil na fiscalização e monitoramento das atividades educativas do município. No que diz respeito à microgestão do contexto escolar, também cresceu o movimento de incentivo à criação das Associações de Pais, Mestres e Comunidade (APMC), do Grêmio Estudantil, Conselho Escolar, Eleição dos Diretores etc., entre outras iniciativas que teriam a função de aproximar a comunidade escolar do contexto de gestão das escolas.

Foi neste contexto que as escolas foram estimuladas a criar o seu documento básico, o PPP, com objetivos próprios. Entretanto, esta proposta de criação do PPP, ainda segundo Azevedo (2002), não foi amplamente discutida em relação aos aspectos culturais de cada escola e nem na capacidade da comunidade escolar em participar da elaboração e adequação do PPP. Com isso, o PPP se transformou num documento comentado nas escolas, mas não discutido em sua plenitude com as comunidades escolares.

Sendo assim, o PPP passou a ser tido como principal norteador das ações de uma escola e, portanto, deve ser proposto em forma de discussões com a comunidade escolar, perfazendo um processo participativo na comunidade na qual a escola está inserida. Para

tanto, precisaremos situar o PPP no processo político do estado do Amazonas, o qual discutiremos no próximo capítulo.

1.2 O CONTEXTO POLÍTICO-EDUCACIONAL DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NO AMAZONAS

A Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino do Amazonas (SEDUC/AM) foi criada em 05 de janeiro de 1946 através da Lei nº 1.596, com denominação de Diretoria Geral do Departamento de Educação e Cultura. Com a Lei nº 12, de 09 de maio de 1953, a nomenclatura da instituição sofreu a primeira alteração, recebendo o nome de Secretaria de Educação, Cultura e Saúde. Ainda no mesmo ano, com a Lei nº 65, de 21 de julho, recebeu a denominação de Secretaria de Educação, Saúde e Assistência Social.

Após dois anos, sob a Lei nº 108, de 23 de dezembro de 1955, recebe o nome de Secretaria de Educação e Cultura. A nova alteração só ocorreu 46 anos mais tarde, com a Lei nº 2.032, de 02 de maio de 1991, quando recebe o nome de Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Desporto. A denominação atual, de Secretaria de Estado da Educação e Qualidade de Ensino (SEDUC) veio com a Lei nº 2.600, de 04 de fevereiro 2000. Segundo a Lei Delegada nº 078, de 18 de maio de 2007, a SEDUC/AM tem como finalidade:

> I- formulação, supervisão, coordenação, execução e avaliação da Política Estadual de Educação; II- execução da Educação Básica, compreendendo ensinos fundamental, médio e demais modalidades; III- assistência, orientação e acompanhamento das atividades dos estabelecimentos da rede estadual de ensino (SEDUC, 2007).

O Sistema de Ensino do Estado do Amazonas, em 2015, contava com 5.524 escolas e 1.191.882 alunos matriculados. A SEDUC-AM atua com 50.444 professores de Educação Básica, sendo 24.370 na rede estadual, 20.503 na municipal e 5.571 na rede particular. Do total de alunos matriculados na Educação Básica em 2014, 43,8% estavam matriculados na rede estadual; 49,2% na municipal e 6,5% na rede particular de ensino. Na Educação Superior, em 2013, a matrícula correspondeu, na Rede Pública, a 55.325 alunos e na rede particular 95.038, totalizando 150.363 discentes (PEE-AM, 2015).

Foi com a Lei Delegada nº 2, de 14 de abril de 2005, que a SEDUC/AM passou a ser órgão integrante da administração direta do Poder Executivo do Estado do Amazonas.

Assim, a Lei Delegada nº 8 de 5 de julho de 2005, renovada pela Lei Delegada nº 78/2007, dispôs sobre o Regimento Interno da SEDUD-AM, na qual discriminaram as áreas de atuação que abarcam o planejar, o coordenar, o supervisionar, o executar e o avaliar a educação com o intuito de oferecer à sociedade amazonense serviços educacionais com qualidade.

Quanto à Educação Básica, o Amazonas propõe no Plano Estadual de Educação (PEE) de 2015, que ainda se encontra em discussão, corrigir as dificuldades na educação do estado com a intenção de cumprir as metas do Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2014). Sendo assim, com relação à educação infantil, a meta seria, ao menos, tentar nivelar com o percentual brasileiro, conforme pontua a tabela:

Tabela 1 – Percentual da população de 4 e 5 anos de idade que frequentam a Educação Infantil

META BRASIL	IDEM	
100%	NORTE	AMAZONAS
81,4%	67,9%	63,6%

Fonte: IBGE/PNAD 2013.

A população de 4 a 5 anos de idade matriculada na pré-escola, segundo segmento da Educação Infantil, apresenta um percentual de 63,6% no estado do Amazonas, uma diferença de 4,3% em relação à média da região Norte. No entanto, em relação ao percentual brasileiro, o Amazonas se encontra muito distante de se igualar tanto ao índice já alcançado, de 81,4%, quanto à meta estabelecida de 100% – estando a uma diferença de cerca de 17,8% em relação ao índice alcançado pelas escolas brasileiras e de 36,4% para a meta estabelecida.

Do mesmo modo e um pouco mais acentuado, com relação à creche, primeira etapa da Educação Infantil, de acordo com a Tabela 2 o Amazonas está muito aquém de conseguir chegar à meta proposta em alcançar o percentual de 50% de crianças de 0 a 3 anos de idade matriculadas nessa modalidade de ensino. A diferença está em torno de 4,5% com relação à Região Norte e, no caso do Brasil, chega a 18,5% de déficit.

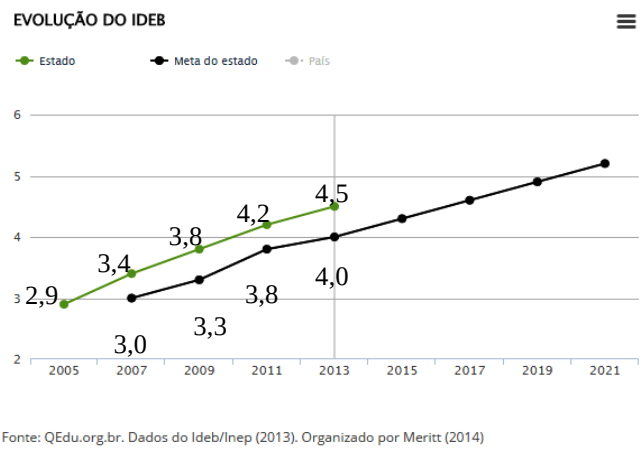
Tabela 2 – Percentual da população de crianças de 0 e 3 anos de idade que frequentam a Educação Infantil

META BRASIL 50%	IDEM	
	NORTE	AMAZONAS
23,20%	9,20%	4,70%

Fonte: IBGE/PNAD 2013.

Já em relação ao ranking do Índice de Desenvolvimento da Educação (IDEB), conforme dados divulgados pela SEDUC-AM, entre os anos de 2005 e 2011 o Estado do Amazonas passou de 14º para 12º lugar nos anos iniciais do ensino fundamental, de 21° para 8° nos anos finais do ensino fundamental e, no Ensino Médio, de 26° para 8° colocado, um crescimento significativo, além de cumprir com as metas estabelecidas para o estado conforme gráfico abaixo:

Gráfico 1 – Evolução do IDEB das escolas do Estado do Amazonas



Fonte: QEdu.org.br. Dados do Ideb/Inep (2013). Organizado por Merrit (2014).

Esses exemplos mostram o quanto a educação no Amazonas precisa avançar, tanto no sentido de conseguir se equiparar às metas e índices nacionalmente estabelecidos, como também de criar condições para atender à população estudantil com possibilidades reais de crescimento individual e coletivo, proporcionando uma educação com equidade.

O Estado do Amazonas, em suas vinte e uma metas do Plano Estadual de Educação (PEE-AM/2015), propõe discutir de uma forma realista a educação oferecida no Estado, levando em consideração sua diversidade geográfica e as dificuldades oriundas de um sistema de comunicação precário. Como exemplo, pode-se citar toda a complexidade de pensar o sistema de transporte para a logística das escolas do estado. O meio de transporte

mais usado no Estado é o fluvial, por ser mais econômico, e, portanto, mais acessível à população; nesse sentido, todos os materiais de expediente e merenda escolar são transportados pelas balsas, que levam semanas de viagem para chegar aos seus municípios de destino. Em relação ao sistema de comunicação, ainda há uma dificuldade relacionada à transmissão e compartilhamento de dados, tendo em vista que os dados são transmitidos via satélite e não por fibra ótica, acarretando dificuldade no trato entre a SEDUC/AM com as Coordenadorias Regionais e, consequentemente, com as escolas.

Neste sentido, as relações entre a SEDUC-AM e as escolas dependem das Coordenadorias, que auxiliam no trato das organizações tanto administrativas quanto pedagógicas. Assim, o planejamento das escolas está relacionado às normas estabelecidas pela SEDUC-AM e repassadas pelas Coordenadorias Regionais.

É importante pontuar também que o estado do Amazonas, como um todo, ainda precisa avançar, também, no que diz respeito à promoção de uma gestão democrática nas diferentes esferas de gestão da educação. Um dos exemplos que pode ser citado é a maneira não democrática pela qual os gestores das escolas são conduzidos aos seus cargos. As normas do estado pré-estabelecem atitudes que as escolas devem seguir, e uma delas está na escolha dos gestores das escolas. Conforme o Regimento Geral das Escolas, em seu Artigo 40:

> Os Gestores de Estabelecimentos da Rede Estadual de Ensino serão escolhidos e indicados pela autoridade competente, submetido a um processo seletivo que avaliará os seguintes requisitos funcionais:
> I. mérito;
> II. competência técnica;
> III. probidade administrativa;
> IV. liderança junto à comunidade escolar; e,
> V. disponibilidade de tempo integral com dedicação exclusiva à Escola, durante o seu período de gestão (AMAZONAS, 2014, p. 56)

Também os secretários das escolas são escolhidos pelos gestores e nomeados pelo Secretário de Educação. Estas atitudes na educação do Amazonas vão de encontro às normas do próprio regimento, que, ao aferir as competências do gestor, assegura:

> Artigo 142. Ao Gestor compete:
>
> II. Assegurar gestão escolar democrática e participativa promovendo um ambiente harmonioso, favorável, saudável para a aprendizagem do aluno e da comunidade escolar; (AMAZONAS, 2014, p. 56)

Neste sentido, o estado do Amazonas, ao indicar gestores e secretários de escolas sem a participação da comunidade escolar, não consolidou a gestão democrática proposta pela Constituição de 1988 em seu artigo 206º, inciso I, a qual foi regulamentada pela LDB 9394/96.

Essa proposta de democratização da escola passa pela construção do PPP, para que se coloquem, formalmente, as expectativas e objetivos do processo educacional idealizado para a escola. Assim, uma educação descentralizadora requer, segundo Cabral Neto e Almeida (2000), a construção de uma gestão participativa com propostas dos Conselhos Escolares (CE), da Associação de Pais, Mestres e Comunitários (AMPC), do Grêmio Estudantil (GE) e de toda a comunidade da qual a escola faz parte.

Neste sentido, o PPP se torna um instrumento norteador de todas as ações gerenciadas na escola, tornando-se parte efetiva do processo de autonomias da instituição, abrangendo as partes pedagógicas e administrativas e sendo, portanto, um instrumento importante para a gestão democrática e para o planejamento participativo.

Assim, a primeira tentativa de orientação para a construção do PPP no Estado do Amazonas aconteceu no ano de 1998, dois anos após a promulgação da LDB/1996, com a publicação pelo Conselho Estadual de Educação (CEE-AM) de um roteiro para elaboração do PPP, que foi repassado para os gestores das escolas do estado. Ao construir o roteiro, o CEE-AM inicia um movimento de pensar a participação dos sujeitos escolares na promoção de um processo educacional democrático. O roteiro começa por indicar a importância do PPP para a escola, apresentando conceitos relacionados à função política e pedagógica do dele e propondo-o como "o coração do planejamento da escola" (AMAZONAS, 1998, p. 02).

Este roteiro do CEE-AM sugere que o PPP enfatize o trabalho pedagógico a partir de dois níveis:

> 1) a organização da escola como um todo e 2) a organização da sala de aula, sem perder de vista sua relação com o contexto social imediato, preservando a visão de totalidade. Portanto, é preciso a visão de totalidade, bem como é preciso entender que o Projeto Político Pedagógico da escola, incluindo o trabalho do professor na dinâmica interna da sala de aula, ressaltada anteriormente. Desse modo, esse trabalho poderá ser utilizado como sugestão para as escolas na elaboração do seu Projeto Político Pedagógico. (AMAZONAS, 1998, p. 3)

É importante ressaltar, contudo, que esse primeiro roteiro elaborado pelo CEE-AM não foi esclarecedor com relação às discussões em torno da importância do PPP para a

concretização de uma gestão escolar participativa, com referencial teórico abrangente a respeito do processo de implantação e adequação do documento PPP, relacionando-o à realidade da escola e da comunidade na qual está inserida. Portanto, o CEE-AM propõe um roteiro simples, que não engloba discussões acerca dos conceitos relativos às fases de elaboração do PPP e nem com relação aos conceitos metodológicos essenciais para a compreensão do PPP como um todo.

Além do roteiro elaborado pelo Conselho, a preocupação com os procedimentos educacionais direcionados pelo PPP foi discutida novamente em 2001 no documento Gestão Escolar: Manual de Procedimentos (AMAZONAS, 2001), elaborado pela SEDUC-AM, que repassa instruções normativas para os coordenadores e gestores, conferindo ao PPP estatuto de prioridade na administração escolar, apresentando ideias a serem discutidas na concepção do PPP das escolas e os encaminhamentos para a devida formalização pelo CEE-AM.

O PPP é tratado nesse manual como um documento direcionador de todas as atividades desenvolvidas na escola, sendo colocado como condição para uma escola autônoma. Neste sentido, propõe a participação da comunidade, denominada no documento como "comunidade externa", como base para a implantação da gestão democrática com o objetivo de "atender às reais necessidades educativas da comunidade" (AMAZONAS, 2001, p. 34).

Ainda se tratando do manual para os gestores, outro diferencial do documento está em uma proposta de sistematização dos passos para a elaboração do PPP: há informações e sugestões para a elaboração do PPP, com indicação de datas e prazos para a sua elaboração. O manual discrimina, de forma ordenada, que "no início do ano letivo e com base em convocação realizada pelo Diretor da Escola, reúnem-se e iniciam o processo de elaboração do Projeto Político-Pedagógico da Escola" (AMAZONAS, 2001, p. 31).

No entanto, ao determinar, de forma fixa, as fases tanto de preparação quanto de elaboração do PPP por meio de um roteiro a ser seguido, o Manual corre o risco de engessar as formas de pensar sobre o PPP e conduzir a sua elaboração e revisão. Enquanto o roteiro da CEE-AM sugeria alguns passos de maneira mais generalizada, este Manual centraliza todo o processo, sem apresentar um espaço para a autonomia de discussão que necessariamente pertence à escola.

Além das sugestões do roteiro divulgado pelo CEE-AM e o manual para gestores da SEDUC-AM, o Regimento Geral das Escolas (AMAZONAS, 2010), planejado e distribuído

pela Secretaria Estadual de Educação (SEDUC-AM) propõe, em seu Capítulo V, Artigo 15, Inciso XI, que toda escola deverá ter como um dos requisitos mínimos para seu funcionamento o Projeto Político Pedagógico, deixando claro ser de suma importância para o processo de ensino-aprendizagem nos estabelecimentos de ensino.

O último documento elaborado pela SEDUC-AM é datado de 2009, e é a orientação atual para as escolas no que diz respeito ao PPP. O Documento Norteador para Elaboração do Projeto Político Pedagógico das Escolas Estaduais do Amazonas (AMAZONAS, 2009) dispõe sobre sua fundamentação legal, sugerindo também um roteiro e um Plano de Ação que propõe aos gestores, coordenadores e pedagogos uma base estrutural para a elaboração e/ou adequação dos PPP nas escolas estaduais do Amazonas.

Esse documento possui como diferencial uma clara proposta de democratização da elaboração do PPP, discurso que ainda não estava presente nos documentos anteriores. Fazendo referência a outros documentos norteadores do Sistema Educacional do Amazonas, percebe-se que houve uma tentativa de formalizar e fortalecer mecanismos de gestão democrática nas escolas, justificando a importância do PPP para uma educação de qualidade. O documento sustenta que:

> O Projeto Político Pedagógico em sua essência exige muito mais que a recepção de conceitos, pois implica num ato reflexivo no qual discorram sobre a função da escola, objetivando encontrar explicações para o seu papel social e a definição de seus caminhos. (AMAZONAS, 2009, p. 8)

O material apresenta como seu objetivo geral que a discussão acerca do documento se realize conjuntamente com o Gestor, Professores, APMC e GE. Esse documento ainda propõe etapas de planejamento e execução na construção do PPP da escola, sugerindo que, na fase preparatória, a divulgação do PPP é de suma importância para a escola e a mobilização da comunidade. A fase de elaboração propõe que seja realizado um diagnóstico para a compreensão da realidade da escola, provocando uma discussão para a sistematização dos problemas a serem enfrentados, como também dos objetivos a serem alcançados. Além disso, o documento indica os passos na construção do documento, situando o PPP como "a diretriz que orientará todas as atividades desenvolvidas por todos os segmentos da escola. É a condição básica para a autonomia da escola". (AMAZONAS, 2009, p. 33).

Além de justificar a elaboração do PPP pelas escolas, como uma exigência legal, o documento altera os seus argumentos no sentido de propor a inclusão do corpo docente nessa discussão e, consequentemente, no envolvimento maior da comunidade escolar.

> Estas discussões devem ter o objetivo de convidar o educador a construir sua autonomia individual e crescer intelectual e profissionalmente, sob os reais condicionantes que envolvem a prática pedagógica contemporânea, pois pensar um projeto de educação implica pensar o tipo e qualidade da escola, a concepção de homem e de sociedade que se pretende construir. (AMAZONAS, 2009, p. 7)

Portanto, o Conselho Estadual de Educação e a Secretaria de Estado de Educação do Amazonas, por meio das Coordenadorias Regionais, repassam as informações acerca de como elaborar o PPP para os gestores e equipes pedagógicas, objetivando demonstrar de que maneira a construção e revisão de um PPP democrático é importante para o andamento das atividades tanto administrativas quanto pedagógicas nas escolas.

No entanto, é preciso ressaltar a dificuldade para pesquisar esses documentos no site oficial da SEDUC-AM, tendo em vista que os documentos para esta pesquisa se encontram nos órgãos em poder dos funcionários, sem serem disponibilizados para a comunidade e a má qualidade dos sistemas de comunicação no estado abre a possibilidade de os gestores e equipes pedagógicas não se depararem com o material necessário para as suas pesquisas, dependendo das instruções dadas pelas equipes das Coordenadorias Regionais.

Mesmo sendo um professor participativo, não tive acesso a esses documentos na escola e nem no site da Secretaria. Nem participei de nenhum encontro na escola nestes vinte e cinco anos de instituição, nem de uma discussão em torno destes documentos orientadores na construção do PPP, sendo que nem o pedagogo da escola os possui.

Sendo assim, a discussão em torno da elaboração de um PPP, sem essas orientações normativas de apoio, pode aumentar as dificuldades dos gestores e equipes pedagógicas em tornar o PPP uma realidade em suas escolas.

É importante lembrar que no estado do Amazonas ainda persiste uma dificuldade na promoção de ações que permitam o desenvolvimento de uma cultura democrática na escola. Essa dificuldade se manifesta no grande número de instituições escolares que até hoje não possuem o PPP, ou não o elaboraram e o revisaram a partir das orientações de construção democrática do documento. Isso nos leva a uma discussão acerca de quais elementos vem impedindo ou dificultando essa relação entre a SEDUC/AM e as escolas no que diz respeito ao PPP. Fica evidenciado um hiato entre o discurso estabelecido pela SEDUC/AM em

relação à gestão democrática, sua prática de gestão e o que efetivamente vem se estabelecendo nas escolas com relação à administração escolar.

1.3. COORDENADORIA REGIONAL DE COARI

No município de Coari foi implantada a Coordenadoria Regional de Educação, através da Lei Delegada n° 08, de 05 de julho de 2005. Sua tarefa consiste em coordenar, monitorar e avaliar os indicadores de desempenho pedagógico das escolas, com o estabelecimento de metas, de elevação de aprovação, redução de abandono e repetência escolar. Também tem a responsabilidade de oferecer apoio aos gestores, docentes e técnicos na construção do painel escolar, assim como na implantação de programas de apropriação dos Sistemas de Gestão Escolar, Gestão de Pessoal e Gestão Ambiental. Tem como meta citada pela própria coordenadoria:

> garantir uma educação de qualidade, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e conscientes preparados para o exercício da vida profissional e para os desafios do mundo moderno. Sendo uma Coordenadoria de referência para as quinze escolas que coordena pela proposta de qualidade do trabalho, respeitando os princípios éticos e o interesse público e prezando pela excelência, democratização, equidade, inovação e ética. (COARI, 2015, p. 1)

Além das metas estabelecidas pela própria Coordenadoria citada acima, a Lei Delegada nº 08, de 05 de julho de 2005, confere à Coordenadoria o papel de articulação entre as escolas com a SEDUC-AM, vinculando o planejamento de acordo com o PPP das escolas, além de acompanhar os índices das avaliações externas, supervisionando o cumprimento das normas legais e da política desenhada pela SEDUC-AM. A Coordenadoria ainda é responsável pela organização de reuniões, encontros e cursos oferecidos pela Secretaria.

Todas as escolas assistidas pela Coordenadoria funcionam na sede do município, que tem uma população estimada de 83.078 habitantes (IBGE, 2015). Deste total, a Coordenadoria é responsável por 10.940 alunos, especificados na tabela abaixo:

Tabela 3 – Número de alunos de acordo com o segmento escolar

Nº	ESPECIFICAÇÃO DE ALUNOS	QUANT.
1.	Alunos das Escolas Estaduais - Ensino Regular	9.033
2.	Alunos EJA - 1º e 2º Seguimento	232
3.	Alunos EJA - Ensino Médio	575
4.	Alunos do Ensino Tecnológico	1.100

Fonte: Coordenadoria Regional de Educação/Dados 2015

Ainda de acordo com a Lei Delegada nº 08, é de responsabilidade da Coordenadoria manter uma relação com gestores e equipes pedagógicas para compreender as atitudes da comunidade escolar e, para tanto, manter contato com os professores e com a equipe pedagógica da escola. A Coordenadoria possui 421 professores efetivos, além de 137 professores contratados e 12 pedagogos, conforme pode ser verificado nos dados da tabela abaixo.

Tabela 4 – Número de professores e pedagogos por escola

Nº	NOME DAS ESCOLAS	PROF.	PEDAG.
1.	E. E. Diamantina Ribeiro de Oliveira	13	0
2.	E. E. Dom Mário	24	1
3.	E. E. Francisca Evangelista da Silva	33	0
4.	E. E. Francisco Lopes Braga	26	0
5.	E. E. Prof. Gilberto Mestrinho	26	0
6.	E. E. Inês de Nazaré Vieira	33	1
7.	Instituto Bereano de Coari	81	1
8.	E. E. Iraci Leitão	31	2
9.	E. E. João Vieira	81	1
10.	E. E. Maria Almeida do Nascimento	34	2
11.	E. E. Nossa Senhora do Perpétuo Socorro	37	2
12.	E. E. Prefeito Alexandre Montoril (GM3)	61	2
13.	E. E. Presidente Kennedy	22	0
14.	E. E. Thomé de Medeiros Raposo	41	0
15.	Associação Pestalozzi de Coari1	15	0

Fonte: Coordenadoria Regional de Educação/Dados 2015

A Coordenadoria ainda tem a função de acompanhar as práticas administrativas da escola, auxiliando a gestão escolar na sua relação com a Secretaria, principalmente

1 Associação Pestalozzi de Coari foi fundada em 1990 com objetivo de atender a pessoas com deficiência, inserindo o deficiente na sociedade, recebe ajuda da Prefeitura de Coari e do Estado do Amazonas, que cedem profissionais para atuar na referida associação. O ensino é voltado para as atividades básicas dos alunos, como vestir, calçar, usar banheiro, tomar banho etc.

relacionado à gestão de pessoal. Ela trabalha com 32 funcionários administrativos que atuam nas secretarias das escolas, 47 merendeiras, 57 serviços gerais e 32 vigilantes. Sendo assim, auxilia também os funcionários discriminados na Tabela 5:

Tabela 5 – Funcionários administrativos distribuídos por escola

Escola Estadual	Administração	Secretaria	Merendeira	Serviços gerais	Vigilância
E. E. Diamantina Ribeiro de oliveira	1	1	2	2	2
E. E. Dom Mário	2	1	3	4	2
E. E. Francisca Evangelista da Silva	1	1	2	4	2
E. E. Francisco Lopes Braga	3	1	3	3	2
E. E. Prof. Gilberto Mestrinho	1	1	2	4	4
E. E. Inês de Nazaré Vieira	1	1	3	5	2
Instituto Bereano de Coari	4	1	6	6	2
E. E. Iraci Leitão	1	1	3	3	2
E. E. João Vieira	3	1	6	2	2
E. E. Maria Almeida do Nascimento	5	1	1	5	2
E. E. Nossa S. do Perpétuo Socorro	3	1	5	4	4
E. E. Prefeito Alexandre Montoril	4	1	5	7	2
E. E. Presidente Kennedy	1	1	2	3	2
E. E. Thomé de Medeiros Raposo	1	1	3	5	2
Associação Pestalozzi de Coari	1	0	0	0	0

Fonte: Coordenadoria Regional de Educação/Dados 2015

Com responsabilidades sobre as quinze escolas, outro objetivo da Coordenadoria Regional é o de pensar, juntamente com os gestores, as melhores formas de condução de suas ações pedagógicas. Conforme a Lei nº 3642, de 26 de julho de 2011, que altera a Lei Delegada nº 78, de 18 de maio de 2007, em seu Art. 4º, Inciso VII, que define as finalidades, competências e estrutura organizacional das Coordenadorias Distritais e Regionais, tratando assim as suas atribuições:

> 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; Corresponsabilização no processo de elaboração do Projeto Político Pedagógico, 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.

Por isso, a Coordenadoria possui uma equipe pedagógica que tem a função de assessorar as escolas sob sua jurisdição no seu trabalho pedagógico, tornando-se corresponsável na discussão de pré-conceitos e na participação da pré-construção do PPP nas escolas, promovendo ações e/ou atitudes de gestão democrática. No caso de Coari, a coordenadoria possui o seguinte quadro de funcionários:

Tabela 6 – Infraestrutura da Coordenadoria Regional de Educação de Coari

ESPECIFICAÇÃO DO CARGO	QUANT
Coordenadora Geral	01
Coordenadora Adjunta Administrativa	01
Coordenadora Adjunta Pedagógica	01
Pedagogos	03
Chefe do Setor de Pessoal	01
Coordenador Tecnológico	01
Técnico Administrativo: aposentadoria	01
Técnicos Administrativos	02
Técnico do SIGEAM	01
Motorista	01
Auxiliar de Serviços Gerais	01
Vigia	01

Fonte: Coordenadoria/Dados 2015

A Coordenadoria de Coari é formada por três pedagogos e dois coordenadores adjuntos com formação em Pedagogia, além do Coordenador Geral, que tem formação em Filosofia, e tem a função de discutir as melhores formas de administração nas escolas. Para obter informações mais precisas acerca das ações de cunho pedagógico promovidas pela Coordenadoria nas escolas, foi feita uma pesquisa exploratória com a diretora da Coordenadoria. Em entrevista concedida em 16 de junho de 2015, a diretora pontuou que a equipe pedagógica da Coordenadoria se reúne bimestralmente com gestores e pedagogos das escolas para discutirem os andamentos e as metas que devem ser destacadas em cada unidade de ensino. Essas reuniões acontecem, de acordo com a diretora, desde 2009, logo após o sistema da SEDUC-AM contabilizar a situação da escola quanto aos índices de reprovação, evasão e aprovação. Assim, essas reuniões, segundo ela, são rotineiras e acontecem durante todo o ano letivo; a diretora ainda informou que são repassadas, nesses encontros, orientações acerca da construção e adequação do PPP e das obrigações escolares com relação a sua atuação na comunidade. Não há, contudo, uma normatização da Coordenadoria que regulamente ou organize sua atuação junto à escola.

As orientações propostas, tanto pelo CEE-AM e pela SEDUC-AM quanto pelo Regimento Geral das Escolas para a elaboração do PPP dependem da Coordenadoria para serem repassadas aos gestores, portanto a Coordenadoria precisa ter um laço estreito com as escolas no sentido de organização e planejamento da gestão escolar.

Com relação à Coordenadoria Regional do Município de Coari, o PPP é compreendido como um documento importante para o andamento da gestão escolar. Em conversa com a equipe pedagógica da Coordenadoria, há o entendimento de que a crescente busca por melhorias nos índices das avaliações externas passa pela organização do PPP das escolas estaduais situadas no município. Conforme recomendação da Coordenadora, o PPP deve ser discutido dentro dos parâmetros especificados no Regimento Geral das Escolas do Estado do Amazonas, que coloca na sua apresentação o PPP como um documento "de valor inestimável, formaliza-se como o eixo estruturador da organização educacional, a ser observada e operacionalizada por toda a Rede Estadual de Ensino" (AMAZONAS, 2015, 16).

É importante destacar, em conformidade com o Regimento Geral das Escolas (2015), que há uma necessidade básica de colaboração entre a escola, responsável pela execução das propostas de construção do PPP, e a Coordenadoria, Secretaria e Conselho, que exigem e repassam instruções normativas para a elaboração do PPP, para o surgimento de um processo de elaboração do PPP com qualidade, respeitando todos os preceitos democráticos. Assim, é importante entender e pensá-lo como um documento norteador do processo administrativo da escola a partir da sua implicação em um sistema colaborativo que englobe desde a comunidade escolar até o Conselho Estadual de Educação, formando uma única rede de discussões em torno do PPP.

1.4 A INSTITUIÇÃO DE ENSINO ESTUDADA NO MUNICÍPIO DE COARI E O PPP

A escola estudada nesta dissertação pertence à Rede Estadual de Ensino do Estado do Amazonas, situada no município de Coari, a 363 km de distância da capital Manaus. Tal escola foi oficializada através do Decreto Lei n° 5720, de 31 de junho de 1981, que recebeu esse nome em homenagem póstuma ao pai do então prefeito Clemente Vieira Soares. Desde a época do início de suas atividades, foi reconhecida como uma escola promotora de cultura

no município, lançando o Boi-Bumbá Corre Campo[2], uma das grandes atrações dos festivais folclóricos no município.

Atualmente, a escola funciona nos três turnos com ensino Fundamental e Médio, atendendo a uma demanda de 1.730 alunos, com um corpo docente de 92 professores, dois pedagogos e cinco funcionários administrativos, 15 salas e área de 7735 m² (2013, p. 28).

A escola está situada num bairro em que a população, para o nível do município, possui a renda baixa, e os alunos não possuem um poder aquisitivo alto (2013, p. 45). A comunidade na qual a escola estudada está inserida é composta por famílias que vieram da zona rural (2013. p. 41) à procura de empregos fixos trazidos pela chegada da Petrobrás, que trouxe consigo a promessa de novos postos de trabalho para o povo ribeirinho. Segundo Soler (2009, p. 14):

> A cidade, em 1980, era ocupada por 14.787 habitantes, mas a partir das primeiras atividades relacionadas à extração de petróleo e gás, sua população residente aumentou consideravelmente, atingindo, em 2005, 49.633 habitantes, o que significa um crescimento superior a 300% em apenas 25 anos. Vale observar que o percentual de crescimento populacional como um todo (cidade e campo) foi de -9% no período de 1980-1991 (antes do projeto); e de 73% de 1991 para 2000 (inclui o período das obras do gasoduto). No período 2000/2005 o crescimento foi de 26% (período intermediário entre a construção dos gasodutos Urucu-Coari e Coari-Manaus). Os dados levam ao entendimento de que o incremento populacional da última década esteve diretamente relacionado à intensificação das atividades da Petrobrás com a construção do gasoduto Urucu-Coari.

O entendimento do estudo de Soler (2009) mostra que a comunidade na qual a escola está inserida passa por mudanças que poderiam influenciar no processo de relação com a escola. Portanto, é importante lembrar que a escola precisa compreender a comunidade a que pertence para que os contatos entre as duas sejam efetivados com sucesso.

Esse estudo aponta o crescimento da cidade em número de habitantes com o advento da Petrobras e a instalação do gasoduto. No entanto, não se tem um estudo detalhado sobre as mudanças que aconteceram na cidade. É importante ressaltar que não há, no PPP da escola estudada, uma discussão acerca das mudanças sociais recentes pelas quais a cidade passa e, consequentemente, a escola. Há a sinalização sobre a realidade da escola a partir da

2 Boi Bumbá Corre Campo foi a denominação que a escola escolheu para apresentar o Boi Bumbá no Festival Folclórico do município, mantendo a tradição trazida pelos nordestinos soldados da borracha do Bumba meu Boi, hoje representado pelo município de Parintins-AM.

apresentação dos dados relativos seu fluxo escolar, mas não há uma reflexão estabelecida no documento norteador da instituição que perpasse, por exemplo, as questões relativas ao advento de um número expressivo de alunos de proveniência rural e as implicações curriculares inerentes à inserção desse grupo da escola. Também não há, no PPP, alguma consideração que reflita sobre as mudanças estruturais expressivas que o município sofreu a partir implantação de postos da Petrobrás na cidade. Ainda que essas sejam pontos impactantes na realidade da cidade e da escola, elas não estão refletidas no PPP, e a percepção é a de que essas questões não são pensadas e discutidas também pela comunidade escolar.

O PPP da escola estudada assinala em sua filosofia que segue uma concepção progressista crítico-social dos conteúdos:

> A escola segue uma linha didático-pedagógica progressista, onde o educador faz a mediação entre o conhecimento e o educando, propiciando a reflexão crítica e o diálogo como instrumentos efetivos no processo ensino-aprendizagem, através do incentivo e estímulo à pesquisa e investigação das dúvidas dos alunos, onde busca desenvolver conjuntamente através da Pedagogia de Projetos, os conteúdos de forma interdisciplinar, contextualizado e transversal (PPP, 2013, p. 15)

Contudo, embora no PPP seja proposta uma reflexão crítica acerca dos conteúdos, é importante ressaltar que, como professor, participo dos planejamentos pedagógicos da escola e não sinto como intenção dos professores esta abordagem citada, pois, em sua maioria, nós, professores, estamos preocupados com as avaliações externas, priorizando conteúdos relativos a ela.

Além das avaliações externas, outra ressalva que pontuo são as preocupações com os índices do IDEB e SADEAM e com a preparação do aluno para o vestibular, principalmente os do ensino médio, que tentam cursar as universidades UFAM e UEA, por serem públicas e gratuitas em Coari.

Essas preocupações dos professores e a falta de uma formação continuada tornam os encontros pedagógicos voltados para a identificação dos alunos que não se enquadram neste contexto conteúdista, discutindo formas de situá-los.

A filosofia proposta no PPP de um conteúdo crítico voltado para a preparação do discente para a compreensão e convívio social não acontece na realidade da escola, pois, como foi citada anteriormente, a preocupação está no repasse dos conteúdos e na sua

memorização, tanto para que a escola consiga melhores índices, quanto para que os alunos adentrem nas universidades.

Esses conteúdos são voltados para os descritores de cada disciplina, isto é, as aulas deixam de lado as propostas elencadas no PPP e os descritores que, na realidade, são metas para serem alcançadas ao longo dos estudos passam a ser o conteúdo estudado em sala de aula, sem a preocupação com a consciência crítica dos alunos.

Além disso, é importante ressaltar que a escola não cumpre com o papel apontado no PPP de criar um espaço de discussão, não proporcionando uma educação continuada – medida necessária para a profissão de professor. Mesmo nos encontros pedagógicos, dificilmente se discute educação como um desenvolvimento pessoal para o docente. Assim, a obrigação de formar homens/mulheres pensantes, críticos, ativos e conscientes de forma que possam viver dignamente, propostos pelo PPP da escola (p. 14), não está surtindo efeitos em sala de aula, pois não se sente isso nas reuniões pedagógicas.

Enquanto a escola propõe a construção de uma consciência crítica, as aulas caminham em sentido inverso, priorizando os conteúdos para os vestibulares e avaliações externas. As propostas do PPP neste sentido estão bem claras, quando se afirma que:

> a Escola Estadual João Vieira, opta pela perspectiva Crítico-Social dos Conteúdos, compreendendo o conhecimento elaborado e acumulado pelos homens nas suas relações ao longo de sua existência como instrumento necessário para as intervenções desejadas, através da apropriação dos saberes científicos elaborados, de forma crítica, que o educando irá superar sua concepção ingênua e modificará sua existência (PPP, 2013, p. 14).

É importante ressaltar que nós, professores, não incorporamos as ideias do PPP ao nosso cotidiano escolar, o que pode ser um reflexo das exigências de a escola ter uma classificação melhor quanto aos índices das avaliações externas. Talvez essas exigências sociais tenham nos influenciado e, consequentemente, influenciado em nossos planejamentos, pois o que sentimos é que a educação não está sendo orientada por pedagogos ou estudiosos do sistema educacional, e sim pelos avaliadores, com os seus descritores avaliativos.

Há professores em nosso meio que trocaram seus conteúdos pelas aulas dos descritores, ajudando na promoção de uma educação voltada para o sucesso nas avaliações externas, sem a mínima preocupação com as propostas elencadas pelo PPP da nossa escola.

Assim, as discussões nas reuniões pedagógicas e as decisões tomadas pela maioria dos professores não são seguidas pelos mesmos, ainda que tenham sido decididas por eles. A impressão que temos é que os professores dispõem de pouco tempo para o planejamento e, consequentemente, não o fazem fora do seu horário, deixando de lado as decisões tomadas em reuniões.

Há um entrave significativo entre os professores e a gestão da escola no que concerne ao planejamento e discussão dos conteúdos programáticos a serem ministrados no decorrer do ano letivo. A maior preocupação da direção da escola está relacionada aos índices das avaliações externas, como IDEB e SADEAM, que a escola obtém. Já o corpo docente do Ensino Médio, por exemplo, se propõe a dar ênfase também aos processos seletivos das universidades, concentrando nossas ações em dois focos principais: (i) os conteúdos propostos pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e Universidade do Estado do Amazonas (UEA) e (ii) os conteúdos das provas do ENEM.

É importante ressaltar que no estado do Amazonas não se adotou um conteúdo programático único para os vestibulares, e a UFAM e UEA têm demandas diferentes, o que tem gerado uma corrida exagerada de aulas de acordo com as propostas das universidades e do ENEM. Com isso, nossos planejamentos individualizam-se, com percepções particulares dos conteúdos por cada professor, que escolhe o que considera a melhor abordagem dos conteúdos para seus alunos.

Nesse sentido, podemos perceber que há um descompasso entre as propostas elencadas no PPP da escola e a preocupação maior, que rege o corpo docente e equipe gestora, centrada na promoção de aprovação dos alunos nas instituições universitários e na melhoria dos índices da escola nas avaliações externas. Com relação à visão da escola, o PPP discorre:

> Uma escola que almeja a excelência na qualidade de ensino tendo em vista que a mesma precisa adequar-se para atender as necessidades e capacidades cognitivas do educando em harmonia com suas habilidades, hábitos e convicções do viver compromissada com a sociedade na qual está inserida uma vez que passamos por transformações, no que diz respeito à aquisição do conhecimento em uma velocidade cada vez maior exigindo sujeitos ativos, críticos e criativos para um mundo cada vez mais globalizado (PPP, 2013, p. 15).

A percepção, então, é a de que o PPP acaba se consolidando como um documento que não atende aos objetivos que a escola tem proposto em suas ações práticas e cotidianas.

Além disso, o PPP afirma que a escola se preocupa com a realidade social dos seus alunos, inserindo-se na comunidade na qual faz parte, fazendo valer os direitos do educando, através do compromisso com a formação de cidadãos conscientes e preparados para o exercício de sua cidadania, tendo em vista o pensar e o repensar da prática e contribuição no trabalho escolar através da avaliação contínua, do fazer do grupo na busca da melhor educação com um ideal de crescimento em comunhão de conhecimento, tornando possível ou viável a melhoria efetiva da qualidade do ensino oferecido.

No entanto, há uma contradição entre as propostas do PPP e a realidade do planejamento na escola. Não é de hoje que participamos de reuniões pedagógicas voltadas para discutir problemas administrativos da escola e não para o planejamento das aulas. Foi criada uma sequência didática que o professor entrega ao pedagogo bimestralmente, corresponde a todo o período de cinquenta dias letivos, sem mostrar o planejamento das aulas e sem sentar para organizar essas sequências coletivamente. Assim, as propostas do PPP não condizem com a nossa realidade, principalmente no que diz respeito ao planejamento coletivo e participativo, pois cada professor prepara a sua sequência fora do tempo destinado ao planejamento.

Com relação à infraestrutura, a escola é considerada uma instituição de grande porte para os padrões do município, tanto pelo número de alunos quanto pelo espaço físico, e que tem em sua infraestrutura, conforme apresentado na tabela 7, locais para a prática de leituras e atividades físicas. Ela conta também com um laboratório de informática bem equipado, mas, como a cidade não conta com internet por fibra ótica, o uso do espaço do laboratório fica reduzido.

Tabela 7 - Infraestrutura da escola

QUANT	DEPENDÊNCIA
01	Diretoria
01	Secretaria
01	Biblioteca
01	Sala dos professores
01	Laboratório de informática
01	Videoteca
15	Salas de aula
01	Sala de recursos pedagógicos
10	Banheiros para alunos
01	Rampas
01	Quadra poliesportiva
02	Dispensas
01	Sala do pedagogo e apoio

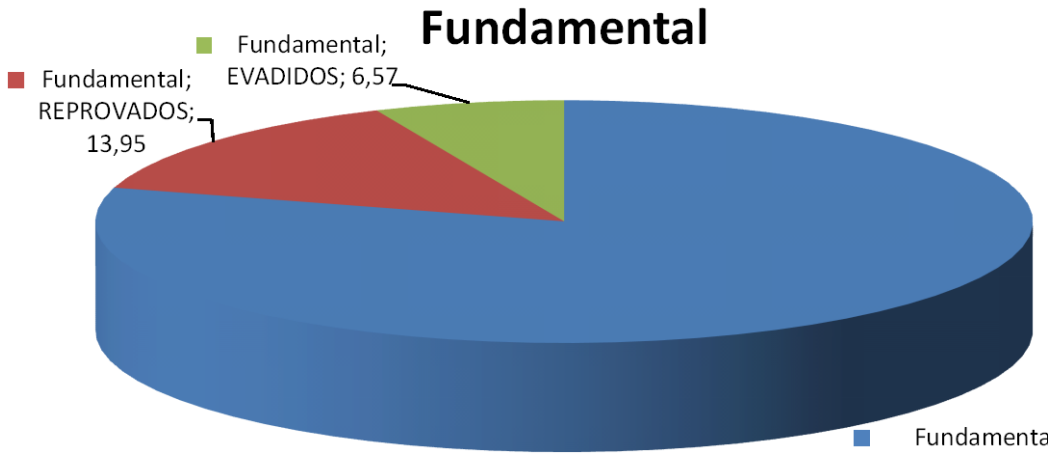
01	Sala de reforço escolar
01	Refeitório
01	Cozinha
01	Pátio descoberto
04	Corredores
01	Banheiro para professores
04	Calçadas externas
01	Depósito para mat. Limpeza

Fonte: Escola/Dados 2015

Com relação à organização e gestão da escola, e com a intenção de compreender a escola pedagogicamente, apresenta-se dados relativos às avaliações externas e fluxo escolar da escola. Sendo assim, o Gráfico 2 apresenta os resultados do fluxo escolar da escola estudada no ano de 2014, comparando-os à Tabela 8, que mostra a média do fluxo das escolas amazonenses.

Gráfico 2 – Rendimento escolar do Ensino Fundamental e Médio da escola estudada (2014)

Fonte: Escola/Dados 2014



A Tabela 8 mostra o rendimento da Educação Básica das escolas amazonenses do ano de 2014, informações fornecidas pelo portal do Qedu, que podem servir como parâmetros para situar a escola estudada em conformidade com a média do estado.

Tabela 8 – Rendimento da Educação Básica amazonense (2014)

ETAPA ESCOLAR	APROVADOS	REPROVADOS	EVADIDOS
Ensino Fundamental anos finais	85,2%	8,4%	6,4%
Ensino Médio	80,4%	7,5%	12,2%

Fonte: Qedu/2015.

Sendo assim, o índice da escola estudada de alunos aprovados no Ensino Fundamental está 5,71% abaixo do rendimento estadual, o que representa uma deficiência da escola. Tratando agora da reprovação, a escola estudada ultrapassa o índice estadual em 5,55%, entendendo-se que a escola continua no patamar esperado, comparativamente falando. A relação dos índices de abandono aparece no mesmo patamar entre a escola estudada e o índice da rede, com uma diferença de 0,17%. Portanto, em relação ao Ensino Fundamental, a escola estudada precisa avançar para se igualar ao patamar da rede estadual.

No Ensino Médio a situação é parecida, pois os índices de aprovação estão no patamar de 80%, com uma diferença de 4,18% para menos. Os reprovados estão na mesma situação, com uma diferença em torno de 4,87%, mostrando que a escola estudada não está abaixo dos índices educacionais amazonenses. Com relação à taxa de evadidos, esta mostra que no Ensino Médio a escola estudada está no mesmo patamar dos índices estaduais, com uma diferença mínima de 0,21%.

Com relação à organização pedagógica da escola, serão descritas a seguir outras ações da gestão da escola que sintetizam o olhar pedagógico dado às práticas escolares. A escola planeja, no início de cada ano, o calendário de atividades a serem desenvolvidas ao longo do ano e, neste documento, são contempladas reuniões bimestrais, momento em que a secretaria da escola entrega os boletins para os alunos, perfazendo quatro reuniões anuais. Nestes dias, nos reunimos para discutir assuntos pertinentes às atitudes coletivas, e, na maioria das vezes, por estarem as atenções voltadas para as notas dos alunos, as reuniões pedagógicas giram em torno de ações negativas dos discentes, como, por exemplo, as causas de notas baixas, a falta de interesse dos alunos, o desrespeito pelo ambiente escolar, o desinteresse dos pais e tantas outras dificuldades apontadas pelos professores. Ressaltamos que não há registro dessas reuniões e a entrega de notas não é formalizada pela equipe gestora como um momento de atuação da equipe docente.

Nesse sentido, a maior parte do tempo despendido nas reuniões se restringe à identificação de culpados e dificuldades do processo educativo. As alternativas elencadas na

reunião são votadas e aceitas pela maioria, mas a percepção deste pesquisador, como professor atuante na escola, é de que, logo após a reunião, os professores voltam aos seus planejamentos individualizados, sem ao menos uma provocação de discussão de conteúdos comuns a todas as disciplinas. Isso acontece porque há uma preocupação real com o índice da escola em relação às outras escolas do município. Por isso, não há interesses discutidos na implantação do PPP e sim relacionados à situação da escola na escala das avaliações e dos conteúdos necessários para a aprovação de alunos nas universidades; quanto mais aprovados, mais a escola é respeitada pela sociedade.

Com isso, não nos sentimos à vontade para discutirmos os conteúdos por área de conhecimento e, ao mesmo tempo, não os relacionamos às outras disciplinas. As aulas, neste sentido, se tornam soltas, com objetivos específicos, sem interligação das disciplinas para um objetivo geral, que, neste caso, deveria ser proposto pela escola.

É comum vermos professores adotando o livro didático como a única fonte de pesquisa. Com isso, o livro deixou de ser um auxiliar para a aula e passou a ser a única fonte de informação dentro da sala de aula. Assim, a aula se resume à utilização do livro didático.

Como evidência dessa falta de planejamento participativo na escola, podemos apontar que há somente um projeto interdisciplinar, previsto como ação pedagógica, que tem como proposta a discussão, por todas as turmas da escola, de um tema central durante o bimestre. A proposta inicial da gestão da escola com esse projeto era a de contribuir para que os docentes das disciplinas e gestão pedagógica trabalhem conjuntamente.

Cabe discutir que a escola idealizou o projeto bimestral como interdisciplinar, mas o que encontramos na sua execução e no planejamento dos professores é um projeto multidisciplinar, pois, enquanto na abordagem interdisciplinar ocorre a transversalidade do conhecimento constitutivo de diferentes disciplinas, por meio da ação didática-pedagógica mediada pela pedagogia dos projetos temáticos" (BRASIL, 2013, p. 30), a multidisciplinaridade hierarquiza e expressa o conhecimento fragmentado por disciplina, não tendo a transversalidade como o resultado do projeto bimestral.

Sendo assim, o corpo docente escolhe, democraticamente, os temas centrais de cada projeto bimestral. No ano de 2015, por exemplo, foram escolhidos os seguintes temas para desenvolvimento, na ordem citada: “Consciência indígena e as várias formas de discriminação”, “Meio Ambiente”, “Aniversário da Escola” e “Consciência Negra”.

Posteriormente à escolha do tema para desenvolvimento do projeto, cada turma escolhe um professor para representá-la frente à gestão da escola, denominado “monitor”. Nesse sentido, o docente se torna responsável pela turma e, consequentemente, pelo desenvolvimento dos projetos bimestrais.

Cada professor-monitor realiza suas atividades na sua sala de aula sem considerar as atividades dos outros professores. Ele discute os subtemas com a turma e cada turma apresenta a sua atividade no dia da culminância do projeto. Isto mostra que não acontece uma relação entre os monitores e nem entre os grupos de alunos, cada uma trabalhando individualmente, disputando até a melhor apresentação.

Neste sentido, um projeto que foi construído no intuito de unir os alunos em torno de um saber se torna individualizado por turma e/ou grupos, e entende-se que isso pode acontecer devido à falta de planejamento coletivo da atividade pelos professores em torno das alianças dos conteúdos numa procura de complementação interdisciplinar, tornando-se um projeto multidisciplinar.

Outro fator interessante está no número expressivo de reuniões para discutir as situações administrativas da escola e a ausência de discussões específicas para o planejamento pedagógico a partir do PPP e da sua contextualização. Essas reuniões acontecem ao longo do período letivo, sem data previamente planejada no calendário escolar ou no calendário de atividades. Interrompe-se a aula ou, em sua maioria, reduz-se os tempos, por isso não são anotadas nos diários de classes, pois os professores completam sua carga horária com aula reduzida, e no final do dia a reunião acontece, sendo direcionada às situações pedagógicas dos discentes na tentativa de mudar tanto os comportamentos dos alunos quanto as suas notas. A gestão participa da maioria das reuniões junto com o pedagogo, e são anotadas as decisões votadas pela maioria dos professores, que se comprometem em melhorar as suas participações nos atos da escola. No entanto, também é importante pontuar que não há registro dessas reuniões em atas, o que acaba impedindo uma avaliação mais precisa acerca da condução das pautas dessas reuniões.

1.4.1 A elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola

A elaboração do primeiro PPP só aconteceu nos anos 2000, precisamente no ano de 2004, em conformidade com relatório encontrado na escola, mas não foram encontrados dados documentais que relatassem o processo de construção, isto é, a descrição do roteiro

seguida na elaboração do PPP. Para criar um entendimento acerca desse primeiro movimento de criação do documento, recorro às minhas percepções e a relatos de alguns professores da escola que também fizeram parte da equipe docente nesse período. Os relatos levantaram a ausência de participação da comunidade escolar no processo de elaboração do documento. Toda a discussão e elaboração do PPP ficaram a cargo da gestão escolar. Sendo assim, consta oficialmente como primeiro documento registrado da escola o PPP do biênio 2004/2005.

Os PPPs dos biênios de 2006/2007 e 2008/2009 foram perdidos nos arquivos das escolas, mas todos os documentos elaborados a partir de 2010 se encontram disponíveis nos arquivos.

O documento em vigor foi revisado em 2013 com a reponsabilidade para o biênio dos anos 2014/2015. A escola propôs discussões para realizar um estudo sobre o seu PPP; e nesta primeira discussão foi apresentado o documento do biênio 2012/2013. A reunião se deu num dia normal de aula, com redução dos tempos de aula para possibilitar a participação dos professores e pedagogos da escola.

O pedagogo da escola elaborou um documento-base para promover a discussão com os professores. Fazíamos a leitura e considerações do documento no respectivo turno de trabalho, propondo mudanças nos artigos que achávamos necessárias. As sugestões iriam ser discutidas no outro turno para verificar se as mesmas poderiam ser efetivadas. O documento ficou disponível para leitura e considerações por dois dias, conforme relatório elaborado pelo pedagogo (2013, p. 2). Nesse sentido, não foi possível efetivar uma leitura e avaliação conjunta do PPP por toda a equipe docente.

Outro detalhe que chama a atenção está no fato de que o corpo docente não foi apresentado ou teve acesso aos documentos com instruções da SEDUC-AM e/ou da Coordenadoria para a elaboração do PPP da escola. Em conversa com o pedagogo, foi relatado que estes documentos foram solicitados e recebidos pela equipe pedagógica, que leu e montou o desenho do PPP para apresentar aos professores, e que não viram a necessidade de mostrá-los nas discussões com os professores sobre os primeiros PPPs. Não encontrei em pesquisa exploratória nos arquivos da escola os registros da memória ou documentos que comprovassem que as instruções foram repassadas.

Esse encontro e as deliberações para elaboração desse documento foram registrados num livro em forma de relatório com assinaturas do pedagogo e dos professores presentes nas discussões. Salienta-se que esse relatório inicial não foi apresentado para os pais, alunos

ou funcionários da escola, e, por isso, não há assinaturas ou contribuições dos mesmos neste primeiro momento. Nesse relatório constam as votações em torno dos temas de comum acordo: os professores votavam e a maioria decidia os objetivos, missão e visão que deveriam constar no PPP da escola.

Nesse mesmo período, a escola se encontrava dividida em outras tarefas, tendo em vista que a equipe pedagógica, junto com a gestão e alguns professores, lutava para resolver os problemas de prestação de contas da APMC da escola, que se encontrava há cinco anos sem os repasses. Por isso, as discussões em torno da adequação do PPP no ano de 2013 ficaram a cargo dos professores, que discutiam a proposta elaborada pela equipe pedagógica. Assim nasceu o PPP para o biênio de 2014 e 2015.

O requisito básico para a elaboração do PPP estava no fato de se cumprir as datas limites da Secretaria de Educação do Estado do Amazonas. Com isso, as discussões não abrangeram toda a comunidade escolar e nem houve tempo hábil para isso, pois a gestão não se organizou para produzir espaço de discussão para revisão do PPP que envolvesse e ouvisse todos os sujeitos igualmente. No entanto, no relatório do pedagogo não foi explicitado o porquê da falta de tempo para a elaboração do documento. Com isso, a percepção é que vivenciamos a implantação de um PPP sem muitas mudanças e, principalmente, sem a consciência da escola e da comunidade de sua importância como instrumento de ação e gestão escolar.

Fazendo uma leitura mais apurada do documento, consta no PPP que uma das ações da escola durante o processo de revisão desse documento, foi a realização de um estudo-diagnóstico a partir dos dados coletados na Secretaria da Escola, principalmente sobre o fluxo escolar, para compreender a comunidade na qual está inserida e na tentativa de rever a sua função social, seus objetivos, metas, missão, visão, filosofia e valores. A proposta teria sido feita com intuito de fomentar uma discussão para a compreensão do seu papel na comunidade, no município e no estado, para estabelecer o próprio entendimento como instituição de ensino e com a responsabilidade de promover a qualidade da educação.

No documento da escola, consta na ficha técnica do PPP os nomes da Gestora da época, pois a mesma foi substituída no ano de 2014, de dois pedagogos, sendo que os mesmos ainda se encontram lotados na escola, de um representante dos professores, que se aposentou no início do ano de 2015, de um representante dos alunos, de um representante dos pais e de uma representante dos funcionários, que era Secretária da escola e que foi transferida para outra escola, mas se encontra na mesma cidade.

No entanto, a comunidade escolar não foi alcançada no sentido de participar da elaboração do PPP da escola estudada, porque, entre tantas funções da gestão, não houve a criação de um espaço para receber as demandas, discussões e/ou trazer as aspirações tanto dos pais quanto dos alunos e funcionários para serem possivelmente pensadas para a revisão do PPP. Mesmo fazendo parte da ficha técnica do PPP, os representantes desses grupos não participaram das reuniões de discussões do PPP, pois os nomes dos mesmos não constam na relação de assinaturas do relatório feito pelo pedagogo, que contém assinaturas de 62 profissionais da escola, professores e pedagogos. Sendo assim, é possível perceber que a construção do PPP não contou com um dos elementos que tendem a garantir seu caráter democrático, que é a participação da comunidade escolar em sua elaboração. Como evidência, é possível destacar que aconteceu somente a participação da equipe pedagógica na elaboração do documento e de nós, professores, na discussão desse documento.

Após análise do relatório de implantação do PPP e de conversas com a equipe pedagógica na escola estudada, percebeu-se uma grande dificuldade na organização do trabalho em torno das discussões, de forma democrática, sobre o projeto, e uma das maiores dificuldades está no tempo de conversa sobre a implantação e entendimento do PPP, tendo em vista que grande parte do tempo dos professores e gestores na escola está reservada para o planejamento das aulas do docente com a equipe pedagógica e para as aulas em si. Sobra pouco tempo para discussões não relacionadas aos estudos e planejamento de aulas.

Tendo em vista que o último documento, elaborado em 2013, tinha a vigência prevista para os anos de 2014 e 2015, estão previstas para o ano de 2016 novas discussões para a revisão do documento da escola estudada. A proposta do novo PPP encontrava-se com a equipe pedagógica para as primeiras discussões.

Essas novas discussões propostas pela escola têm a potencialidade de criar um espaço para estreitar a relação com a comunidade escolar, tendo em vista que ainda não foi estabelecido, até o momento, oportunidades para a inclusão de alunos, pais e funcionários nos contextos decisórios da escola, pois no final do ano de 2015 a escola sofreu mudanças com a troca de gestores. Acrescentamos que a nova gestora fazia parte do quadro de professores da escola e que ela participou das discussões do PPP 2014/2015, portanto, está apta a coordenar, junto com a equipe pedagógica, os trâmites legais para a reestruturação do novo PPP.

Esta falta de oportunidades se deu pela substituição das gestoras. Isso ocorreu no mês de outubro de 2015, quando a Coordenadoria apresentou a nova gestora, sem informar

o porquê da mudança. Assim, a gestora que fez parte da elaboração do PPP e que consta na ficha técnica do documento de 2014/2015 não faz mais parte do quadro da escola, tendo sido transferida para outra escola, mas que se situa no mesmo município. A antiga gestora não pertencia ao quadro da escola e foi empossada sem quaisquer conhecimentos prévios da cultura da escola, já que atuava como pedagoga em outra escola.

No entanto, a equipe pedagógica que colocou em discussão o PPP é a mesma, pois o pedagogo responsável é estatutário. Sendo assim, mesmo com saída da Gestora, a escola continuou seus trâmites pedagógicos sem muitas interferências da nova gestão.

A intenção desta pesquisa está, portanto, na compreensão de como a gestão de uma escola de Coari faz uso de tal documento nas suas ações administrativas e pedagógicas, tendo como foco a construção de um instrumento de mudança organizacional. De maneira complementar, o intuito é analisar de que maneira a gestão pode aprimorar a elaboração e revisão desse documento a fim de propiciar a participação e discussão democrática.

Apos a descrição do caso aqui apresentado, o capítulo seguinte faz uma proposta de desenvolvimento da pesquisa, a partir de três enfoques: primeiro apresentaremos o referencial teórico proposto para a pesquisa; em seguida, a abordagem metodológica pela qual o trabalho foi conduzido; e, finalmente, será realizada uma análise da pesquisa de campo para averiguar a realidade do PPP na escola.

2 O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NO CONTEXTO ESCOLAR

O objetivo deste capítulo é apresentar o referencial teórico-metodológico de produção e análise dos dados de implantação e implementação do PPP de uma instituição escolar situada no município de Coari, no estado do Amazonas, levando em consideração o tanto o contexto histórico quanto geográfico da escola estudada e de seu PPP, enquanto instrumento de organização administrativa e pedagógica. Neste contexto, a investigação partirá de como o PPP da escola estudada tem refletido nas suas ações da gestão pedagógica e estrutura organizacional.

Para tanto, o capítulo apresentará três seções complementares. A primeira discutirá os aspectos teóricos que envolvem o PPP, com uma descrição detalhada dos conceitos do PPP como documento necessário para a instituição escolar e sua relação com os atores que a envolvem.

A segunda seção tratará os aspectos metodológicos para compreender as indagações deste estudo de caso, a partir da aplicação de entrevistas com os autores e participantes diretos da construção e adequação do PPP na escola analisada, além de verificar como a gestão foi instruída neste processo.

A terceira etapa será a análise dos dados coletados para compreender o impacto que o PPP causou no processo administrativo e pedagógico na escola a partir da sua implantação.

2.1 O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO COMO INSTRUMENTO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA

O PPP, segundo Limeira (2012), é um importante aliado no direcionamento das ações coletivas e que o documento PPP estabelece uma base norteadora para uma gestão democrática, fortalecendo a ação educativa numa escola. Sendo assim, esta seção apresentará os três eixos da pesquisa relacionados às respectivas bases teóricas.

O primeiro eixo a ser proposto para o desenvolvimento posterior do referencial teórico está relacionado aos aspectos da Gestão Democrática no contexto escolar; o segundo eixo propõe discutir a natureza do PPP como documento norteador das escolas, tornando possível compreender a condição de autonomia da escola estudada na construção dos seus

objetivos elencados no PPP; e o terceiro será investigar se a partir da implantação do PPP aconteceram mudanças tanto administrativas quanto pedagógicas na escola.

2.1.1 Elementos da Gestão Democrática

A formalização do anseio do brasileiro pela democracia se consolidou com a Constituição de 1988 em seu Artigo 1º, quando propõe que "Todo poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição" (BRASIL, 1988, p. 1).

A Constituição inseriu a gestão democrática na educação, propondo em seu artigo 206, Inciso VI, que o ensino público no Brasil siga o princípio da gestão democrática, aqui entendida em conformidade com as ideias de Veiga (2002), que a trata como uma forma de reestruturar o poder dentro de uma escola, objetivando a sua socialização – o que, na prática, significa a prática da participação coletiva, envolvendo a gestão administrativa, financeira e pedagógica.

Entende-se que esse é um ponto importante para reflexão, segundo o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (BRASIL, 2004), que dispõe:

> Trata-se de uma maneira de organizar o funcionamento da escola pública quanto aos aspectos políticos, administrativos, financeiros, tecnológicos, culturais, artísticos e pedagógicos, com a finalidade de dar transparência às suas ações e atos e possibilitar à comunidade escolar e local a aquisição de conhecimentos, saberes, ideias e sonhos, num processo de aprender, inventar, criar, dialogar, construir, transformar e ensinar.

Por este motivo, a discussão sobre gestão democrática na escola é embasada em estudos de autores como Souza (2009), que propõe a definição de um conceito de gestão escolar democrática. O desenvolvimento desse eixo de análise será sustentando também pelo referencial de Cabral Neto e Almeida (2000), que trazem uma discussão acerca dos recursos que são capazes de promover uma gestão descentralizada e democrática. Também será usado o aporte teórico de Limeira (2012), que trata dos desafios que os gestores escolares enfrentam na construção participativa do PPP como um processo de democratização da escola.

Neste sentido, discutiremos primeiramente as ideias de Souza (2009, p. 123), que propõe a definição de um conceito de gestão escolar democrática que vá além da tomada de

decisões coletivas, e se sustente “no diálogo e na alteridade, na participação ativa dos sujeitos do universo escolar, na construção coletiva de regras e procedimentos e na constituição de canais de comunicação.

Souza (2009) propôs uma discussão entre o poder e a democracia, enfatizando a compreensão do processo político na escola não como uma disputa pelo poder de dominação e, sim, como um contrato firmado entre as pessoas que fazem parte do processo educacional. Sendo assim, ele coloca o poder como um processo de propagação e aceitação de ideias, gerando um ambiente propício às discussões da realidade dos alunos e de como gerar um processo político pedagógico condizente com essa realidade.

Souza enfatiza detalhadamente o que seria participação na vida política e sua importância para uma prática democrática, pois afirma que é “certo que não parece haver democracia sem a participação das pessoas na gestão da coisa pública (SOUZA, 2009, p. 133).

O artigo de Souza traduz o sentido democrático na escola em que pretendemos comparar com a encontrada nos nossos estudos, quando retrata que a gestão democrática não se dá pelo processo formal, com a criação de atitudes e entidades como conselhos, eleições para gestores, associações de pais e mestres, grêmios estudantis etc., e sim pela confirmação do participar democrático, quando afirma que:

> O seu potencial só se confirma quando as pessoas do universo escolar tomam a democracia e o diálogo como princípio não apenas das suas relações na escola, mas como um fundamento da vida, em todas as esferas da sociedade, e conseguem transpor a esfera do desejado, implementando o princípio, transformando-o em método ou, pelo menos, em agenda, tanto na organização da educação/escola quanto na pesquisa, na medida em que as escolas (como instituições destinadas à formação humana) e as pesquisas sobre a gestão escolar têm o dever de colocar em pauta os problemas e as alternativas de enfrentamento a esses problemas organizacionais e políticos, histórica e contemporaneamente (SOUZA, 2009, p. 137).

Dando continuidade a nossa discussão sobre gestão democrática, citamos Neto e Almeida (2000), quando tratam da gestão descentralizada na educação, colocando a descentralização como um recurso primordial para a democratização. Sendo assim, a gestão descentralizadora no sistema educacional vem acontecendo desde a década de 1980, a partir das diretrizes traçadas no III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto (III PSECD). No entanto, a descentralização como vinha sendo feita estava relacionada às distribuições de tarefas administrativas e não às de poder, sendo as decisões ainda homologadas pelas

secretarias de educação dos estados. Portanto, na visão de Neto e Almeida (2000) a gestão democrática por meio da descentralização se tornaria realidade quando fossem criadas pré-condições que garantissem a descentralização, tais como: a garantia do acesso universal às informações necessárias; a garantia que os segmentos menos poderosos tenham assento nos conselhos de direção e que os processos de gestão e de tomada de decisões sejam transparentes (NETO; ALMEIDA, 2000, p. 44).

Uma das articulações básicas de Neto e Almeida (2000) está no fato de a escola ser autônoma a partir da descentralização, permitindo que a mesma consiga discutir seus problemas pedagógicos conjuntamente com os órgãos superiores, isto é, a escola se estruturará a partir de sua própria realidade, perfazendo um percurso de compreensão de seus objetivos no que diz respeito à realidade da comunidade escolar.

Assim sendo, discutiremos as propostas de Limeira, que conceitua gestão, gestão educacional e gestão escolar, contrapondo-as com a realidade da escola, procurando identificar se o sistema de ensino representado pela Secretaria e pela Coordenadoria participou democraticamente do processo de implantação do PPP e se aconteceram participações efetivas da comunidade escolar neste processo de construção de uma gestão democrática.

Em se tratando ainda da Gestão Democrática, recorreremos às discussões de Veiga (2002), que definiu o documento PPP relacionando-o com conceitos de Gestão Democrática, Autonomia, Liberdade e Currículo. Então o PPP da escola estudada, segundo Veiga (2002), implicaria num transformar a estrutura de poder vigente para uma forma de socializar tanto os problemas quanto as conquistas, pois para Veiga:

> A socialização do poder propicia a prática da participação coletiva, que atenua o individualismo; da reciprocidade, que elimina a exploração; da solidariedade, que supera a opressão; da autonomia, que anula a dependência de órgãos intermediários que elaboram políticas educacionais das quais a escola é mera executora. (VEIGA, 2002, p.3)

Sendo assim, seria possível encontrar na escola estudada uma gestão democrática a partir de regras e orientações criadas pela comunidade escolar sem imposições da Coordenadoria e Secretaria de Estado, órgãos externos que, ao planejarem o sistema educacional, podem dificultar que a escola seja autônoma e que tome suas próprias decisões, pois para Veiga (2002) a “gestão democrática, no interior da escola, não é um

princípio fácil de ser consolidado, pois trata-se da participação crítica na construção do projeto político-pedagógico e na sua gestão (VEIGA, 2002, p. 3).

Veiga ainda discute a liberdade como um processo de gestão participativa, pois acrescenta que a experiência adquirida pelos educadores vem da construção coletiva, onde se situam as atitudes da escola num limite de possibilidades, relacionando com o PPP da escola:

> Se pensarmos na liberdade na escola, devemos pensá-la na relação entre administradores, professores, funcionários e alunos que aí assumem sua parte de responsabilidade na construção do projeto político-pedagógico e na relação destes com o contexto social mais amplo (VEIGA, 2002, p. 4).

A liberdade e a autonomia fazem parte do fazer pedagógico e administrativo, sendo consideradas por Veiga (2002, p. 4) como liberdade para aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a arte e o saber direcionados para uma intencionalidade definida coletivamente.

Ao falarmos nesta seção de gestão democrática, tivemos a intenção de discutir numa perspectiva apresentada por Medeiros e Luce (2008, p. 2), na qual entende a democracia:

> como forma de aperfeiçoamento da convivência humana, construída histórica e culturalmente, que deve reconhecer e lidar com as diferenças, ser inclusiva das minorias e das múltiplas identidades, implicar na ruptura com as tradições e buscar a instituição de novas determinações.

Portanto e conforme os autores citados, os elementos que estruturam a gestão democrática na escola que iremos compreender podem aparecer na participação do Conselho Escolar, na fiscalização das verbas administradas pela APMC da escola, na avaliação da escola, nas eleições diretas para gestores e na elaboração do PPP de modo coletivo e participativo. Com isso, a escola compreende a sua situação atual juntamente com a sua comunidade, prevalecendo o processo discursivo amplo para se planejar, executar e avaliar todas as propostas discutidas pela comunidade de modo participativo e elencadas no seu PPP.

Para isso, teremos que compreender a natureza do PPP, desde a sua origem até os mais diversos conceitos discutidos pela comunidade educacional brasileira. Isso será feito no próximo item, que trará como segundo eixo da pesquisa a natureza do PPP.

2.1.2 O segundo eixo: Natureza do PPP

Proporemos nesta seção a discussão da natureza do PPP como documento norteador das escolas, tornando possível compreender a condição de autonomia da escola estudada na construção dos seus objetivos elencados no documento. Essa autonomia situa-se na própria disposição da LDB de 1996, que estabelece, em seu Artigo 15, que as escolas devem conseguir alcançar progressivos graus de autonomia, sendo capaz de resolver seus próprios problemas de forma responsável e eficaz e tendo competência para decidir na área pedagógica, política de pessoal, administrativa e organizacional e financeira.

A base bibliográfica terá Monfredini (1999), que analisa a relação da autonomia e manutenção ou modificação de práticas escolares no PPP de algumas escolas; Batista (2009), que discute os embates na construção do PPP entre o ideal de escola com a sua realidade; e Veiga (2002), a quem recorremos para entender a relação regulatória ou emancipatória das inovações do PPP.

Começaremos nossa compreensão de PPP primeiramente consultando Veiga (2002), esclarecendo que o termo "projeto" veio do latim "projectu", particípio passado do verbo *projicere*, que tem como significado lançar para adiante.

Neste sentido, Gadotti (1994) nos auxilia neste entendimento de projeto quando nos diz que:

> Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores. (1994, p. 579)

Além de provocar mudanças, o projeto propõe discussões em torno de objetivos, caso faça parte intencional de uma comunidade. Aqui entra o caso do projeto escolar, que se entende como um processo de reestruturação do processo pedagógico, acrescentando novas possibilidades e deixando as atitudes pedagógicas que deram certo.

O projeto tem uma estrutura política-pedagógica, entendendo-se como um processo de discussão em torno de propostas viáveis para uma comunidade. Para Veiga, "o projeto político-pedagógico da escola, ao se identificar com a comunidade local, busca alternativas que imprimam dimensão política e social à ação pedagógica" (2001, p. 62). Sendo assim, o

projeto de uma escola que atue em conjunto com sua comunidade, passa a ter um entendimento do processo social e político de sua realidade, tornando-se político-pedagógico.

O projeto, ao se associar ao político e ao fazer pedagógico, propicia uma vivência democrática ímpar para a comunidade escolar intervir na sua realidade, proporcionando discussões que vão além da realidade da escola, pois podem propiciar um futuro diferenciado para as novas gerações. Para Veiga (2002), o PPP é um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola, na busca de alternativas viáveis a efetivação de sua intencionalidade (p. 1).

Neste sentido, o projeto de uma escola deixa de ser um documento bem estruturado e acabado, pois ele vai além da compreensão de escola sem a participação da sua comunidade, já que é construído, vivenciado e avaliado a todo momento e por todos os envolvidos com o processo educacional da escola.

Além da relação PPP com a comunidade escolar, compreendemos a natureza do PPP da escola estudada com a análise da relação entre autonomia e manutenção e/ou modificação das práticas escolares do estudo realizado por Monfredini (1999), que investigou a autonomia como uma prática social em trinta e sete escolas do estado de São Paulo e concluiu que “a construção e a implantação do projeto pedagógico nas escolas refletem muito mais a busca de soluções imediatas aos graves problemas que afetam o cotidiano escolar (p. 41).

Sendo assim, a compreensão do PPP da escola estudada será a partir do estudo de Monfredini, que discutiu o PPP atrelado a autonomia da escola, interessado em investigar a autonomia como uma prática social, levando em consideração uma gestão autônoma, mostrando que a autonomia da escola como uma prática social torna-se um processo contínuo de discussão, de planejamento e de avaliação, em oposição à ideia de um documento que, depois de discutido, se torna uma estrutura pronta, situando o PPP como um processo constante de planejar.

A concepção de PPP ainda perpassa pelos conceitos de Batista (2009), que propõe o PPP como uma proposta de construção coletiva identificando as dificuldades enfrentadas na sua adequação pela realidade encontrada na escola, na qual apresentou elementos concretos que mostram a importância do PPP para a escola alcançar seus objetivos.

Batista fez uma reflexão acerca do andamento do processo de construção do PPP e o planejamento se constitui de fundamental importância tanto para a sua elaboração quanto

para o bom andamento das atividades escolares, considerando-o "como um processo realizado para equilibrar os meios e fins e melhorar o funcionamento da escola" (2009, p. 113).

Para conseguir que a escola discuta seus objetivos, é necessário o empenho dos atores que fazem parte da comunidade escolar, tanto na elaboração do PPP quanto na sua execução e avaliação, tomando como ponto de partida o planejamento.

Sendo assim, o estudo de Keila Batista (2009) pode nos ajudar a compreender o PPP da escola estudada, porque apresentou elementos básicos da constituição do PPP e sua importância para a escola e para o contexto educacional. Batista pondera, nesse sentido, que discutir o PPP não significa atualizá-lo com as novas teorias educacionais; ela apresenta elementos, como as características do aluno e a influência que a escola recebe da sociedade, para propor que construir o PPP implica em rever a sala de aula e todas as influências internas e externas que podem implicar no aprendizado do aluno, situando o PPP como “um documento norteador das práticas e ações realizadas na instituição escolar, tendo em vista que possui uma intencionalidade, tornando-se a identidade das instituições de ensino”. (BATISTA, 2009, p. 14).

Batista propõe que o PPP “precisa ser elaborado de modo que atenda às necessidades de alunos, professores, pais e funcionários” (p. 112) e que o planejamento “constitui essencial nas nossas atividades sejam cotidianas, sejam no âmbito escolar” (p. 113), tendo relação direta com a construção do projeto.

Relacionando os conceitos de Monfredini (1999), Batista (2009) e Veiga (1995, 2001, 2002 e 2004), chegamos à conclusão de que o PPP, enquanto documento norteador de uma escola, pode propor discussões em torno dos problemas enfrentados pela comunidade, relacionando-os com o planejamento pedagógico, provocando uma interação real entre os membros da sociedade e a sala de aula. Assim, ele pode proporcionar uma educação de qualidade, partindo do princípio de uma gestão participativa.

Neste sentido, faremos uma discussão na próxima seção acerca de como o PPP, além de ser norteador de uma escola, pode proporcionar ou não mudanças significativas na organização da escola. Por isso, discutiremos como terceiro eixo de pesquisa o PPP como possibilidade de mudança organizacional na escola.

2.1.3 O PPP como instrumento de mudança organizacional

Falar do PPP em relação às mudanças na organização de uma escola nos remete primeiramente à LDB de 1996, que em seu Artigo 15 dispõe que "os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público (BRASIL, 1996, p. 7). Neste sentido, a escola ganhou apoio na lei para discutir seus objetivos educacionais sem ou com pouca intervenção de órgãos superiores como secretarias, unidades educacionais e coordenadorias de ensino.

Segundo Gadotti (1994), um PPP de uma escola apoia-se em quatro vertentes que justificam uma gestão autônoma na escola. Primeiramente, o documento deve propor um desenvolvimento, tanto nos alunos quanto nos professores e gestão escolar, de uma consciência crítica; o envolvimento das pessoas no processo de elaboração do PPP é outra questão de suma importância para esse autor que inclui a comunidade interna e externa da escola neste processo de construção. Outro tópico apontado por ele diz respeito ao envolvimento das esferas governamentais no processo, aqui se entendendo como Conselhos, Secretarias e Coordenadorias; ele cita a responsabilidade e criatividade como processo e como produto do PPP, o que condiz com uma realidade de mudança administrativa da escola, tão necessária para acompanhar o processo de democratização da gestão escolar.

Enfim, o PPP de uma escola apoia-se, segundo Gadotti (1994, p. 3):

> a) no desenvolvimento de uma consciência crítica;
> b) no envolvimento das pessoas: a comunidade interna e externa à escola;
> c) na participação e na cooperação das várias esferas de governo;
> d) na autonomia, responsabilidade e criatividade como processo e como produto do projeto.

Neste sentido, o PPP de uma escola necessita ser construído de forma participativa e não basta trocar as teorias no documento como se pudesse salvar a escola, pois o PPP precisa ser construído de forma interdisciplinar. Sendo assim, a escola precisa provocar mudanças na sua organização a partir da conscientização de que as discussões em torno do PPP são um processo importante para a renovação dos objetivos da escola, pois um projeto político-pedagógico não nega o instituído da escola que é a sua história, que é o conjunto dos seus currículos, dos seus métodos, o conjunto dos seus atores internos e externos e o seu

modo de vida (GADOTTI, 1994, p. 4). Assim, o PPP, quando reestruturado, não pode esquecer as origens da escola e da sua comunidade, aperfeiçoando as discussões em torno de resoluções dos problemas enfrentados pela escola ao longo de sua história. Além disso, a escola se confronta todos os dias com novas exigências de uma sociedade cada vez mais pluralista, e, portanto, há uma necessidade de se construir novas possibilidades em comparação com o que já foi construído.

Gadotti ainda propõe que o PPP da escola:

> está hoje inserido num cenário marcado pela diversidade. Cada escola é resultado de um processo de desenvolvimento de suas próprias contradições. Não existem duas escolas iguais. Diante disso, desaparece aquela arrogante pretensão de saber de antemão quais serão os resultados do projeto. A arrogância do dono da verdade dá lugar à criatividade e ao diálogo. A pluralidade de projetos pedagógicos faz parte da história da educação da nossa época. (1994, p. 2)

Por isso, o PPP não deve ser um documento único para todas as escolas, um documento padrão de orientação que sirva para todas as escolas, pois "não se entende, portanto, uma escola sem autonomia, autonomia para estabelecer o seu projeto e autonomia para executá-lo e avaliá-lo" (GADOTTI, 1994, p. 2).

Aqui, entendemos autonomia em conformidade com as ideias de Monfredini (1999), isto é, como um processo que não anula as intervenções externas, mas pondera o que é relevante para a escola e para a sua comunidade e que devem ser elencadas em seu PPP, ultrapassando limites de uma escola apenas executora de políticas educacionais para uma escola que interfere e compactua com a realidade na qual está inserida.

Assim, Monfredini propõe que a escola crie seu PPP com autonomia para executá-lo e avaliá-lo, assumindo uma postura de reflexão sobre seus objetivos, considerando os aspectos sociopolíticos e culturais, perfazendo uma integração entre os órgãos coordenadores do sistema educacional, a escola e a comunidade, pois, segundo Rios (1982, p. 77), mesmo a escola tendo uma autonomia relativa, esta deve ser encarada como uma prática social, com articulações de limites e possibilidades.

Portanto, podemos relatar que a autonomia e a gestão democrática da escola fazem parte do fazer pedagógico, sendo necessário que estejam citadas no PPP de forma clara para serem adotadas por todos que fazem parte do processo educacional da escola.

Com intenção ainda de discutir e compreender o PPP da escola estudada e se teve alguma mudança na administração da escola a partir da implantação do PPP, nos

apoiaremos nas ideias de Santos (2009), que elaborou sua dissertação de mestrado pesquisando sobre o PPP como um instrumento de mudança na organização escolar, apontando que, "apesar da marcante necessidade de planificação do processo educativo, instrumentos de planejamento coletivo como o Planejamento Político Pedagógico (PPP) não conseguem se consolidar no interior escolar" (SANTOS, 2009, p. 15), pois seria necessário:

> consolidar no interior da escola espaços de debates e construções coletivas, onde o universo de profissionais de educação envolvidos em cada unidade escolar possa definir a cultura escolar por meio da construção da identidade, necessidades e possibilidades de cada espaço educativo. Nesse sentido, são necessários estudos pesquisas debates, que deem conta de desvelar a realidade educacional e as demandas a serem perseguidas por todos. (SANTOS, 2009, p. 61)

Sendo assim, a pesquisa de Santos nos auxiliará na compreensão da cultura organizacional da escola e de como o processo de discussão coletiva funciona. Levaremos em consideração também em nossa pesquisa o que Santos (2009) chamou de necessidade de mudança, quando afirma que:

> As estratégias de melhora da escola passam pelas dimensões pessoais, sociais e institucionais sobre as quais se constroem os processos de mudança, favorecendo que a mudança seja definida como aprendizado pessoal, realizado em primeiro lugar no indivíduo (SANTOS, 2009, p. 197).

Assim, a nossa compreensão das mudanças organizacionais na escola estudada a partir da implantação do PPP passa pela quebra de paradigmas de uma cultura enraizada na escola. No entanto, Santos (2009) nos mostra que existe possibilidades de mudanças quando a escola se mostra interessada em discutir seus problemas e sua realidade, interagindo com a comunidade escolar e propondo objetivos alcançáveis em seu PPP. Sendo assim, procuraremos entender se houve mudanças administrativas na escola e de que forma foram encaradas pela sociedade escolar.

2.2 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Com relação aos aspectos metodológicos da pesquisa, o entendimento do PPP na escola se deu por meio de estudo de caso, pois, segundo Menezes (2009), este é um método qualitativo que consiste, geralmente, em uma forma de aprofundar uma unidade individual,

universalizando-a. Por isso, a pesquisa utiliza como instrumento de produção de dados a entrevista semiestruturada, que busca investigar de que maneira o Projeto Político Pedagógico tem se refletido nas ações da gestão pedagógica e estrutura organizacional da escola.

André (2013, p. 98), citando autores que discutem o uso da abordagem do estudo de caso na educação, aponta que há dois traços comuns no uso corrente dessa abordagem: "(i) o caso tem uma particularidade que merece ser investigada e (ii) que o estudo deve considerar a multiplicidade de aspectos que caracteriza o caso. Nesse sentido, entende-se que a abordagem de estudo de caso é adequada para a presente pesquisa justamente porque o conhecimento gerado pelo estudo de caso tende a se diferenciar dos outros tipos de pesquisa por suas características de concretude, de contextualização e de voltar para a interpretação do leitor. Segundo André (2013, p. 97):

> Se o interesse é investigar fenômenos educacionais no contexto natural em que ocorrem, os estudos de caso podem ser instrumentos valiosos, pois o contato direto e prolongado do pesquisador com os eventos e situações investigadas possibilita descrever ações e comportamentos, captar significados, analisar interações, compreender e interpretar linguagens, estudar representações, sem desvinculá-los do contexto e das circunstâncias especiais em que se manifestam. Assim, permitem compreender não só como surgem e se desenvolvem esses fenômenos, mas também como evoluem num dado período de tempo.

É importante lembrar que os três eixos que servirão como base para o entendimento do PPP e sua relação com a escola estudada: a gestão democrática, a autonomia da escola e a participação da comunidade na construção do PPP.

Tabela 9 – Sujeitos da pesquisa

Sujeito	Quantidade
Gestor	1
Pedagogo	1
Professores	2

Fonte: Elaborada pelo autor

Tendo como foco identificar se o PPP da escola teve relevância ou não e se aconteceram mudanças na organização da escola a partir de sua utilização foi o critério adotado para a escolha dos entrevistados citados na tabela 9 acima, pois os mesmos fizeram parte das discussões na elaboração do PPP 2014/2015 e como gestores, pedagogos e

professores fazem parte do processo administrativo e pedagógico da escola, as entrevistas nos darão dados concretos para analisarmos o PPP como um instrumento de mudança organizacional.

As entrevistas foram elaboradas com a intenção de conhecer se o entrevistado conhecia o PPP da escola e se participou das mudanças na escola e se essas mudanças foram provocadas pelo PPP.

Sendo assim, foram criadas três situações nas entrevistas, a primeira, as perguntas foram direcionadas para identificar se os entrevistados tinham consciência se havia gestão democrática na administração da escola, na segunda, se o entrevistado conhecia o PPP e se sabia da sua importância para a escola e, na terceira, tentamos identificar se o entrevistado tinha sentido mudanças na organização da escola a partir do PPP.

Vale ressaltar aqui que as entrevistas foram realizadas nos dias 7, 8, 9 e 10 de novembro de 2016. A ordem foi aleatória, pois tanto o pedagogo quanto a gestora não estavam na escola por motivo de viagem, então as entrevistas começaram pelos professores, depois com o pedagogo e por último com a gestora.

Com relação aos professores, intencionalmente escolhi professores que lecionam em disciplinas exigidas no Ensino Básico e que tivessem participado das discussões do PPP 2014/2015. Sendo assim os dois professores escolhidos tem formação em Pedagogia e Filosofia e um deles ainda é formado em Teologia, sendo que um atua lecionando História e o outro Filosofia, todos no Ensino Médio. Todos os dois professores são especialistas em Tecnologia Educacional sendo que um deles ainda é especialista em Gestão Pública Municipal. Ambos os entrevistados atuam na escola estudada há quatro anos, um tem vinte e quatro anos e o outro vinte e seis anos de atuação no magistério.

O Pedagogo responsável pelo desenho inicial do PPP atua na escola também por quatro anos e tem vinte anos de magistério. Formado em Pedagogia com especialização em Didática do Ensino Superior e Supervisão Escolar e Mestre em Educação.

O gestor administra a escola por um ano e seis meses (dez/2016), mas importante lembrar que o mesmo fazia parte do quadro da escola há seis anos. Atuando como professor há 16 anos sendo graduado em Letras com especialização em Tecnologia Educacional.

Na próxima seção apresentaremos a análise dos dados coletados nas entrevistas, sendo que primeiramente organizaremos os dados por eixo de pesquisa e depois discutiremos a visão dos entrevistados com o respectivo referencial teórico.

2.3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DAS ENTREVISTAS

Apresentaremos nesta seção os dados produzidos nas entrevistas com o Gestor da escola, o Pedagogo e dois Professores que falaram sobre os três eixos da pesquisa que seguirão as seguintes ordens: gestão democrática, elementos do PPP e mudança organizacional. Analisamos as respostas com base no referencial teórico, realizando uma discussão em torno do documento PPP como um documento de mudança organizacional.

2.3.1 Gestão Democrática

As entrevistas seguiram três eixos de pesquisas. Neste primeiro eixo, colocaremos as respostas dos entrevistados relacionados à Gestão Democrática. Falaremos sobre as respostas dos professores, seguindo a ordem apresentada no item anterior.

O Professor I primeiramente citou que tem uma relação de proximidade e respeito tanto com os alunos quanto com professores, equipe pedagógica e gestor, sendo sempre mediado pelo diálogo.

O Professor II situa a sua relação com a escola e com a comunidade também de proximidade e respeito, mas coloca que por ter uma aula por semana, pois leciona Filosofia, seu contato com os alunos é bem menor em comparação com as outras disciplinas. Fala que com os demais membros da comunidade escolar procura manter também um relacionamento de proximidade, mas constantemente tem conflitos de ideias devido às diversas concepções de educação e de escola.

Em entrevista com o pedagogo da escola, o organizador do PPP, ao falar de gestão democrática, cita que há uma relação amistosa entre os docentes, acentuando que em toda relação não há cem por cento, mas que todas as decisões tomadas na escola perpassam pelo conhecimento e aprovação dos professores.

Todos foram unânimes em afirmar que suas relações pessoais e profissionais com a comunidade gira em torno do respeito e do diálogo e que todos na escola têm uma boa convivência. Em comparação com os conceitos de Souza (2009), que é através do diálogo que se constrói a gestão democrática, pois todos podem participar das decisões, já que a boa convivência pode proporcionar um relacionamento propício para as discussões.

Professor I retratou que as discussões administrativas e pedagógicas, na maioria das vezes, são bem debatidas pelo coletivo e as decisões ocorrem por votação, alertando que

muitas das vezes algumas decisões tomadas em coletivo pela equipe pedagógica e os professores são alteradas ao longo do período letivo, acrescentando que isso prejudica o andamento do processo de comunicação interna.

Com relação à comunidade, o professor I citou que na prática as decisões são apenas apresentadas à comunidade escolar que discutem os problemas da escola previamente tomados pela gestão, equipe pedagógica e professores, sendo que votam decisões tomadas para verificarem se aprovam ou não tal decisões. Falou ainda que a comunidade continua longe da realidade da escola.

Com relação à gestão da escola e a equipe pedagógica, o Professor II sente que eles têm receio com discussões e debates. Isso tem feito com que algumas decisões tenham sido tomadas sem uma discussão que ele chamou de necessário. Chamou a atenção ainda para os professores, pois ele sente que um bom número de professores prefere atropelar o debate visando evitar conflitos e economizar tempo, mas no geral, colocou que as discussões são colocadas para o corpo docente para apreciação.

O professor II ainda falou da participação da comunidade nas discussões das decisões da escola, citando que a comunidade não participa destas discussões, ficando para o corpo docente tomar as decisões relativas à gestão da escola.

Segundo ainda o Pedagogo, a gestão da escola prima pelo trabalho compartilhado, os membros das equipes se ajudam e que nunca as decisões são tomadas de forma arbitrária, pois tudo é levado para a apreciação e discussão dos professores, permanecendo a decisão da maioria.

Neste sentido, o Pedagogo cita que a proposta de trabalho da escola é democrática e participativa:

> “a equipe diretiva tem se esforçado para cumprir este dispositivo legal, visto que a Constituição Federal, bem como a Lei 9394/96 e o Regimento Geral das Escolas do Estado do Amazonas recomendam a implementação de uma gestão participativa onde os atores e autores do processo tenham vez e voz. Essa é a essência da gestão democrática, conforme as recomendações dos teóricos da educação”.

Outra consideração feita pelo Pedagogo é que nem todos os professores seguem a linha de trabalho da escola, alguns por conveniência e outros por falta de interesse, mas assume que no geral a maioria dos professores aderem as propostas da escola.

O Gestor respondeu a questão relacionada à gestão democrática enfatizando que a escola é uma instituição de ensino e, portanto, todas as decisões administrativas e pedagógicas são previamente discutidas, organizadas e reorganizadas para que não haja improvisações.

Afirmou ainda que as atitudes da escola estão de acordo com uma administração democrática, pois há a participação de todos na elaboração de planejamentos, propostas pedagógicas, propostas avaliativas e reuniões administrativas com todos participando das decisões. Enfatizou que trabalha em sintonia com todos os segmentos da instituição, citando os alunos, professores, pais, funcionários de todas as repartições e comunidade. Que mantém um relacionamento que qualificou como de parceria e respeito com a comunidade escolar.

Sendo assim, a escola propõe uma gestão participativa que não condiz com os conceitos encontrados no nosso referencial teórico, pois segundo Veiga (2002, p. 02) a gestão democrática implica principalmente o repensar da estrutura de poder da escola, tendo em vista sua socialização.

A ideia de democracia repassada pela equipe gestora condiz com as discussões dos entraves da escola somente com os professores, deixando a comunidade escolar a mercê das decisões tomadas pelos professores, sem participar das discussões e das tomadas de decisões.

Além disso, todos os entrevistados foram unânimes em afirmar que a maioria dos professores não participa do processo de implantação das mudanças discutidas e votadas em reuniões. Assim, a escola deixa de ser um conjunto unido de atores, pois mesmo tomando as decisões sobre referido assunto administrativo ou pedagógico, os professores não mudam suas atitudes.

Sendo assim, os professores não abraçam essa ideia e como diz Souza (2009) a gestão participativa se dar pelo contrato firmado entre as pessoas que fazem parte do processo educacional. Ainda seguindo esta ideia da não participação total dos professores, Veiga (2002) acrescenta que a liberdade vem de uma construção coletiva, mas a escola não está construindo, pois só discutem os problemas e aprovam, mas não os inclui nas suas atividades diárias.

Isso implica que a escola não tem uma gestão participativa nos moldes discutidos por Souza (2009) que propôs um conceito de gestão escolar que vai além das decisões

tomadas pela escola e que deve ser sustentada na participação efetiva dos sujeitos do universo escolar.

Outra resposta que nos chamou a atenção foi do Professor II, quando disse que a gestão e equipe pedagógica têm receios de colocarem em discussão temas polêmicos, talvez até pelo fato de muitos professores não gostarem de participar destas reuniões, pois, como colocou o Pedagogo, alguns professores não seguem a linha de pensamento da escola. Só não compreendemos o porquê da participação nas tomadas de decisões e a não implementação de tais decisões ao seu modo de trabalhar.

Segundo Neto e Almeida (2000), a descentralização da escola é um dos recursos essenciais para a democratização, e, como sentimos nas respostas dos entrevistados, em nenhum momento foi citado que a autonomia da escola estava sendo manipulada. Isso nos leva a concluir que a escola tem a liberdade de decidir conforme suas necessidades sem a intervenção de órgãos externos, ainda que siga as determinações da Coordenadoria e da Secretaria.

Essa autonomia, apresentada por Neto e Almeida (2000) como um dos principais fatores para a gestão democrática e sentida nas entrevistas com atores da escola, abre um espaço para a democratização das ações da gestão.

2.3.2 Natureza do PPP

Nesta seção, iremos apresentar os dados coletados nas entrevistas sobre a natureza do PPP e sua relação com o profissional e a escola. Para tanto, perguntamos sobre o entendimento do profissional sobre o documento PPP, se o mesmo conhecia o PPP da escola, como se deu o processo de revisão do PPP e se participou deste processo, relatando também o empenho de todos nas discussões.

O Professor I, seguindo a mesma ordem apresentada no perfil, primeiramente mostrou conhecimento sobre o PPP quando falou que as alterações do documento devem ocorrer todo ano ou de dois em dois anos. Acrescentou que a SEDUC-AM participa de “alguma forma” neste processo de construção do PPP e que o PPP está diretamente relacionado às avaliações externas.

Com relação à participação no processo de construção do PPP, informou que os professores monitores de turmas ficaram responsáveis por aplicar um questionário socioeconômico para saber a realidade do aluno, pela tabulação e entrega dos resultados.

O Professor I participou da aplicação do questionário, da tabulação dos resultados de sua turma e da revisão da argumentação teórica. Os resultados ficaram a critério da equipe diretiva e foram apresentados aos professores para discussão e aprovação.

Neste sentido, o Professor I teve uma participação efetiva na construção do PPP, nos mostrando que os conceitos foram discutidos com os professores, assim como o Conselho Estadual de Educação propõe em suas instruções. No entanto, sentimos falta da participação da comunidade neste processo, pois o Professor I destacou que a discussão sempre foi levada para os professores. Assim, em comparação com as ideias de Gadotti (1994), que propõe que um Projeto Político deve se apoiar no envolvimento das pessoas do que chamou de comunidade interna e externa da escola, a escola estudada não se preocupou, segundo o Professor I, com a representatividade na construção do PPP.

Em se tratando ainda da participação da comunidade, Veiga (2008) destaca a importância da participação da comunidade nas discussões em torno do PPP e dos problemas enfrentados pela escola:

> O projeto político pedagógico, ao se constituir em processo democrático de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da escola, diminuindo os efeitos fragmentários da divisão do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de decisão (VEIGA, 2008, p. 13).

Com isso, a escola passa por dimensões administrativas que vão além da compreensão de profissionais relacionados ao ensino e vai além dos seus muros burocráticos, buscando na comunidade uma forma de compreender o seu *status quo* no ambiente na qual está inserida.

Sobre a participação do Gestor e da Equipe Pedagógica no processo, o Professor I acrescentou que houve a participação da Secretaria, com instruções direcionadas para a gestão e a equipe pedagógica, e da equipe diretiva, formada pela gestão e equipe pedagógica, que conduziram todo o processo de discussão do PPP.

O Professor II acrescentou que o processo de revisão do PPP se deu basicamente com leitura e discussão entre os professores e que participou contribuindo com as discussões durante o período de revisão.

Com relação à participação da Secretaria na construção do PPP, o Professor II não soube informar, mas acrescentou que a equipe pedagógica conduziu todo o processo.

Neste sentido, de acordo com o Professor I, a escola teve autonomia para discutir os conceitos que regeriam o PPP e a autonomia foi relacionada como um dos pontos primordiais pelo Gadotti (1994), quando coloca que a autonomia e a gestão democrática da escola fazem parte da própria natureza do ato pedagógico, citando a gestão democrática como uma exigência do seu projeto político-pedagógico.

O Professor II também tinha consciência do PPP da escola como um documento importante para o processo ensino aprendizagem. Ele coloca que o PPP foi discutido pelos professores e pela equipe pedagógica e que participou dessas discussões.

A ideia do Professor II condiz com a realidade apresentada por Veiga (1995) quando coloca que:

> O PPP é uma ação intencional com o compromisso definido coletivamente por isso, além de pedagógico é também um projeto político, pois, "é político no sentido de formação do cidadão para um tipo de sociedade, e é pedagógico, no sentindo de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e suas intencionalidades". (p. 13)

O Professor II ainda acrescentou que o PPP é visto apenas como uma exigência burocrática, sem que se busque alcançar o que ele chamou de "verdadeiro objetivo, que é construir uma escola verdadeiramente democrática". Assim, o Professor II verificou que, durante o processo de revisão, os professores se preocuparam apenas em "dar conta da exigência", isto é, apenas em cumprir as normas legais que exigem o PPP como um documento da escola, acrescentando que os professores não estão preocupados em efetivar as propostas elencadas no PPP, ficando o documento apenas como um cumprimento legal exigido pela Secretaria.

O Pedagogo situou o PPP como o norte, a espinha dorsal da escola, isto é, o documento mais importante da escola e que deve ser seguido pela equipe escolar, propondo que o PPP é o que de fato define o cidadão que a escola pretende formar, pois, para o

Pedagogo, o PPP tem como meta principal uma escola de sucesso, conseguindo que o aluno aprenda e conquiste seu espaço no mundo do trabalho, tornando-se um cidadão politizado.

Com relação ao conhecimento do PPP da escola, o Pedagogo diz que estuda o PPP sempre e que no início do ano letivo discute os objetivos do PPP; alega ser um processo que nunca será concluído e compara o PPP às mudanças que a sociedade sofre e da necessidade de adaptação da escola a esta nova realidade. Ele acrescenta que o PPP orienta a escola com relação à avaliação do processo ensino-aprendizagem, linha pedagógica de planejamento, o projeto que a escola elegeu, a interdisciplinaridade, os temas transversais e contextualização, e finaliza dizendo que nos últimos quatro anos foi o responsável pelas reuniões que discutiram o PPP e os processos de planejamento da escola.

Perguntado se conhecia o PPP, o Gestor afirmou categoricamente que, além de conhecê-lo, ainda faz uso dele, pois é um documento de suma importância e indispensável para direcionar as ações corretamente, implicando numa gestão democrática, sendo um documento direcionador das ações educacionais e muito útil como parâmetro para discussões de experiências, pois auxilia como uma ferramenta avaliativa, garantindo qualidade no trabalho.

Falando sobre o processo de revisão, o Gestor afirmou que houve uma necessidade de se adequar às novas necessidades dos alunos, sendo que foram construídos questionários escritos, entrevistas com pais, alunos, funcionários, a fim de se conhecer a nova realidade da escola para adequar o PPP a esta nova realidade. Ele participou de todo o processo com respostas aos questionários, disse que foi avaliado, entrevistado e que ajudou na elaboração de questões de forma participativa.

Com relação à participação da SEDUC-AM e Coordenadoria no processo, ele nos informou que todas as orientações e instruções de como deveria ser os procedimentos para a produção do PPP vieram destes órgãos, e acrescentou ainda que instruíram com base teórica para as discussões. Com relação à comunidade, o Gestor respondeu que participaram diretamente com ideias e opiniões nas produções dos questionários e foram fundamentais para a revisão e reelaboração do PPP.

Ainda sobre a entrevista do Professor II, quando retrata que sentiu nos colegas quando discutiam que só queriam cumprir as normas legais, Veiga (2002) diz que o PPP não é uma obra acabada e que deve ser discutido em sua plenitude.

Neste sentido, a escola estudada, de acordo com o Professor II, não incluiu a comunidade no processo de discussão do PPP e os professores, em sua maioria, estavam

preocupados somente com o cumprimento das normais legais, sem realmente proporcionarem uma discussão sobre a importância do PPP para a escola, pois, segundo Limeira (2012), o PPP é a reafirmação dos compromissos e responsabilidade de toda a comunidade escolar.

Para o Pedagogo, o PPP é o documento mais importante da escola e que tem conhecimento sobre ele, estudando-o todo ano; acrescentou ainda que promovem discussões todo início de ano com os professores, apresentando o projeto. Ele afirmou que o PPP é um processo contínuo de estudos e discussões e isso está de acordo com o que Veiga (2002), que também diz que é um processo de reflexão e discussão.

De acordo com o Pedagogo da escola estudada, o PPP é apresentado e discutido todo ano com os professores e, portanto, tem sido acrescido de novas realidades da escola, sendo atualizado todo ano. Mas, neste sentido, não foi mencionado nenhum estudo na comunidade para saber a sua real situação e se as discussões estão sendo em torno do processo educativo escola-comunidade ou se o estudo só se refere ao documento PPP em si. O que ficou claro foi a tentativa da equipe diretiva de divulgar e estudar o PPP, embora (segundo o Professor II) alguns professores não incluam os objetivos elencados no PPP na sua prática em sala de aula. Além da rejeição dos professores, ainda há a não participação da comunidade no processo de discussão da realidade da escola.

Aqui fica evidente que não há uma preocupação da equipe de professores em atualizar as discussões em torno do PPP e isso se parece com a pesquisa que Azevedo (2005, p. 11) realizou em cinco estados brasileiros, constatando que 30% não possuíam o PPP e, das que possuíam, 20% não participaram da elaboração.

Quanto às respostas do Gestor, viu-se a intenção clara da equipe diretiva em compreender o documento PPP e quais as suas funções para todo o processo educativo na escola. O que vimos é que, mesmo tendo a intenção, a equipe diretiva não propagou nem para os professores e nem para a comunidade o que é o documento PPP e sua importância para a escola. Sendo assim, as intenções ficaram à mercê dos que compreendiam todo este processo e os que não tinham consciência não participaram ativamente, delegando à equipe diretiva a responsabilidade pelo documento PPP.

Neste sentido, e conforme os entrevistados, a escola não se pronunciou a respeito dos conceitos do PPP para a comunidade. Pois segundo Veiga (2002, p. 13) a socialização das informações são importantes para uma boa administração.

Assim, ainda que a escola tenha tido a intenção de promover uma discussão coletiva com a comunidade sobre o PPP, acabou não divulgando informações sobre a importância deste documento para a escola e para o processo ensino-aprendizagem dos alunos; caso isso tivesse sido feito, talvez a participação da comunidade pudesse ter sido mais ativa e proveitosa.

No próximo item, discutiremos se o PPP teve papel relevante no fazer pedagógico da escola estudada e se aconteceram mudanças significativas na organização da escola.

2.3.3 O PPP como instrumento de mudança organizacional

Neste item de discussão passaremos a compreender se a partir da implantação do PPP em 2014 aconteceram mudanças significativas na organização da escola estudada, tanto administrativa quanto pedagogicamente. Para isso, solicitamos que professores, pedagogo e gestor apontassem na entrevista situações nas quais a escola tivesse sofrido mudanças a partir do PPP.

Nesse sentido, foi perguntado se o PPP tinha sido um documento direcionador do processo pedagógico da escola e se interferiu no processo ensino-aprendizagem dos professores. Para o pedagogo e para o gestor, ainda foi indagado se o PPP interferiu ou foi utilizado no desenvolvimento de suas ações.

O Professor I respondeu que o PPP auxilia no planejamento por ele ser um elemento norteador das ações pedagógicas e pela postura metodológica do professor. Citou como exemplo que, se os alunos sentirem dificuldades na leitura ou escrita, faz-se um projeto para desenvolver o hábito da leitura e da escrita; caso o problema encontrado seja carência de informação, procura-se desenvolver ações conjuntas com entidades afins para amenizar ou sanar tal situação. No entanto, não percebeu muita mudança, afirmando que não tem um projeto efetivo para se atuar frente às dificuldades encontradas pelo educando.

Outra coisa importante que o entrevistado disse foi que não via os professores comentarem sobre o PPP, as ações nos planejamentos não tinham uma relação direta com o PPP da escola e que poucos possuíam uma cópia.

Sendo assim, o professor I confirmou que aconteceram mudanças no seu planejamento, definindo o PPP como um instrumento norteador de suas ações pedagógicas, compreendendo o PPP conforme Limeira (2012, p. 9), que estabeleceu o PPP como um documento essencial para a condução do trabalho pedagógico/administrativo. Neste caso, o

Professor I deixou claro que aconteceu mudança organizacional, pelo menos com relação ao seu planejamento. No entanto, o mesmo professor descarta a participação da comunidade em todo o processo administrativo e pedagógico da escola.

Esta participação, segundo Veiga (2002), e tão necessária para a escola democrática, não se firmando no processo administrativo da escola, pois, segundo o Professor I, a comunidade só recebia os resultados das discussões realizadas pelos professores, não participando das mesmas.

Para o Professor I, está faltando o desdobramento do PPP em projetos que amenizem os problemas encontrados pela escola, citando exemplos de discussões com a comunidade para implementar um projeto que viabilize o problema da leitura, buscando alternativas para desenvolver o hábito da leitura nos alunos. Para Veiga (2002) a gestão democrática não é uma atitude fácil de ser consolidada, pois é necessária a participação crítica da comunidade em todo o processo educacional da escola.

Aqui, encontramos o mesmo problema citado no item de discussão anterior, que é a falta de participação da comunidade e dos professores nos processos discursivos dos problemas encontrados na escola. Verificamos pelas respostas do Professor I que a escola não debate exaustivamente os seus problemas, pois, conforme Veiga (2002, p. 3) a democracia é dinâmica e está em permanente construção e a participação torna óbvia a partilha do poder. Sendo assim, essa partilha do poder pode até ser tentada pela equipe diretiva, mas não é concretizada. Neste caso, a gestão deve interferir neste processo de socialização dos problemas da escola para com a comunidade, pois, segundo Ferreira e Aguiar (2008), o gestor é o principal estimulador da escola para alcançar seus objetivos.

Com relação à indagação sobre as mudanças na escola, o Professor I não considerou haver sentido que a escola tenha mudado a partir da implantação do PPP, dizendo que a escola prioriza as ações imediatas sem uma ação efetiva para amenizar os problemas dos educandos.

Com relação às mudanças Veiga (2004) nos diz que

> O projeto pedagógico, ao se constituir em processo participativo de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que desvele os conflitos e as contradições, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando pessoal e racionalizado da burocracia e permitindo relações horizontais no interior da escola. (VEIGA, 2004, p. 38)

Portanto e conforme as respostas do Professor I, comparadas aos conceitos de Veiga (2002), a escola não mudou sua organização a partir do PPP. Podemos destacar que a utilização do PPP como instrumento de mudança organizacional não foi concretizada.

Passaremos, então, a relacionar as respostas do Professor II com relação às mudanças na organização da escola.

O Professor II falou que não estava na implantação do PPP e que participou só de um processo de atualização; quando apontado que o PPP foi discutido em 2013 e, neste momento, o mesmo já se encontrava na escola, o Professor II afirmou não se lembrar, mas acrescentou que o PPP não provocou nenhuma mudança pedagógica desde a sua implantação.

Ele também apontou que a comunidade não participou do processo de discussão do PPP, pois a discussão ficou basicamente restrita ao corpo docente. Ao ser indagado sobre a participação dos professores nas discussões do PPP e se aconteceram mudanças na escola, o professor respondeu:

> O PPP é "Projeto", é "Político" e é "Pedagógico". Portanto, é impensável a sua elaboração e implementação sem um processo de discussão em torno do mesmo. E algo muito perceptível na escola é que uma maioria dos professores não gosta de debater, discutir ideias e concepções. Junte-se a isto ainda o fato de que uma parte considerável acredita que o PPP é uma bobagem e não acredita na sua implementação.

O Professor II acrescentou que tem alguns docentes que se dispõem à discussão e ao debate, acreditando que o PPP pode ajudar na melhoria da escola, mas que são poucos e suas ideias quase sempre não são aceitos pela maioria. A entrevista foi finalizada dizendo que o PPP é um instrumento fundamental para auxiliar o gestor da escola na sua administração, uma vez que é nele que se encontram a linha mestra das ações da escola.

Para o Professor II, também não aconteceram mudanças na administração da escola relacionada ao PPP, acentuando que as discussões sempre são restritas aos professores que não seguem as decisões tomadas pela maioria. Se comparada aos conceitos de Veiga (2002), com citação direta logo acima, as decisões coletivas são tomadas para diminuir a competitividade entre os professores, implantando uma igualdade de atitudes que possam levar a escola a proporcionar uma melhor mudança tanto na sua estrutura quanto na estrutura do planejamento diário.

O não reconhecimento do PPP como um documento que pode transformar a escola, apontado pelo Professor II, é que nos remete a falta de preparo do corpo docente para essas

discussões, pois para Veiga (2002) a formação continuada dos profissionais compromissados com a construção do PPP não deve limitar-se ao ensino dos conteúdos, mas estender-se à discussão da escola como um todo e suas relações com a sociedade. Percebemos, conforme o Professor II relatou, que os professores participam das discussões do PPP, mas, quando vão praticar as ações elencadas nas discussões e mesmo que empenhados em colocar em prática, percebem que o desdobramento de suas atividades em várias escolas e vários turnos de aulas e a falta de uma formação continuada impõem certos limites para uma atuação em que os problemas da escola sejam realmente sanados pelas propostas votadas nas reuniões, deixando um vácuo entre o ideal e o real.

Ao analisar o PPP como instrumento de mudança organizacional, o Professor II relatou muito bem a função que o documento pode apresentar para a escola:

> Considerando a escola como um espaço pensado e elaborado para desenvolver a educação, faz-se necessário que este espaço se organize a ponto de definir que tipo de homem e mulher e que tipo de sociedade se quer formar. É nesse sentido que o PPP é importante para se definir a filosofia, objetivos, traçar metas e definir a política educacional.
> Nesse sentido, o PPP é instrumento fundamental para auxiliar o gestor da escola na sua administração uma vez que ali se encontram as linhas mestras das ações da escola.

Portanto, o Professor II retrata que a escola não direcionou seus esforços para colocar as ações do PPP como instrumentos que reorganizem a escola como um todo. Devemos chamar a atenção para o interesse da escola em implantar a gestão democrática a partir dos objetivos elencadas no PPP, mas que não se concretizam por falta de interesse de participação tanto do corpo discente, docente e da comunidade em geral, pois, mesmo com o esforço do gestor, a ausência da comunidade nas discussões do PPP não abre margem para a gestão democrática (CARIA, 2011, p. 11).

Discutiremos agora o resultado da entrevista com o Pedagogo com relação às mudanças que aconteceram na escola depois da implantação do PPP. Antes de mais nada, é bom relembrar que é o Pedagogo o responsável pelo estudo do PPP, conforme ele mesmo falou na entrevista, e, portanto, ele é conhecedor de todos os trâmites do PPP ao longo do seu processo de implementação.

O Pedagogo, ao falar sobre as mudanças na organização da escola, começou citando que a educação é um processo lento, que nem todos os objetivos e metas propostas pela

comunidade escolar são alcançados em curto prazo, que é preciso paciência, abnegação, persistência e compreensão.

Relatou que, ao longo do ano letivo, são realizadas reuniões de planejamento e avaliação da instituição e que nestas reuniões são discutidas as dificuldades encontradas na sala de aula com proposições de novos métodos de intervenção nos planejamentos das novas aulas. Neste sentido, acrescenta que:

> Os professores que são abertos às mudanças incorporam na sua prática pedagógica as recomendações que o PPP propõe. Através do acompanhamento e execução da sequência didática, bem como no posicionamento do profissional é possível identificar as competências e habilidades que o profissional desenvolve.

Com isso, o Pedagogo colocou que aconteceram mudanças sim na organização da escola, mas que a maioria dos professores não incorpora esta nova prática a partir da implantação do PPP e dos objetivos discutidos por todos, mesmo os que participaram das discussões.

Segundo o Pedagogo, a participação dos professores nas discussões foi classificada como apática, sendo que tem alguns que participam e com esses as discussões vão além do esperado. Outra coisa que nos chamou a atenção é que, em nenhum momento da entrevista, o pedagogo fez menção à participação da comunidade no processo de construção do PPP da escola, sugerindo assim que o processo de discussão do PPP foi realizado só entre a equipe diretiva e os professores, com ressalvas de que a maioria não participa adequadamente nas discussões.

Portanto, o processo de discussão do PPP da escola estudada não condiz com o que Limeira (2012, p. 9) propôs em seu artigo "Gestores Escolares e o desafio da construção participativa do projeto político pedagógico como processo de democratização da escola".

> O PPP da escola é um documento de grande relevância, construído, em parceria, por representantes dos vários segmentos que nela atuam. Nele, se encontram situações almejadas, na busca por soluções de desafios presentes, e ações já consolidadas na escola, que foram referendadas e validadas por seu coletivo.

Neste sentido, Limeira (2012) apresenta uma necessidade básica que a escola deve levar em consideração nas discussões em torno do PPP, pois o que sentimos até este momento das entrevistas é que todo o processo de discussão do PPP da escola estudada não

teve a participação de pais e alunos, sendo discutido somente com a equipe diretiva e com os professores.

Batista (2009, p. 113) assegura que no PPP estão definidas as finalidades e necessidades dos alunos, professores, funcionários e comunidade escolar. Por isso, não deve ser entendido como um documento acabado, mas sim, em construção. Por isso, há uma necessidade de se construir um PPP voltado para as discussões não só da equipe interna da escola, mas também levar em consideração os anseios da comunidade externa, tentando assegurar que todas as concepções sejam relevantes para o processo educacional.

Assim, o Pedagogo nos mostrou que a escola tende a buscar uma gestão participativa, mas não consegue envolver toda a comunidade escolar. Aqui vale lembrar Caria (2001, p. 11), que nos mostra que os modelos de PPP adotados atualmente não estão de acordo com as prerrogativas democráticas pela ausência da comunidade, mesmo com os esforços da equipe diretiva. A comunidade não tem interesse em participar do processo de criação do PPP por não gostar das discussões que giram em torno da administração da escola. Isso se deu até entre os professores que em tese deveriam ter uma participação não só nas discussões, mas também nas ações implantadas a partir destas discussões.

Vamos agora relembrar da nossa entrevista com o Gestor em relação às mudanças ocorridas na escola em função das propostas do PPP e a principal pergunta, que não foi respondida, pois o mesmo acha que nós, professores, é que devemos responder se aconteceram mudanças. Mesmo com minha insistência, a questão não foi esclarecida. Mas, ao ser indagado sobre a interferência do PPP no planejamento das aulas, o Gestor nos disse que todas as aulas são adequadas de acordo com o PPP.

O Gestor respondeu que teve muitos momentos de debates e discussões em torno do PPP e que o pedagogo e os professores participaram ativamente deste processo. Citou ainda que todas as ações da escola são baseadas no PPP, como projetos educacionais, atividades culturais e esportivas, palestras e orientações, reuniões com os pais e toda a comunidade escolar.

Perguntado se aconteceram mudanças no processo pedagógico da escola após a revisão do PPP, respondeu que esta resposta teria que ser respondida por mim, que sou professor da escola. Acrescentou que todas as aulas são adequadas de acordo com o PPP da escola. Ele encerrou a entrevista afirmando que o PPP faz parte de todo o processo administrativo da escola, um guia das as suas ações auxiliando nas suas decisões.

Tomando como base as respostas acima do Gestor, a nossa interpretação é de que o PPP não trouxe mudanças significativas para todo o processo educacional da escola estudada, pois o Gestor, ao se esquivar da questão, sustentou o que os professores afirmaram anteriormente, que não sentiram mudanças a partir do PPP e que nem os professores tem uma cópia para discutir.

Para Ferreira e Aguiar (2008), o gestor é o responsável por incentivar a escola para alcançar seus objetivos, aqui não estamos isentando à comunidade escolar em buscar a participação nas decisões da escola, mas queremos situar o gestor como o responsável de efetivação das propostas elencadas no PPP, pois ele tem o poder de situar à escola no seu contexto histórico.

Veiga nos lembra que acompanhar e avaliar o projeto político-pedagógico é avaliar os resultados da própria organização do trabalho pedagógico (2002, p. 09). Sendo assim, as mudanças na organização das atividades da escola não ficaram tão claras nas respostas dos entrevistados, pois aconteceram discordâncias, sendo que o Pedagogo e o Gestor se esquivaram com relação às mudanças e os professores não as sentiram ao longo destes dois anos de PPP.

Encerramos este capítulo com a certeza de que a escola tentou implantar uma gestão participativa somente com o corpo docente, tanto nas suas ações do dia a dia quanto nas discussões do PPP, portanto, não houve uma participação da comunidade escolar neste processo. O PPP foi organizado pelo pedagogo a mando da gestão e repassado para os professores, que elaboraram as perguntas dos questionários socioeconômicos, passaram para os alunos e fizeram a tabulação. Depois de organizado pelo pedagogo, o desenho do PPP passou para as discussões entre os professores que decidiram todas as partes do documento. Assim, o envolvimento da comunidade está atrelado aos esforços da equipe diretiva em comunicar sobre o PPP, com a participação somente nas respostas dos questionários, pois segundo Limeira (2012, p. 7) a participação da comunidade está atrelada aos esforços da escola, isto é, só participa se a escola articular esses encontros. Outra investigação precisa ser realizada para compreender o porquê de a comunidade não participar da gestão escolar, já que a escola fala que busca essa participação.

Antes de fecharmos esta análise, identificamos nas entrelinhas das entrevistas que a Secretaria de Estado e nem a Coordenadoria intervieram de forma direta nas articulações administrativas e pedagógicas da escola, não ultrapassaram os limites de autonomia da escola. Por isso, a escola teve a liberdade de articular seu PPP conforme suas necessidades e

objetivos, que foram identificados nos questionários aplicados aos alunos. Aqui adentramos num outro conceito que é o de autonomia, pois:

> A ideia de autonomia está ligada à concepção emancipadora da educação. Para ser autônoma, a escola não pode depender dos órgãos centrais e intermediários que definem a política da qual ela não passa de executora. Ela concebe seu projeto político-pedagógico e tem autonomia para executá-lo e avaliá-lo ao assumir uma nova atitude de liderança, no sentido de refletir sobre as finalidades sociopolíticas e culturais da escola (VEIGA, 2002, p. 6).

Sendo assim, a equipe diretiva da escola teve acesso às informações e/ou instruções dadas pela Secretaria e Coordenadoria, mas não recebeu interferências destes órgãos ao discutir a sua realidade e seus objetivos elencados em seu PPP. Portanto, a escola teve a liberdade de conceber seu PPP com autonomia para executá-lo e avaliá-lo, tendo a possibilidade de refletir sobre as suas finalidades sociopolíticas e culturais da escola.

Para Oliveira (2005), a educação não pode ser concebida como simples técnicas e saberes, mas deve ser encarada como algo organizado, por isso, proporemos no próximo capítulo intervenções para os problemas encontrados na escola estudada na construção, na adequação e na implantação do seu PPP, mostrando possíveis discussões para solucionar os problemas encontrados na sua gestão democrática e, consequentemente, na reorganização administrativa.

No próximo capítulo será presentado o PAE, propondo o desenvolvimento de atitudes que colaborem com essa quebra de paradigmas que é de a escola dispor de uma gestão participativa com a participação da comunidade escolar como um todo, com a representatividade dos pais, alunos, funcionários e órgãos institucionais da comunidade.

3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NO CONTEXTO ESCOLAR

A proposta deste capítulo está relacionada à construção do PAE, isto é, um plano de intervenção que contribua para a escola elaborar o seu próprio PPP. Relembramos que este estudo de caso discutiu o PPP como instrumento de mudança organizacional de uma escola estadual do município de Coari, no estado do Amazonas.

Assumimos como hipóteses que as propostas pedagógicas elencadas no PPP da escola estudada não estão sendo utilizadas nas organizações dos trabalhos administrativos e pedagógicos, de modo que me propus a compreender o documento PPP como uma possível proposta pedagógica/administração escolar, delimitando a pesquisa na reflexão do PPP nas ações da estrutura organizacional da escola analisada.

Outro fator relevante e que deve ser mostrado aqui são os três eixos da pesquisa, pois o PAE será discutido conforme o eixo, trazendo as perspectivas deste autor para a solução dos problemas encontrados em cada eixo de pesquisa.

A Gestão Democrática é de fundamental importância para que o PPP seja um transformador de atitudes na escola, por isso tomamos a liberdade de pesquisar se a escola estudada propunha a sua realidade uma gestão participativa, com a inclusão na sociedade educacional de entidades representativas da comunidade, pais, mestres, alunos, funcionários e a equipe diretiva.

O segundo eixo foi relacionado aos elementos do PPP, no qual averiguamos se os autores da escola tinham conhecimento do documento PPP e de sua importância para o contexto escolar.

O PPP enquanto um instrumento de mudança organizacional foi o nosso terceiro eixo de pesquisa, momento em que averiguamos se, a partir da adequação do PPP, aconteceu mudanças na organização da escola tanto na parte administrativa quanto na pedagógica.

Um breve comentário sobre a proposta subdividida em capítulos deste Estudo de Caso. No Capítulo 1, descrevemos a escola que seria analisada, buscando compreender a realidade na qual está inserida e suas propostas de atividades educacionais. Neste sentido, realizamos uma descrição crítica do PPP e de sua importância para os afazeres escolares, primeiro relacionando-o com o contexto social do estado do Amazonas, com a Coordenadoria do Município de Coari e com a própria instituição de ensino.

No Capítulo 2, realizamos um estudo de campo em forma de entrevistas, no qual objetivávamos averiguar se a escola tem uma relação de atitudes administrativas e pedagógicas com o seu PPP. Nesse capítulo apresentamos os três eixos que norteiam esta pesquisa: gestão democrática, elementos do PPP e o PPP como instrumento de mudança organizacional, além de apresentarmos também a forma como a realizaremos, mostrando os instrumentos de pesquisa e realizando uma análise dos dados coletados nas entrevistas.

O capítulo final será composto pelo PAE, uma proposta de intervenção na realidade da escola. A partir da análise dos dados, discutiremos propostas de intervenção relacionadas a cada eixo da pesquisa, mostrando o que pode ser transformado na realidade da escola.

Apresentamos a seguir um resumo das ações que provocaremos no PAE em conformidade com a análise e discussão dos dados apresentados no Capítulo 2:

Tabela 10 – Resumo do Plano de Intervenção

Eixos	Produtos da pesquisa	Proposição
Gestão Democrática	1. Falta de definição e entendimento da equipe gestora e corpo de professores sobre os elementos de gestão democrática.	1. Criação de uma Comissão Pedagógica Permanente de discussões sobre a função social e cultural da escola. 2. Reestruturar os órgãos colegiados citados no Regimento Geral das Escolas: 2.1. Conselhos e Escolar; 2.2. Congregação de Professores e Pedagogos e; 2.3. Conselho de Classe. 3. Promoção de espaços para a criação do Grêmio Estudantil. 4. Criação da congregação de professores.
Natureza do PPP	1. Falta de reconhecimento da importância do PPP para o processo educacional da escola.	1. Promover encontros com a comunidade escolar bimestralmente para discutir os objetivos da escola para com os seus filhos, acrescentando essa realidade apresentada pela comunidade ao planejamento do professor e às ações da equipe diretiva e pedagógica.
PPP como instrumento organizacional	1. Falta de implantação dos objetivos do PPP no processo educacional da escola. 2. Falta de uma proposta administrativa que englobe toda a comunidade e que leve em consideração os aspectos sociais da comunidade às ações administrativas.	1. Socialização dos problemas enfrentados pela escola para incentivar os sujeitos envolvidos no contexto escolar. 2. Formação dos gestores em administração escolar. 3. Promover a participação da comunidade escolar no processo educacional da escola.

3.1 GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA ESTUDADA

A escola analisada tem uma proposta clara e bem definida com relação a sua gestão, buscando sempre discutir com os professores e funcionários seus entraves do dia a dia, propondo objetivos e metas a serem alcançadas. Essas propostas são discutidas em sua maioria com o quadro de professores, que aprovam por maioria de votos as decisões tomadas.

O que nos chamou a atenção foi que a escola busca uma gestão participativa com o seu corpo docente e as decisões tomadas por esse segmento são repassadas aos demais atores da comunidade escolar, sendo que os pais, alunos, entidades e funcionários só discutem as propostas aprovadas pelos professores.

Nota-se que escola tem uma proposta de gestão participativa, mas não consegue atuar em todas as esferas da comunidade escolar. Neste caso, os professores têm um poder de decisão muito maior do que os outros atores da comunidade.

Conforme colocado por Limeira (2012), o PPP é a reafirmação dos compromissos e responsabilidades de toda a comunidade escolar. Assim, a escola estudada não está conseguindo discutir as suas propostas de forma ampla, portanto, não consegue inserir uma gestão participativa completa. Mesmo se propondo a ter uma gestão democrática, não consegue a participação maciça de toda a comunidade.

O interessante desta escola é que não há um distanciamento da equipe diretiva dos trabalhos pedagógicos, nem há má formação do gestor e do pedagogo em relação à prática pedagógica. Então, o que se poderia firmar para a concretização da gestão democrática plena seria a convocação de gestores pós-graduados em administração escolar, pois sempre encontramos gestores de escolas professores e/ou pedagogos sem uma formação específica para administrar a escola. Acreditamos que uma gestão de qualidade deva ter um representante à altura de suas obrigações. Mas aqui nos deparamos com um entrave, pois Mendonça (2011, p. 6) é a favor de eleições para gestor e Lima (2011, p. 6) diz que é essencial no gestor a sua formação. Por isso, seria necessário que houvesse uma escolha democrática do gestor de uma escola, mas este gestor teria que ter formação específica para o cargo.

Com relação ainda à gestão democrática, Vasconcelos (1995, p. 143) nos lembra de que o:

> Projeto Pedagógico [...] é um instrumento teórico-metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola, só que de uma forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica e, o que é essencial, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita re-significar a ação de todos os agentes da instituição.

Portanto, a participação do gestor na implementação de uma gestão democrática na escola vai se refletir nas decisões tomadas pela comunidade escolar anotadas no PPP que vai ser o guia de uma administração voltada para o bem-estar do aluno na escola e na sociedade, pois:

> Há, portanto, um papel insubstituível das escolas e dos professores de propiciar as condições intelectuais para toda a população, de modo a ampliar sua capacidade reflexiva e crítica em relação às condições de produção e de difusão do saber científico e da informação. A informação é necessária, mas por si só ela não propicia o saber. A informação é um caminho de acesso ao conhecimento, é um instrumento de aquisição de conhecimento, mas ela precisa ser analisada e interpretada pelo conhecimento, que possibilita a filtragem e a crítica da informação, de modo que ela não exerça o domínio sobre a consciência e a ação das pessoas.

Quando falamos de consciência e sobre as ações das pessoas, idealizamos uma escola participativa, com a atuação da representatividade comunidade escolar. Para tanto, necessitaríamos instruir a comunidade sobre uma gestão democrática e além do conhecimento, a comunidade precisaria de tempo para engajar-se nestas discussões, pois somos sabedores de que pais trabalham e por isso não conseguem participar assiduamente nos processos administrativos e pedagógicos da escola.

Mesmo com as melhores das intenções, a equipe diretiva da escola não consegue organizar sua administração de forma democrática do modo que foi conceituada por Veiga (2002) quando disse que "a democracia é dinâmica e está em permanente construção e a participação torna óbvia a partilha do poder", em suma, a equipe diretiva prega uma construção administrativa democrática, mas não consegue colocar em prática.

Dentro da realidade da escola estudada e do sistema educacional amazonense, propomos também alternativas para amenizar a relação entre a escola e a comunidade, entre elas estão: i) criação de uma comissão pedagógica de discussões sobre a função social e cultural da escola, ii) reestruturar os órgãos colegiados propostos pelo Regimento Geral das Escolas, iii) reorganizar os órgãos de apoio e iv) criar o conselho dos alunos representantes de turmas.

Em relação à primeira proposta, a equipe diretiva, ao criar uma comissão de discussão sobre a função social e cultural da escola, estará propondo uma reflexão do papel

da escola na comunidade na qual está inserida, apesentando possíveis mudanças de paradigmas a partir da compreensão do que seja importante para a comunidade escolar como um todo, incluindo principalmente as pretensões dos alunos.

Neste sentido, cabe à escola formar o cidadão crítico, reflexivo, autônomo, consciente dos seus direitos e deveres, capaz de promover mudanças na sua realidade a partir da compreensão da sua realidade. Além disso, também é necessário que a escola propicie conhecimentos, habilidades e valores necessários à socialização do aluno.

Portanto, ao se criar um espaço de discussões, a escola proporcionará oportunidades de participação da comunidade escolar nas suas atividades diárias, trazendo pais, alunos e funcionários para participarem das discussões que aconteciam somente entre a equipe docente.

A segunda alternativa é reestruturar os órgãos colegiados propostos pelo Regimento Geral das Escolas propiciará a participação mais efetiva dos Conselhos de Classes (CONCLAS) nas decisões de como as turmas se encontram no seu aprendizado e no comportamento, para que não seja apenas da equipe diretiva e pedagógica, pois os professores participam da turma na qual farão parte do conselho, com conhecimentos necessários para intervir no processo educacional da turma, não deixando os casos a resolver para o final do ano ou quando os problemas se tornarem inaceitáveis.

O Conselho Escolar dividirá as responsabilidades nas decisões com a equipe diretiva, não deixando que os problemas escolares sejam direcionados apenas para a gestão da escola, pois o Regimento Geral das Escolas do Estado do Amazonas, em seu Artigo 104, atribui ao Conselho propor e coordenar discussões junto aos segmentos e votar as alterações metodológicas, didáticas e administrativas na escola e acompanhar a evolução dos indicadores da escola propondo quando intervenções pedagógicas e/ou medidas socioeducativas.

Os órgãos que apoiam a administração da escola precisam de um espaço de discussão para proporem e/ou participarem do processo administrativo da escola. A APMC proporcionará ao gestor a despreocupação com o processo financeiro da escola, o Grêmio Estudantil e o Conselho dos Representantes de Turmas trarão a concepção da classe estudantil para todo o processo administrativo escolar, podendo engrandecer as discussões em torno dos objetivos a serem alcançados pela escola do ponto de vista do aluno.

Em suma, a gestão participativa da escola perpassa pela organização das classes representativas da comunidade e do ato de buscar trazer a comunidade escolar para as

discussões em torno de um planejamento efetivo em torno dos anseios de cada ator participante do processo educacional na escola e isso pode ser sistematizado no documento PPP da escola analisada.

No próximo item, discutiremos outro resultado da pesquisa, que foi o não reconhecimento do PPP como instrumento que pode provocar as mudanças na organização da escola.

3.2 ELEMENTOS DO PPP

As entrevistas com professores, pedagogo e gestora nos mostraram que o documento PPP não é um documento desconhecido para a escola. No entanto, vale ressaltar que os pais e alunos não participaram das entrevistas.

Outra questão que nos chamou a atenção é a rotatividade de professores, que mudam de escola solicitando transferência, e professores que são contratados para prestarem serviços por um ou dois anos, conhecidos como professores do processo seletivo (PS), por isso nossa escolha se deu com professores que tenham mais de dois anos na escola e que participaram do processo de articulação do PPP 2014/2015.

Todos os entrevistados disseram conhecer o PPP da escola, mas acrescentaram que a maioria não conhecia e que não possuíam cópia do PPP. Isso demonstra que os atores, principalmente a comunidade externa não tem acesso às informações do PPP.

Além de conhecerem, todos os entrevistados participaram do processo de discussão do PPP da escola, sendo que a equipe diretiva conseguiu que todos os professores discutissem os objetivos e problemas para elencar no PPP. A participação dos professores foi a parte mais relevante neste processo de inclusão da gestão participativa.

No entanto, o restante da comunidade escolar como pais, entidades representativas da sociedade e funcionários não foram citadas nas entrevistas, calculando-se que só houve a participação da equipe diretiva e os professores neste processo de construção do PPP.

O conhecimento do PPP da escola e sobre o PPP se restringiu à direção da escola e aos professores. Aqui cabe uma observação importante, que é a dificuldade de se discutir com a comunidade escolar assuntos relevantes para a escola, mesmo com uma escola que busque sua complementação na comunidade.

Neste sentido, socializar os problemas da escola à comunidade não aconteceu na revisão do PPP 2014/2015, pois, como foi citado pelos entrevistados, a comunidade

desconhece o documento PPP e não participou do processo de construção. Com isso, o PPP como um documento importante para a escola é desconhecido pela comunidade escolar sendo tratado apenas pela equipe gestora e professores, faltando entrar neste debate pais, alunos, funcionários e entidades representativas da comunidade. Segundo Limeira (2012), o PPP é a reafirmação dos compromissos e responsabilidades de toda a comunidade escolar, portanto é de essencial importância a sua participação nas discussões em torno do documento PPP.

Além de dizerem que conheciam o PPP, os entrevistados afirmaram que nem todos os professores o conheciam, e que mesmo os que participaram das discussões não o adotaram como uma mudança nas suas atitudes em sala de aula, sendo, portanto, um documento que serviu apenas para cumprir as regras legais e que não houve um processo de conscientização sobre sua importância para o processo educacional na escola.

Por este motivo, a escola estudada, ao tentar se aproximar da comunidade escolar, poderia propor discussões com toda a comunidade escolar sobre o documento PPP, e ressaltar sua importância para o processo educacional como um todo. Neste sentido, a gestão da escola apresentaria nas reuniões bimestrais, quando os pais são convocados para receberem as notas dos alunos, a história da escola, filosofia, missão, visão, valores, objetivos e os fundamentos didático-pedagógicos. Assim, transformaria os membros da comunidade em conhecedores do processo educacional da escola, criando possibilidades de discussões em torno de uma melhor metodologia para com os alunos, promovendo a participação de todos na administração da escola.

No próximo item, discutiremos as mudanças que o PPP, depois de sua implantação, provocou na organização da escola, desde as atitudes dos professores em sala de aula até as atitudes da equipe diretiva e da comunidade escolar, provocando mudanças na organização da escola.

3.3 PPP: POSSIBILIDADES DE MUDANÇA ORGANIZACIONAL NA ESCOLA

Esta seção foi reservada para discutirmos se houve mudança organizacional na escola a partir da implantação do PPP 2014/2015; para tanto, verificaremos as propostas elencadas no PPP e compararemos com as respostas dos professores, pedagogo e gestora nas entrevistas.

Segundo Veiga (2002), o PPP relaciona-se à organização do trabalho pedagógico da escola, à organização didática da aula e a outras atividades pedagógicas e administrativas, pois:

> O projeto pedagógico, ao se constituir em processo participativo de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que desvele os conflitos e as contradições, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando pessoal e racionalizado da burocracia e permitindo relações horizontais no interior da escola (VEIGA, 2002, p. 38).

É neste sentido proposto por Veiga (2002) que este trabalho vai discutir se ocorreram as mudanças esperadas no processo administrativo da escola. Para tanto, verificaremos as propostas elencadas no PPP.

Na apresentação, o PPP busca resgatar sugestões teóricas e/ou metodológicas que fortaleçam as relações entre a escola, comunidade e o sistema de ensino, no sentido reconstruir o processo ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental e Médio, propondo um processo de reconstrução. No entanto, pelo que foi tratado nas entrevistas, tanto professores e equipe diretiva mostraram que não houve a participação da comunidade escolar neste processo de reconstrução proposto pelo PPP. Para tanto, seria necessário que a gestão da escola promovesse primeiramente a socialização dos problemas enfrentados pela escola e, seguindo as orientações de Limeira (2012, p. 14), incentivasse os sujeitos envolvidos no contexto escolar, relacionando-os à efetivação de um PPP como concretização do que foi planejado, pois o PPP é a reafirmação dos compromissos e responsabilidades de toda a comunidade escolar (p. 14).

Com relação à participação da comunidade escolar, o PPP da escola estudada propõe que:

> A escola e a comunidade devem se unir no sentido de refletir, planejar, debater as questões em pauta, com relação ao processo ensino-aprendizagem de forma mais democrática, e com isso, tendo uma ação participativa na gestão dos pais quanto ao currículo estudado pelos alunos, (PPP, 2014, p. 8)

No entanto, esta proposta de união não apareceu nas entrevistas, pois o que foi colocado pelos professores e equipe diretiva da escola está relacionado somente a intenção de se discutir com a comunidade os temas relevantes para a escola.

Neste sentido, podemos citar Limeira (2012) quando propõe o envolvimento na gestão democrática da escola às gestões pedagógica, administrativa e financeira e Veiga (2002, p. 106) que traduziu o que este trabalho comparou gestão democrática no ideal dos conceitos com a realidade da escola:

> A gestão democrática exige uma ruptura na prática administrativa da escola com o enfrentamento das questões da exclusão e reprovação e da não permanência do aluno na sala de aula, o que vem provocando a marginalização das classes populares. Esse compromisso implica a construção coletiva de um projeto político-pedagógico ligada aos interesses e necessidades da população.

Voltando à proposta de gestão participativa na escola estudada, a equipe diretiva verifica quais os problemas enfrentados pela escola e propõe discussões com a comunidade escolar. No entanto, a participação da comunidade se restringe aos professores que após as discussões e decisões tomadas, comunicam ao restante da comunidade em reuniões, sendo que as decisões tomadas são só comunicadas.

Para Limeira (2012, p. 6), os gestores devem passar por um processo eletivo, sendo essencial a sua formação para atuar em gestão escolar e que a participação da comunidade está atrelada aos esforços da escola em articular esses encontros e uma forma de a comunidade participar.

Por este motivo, atrelamos a administração escolar à participação do gestor em todo o processo, para tanto o gestor escolhido pela comunidade escolar precisa de uma formação condizente com a administração voltada para o processo educacional, sendo assim, para exercer o cargo de gestão, seria necessária além da sua formação, pós-graduação em gestão educacional.

Pelas respostas nas entrevistas, a escola estudada não sofreu mudanças na sua organização após as discussões em torno do PPP 2014/2015, pois as impressões que tivemos é que os professores que participaram das discussões não adotaram as decisões tomadas nas reuniões. Segundo o pedagogo, alguns professores não adotam os interesses da escola em suas atitudes em sala de aula. O Professor I disse que a maioria dos professores nem possui uma cópia do PPP discutidos por eles e o Professor II afirmou que falta discussões mais profundas sobre os temas elencados no PPP. Percebe-se, portanto, que a

escola manifesta seu interesse em colocar em discussões seus problemas e objetivos junto aos professores que discutem e aprovam decisões por maioria de votos, mas os professores não as adotam.

Importante lembrar que o restante da comunidade não participa das discussões e que somente os professores decidem junto com a equipe diretiva. Mesmo assim, segundo os entrevistados, a maioria dos professores não adotam as decisões como parâmetros a seguirem em sala de aula. Talvez com a participação dos pais, alunos e entidades representativas da sociedade, as decisões tomadas pudessem influenciar um pouco mais as atitudes dos professores, funcionários e equipe diretiva na organização, tornando a escola democrática não só nas tomadas de decisões como também em suas ações administrativas.

Com isso, é necessário que a escola promova mais encontros com a comunidade escolar socializando seus problemas enfrentados no dia a dia, na tentativa de tornar os atores mais engajados em seu processo educacional, preparando-os com palestras explicativas para que a participação seja realmente efetiva em relação às metodologias pedagógicas e respeitando as suas ideias relacionadas à compreensão dos anseios da comunidade escolar. Portanto, a gestão da escola precisa compreender que a comunidade externa pode ajudar em todo o processo educacional da escola, atuando nas reuniões, participando do PPP e provocando mudanças na organização geral da escola, isto é, o caminhar junto com a escola em todo o processo administrativo e pedagógico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo a investigação do PPP de uma escola e da sua relação com as ações pedagógicas e estrutura organizacional, sendo analisado como um instrumento de mudança organizacional. Para tanto, a pesquisa foi subdividida em três etapas: descrição organizacional da escola relacionada ao seu PPP, a análise dos dados coletados em entrevistas para averiguação da organização dos trabalhos administrativos pós-PPP e a proposição de atitudes de apoio a escola no sentido de repensar a sua proposta administrativa.

Assumimos a hipótese de que as propostas elencadas no PPP não estavam sendo utilizadas nos processos administrativos e pedagógicos da escola e, para analisarmos tal hipótese, propomos três eixos para a pesquisa. Se o PPP era um instrumento de gestão

democrática, se os atores envolvidos nas atividades da escola, tanto na comunidade interna quanto na, externa conheciam o documento PPP e se aconteceram mudanças na gestão da escola a partir da implantação do PPP 2014/2015.

Na análise que realizamos das entrevistas, constatamos que a escola não adota uma gestão participativa, pois ela não consegue agregar a comunidade escolar em suas discussões. Sendo assim, as matérias selecionadas pela equipe diretiva são analisadas e votadas pelos professores e seguem para serem comunicadas aos pais, alunos e funcionários. Em nenhum momento as decisões foram implantadas pela gestão isoladamente, sempre sendo discutidas com os professores.

Com relação ao segundo eixo da pesquisa, os entrevistados conheciam e participaram do processo de discussão em torno do PPP. No entanto, deixaram claro que nem todas as discussões são aprofundadas e que nem todos os professores adotaram os objetivos elencados no PPP. Sendo assim, além da falta de uma gestão democrática, a escola não está conseguindo envolver a comunidade escolar como um todo nas discussões e nem nos planos de ações. Isso se dar pela falta de conhecimento sobre a importância do PPP para as atividades da escola, pois os professores conheciam, porque participaram das discussões, mas o restante da comunidade não. O conhecimento dos professores se restringia às discussões, por isso entendemos que está faltando conscientização da comunidade escolar como um todo.

O terceiro eixo de compreensão deste estudo, o PPP e a mudança organizacional, trouxe a resposta a nossa hipótese inicial, levando em consideração que, mesmo os professores tendo conhecimento do PPP, a escola não conseguiu com a implantação do PPP mudar seu modo de agir, de se organizar com a participação da representatividade da comunidade escolar.

Portanto, este estudo de caso mostrou que uma escola dinâmica precisa de gestores, professores e comunidade escolar compromissados com discussões sobre o papel da escola como instituição educacional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMAZONAS. Conselho Estadual de Educação**. Roteiro para elaboração do Projeto Político Pedagógico**. Manaus, 1998.

AMAZONAS. **Decreto Lei n° 5720**, de 31 de julho de 1981. Manaus, 1981.

___. Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino. **Gestão Escolar: manual de procedimentos**. Manaus, 2001.

___. Conselho Estadual de Educação. Resolução nº 122, de 30 de novembro de 2010. **Regimento Geral das Escolas Estaduais do Estado do Amazonas**. Manaus, 2010.

___. Lei nº 78, de 18 de maio de 2007. Altera a Lei nº 08 de 05 de julho de 2005. Manaus, 2007.

___. **Lei Delegada nº 08,** de 05 de julho de 2005. Manaus, 2007.

___. 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.

___. Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino. **Documento norteador para construção do Projeto Político Pedagógico das Escolas Estaduais do Amazonas.** Manaus, 2009.

ANDRÉ, M. O que é um estudo de caso qualitativo em educação?. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, jul./dez. 2013, p.p. 95-103. Disponível em: <http://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/753>. Acesso em: 12 jan. 2016.

ANDRE, M. E. D. O projeto pedagógico como suporte para novas formas de avaliação. In: CASTRO; CARVALHO (Orgs.). **Ensinar a ensinar:** didática para a escola fundamental e média. São Paulo: Pioneira Thomson Lerner, 2001.

AZEVEDO, J. M.L.. Implicações da nova lógica de ação do estado para a educação municipal. **Revista Educação & Sociedade,** v. 23, n. 80, Campinas, set. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002008000004>. Acesso em: 23 jul. 2016.

BATISTA, K. C. Projeto Politico-Pedagógico: na construção do ideal os embates com o real. **Mundo Comtemporaneo em Revista**. v. 2, 2009, p. 161.

BOUTINET, J. **Antropologia do projeto.** 5. ed. Porto Alegre: ARTMED, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares**. Gestão da educação escolar. Brasília: UnB/ CEAD, 2004.

BRASIL, **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL**. Lei 8.069/90**. Estatuto da criança e do adolescente. Porto Alegre: CRESS, 2000.

BRASIL. **Constituição Federativa do Brasil**. 1988. São Paulo: 2005.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf> Acesso em: 1 set. 2015.

CABRAL NETO, A., ALMEIDA, M. D. Educação e gestão descentralizada: Conselho Diretor, Caixa Escolar, Projeto Político Pedagógico. **Em aberto, Gestão escolar e formação de gestores**, Brasília: v. 17, jun. 2000.

CARIA, A. S. **Projeto político pedagógico:** em busca de novos sentidos. São Paulo: Editoraipf, 2011. Disponível em: <http://www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/150822 RetratosEscola.pdf>. Acesso em 11 set. 2012.

IBGE. **Censo Demográfico de Coari**. Disponível em: <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/tema s.php?lang=&codmun=130120&idtema=1&search=amazonas|coari|censo-demografico-2010:-sinopse->. Acesso em: 20 jun. 2015.

GADOTTI, M. Pressupostos do Projeto Pedagógico. **Anais da Conferência Nacional de Educação para Todos**, Brasília, 29 ago.-2 set.1994.

_____. **Pedagogia da Terra**. São Paulo: Peirópolis, 2001.

LUCK, H**. Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública:** a pedagogia crítica-social dos conteúdos. 19ª ed. São Paulo: Ed. Loyola, 2003.

_____. **Organização e Gestão da Escola:** teoria e prática. 5ª ed. São Paulo: Ed. Alternativa, 2004.

LIMEIRA, L. C. **Avaliação institucional e projeto político pedagógico**: uma trama em permanente construção. 2012.

MARTINS, E. B. C. O Serviço Social na área da Educação. **Revista Serviço Social & Realidade.** v. 8, n. 1. UNESP, Franca: São Paulo, 1999.

MELO, M. T. L. Programas Oficiais para formação dos professores da Educação Básica. **Revista Educação e Sociedade.** n. 68, dez. 1999.

MONFREDINI, I. Projeto Pedagógico: análise a partir da sua implementação em escolas municipais de ensino fundamental. **Eccos Revista Científica**, São Paulo, v.1, n.1, p.p. 123-127, 1999.

PADILHA, R. P. **Planejamento dialógico**: como construir o projeto político-pedagógico da escola. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2001.

PARO, V. H. Gestão escolar, ética e liberdade. **Educação Cidadã**, Caxias do Sul, RS, v. 8, 2001, p. 12.

ROSSI, V. L. S. Projetos político-pedagógicos emancipadores: histórias ao contrário. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 23, n. 61, dez 2003, p.p. 319-337. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v23n61/a05v2361.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2016.

SANTOS, Ana Cristina de Mendonça. **O projeto político pedagógico como instrumento de mudança organizacional:** limites e possibilidades. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado da Bahia. Salvador, 2009.

SAVIANI, D. Para além da curvatura da vara. **Revista Ande,** n. 3, São Paulo, 1982.

_____. **Escola e democracia**. 31 ed. Campinas: Autores Associados, 1997.

SOLER, Márcia. A cidade de Coari/AM e os reflexos da exploração de petróleo e gás natural pela Petrobras. **Papers do NAEA**, n. 253. Belém/PA: NAEA, 2009.

SOUZA, A. R. de. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. **Educação em Revista**, v. 25, n. 3, Belo Horizonte, 2009, pp.123-140.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento**: Plano de Ensino-Aprendizagem e Projeto Educativo. São Paulo: Libertat, 1995.

VEIGA, I. P. A. Perspectiva para reflexão em torno do projeto político-pedagógico. In: RESENDE, L. M. G. (Orgs.). **Escola**: espaço do projeto político-pedagógico. Campinas, SP: Ed. Papirus, 1998.

___. (Org.) **Projeto político-pedagógico da escola:** uma construção possível. 14a ed. Campinas: Papirus, 2002.

___. Inovações e Projeto Político Pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? **Cad. Cedes**, Campinas, v. 23, n. 61, dez. 2003, p.p. 276-281.

WANDERER, A.; PEDROZA, R. L. S. Elaboração de projetos político-pedagógicos: reflexões acerca da atuação do psicólogo na escola. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP, v. 14, n. 1, jan./jun. 2010, p.p. 121-129.

APÊNDICE A – Roteiro de entrevista com o Gestor

Queria agradecer a vossa participação nesta pesquisa. Ela trata de compreender se o Projeto Político Pedagógico pode influenciar a gestão da escola e o uso desse documento como instrumento de mudança organizacional. Queria também informar que esta entrevista tem um caráter de pesquisa e seu nome não vai aparecer, pois os dados serão utilizados somente para a pesquisa.

Primeiramente serão levantados dados iniciais do entrevistado (formação profissional, especialização, se fez algum curso relacionado à gestão escolar e quanto tempo ficou na direção da escola, quando entrou e quando saiu).

Eixo	Perguntas
Gestão democrática	1. De que maneira as decisões administrativas e pedagógicas são tomadas? (perceber se há compartilhamento de decisões) 2. Você acredita que as ações profissionais da sua escola estão de acordo com a proposta de gestão democrática? Por quê? 3. Você acha que o seu trabalho se caracteriza como gestão democrática? 4. Como é o seu relacionamento com a comunidade escolar? E com a equipe docente?
Natureza do PPP	1. O que você pensa sobre o PPP? 2. Qual a utilidade dele no desenvolvimento do trabalho em uma escola? 3. Você conhece o PPP da sua escola? 4. Como se deu o processo de revisão do PPP? 5. Como foi sua participação nesse processo de revisão? 6. Como a SEDUC e a Coordenadoria estabeleceram o processo de revisão/formulação do PPP? (Houve instruções?) 7. Como foi a participação da comunidade na elaboração do PPP? (pais, alunos, entidades, etc) 8. Fale sobre o posicionamento dos pedagogos e professores com relação às discussões em torno do PPP
PPP como instrumento organizacional	9. O PPP da escola tem como objetivo ser um instrumento direcionador do processo pedagógico da escola. No caso da escola o PPP deixa claro que orientações pedagógicas os docentes devem seguir. Quais foram às ações desenvolvidas na escola para alcançar esse objetivo? 10. Houve identificação pela senhora de mudanças no processo pedagógico da escola após a revisão do PPP? 11. Você consegue perceber se o PPP interfere no planejamento das aulas? De que maneira? 12. Qual a utilidade dele no seu trabalho / no desenvolvimento das suas ações como gestor?

Gostaria de acrescentar algo a esta pesquisa?

APÊNDICE B – Roteiro de entrevista com o Pedagogo

Queria agradecer a vossa participação nesta pesquisa. Ela trata de compreender se o Projeto Político Pedagógico pode influenciar a gestão da escola e o uso desse documento como instrumento de mudança organizacional. Queria também informar que esta entrevista tem um caráter de pesquisa e seu nome não vai aparecer, pois os dados serão utilizados somente para a pesquisa.

Primeiramente serão levantados dados iniciais do entrevistado (formação profissional, especialização, se fez algum curso relacionado à gestão escolar e quanto tempo ficou na direção da escola, quando entrou e quando saiu, se era professora da escola ao ser convidada para a gestão).

Eixo	Perguntas
Gestão democrática	1. Como você vê o trabalho da equipe gestora? Como é a relação com os outros professores? (Pedir exemplos) 2. De que maneira as decisões administrativas e pedagógicas são tomadas? (perceber se há compartilhamento de decisões) 3. Você acredita que as ações profissionais da sua escola estão de acordo com a proposta de gestão democrática? Por quê? 4. Você acha que o seu trabalho se caracteriza como gestão democrática?
Natureza do PPP	5. O que você pensa sobre o PPP? 6. Qual a utilidade dele no desenvolvimento do trabalho em uma escola? 7. Você conhece o PPP da sua escola? 8. Como se deu o processo de revisão do PPP? 9. Como foi sua participação nesse processo de revisão? 10. Fale sobre o posicionamento do gestor e professores com relação às discussões em torno do PPP?
PPP como instrumento organizacional	11. O PPP da escola tem como objetivo ser um instrumento direcionador do processo pedagógico da escola. No caso da escola o PPP deixa claro que orientações pedagógicas os docentes devem seguir. Quais foram às ações desenvolvidas na escola para alcançar esse objetivo? 12. Houve identificação pela senhora de mudanças no processo pedagógico da escola após a revisão do PPP? 13. Você consegue perceber se o PPP interfere no planejamento das aulas dos docentes? De que maneira? 14. Qual a utilidade dele no seu trabalho / no desenvolvimento das suas ações como pedagogo?

Gostaria de acrescentar algo a esta pesquisa?

APÊNDICE C – Roteiro de entrevista com os professores

Queria agradecer a vossa participação nesta pesquisa. Ela trata de compreender se o Projeto Político Pedagógico pode influenciar a gestão da escola e o uso desse documento como instrumento de mudança organizacional. Queria também informar que esta entrevista tem um caráter de pesquisa e seu nome não vai aparecer, pois os dados serão utilizados somente para a pesquisa.

Primeiramente serão levantados dados iniciais do entrevistado (formação profissional, especialização, se fez algum curso relacionado à gestão escolar e quanto tempo ficou na direção da escola, quando entrou e quando saiu, se era professora da escola ao ser convidada para a gestão).

Eixo	Perguntas
Gestão democrática	1. Como você vê o trabalho da equipe gestora? Como é a relação com os outros professores? (Pedir exemplos) 2. Como se estrutura o trabalho dos professores? (Sondar sobre a participação dos professores no Conselho Escolar) 3. De que maneira as decisões administrativas e pedagógicas são tomadas? (perceber se há compartilhamento de decisões) 4. Você acredita que as ações profissionais da sua escola estão de acordo com a proposta de gestão democrática? Por quê?
Natureza do PPP	5. O que você pensa sobre o PPP? 6. Qual a utilidade dele no desenvolvimento do trabalho em uma escola? 7. Você conhece o PPP da sua escola? 8. Como se deu o processo de revisão do PPP? 9. Como foi sua participação nesse processo de revisão? 10. Fale sobre o posicionamento dos pedagogos e gestores com relação às discussões em torno do PPP?
PPP como instrumento organizacional	11. O PPP da escola tem como objetivo ser um instrumento direcionador do processo pedagógico da escola. No caso da escola o PPP deixa claro que orientações pedagógicas os docentes devem seguir. Quais foram às ações desenvolvidas na escola para alcançar esse objetivo? 12. Houve identificação pela senhora de mudanças no processo pedagógico da escola após a revisão do PPP? 13. Você consegue perceber se o PPP interfere no planejamento das suas aulas? De que maneira? 14. Qual a utilidade dele no seu trabalho / no desenvolvimento das suas ações como professor?

Gostaria de acrescentar algo a esta pesquisa?