

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

MANUEL VALCY SEIXAS

**A CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DAS ESCOLAS
ESTADUAIS DA COORDENADORIA REGIONAL DE ALVARÃES/AM**

JUIZ DE FORA
2017

MANUEL VALCY SEIXAS

**A CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DAS ESCOLAS
ESTADUAIS DA COORDENADORIA REGIONAL DE ALVARÃES/AM**

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.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Ana Rosa Picanço Moreira

JUIZ DE FORA

2017

MANUEL VALCY SEIXAS

**A CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DAS ESCOLAS
ESTADUAIS DE ALVARÃES/AM**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora
designada pela equipe de Dissertação do
Mestrado Profissional CAEd/FACED/UFJF,

Aprovada em __/__/__.

Prof^ª. Dr^ª. Ana Rosa Costa Picanço Moreira - orientadora

Prof. Dr. - membro externo

Prof. Dr. ... - membro interno

Juiz de Fora, de..... de 2016.

AGRADECIMENTOS

À Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP).

A Jeová Deus, à minha família, ao meu pai José e à minha mãe Ester, principalmente à minha esposa Margareth e minhas filhas Thaís, Thaíssa e Thamiles. Ao meu irmão Sidney, aos meus professores das diversas disciplinas, tanto no período presencial quanto à distância, mas principalmente à minha orientadora Ana Rosa e Diovana, minha ASA, por toda a ajuda necessária.

Aos Diretores das Escolas Estaduais de Alvarães, professores e funcionários pelo apoio e finalmente aos meus colegas Jonas, Ednilson, Eliézio, Frank, Ricardo, Juarez e Wagner, pelo apoio e pela parceria.

“Nosso mérito reside em trabalharmos não apenas como somos, mas orientados por uma determinação do melhor que podemos ser e fazer.”
(Heloísa Lück)

RESUMO

A presente dissertação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O caso de gestão aqui retratado aborda a construção do Projeto Político Pedagógico das escolas estaduais que pertencem à Coordenadoria Regional de Educação de Alvarães/AM - CRE-Alvarães, como uma exigência legal e instrumento de organização do trabalho pedagógico nas escolas. O problema da pesquisa foi definido na seguinte questão: Como a Coordenadoria Regional de Educação de Alvarães pode contribuir no processo de elaboração dos PPPs das escolas sob sua jurisdição? O objetivo geral do estudo é o de analisar o contexto – regional e escolar – de gestão das escolas da coordenadoria regional de Alvarães no que diz respeito ao movimento de elaboração do PPP, refletindo sobre como a CRE/Alvarães pode contribuir para a construção do PPP pelas escolas estaduais sob sua responsabilidade. Inicialmente, descreve-se o contexto de gestão da Coordenadoria e as escolas sob sua jurisdição a partir dos instrumentos normativos e organizacionais que elas utilizam. Em seguida, identificam-se as dificuldades para elaboração do PPP e analisa-se de que maneira o movimento de elaboração pode contribuir para a organização das práticas de gestão das escolas da coordenadoria. Adota-se o referencial teórico que permite fazer a discussão sobre Gestão Democrática, PPP e autonomia escolar e a cultura de planejamento participativo no nível da Coordenadoria de Alvarães. O estudo segue a abordagem qualitativa, e se constitui num estudo de caso. Para a produção dos dados, utilizou-se questionário aplicado às coordenadorias e entrevista com gestores das escolas. A análise dos questionários apontou para a existência de vários coordenadores que atuam na função há pouco tempo e coordenadorias criadas há pouco tempo também. Há um déficit de funcionários para acompanhamento pedagógico das escolas nas coordenadorias. Das entrevistas, os resultados indicam que os gestores acham necessário que as escolas tenham o seu PPP. No entanto, é necessária uma reflexão sobre a participação da comunidade escolar e a gestão escolar democrática na elaboração do PPP. Além disso, é necessária uma análise sobre quais instrumentos de participação a escola oferece para à comunidade, pois, a Associação de Pais Mestres e Comunitários – APMC, tem sido o único instrumento de colegiado da escola. A participação dos pais na escola e de toda a comunidade deve ser mais efetiva, no sentido de fortalecimento do vínculo escola/comunidade e a participação dos professores na escola precisa ser melhorada. Por fim, propõe-se um PAE que se configure num instrumental de apoio da coordenadoria para a elaboração do PPP com as escolas.

Palavras-chave: Projeto Político Pedagógico. Gestão Democrática. Autonomia Escolar. Cultura de Planejamento Participativo.

ABSTRACT

This dissertation was developed under the Professional Master in Management and Evaluation of Education (PPGP) of the Center for Public Policies and Education Evaluation of the Federal University of Juiz de Fora (CAEd / UFJF). The management case presented here addresses the construction of the Pedagogical Political Project of the state schools that belong to the Alvarães / AM - CRE - Alvarães Regional Education Coordination, as a legal requirement and instrument of organization of pedagogical work in schools. The research problem was defined in the following question: How can the Regional Education Coordination of Alvarães contribute to the process of elaborating the PPPs of the schools under its jurisdiction? The general objective of the study is to analyze the context - regional and school - of schools management of the regional coordination of Alvarães with respect to the PPP elaboration movement, reflecting on how CRE / Alvarães can contribute to the construction of the PPP By state schools under their responsibility. Initially, the context of management of the Coordination and the schools under its jurisdiction is described, based on the normative and organizational instruments that they use. Next, we identify the difficulties to elaborate the PPP and analyze how the elaboration movement can contribute to the organization of the management practices of the coordination schools. It adopts the theoretical reference that allows to make the discussion about Democratic Management, PPP and school autonomy and the participatory planning culture at the Alvarães Coordination level. The study follows the qualitative approach, and constitutes a case study. For the production of the data, a questionnaire was applied to the coordinators and interviews with school managers. The analysis of the questionnaires pointed to the existence of several coordinators who have been in the position for a short time, and coordinations created just recently. There is a shortage of staff for the pedagogical follow-up of the schools in the coordinators. From the interviews, the results indicate that managers think it necessary for schools to have their PPP. However, it is necessary to reflect on the participation of the school community and democratic school management in the elaboration of the PPP. In addition, it is necessary to analyze what instruments of participation the school offers to the community, since the APMC has been the only collegial instrument of the school. Parents' participation in school and the whole community should be more effective in strengthening the school / community bond and the participation of teachers in school needs to be improved. Finally, a PAE is proposed that is configured in an instrument of support of the coordination for the elaboration of the PPP with the schools.

Keywords: Political Pedagogical Project. Democratic management. School Autonomy. Participatory Planning Culture.

LISTA DE ABREVIATURAS

APMC	Associação de Pais, Mestres e Comunitários.
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CEPAN	Centro de Formação Padre José de Anchieta
CEST	Centro de Estudos Superiores
CE	Conselho Escolar
CEE	Conselho Estadual de Educação
CRE	Coordenadoria Regional de Educação
DECA	Departamento de Educação e Cultura no Amazonas
DEPPE	Departamento de Programas e Políticas Educacionais
DEGESC	Departamento de Gestão Escolar
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FAPEAM	Fundação de Amparo à pesquisa do estado do Amazonas
GEPPE	Gerência de Pesquisa e Projetos Educacionais
GEMAE	Gerência de Monitoramento e Auditoria Escolar
GEPPAE	Gerência de Programas, Políticas e Auditoria Escolar
GE	Grêmio Estudantil
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE	Plano de Desenvolvimento da Escola
PEE	Plano Estadual de Educação
PNAIC	Programa Nacional de Alfabetização da Idade Certa
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PSS	Processo Seletivo Simplificado
SADEAM	Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas
SEDUC	Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de ensino
SIGEAM	Sistema Integrado de Gestão Educacional do Amazonas
UEA	Universidade do Estado do Amazonas
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFAM	Universidade Federal do Amazonas

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Professores das escolas da Coordenadoria - 2016.....	34
Tabela 2 - Habilitação dos professores com Contrato Temporário (PSS) da Coordenadoria de Alvarães - 2016.....	35
Tabela 3 - Alunos Matriculados na Escola A em 2016.....	39
Tabela 4 - Alunos matriculados na Escola B em 2016.....	39
Tabela 5 - Alunos matriculados na Escola C em 2016.....	40
Tabela 6 - Tempo na função de Coordenador	59
Tabela 7 - Tipo de Coordenadoria.....	60
Tabela 8 - Tempo de existência da Coordenadoria	60
Tabela 9 - Numero de funcionários	61
Tabela 10 - Número de escolas da Coordenadoria.....	62
Tabela 11 - Nº de funcionários com função de supervisão pedagógica na Coordenadoria.....	62
Tabela 12 - Periodicidade do acompanhamento pedagógico às escolas	64
Tabela 13 - Escolas com PPP nas Coordenadorias pesquisadas	67

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Resumo de atividades pedagógicas nas coordenadorias pesquisadas	65
Quadro 2 - Eixos da pesquisa e resumo de atividades.....	93
Quadro 3 - Cronograma de Elaboração do PPP pelas escolas.....	96

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 A ORGANIZAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO (PPP) NAS ESCOLAS ESTADUAIS PERTENCENTES À COORDENADORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE ALVARÃES	21
1.1 O PPP COMO INSTRUMENTO PARA A ORGANIZAÇÃO DA AÇÃO ESCOLAR	21
1.2 CONTEXTUALIZANDO A REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO AMAZONAS	25
1.3 A COORDENADORIA REGIONAL DE ALVARÃES	31
1.3.1 Descrição das escolas da Coordenadoria.....	38
1.4 A GESTÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NO ÂMBITO DAS ESCOLAS DA COORDENADORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE ALVARÃES ..	41
2 ANÁLISE DA CONTRIBUIÇÃO DA COORDENADORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE ALVARÃES PARA A ELABORAÇÃO DOS PPPs DAS ESCOLAS SOB SUA JURISDIÇÃO	45
2.1 REFERENCIAL TEÓRICO SOBRE A ELABORAÇÃO DO PPP EM UM CONTEXTO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA	45
2.1.1 Gestão Democrática.....	46
2.1.2 O PPP e a Construção da Autonomia da Escola	49
2.1.3 Cultura do Planejamento Participativo.....	52
2.2 METODOLOGIA.....	55
2.3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	58
2.3.1 Análise dos questionários.....	58
2.3.2. Análise das entrevistas	70
3 A IMPLEMENTAÇÃO DE AÇÕES NO ÂMBITO DA COORDENADORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE ALVARÃES PARA ELABORAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO PARA AS ESCOLAS ESTADUAIS SOB SUA JURISDIÇÃO: REALIDADE E POSSIBILIDADES.....	91
3.1 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: – ACOMPANHAMENTO DA COORDENADORIA DE ALVARÃES À ELABORAÇÃO DO PPP NAS ESCOLAS. ...	93
3.2 APOIO DA COORDENADORIA DE ALVARÃES À ELABORAÇÃO DO PPP NAS ESCOLAS	94

3.2.1 O Projeto Político Pedagógico e suas possibilidades	94
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	100
REFERÊNCIAS	103
APÊNDICES	110

INTRODUÇÃO

Desde que a gestão democrática do ensino público passou a ser uma exigência legal – o que está no Art. 206 da Constituição Federal de 1988 –, as instituições de ensino público no Brasil se depararam com o desafio de pensar instrumentos de participação mais efetivos na gestão das escolas. Consta no Art. 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Lei nº. 9.394/96) que “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: inciso III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino” (BRASIL, 1996). Portanto, a democratização do ensino, assim como a autonomia e a participação passaram a ser objeto de discussão e normatização.

Entretanto, democratizar uma instituição de ensino não é uma tarefa fácil, pois envolve uma multiplicidade de relações que coexistem nesse ambiente. Desse fato decorre o desafio proposto a essas instituições, que é a criação de espaços de participação e politização dos cidadãos para atuarem como partícipes do processo ensino-aprendizagem. A esse respeito, Ciceski e Romão (2004, p. 66) enfatizam que participação implica a “construção cotidiana e permanente de sujeitos sócio-políticos, capazes de atuar de acordo com as necessidades desse que fazer pedagógico-político”. Assim sendo, as instituições de ensino precisam assumir o compromisso de trazer a comunidade para acompanhar o seu cotidiano, criando canais de participação que oportunizem aos diversos atores se engajarem nos rumos que a instituição pretenda seguir. Dentre esses canais de participação, destacam-se a APMC, o Conselho Escolar, o Conselho de Classe aberto e participativo, a Assembleia Geral da escola, dentre outros elementos constituintes de uma gestão democrática. Portanto, há a necessidade da criação de mecanismos que possam dar subsídios para que essas instituições de ensino possam tornar suas ações educacionais cada vez mais significativas. Sendo a educação um processo, Lück (2009, p. 19) afirma que este “é organizado, sistemático e intencional, ao mesmo tempo em que é complexo dinâmico e evolutivo”. Dessa forma, por se tratar de “um processo social de formação humana, a educação se assenta sobre fundamentos, princípios e diretrizes para norteá-lo e dar unidade e consistência às ações educacionais”.

A LDB, no Art. 12, Inciso VI, determina que as instituições de ensino devem articular-se com “as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola” (BRASIL, 1996). Nesse sentido, a Lei acaba definindo a participação como um dos elementos primordiais para a constituição da democracia em uma instituição de ensino, que,

entretanto, não é o único. Araújo (2000, p. 254) enfatiza que “é necessário exercitar quatro elementos constitutivos importantes na construção de um processo de gestão democrática: Participação, Autonomia, Pluralismo e Transparência”, porém, os sistemas de ensino é que devem definir as normas de gestão democrática que irão adotar.

O Plano Nacional de Educação – PNE (Lei n. 13.005/14), quando trata da autonomia das instituições de ensino, na meta 19, também é enfático em afirmar que “assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar” (BRASIL, 2014). Este também é um dos princípios constitucionais garantidos ao ensino público, segundo o art. 206 da Constituição Federal de 1988, e explicita, por exemplo, dois princípios a serem considerados: a participação dos profissionais da educação na elaboração do PPP da escola e a inserção da comunidade escolar nesse processo.

Araújo (2000, p. 253) afirma que, para democratizar uma instituição pública, como a escola, por exemplo, o desafio “consiste em ampliar e criar novos canais de participação dos sujeitos sociais nos rumos da escola, afirmando-a como espaço público da cidadania”. Portanto, a gestão de uma instituição de ensino que se pretenda democrática, de fato, precisa ter como foco a transparências de suas ações, que é um elemento constitutivo da gestão democrática. Essa transparência não se limita às questões administrativas, mas também engloba o fazer pedagógico, compreendendo a dimensão administrativa e a pedagógica como uma unidade indissociável. Nesse sentido, um bom planejamento é essencial para a definição das metas e objetivos de uma instituição, pois, segundo Gandin (2001, p. 86), “não pode haver ação humana sem planejamento”. E esse planejamento precisa contemplar todos os envolvidos no processo, para se constituir num planejamento participativo. A esse respeito, o autor manifesta que o planejamento participativo é

Mais do que uma ferramenta para a administração; parte da ideia que não basta uma ferramenta para “fazer bem as coisas” dentro de um paradigma instituído, mas é preciso desenvolver conceitos, modelos, técnicas, instrumentos para definir “as coisas certas” a fazer, não apenas para o crescimento e a sobrevivência da entidade planejada, mas para a construção da sociedade; neste sentido, inclui como sua tarefa contribuir para a construção de novos horizontes, entre os quais estão, necessariamente, valores que constituirão a sociedade. (GANDIN, 2001, p. 87)

Assim sendo, uma instituição de ensino precisa planejar e definir as suas ações, democraticamente, tendo em vista os propósitos com os quais ela se identifica. No contexto escolar, isso se aplica tanto à parte administrativa quanto à parte pedagógica. A definição das

“coisas certas” a fazer e dos “novos horizontes” pode ser entendida também como os rumos que a instituição quer seguir. Nesse sentido, um projeto de ações administrativas e pedagógicas se faz necessário, o que, em uma escola pode ser a definição do Projeto Político Pedagógico da mesma, pois, de acordo com Vasconcellos (2002, p. 21), “é o projeto que vai articular, no interior da escola, a tensa vivência da descentralização e, através disto, permitir o diálogo consistente e fecundo com a comunidade e com os órgãos dirigentes”.

É importante considerarmos que existem dispositivos legais que demandam a construção do PPP nas instituições de ensino. O Artigo 14, Inciso I da LDB determina que os sistemas de ensino têm a responsabilidade de elaborar o Projeto Político Pedagógico (PPP) de suas escolas, tendo como princípio a participação:

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

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

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

Portanto, deparamo-nos com indicação legal que tem no PPP um instrumento que ultrapassa a organização do trabalho escolar, tendo em vista que é importante considerar também que as conquistas e espaços democráticos advêm da luta de muitos profissionais comprometidos com a causa da democracia nos estabelecimentos de ensino e que, portanto, precisa ser entendido como elemento que, de acordo com Veiga e Resende (2013, p. 12), “vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas”. Assim sendo, sua importância é vital, uma vez que, em uma instituição de ensino, as questões políticas e pedagógicas não podem ser consideradas dissociadas.

Outra questão igualmente importante a ser considerada: O que é um PPP? De acordo com Caetano e Diógenes (2014, p. 3), “O PPP é uma ação intencional com o compromisso definido coletivamente por isso, além de pedagógico é também um projeto político”. Já para Veiga (1995, p. 13), o projeto “é político no sentido de formação do cidadão para um tipo de sociedade, e é pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e suas intencionalidades”. Portanto, o PPP é um documento a ser pensado e elaborado por toda a comunidade escolar e que deve por ela ser utilizado, configurando-se na materialização do pensamento coletivo, com vistas à consecução dos objetivos delineados pelos diversos atores que compõem o contexto escolar. Seu princípio fundamenta-se na oferta de um modelo de educação que contribua para a

formação de cidadãos conscientes do seu papel na sociedade, através da construção e disseminação do conhecimento, num processo contínuo de aprendizado que envolve todo o coletivo da escola – equipe gestora, equipe pedagógica, professores, alunos, funcionários e toda a comunidade em que a escola está inserida.

De acordo com Azevedo (2002), a construção do PPP precisa ser compreendida como facilitadora da inserção numa cultura de gestão democrática na escola. Esse autor também enfatiza que, para a promoção da gestão democrática, faz-se necessário contar com a presença de mediadores na escola, comprometidos com um projeto de educação e sociedade emancipatórias. Nesse sentido, as equipes gestora e pedagógica precisam ter o compromisso com aquilo que estão propondo.

Pensar a importância e relevância do PPP para uma escola se justifica também porque as discussões em torno dele, além da possibilidade de poder contar com a participação da comunidade escolar, favorecem o estabelecimento de valores de pertencimento, a atuação coletiva e a construção da autonomia. Em que se pesem os aspectos legais e normativos acerca da elaboração do PPP, é preocupação e também responsabilidade da Coordenadoria Regional de Educação de Alvarães acompanhar o processo de elaboração e revisão dos documentos *nas* escolas e *por* essas escolas. É importante pensar também nesse contexto que o PPP seja construído de maneira democrática nessas escolas e com a participação efetiva de todos os envolvidos no processo educacional, de modo que a autoria do documento tenha a marca do coletivo.

Sobre os aspectos legais e normativos, no âmbito nacional, como já mencionado anteriormente, a elaboração do PPP de maneira democrática e participativa está prevista na LDB. Já no âmbito do Estado do Amazonas, a elaboração do PPP das escolas está prevista na Resolução nº 122/2010¹, em seu Artigo 6º, Inciso V, Alínea “a”:

“definir formas de gestão democrática para as escolas da Rede Estadual de Ensino de acordo com as suas peculiaridades, pautadas nos seguintes princípios: a) Participação dos profissionais da educação da elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola”.

Além disso, há outras orientações específicas que delineiam a elaboração do PPP datadas de 1998, 2001 e 2009, documentos orientadores para elaboração de PPP que serão

¹ Regimento Geral das Escolas Estaduais do Amazonas – Aprovada em 30.01.2010 pelo Conselho Estadual de Educação.

apresentados mais à frente no que concerne à contribuição dos mesmos para o processo de elaboração dos documentos na escola.

É, portanto, papel da Coordenadoria orientar o processo de elaboração do PPP de cada escola sob sua responsabilidade, entendendo, entretanto, que cabe a cada escola a condução dos trabalhos.

As Coordenadorias Regionais do Estado do Amazonas são estabelecidas como órgãos intermediários entre Secretaria de Educação e as instituições escolares, e tem sua atuação voltada para a mediação de questões administrativas e pedagógicas de determinado contexto. No que concerne às questões pedagógicas, a Lei Delegada nº 78, no Art. 4º, inciso VIII, pontua que, dentre as atribuições de uma Coordenadoria Distrital ou Regional de Educação, está a de “corresponsabilização no processo de elaboração do Projeto Político Pedagógico” (D.O.E. nº 32.122, de 28/07/2011).

Na condição de Coordenador Regional de Alvarães, desde 2014, respondendo por três escolas estaduais, constatei que nenhuma dessas escolas possui PPP. Também não encontrei nenhum registro de que as escolas tenham iniciado a discussão ou elaboração alguma vez.

Como pesquisador, elegi, então, como objeto de estudo a elaboração do PPP das três escolas. Baseado na perspectiva da gestão democrática, entendendo que elas mesmas precisam elaborar, com a participação da comunidade escolar², o seu PPP. Acredito que o PPP possa ser um instrumento de melhor organização do trabalho pedagógico dessas escolas.

Sem um PPP, que tem o intuito de conferir maior organicidade na parte administrativa e pedagógica às instituições escolares, as escolas da Coordenadoria de Alvarães se pautam no Regimento Geral das Escolas Estaduais do Amazonas (Resolução nº 122/2010 - CEE) para condução de suas ações. Entretanto, é preciso ressaltar que o Regimento Interno não deixa espaço para as especificidades das escolas, tais como a visão, a missão e a função social da instituição, como é previsto se especificar em um PPP. Nesse sentido, fica sob a responsabilidade da equipe gestora das escolas o desenvolvimento das ações pedagógicas e as providências administrativas sem um documento que registre e oriente as suas propostas específicas. Vale destacar que também não há equipe pedagógica formalizada nessas escolas.

Dentro desse contexto, o meu envolvimento com o problema de pesquisa teve início em 2013, quando assumi como gestor de uma das três escolas que atualmente estão sob a jurisdição da Coordenadoria Regional de Alvarães. No cargo de gestor, pude perceber a

² De acordo com Teixeira (2000), essa expressão se refere aos segmentos que participam, de algum modo, do processo educativo desenvolvido em uma escola. Na maioria dos casos em que a expressão é mencionada, abarca professores, funcionários, pais e alunos. Para fins deste estudo, comunidade escolar está circunscrita a professores e funcionários.

inexistência do PPP na escola e, também, como a ausência desse documento orientador impactava na organização pedagógica da instituição. A partir do ano de 2014, quando assumi a chefia da recém-criada Coordenadoria Regional de Alvarães, verifiquei que o cenário da ausência do PPP se estendia para as três escolas sob a sua responsabilidade. Não há informações oficiais a respeito da elaboração do PPP dessas escolas, mas a partir da minha experiência e vivência na condição de professor, que já trabalhou em duas dessas escolas nos 29 anos de profissão docente, é possível apontar a ausência de mobilização anterior a 2014 que propusesse envolver toda a comunidade docente, discente e comunidade escolar para a elaboração do PPP.

Por entender que a educação é um processo sempre em construção, na condição de pesquisador, este trabalho se justifica pela necessidade da Coordenadoria Regional de Educação de Alvarães contribuir com as escolas na elaboração de seus PPPs, levando em consideração a perspectiva da gestão democrática, a relação PPP e construção da autonomia e a cultura de planejamento participativo nessas instituições. Trata-se, portanto, de problematizar o espaço de ação da Coordenadoria junto às escolas que estão sob sua jurisdição, entendendo que o PPP é um instrumento essencial para a escola pensar sobre suas concepções de educação, e estabelecer suas metas, objetivos e organização pedagógica.

A partir do contexto exposto até então, surgiu o seguinte questionamento que norteia e motiva esta pesquisa: de que maneira a Coordenadoria Regional de Educação de Alvarães pode contribuir frente ao processo de elaboração dos PPPs das escolas sob sua jurisdição?

Com base nessa problemática, o estudo tem como objetivo geral analisar o contexto – regional e escolar – de gestão das escolas da Coordenadoria Regional de Alvarães no que diz respeito ao movimento de elaboração do PPP, e propor ações da CRE/Alvarães que possam contribuir para a construção do PPP com as escolas estaduais sob sua responsabilidade. Para tanto, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- Descrever o contexto de gestão da Coordenadoria e escolas sob sua jurisdição a partir dos instrumentos normativos e organizacionais que elas utilizam;
- Identificar as dificuldades das escolas para elaboração do PPP e analisar de que maneira o movimento de elaboração pode contribuir para a organização das práticas de gestão das escolas da coordenadoria;
- Propor um PAE que se configure num instrumental de favorecimento de ações colaborativas entre a coordenadoria e as escolas sob sua responsabilidade para a elaboração do PPP de cada uma delas.

Para desenvolver a pesquisa, a metodologia utilizada é o estudo de caso, e tem como instrumento para a produção dos dados entrevista semiestruturada com os gestores das escolas estaduais de Alvarães e questionário aplicado aos Coordenadores das Coordenadorias Regionais e Distritais de Educação do Amazonas.

A estrutura deste trabalho está dividida em três capítulos. O capítulo 1 discute a construção do Projeto Político Pedagógico como uma ferramenta de suporte pedagógico e administrativo para as escolas estaduais de Alvarães. Aborda o aporte legal relacionado ao PPP num nível macro, bem como a breve contextualização da questão da gestão democrática no Brasil, no estado do Amazonas no contexto da Coordenadoria Regional de Alvarães e suas escolas.

Nesse capítulo, faz-se, ainda, uma breve contextualização sobre a realidade de cada uma das escolas pertencentes à coordenadoria de Alvarães e as recentes ações da coordenadoria no sentido de detectar as principais dificuldades administrativas e pedagógicas enfrentadas por estas escolas e pela própria Coordenadoria. Também são abordados alguns instrumentos importantes para a efetivação da democracia no ambiente escolar, tais como Conselhos Escolares, Grêmios Estudantis e a necessidade da elaboração do Projeto Político Pedagógico – PPP, em cada uma das escolas sob a responsabilidade da CRE/Alvarães, bem como uma descrição pormenorizada da realidade administrativo-pedagógica de cada uma dessas escolas.

No capítulo 2, procura-se identificar as principais dificuldades para a elaboração do PPP das escolas sob a jurisdição da coordenadoria de Alvarães, analisando de que maneira esse movimento de elaboração pode contribuir para a organização das práticas de gestão administrativa e pedagógica destas escolas. Apresenta-se o referencial teórico com base em três eixos de análise, quais sejam: (i) Gestão Democrática; (ii) Projeto Político Pedagógico e Construção da Autonomia Escolar; e (iii) Cultura de Planejamento Participativo no nível da Coordenadoria Regional de Educação de Alvarães. Esses eixos buscam trazer, no referencial teórico, contribuições de especialistas a respeito da elaboração de PPP, em um contexto de gestão democrática, pensando nos fundamentos capazes de propiciar condições de participação e responsabilização de todos os sujeitos envolvidos no ambiente escolar na gestão da escola.

Já a seção metodológica do segundo capítulo apresenta o percurso metodológico para a produção dos dados. Por fim, a última seção do capítulo discute e analisa os dados obtidos a partir das respostas dadas pelas coordenadorias distritais/regionais e as entrevistas realizadas junto aos gestores das escolas da CRE/Alvarães.

No capítulo 3, é apresentado o Plano de Ação Educacional (PAE), para a Coordenadoria de Alvarães com o objetivo de fornecer o suporte necessário às escolas para que as mesmas procedam à elaboração de seus PPP, como uma ação administrativo-pedagógica no sentido de dar mais dinamicidade ao cumprimento dos objetivos e metas que estas escolas e a própria coordenadoria possam vislumbrar.

1 A ORGANIZAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO (PPP) NAS ESCOLAS ESTADUAIS PERTENCENTES À COORDENADORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE ALVARÃES

Este capítulo tem o objetivo de descrever o contexto de gestão da Coordenadoria Regional de Alvarães e das escolas sob sua jurisdição, a partir dos instrumentos normativos e organizacionais que elas utilizam. Assim, abordaremos o Projeto Político Pedagógico – PPP, como um instrumento de organização do trabalho escolar e como um espaço de pensar o fazer pedagógico no ambiente da escola, oportunizando a construção de experiências concretas, reais e efetivas no campo da educação. Em seguida, há uma seção de contextualização da rede estadual de educação do Amazonas e da Coordenadoria Regional de Alvarães, com o intuito de apresentar como a discussão de Gestão Democrática e PPP se evidenciam no estado. Por fim, faz-se a descrição específica da gestão do Projeto Político Pedagógico no âmbito da coordenadoria regional de educação de Alvarães, trazendo a situação atual da elaboração e execução dos PPPs nesse contexto.

1.1 O PPP COMO INSTRUMENTO PARA A ORGANIZAÇÃO DA AÇÃO ESCOLAR

A elaboração do planejamento da escola necessita da participação dos diversos atores da comunidade escolar e do compartilhamento de ideias e opiniões. Cada comunidade escolar possui características e especificidades próprias, e isso faz parte de sua identidade. As ações pedagógicas de uma instituição escolar devem ser planejadas a partir da identidade da mesma, sendo que a operacionalização dessas ações deve ser delineada de maneira clara e objetiva para que os diversos atores possam compreender o papel que lhes cabe no desenvolvimento dessas ações. O planejamento é o sinalizador das ações necessárias para a condução do processo de ensino e para que sejam atingidos os resultados desejados; entretanto, na prática, ele não pode ser reduzido ao cumprimento de uma exigência, cuja importância não é reconhecida. A organicidade no planejamento e execução de tarefas é essencial para que uma instituição de ensino consiga alcançar seus objetivos. Segundo Matus (1996, p. 285):

Devemos entender o planejamento como a articulação constante e incessante da estratégia e da tática que guia nossa ação no dia-a-dia. A essência desse planejamento é a mediação entre o conhecimento e a ação. Essa estratégia e essa tática são necessárias porque o sistema social em que eu existo

compreende outros sujeitos que também planejam com objetivos distintos dos meus.

Exatamente por isso a necessidade de construção de um instrumento de organicidade que reflita os ideais do coletivo e esse instrumento pode ser o PPP. Libâneo (2004, p. 72) define o PPP como “um instrumento de avaliação entre fins e meios que faz o ordenamento de todas as atividades pedagógicas, curriculares e organizativas da escola, tendo em vista os objetivos educacionais”.

Todo planejamento educacional deve ter como parâmetro os indicadores da escola, tais como: taxa de aprovação, reprovação, evasão, rendimento, índice de aproveitamento dos alunos, níveis de proficiência e as avaliações externas, dentre outros. Esses indicadores é que servem para a tomada de consciência e o encaminhamento de ações com vistas à superação dos problemas apresentados pela escola. Portanto, um planejamento educacional é uma reflexão entre o passado e o presente da instituição. Nas palavras de Santos, Ferri e Macedo (2012, p. 182), é uma “reflexão sobre a realidade e possibilidades de sua transformação pela mediação de cada sujeito que dela faz parte”.

Discussões recentes no campo da gestão democrática da educação já entendem o Projeto Político Pedagógico como uma ferramenta de melhoria do trabalho escolar. Segundo Veiga e Resende (2013, p. 13), o PPP “é uma ação intencional, com sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente”. Nesse sentido, o PPP não pode se configurar em uma produção individual, mas é importante que ele reflita o pensamento de todo o coletivo de uma instituição. Na visão de Lück (2009, p. 21), o PPP proporciona a “ampliação do espaço de decisão, voltado para o fortalecimento da escola como organização social comprometida reciprocamente com a sociedade, tendo como objetivo a melhoria da qualidade do ensino”. Portanto, o PPP se configura numa ferramenta de planejamento e avaliação que todos os membros das equipes gestora e pedagógica devem consultar a cada tomada de decisão. Nessa direção, para Veiga e Resende (2013, p. 275) o PPP é:

Um meio de engajamento coletivo para integrar ações dispersas, criar sinergias no sentido de buscar soluções alternativas para diferentes momentos do trabalho pedagógico-administrativo, desenvolver o sentimento de pertença, mobilizar os protagonistas para a explicitação de objetivos comuns definindo o norte das ações a serem desencadeadas, fortalecer a construção de uma coerência comum, mas indispensável, para que a ação coletiva produza seus efeitos.

Assim sendo, o PPP pode ser entendido como uma ferramenta potente, de cunho político e pedagógico e que contempla proposições significativas para a comunidade escolar. É projeto, porque reúne propostas de ação concreta a executar durante determinado período de tempo; é político por considerar a escola como um espaço de formação de cidadãos conscientes, responsáveis e críticos, que atuarão individual e coletivamente na sociedade, modificando os rumos que ela vai seguir. De forma complementar, é pedagógico porque define e organiza as atividades e os projetos educativos necessários ao processo de ensino e aprendizagem.

Na LDB (Lei nº 9.394/96), elaborada a partir da CF/1988, no inciso XXIV, do artigo 22 – “Das Diretrizes e Bases da Educação Nacional”, consta uma determinação de que cada escola tem a responsabilidade de elaborar, executar e avaliar o seu projeto pedagógico. Portanto, além de ser uma exigência legal, o PPP pode e deve apresentar o conhecimento da realidade da escola em todo o seu contexto, podendo levá-la a reorganizar a sua rotina, melhorando o comprometimento coletivo, o compartilhamento das responsabilidades e fazendo a previsão dos passos a seguir. Isso pode ser essencial para a superação das limitações pedagógicas ou administrativas que a escola possa estar enfrentando.

Já na visão de Gadotti e Romão (2001), o PPP da escola é dependente, sobretudo da ousadia dos seus agentes, da ousadia de cada escola em assumir-se como tal, partindo da cara que tem, com o seu cotidiano e o seu tempo-espaço. A organização administrativa da gestão da escola também deve ser prevista no PPP, podendo ser analisada e pensada a partir dos diferentes setores da comunidade escolar, para a construção da autonomia da escola. Assim, o PPP, mais que um simples documento que deve ser apresentado à secretaria, representa as aspirações de todos os atores envolvidos.

Exatamente por isso, a intencionalidade dos diversos atores da comunidade escolar e sua capacidade de mobilização é que faz a diferença, pois a elaboração do PPP permite um planejar coletivo, tendo em vista as teorias e as concepções de uma escola que se pretende construir, de espaço e de tempo escolares, levando em consideração os elementos curriculares e as relações intra e extraclases. Isso faz parte do contexto da gestão democrática, que dentre suas principais características está o direito de participação.

De acordo com a legislação brasileira, dentre as funções de uma instituição escolar, está a de formar cidadãos para participar crítica e conscientemente da sociedade em que vivem. Esse é um dos princípios da democracia, a partir da qual é possível vislumbrar melhorias na qualidade da convivência humana dentro de um ambiente escolar. A escola, como instituição social e que tem finalidades político-pedagógicas, passa a promover uma

educação democrática, quando a tomada de decisões é feita de maneira colaborativa. Nessa perspectiva, é importante que exista uma integração entre todos os segmentos, o que caracteriza a dinâmica participativa da comunidade escolar, da equipe gestora, pais, professores, alunos, funcionários.

Também o atual PNE (BRASIL, 2014) é um documento orientador no cenário educacional brasileiro que estabelece diretrizes, metas e estratégias para a concretização de determinados objetivos para as escolas, a serem cumpridas até 2023. Entre os seus principais objetivos, está o de ampliar o acesso à educação desde a infantil até o ensino superior, na expectativa de que os estudantes tenham o nível de conhecimento esperado para cada idade, valorizando a formação e a qualificação dos docentes, melhorando, inclusive, a questão salarial. O PNE também foca nos colegiados e no PPP da escola quando traz em seu texto:

a definição de normas de gestão democrática, explicitando dois outros princípios a serem considerados: a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto político-pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 2014, p. 59)

Portanto, a elaboração do PPP das instituições escolares, prevista inclusive no PNE, é uma manifestação da democracia, que tem como princípio a participação. Isso é possível, uma vez que o ambiente escolar é constituído por diversos segmentos da sociedade.

Os estados também elaboram suas metas e objetivos com a finalidade de conduzir suas ações no campo da educação. No que diz respeito a Amazonas, o Plano Estadual de Educação (PEE) do estado (AMAZONAS, 2014), também traz, entre suas metas, uma em específico que visa “garantir a participação e a consulta de profissionais da educação, estudantes e pais na formulação dos Projetos Políticos Pedagógicos ou Proposta Pedagógica,” (meta 19, estratégia 19.9). Na linha do PNE, o PEE foca na gestão democrática e cita o PPP como um instrumento democrático. Nesse sentido, a escolha pelo processo de construção coletiva da proposta pedagógica da escola ou do PPP tem suas bases ancoradas nos princípios da gestão democrática e participativa e na definição da função social de cada segmento do contexto escolar.

Para Veiga e Resende (2013, p. 163), “o que se espera da escola hoje é uma educação de qualidade, tendo como sustentáculos o projeto político-pedagógico e a gestão democrática”. Eis, portanto, o que uma gestão democrática exige: uma compreensão dos problemas postos na prática pedagógica, rompendo o distanciamento entre a teoria e a prática. Nesse sentido, na decisão de elaboração de um PPP, tomada pela Coordenadoria de Alvarães,

com o auxílio do corpo gestor de cada escola, dá-se a partir de uma reflexão a respeito da importância de um PPP na escola que venha se transformar em um instrumento de organização e dinamização da ação educativa na escola, esse pode ser um dos sentidos da sua construção.

Sendo assim, entende-se que o processo de construção do PPP possibilita manifestação de elementos democráticos no ambiente escolar, pois ele tem condições de promover o compartilhamento das ações e decisões no âmbito da gestão escolar, do corpo administrativo, dos outros servidores e da própria comunidade para sua concretização. Contudo, é importante destacar que o PPP não é o único instrumento de efetivação da democracia dentro de uma escola. Os Conselhos Escolares (CE), a Associação de Pais, Mestres e Comunitários (APMC), o Grêmio Estudantil (GE), são exemplos de outros elementos facilitadores da gestão democrática no ambiente escolar, tendo em vista que a sua composição e implementação sugere um movimento participativo da comunidade escolar na gestão da escola. Nesse sentido, a construção de um PPP é facilitada em um contexto em que os outros instrumentos de exercício da democracia já estejam estabelecidos. É importante, então, que a prática da democracia no ambiente escolar exista para que haja seu fortalecimento.

Na seção seguinte, iremos abordar a o funcionamento da rede de ensino do estado do Amazonas, no que se refere à estrutura de funcionamento, aspectos normativos e instrumentos de gestão.

1.2 CONTEXTUALIZANDO A REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO AMAZONAS

A Secretaria de Estado de Educação do Amazonas – SEDUC/AM – foi criada através da Lei nº. 1.596/1946, como Departamento de Educação e Cultura no Amazonas (DECA). Posteriormente, recebeu a denominação de Secretaria de Educação e Cultura. Por intermédio da lei 2.600/2000 (AMAZONAS, 2000), recebeu a denominação atual de Secretaria de Estado da Educação e Qualidade de Ensino. A SEDUC/AM oferece os seguintes cursos: nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o Ensino Regular de 1º ao 5º ano; nos Anos Finais do Ensino Fundamental regular, do 6º ao 9º ano; o Ensino Médio regular; o Ensino Médio presencial

com Mediação Tecnológica³ e que atende também às comunidades rurais; a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a Educação Indígena.

A rede estadual de ensino do estado do Amazonas possui 720 escolas, sendo 230 na capital, com 232.963 alunos matriculados e 490 no interior atendendo 233.964 alunos, num total dos 466.927 alunos, distribuídos no Ensino Fundamental e Ensino Médio, incluindo o Ensino Médio Mediado por Tecnologia, com 59 centros de educação tecnológica e 56 com ensino mediado por tecnologia (AMAZONAS, 2016). Do total destas escolas, 44 atendem em Tempo Integral, espalhadas na capital e em diversos municípios do interior do Amazonas, e 21 são escolas indígenas.

Ainda dentro das atribuições da SEDUC/AM, há a execução e a avaliação da Política Estadual de Educação, com a formulação, supervisão e coordenação dessas políticas; a promoção e execução da Educação Básica com o Ensino Fundamental e Médio e outras modalidades de ensino; e, ainda, o acompanhamento, a assistência e a orientação das atividades dos estabelecimentos de ensino, tanto na capital do estado como nos municípios do interior, em um total de 62 municípios. A Secretaria Adjunta do Interior (SEAI) tem a função de dar apoio e orientações para a melhoria do ambiente das escolas, inclusive no âmbito das coordenadorias. Foi importante a criação da SEAI, no âmbito da Secretaria de Educação, para prestar apoio administrativo e pedagógico aos 61 municípios do interior do Amazonas.

De acordo com a Lei n.º 3.642, de 26 de julho de 2011 – que alterou a Lei Delegada n.º 78 de 18 de maio de 2007 –, foram definidas claramente a finalidade, a competência e a estrutura organizacional da SEDUC/AM. Em seu Artigo 1º, essa Lei modifica o artigo 3º da Lei Delegada n.º 78, passando a vigorar com a seguinte estrutura: (i) Ouvidoria; (ii) Órgãos colegiados (conselhos e comissões); (iii) Ó de Assistência e Assessoramento (dentre eles as Coordenadorias Regionais de Educação, que estão vinculadas à Secretaria Executiva Adjunta do Interior - SEAI); (iv) Órgãos de atividades-meio (os departamentos) e (v) Órgãos de atividades-fim (dentre eles, o Departamento de Políticas e Programas Educacionais – DEPPE) (AMAZONAS, 2011, s./p.). Assim sendo, a Secretaria de Educação, ao longo das últimas décadas, tem passado por uma série de mudanças que objetivam, principalmente, adequar-se a uma proposta de administração mais descentralizada, conferindo autonomia e caráter democrático às ações de gestão. Elencaremos a seguir, algumas dessas ações.

³ O Ensino Médio Mediado por Tecnologia é uma modalidade de ensino no qual a Secretaria de Educação do Amazonas, através de seu Centro de Mídias, providencia as aulas para as salas do interior vinculadas ao Centro via satélite.

Trataremos, inicialmente, a respeito dos Conselhos Escolares, que, no campo discursivo, nas palavras de Gomes e Andrade (2009, p. 86), “compõem-se de um conjunto de intenções articuladas no sentido de que o poder é exercido sem que qualquer dos sujeitos se reconheça como seu titular”. Assim sendo, entende-se que os Conselhos Escolares podem ser instrumentos de manifestação da democracia na escola por requerer a participação dos seus membros e o compartilhamento de informações e decisões. Araújo (2009, p. 260) ressalta que “o Conselho pode ser concebido como instrumento para o exercício da cidadania, em que por meio do debate, do poder de convencimento e da tomada de posição, os segmentos tornam-se sujeitos ativos que interferem na vida social da escola”. E ainda reforça que

o Conselho Escolar constitui-se como meio importante de exercício da cidadania no controle social das atividades da escola, pode possibilitar maior distribuição do poder, bem como garantir o fortalecimento dos princípios democráticos por meio do convívio com a pluralidade que compõe o ambiente escolar. (ARAÚJO, 2009, p. 260)

Portanto, o Conselho Escolar é um importante instrumento de concretização da democracia na escola. Na rede estadual de educação do Amazonas, um ponto também que merece destaque, ainda tratando de democracia nas instituições escolares, é o próprio processo de escolha dos gestores das escolas estaduais, que, de acordo com o Regimento Geral das escolas do Amazonas (AMAZONAS, 2009, p. 42), Art. 140, dá-se por indicação da autoridade competente, mediante alguns requisitos funcionais, dentre eles: (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. É importante ressaltar que essa é uma norma que rege a escolha dos gestores da rede estadual do Amazonas, ou seja, outras regiões do país possuem seus critérios específicos para esta questão. Dentro desse contexto, fica difícil pensar no estabelecimento uma gestão efetivamente democrática em um cenário no qual a escolha dos gestores escolares é feita por indicação e está relacionada a fatores políticos.

A Secretaria de Educação realiza acompanhamento periódico nos municípios do interior (Art. 1º do Decreto nº 23.395/2003). Esse acompanhamento é feito pela Secretaria do Interior - SEAI, através da supervisão de calha que realiza, pelo menos duas vezes por ano, viagens aos municípios (que são registradas no Diário Oficial do Estado do Amazonas – DOE), acompanhando os trabalhos administrativos e pedagógicos das coordenadorias e das escolas e, inclusive, monitorando o cumprimento dos Planos de Ação e dos Projetos Pedagógicos, quando eles existem.

A sistematização das demandas é feita mediante reuniões (com atas nas escolas) com mediação da supervisão e onde são apontadas as possíveis soluções para os problemas das escolas. Se, de um lado, são importantes essas reuniões com a supervisão, por outro, há demandas que a supervisão não pode resolver apenas levar ao conhecimento da Secretaria para posterior providência (SUPERVISORA DE CALHA. Entrevista concedida em 02/12/2016)

No que se refere especificamente à elaboração do PPP das escolas, há documentos norteadores da Secretaria, dos anos de 1998, 2001 e 2009, que contêm parâmetros para a construção do PPP nas escolas da rede. Tais documentos trazem orientações relevantes. O primeiro é o *Roteiro para Elaboração do Projeto Político Pedagógico*, de março de 1998, sendo também um documento norteador, que apresenta de forma bastante sintética os pontos que precisam constar em um PPP.

Nesse roteiro (AMAZONAS, 1998, p. 2), está exposto, na visão da Secretaria de Educação, o que é e o que pretende o PPP. De acordo com o documento, o PPP “se constitui no coração do planejamento da escola” porque “se volta para os alunos e para uma boa aprendizagem” (*idem*), e, ainda, que o PPP delinea “rumos, direção, através de um compromisso definido coletivamente” (*idem*). Para a Secretaria de Educação – de acordo com esse documento –, o PPP de uma escola é importante por que: (i) aumenta as possibilidades de transformar a escola e de melhorar o conceito frente à comunidade; (ii) é um processo permanente de discussão e reflexão dos problemas da escola; (iii) oferece ao profissional criativo a possibilidade de sair da rotina e de contribuir para a construção coletiva de uma tarefa social; (iv) propicia vivências democráticas necessárias à participação de todos os segmentos da sociedade; (v) possibilita novas formas de pensar a prática pedagógica; (vi) constitui uma ousadia para educadores, pais, alunos e funcionários; (vii) ajuda a conquistar e consolidar a autonomia da escola e sua capacidade de delinear a própria identidade (AMAZONAS, 1998).

A orientação normativa de 2001, segundo documento que trata de elaboração de PPP, denominado *Gestão Escolar: Manual de Procedimentos* (AMAZONAS, 2001, p. 33), já apresenta, de maneira mais diretiva, as fases de preparação, elaboração e demais fases para a conclusão do PPP, definindo que o PPP é a diretriz que orientará todas as atividades desenvolvidas por todos os segmentos da escola, sendo “a condição básica para a autonomia escolar”. De acordo com o documento de 2001, os pontos a serem contemplados na concepção do PPP são:

(i) – sintonia com as diretrizes curriculares nacionais vigentes; (ii) – identidade própria da escola, as características dos seus alunos, do seu ambiente socioeconômico, político e cultural; (iii) – referencial para a busca da melhoria qualitativa das suas ações educativas; (iv) – estímulo à prática da gestão democrática fortalecida pela participação da comunidade externa; (v) – atendimento às reais necessidades educativas da comunidade; (vi) – entrosamento e orientação para o processo de tomada de decisões; (vii) – flexibilidade no processo de sua execução. (AMAZONAS, 2001, p. 34)

Por fim, esse documento enfatiza que o PPP, após ser aprovado, passará pelas fases de: execução, acompanhamento e avaliação (AMAZONAS, 2001, p. 35). Nesse aspecto, o documento não é bem específico a respeito dos responsáveis por tais fases. É importante ressaltar que o texto não teve a participação dos técnicos da SEDUC/AM, das coordenadorias ou das escolas, sendo elaborado por duas instituições de consultoria contratadas pela Secretaria.

Já no documento de 2009, elaborado pela Secretaria, com a participação de representantes das coordenadorias distritais, DEPPE, DEGESC e CEE, aparece de maneira bem mais detalhada a questão da elaboração do PPP no contexto estadual. No documento, está expressa a importância do PPP na escola com base na LDB, Lei nº 9.394/96. Cita, ainda, os Artigos 12, 13 e 14 da Lei, em que, neste último, a norma educacional define os “princípios de uma gestão democrática”, sendo o primeiro deles a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola.

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

- I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Nesse sentido, pelo documento de 2009, entende-se que, para a Secretaria de Educação, a participação é um dos fatores fundamentais para a efetivação da democracia na escola. Também há no *Regimento Geral das escolas estaduais do Amazonas* (Resolução nº 122/2010 – CEE), que a Secretaria fornece às suas instituições escolares, no Art. 6º, uma recomendação para a construção do PPP das escolas da rede estadual.

Um dos pontos mais importantes na fase de elaboração do PPP, pelo documento de 2009, são as cinco fases:

(i) Pré-fase: Pré-diagnóstico e diagnóstico situacional; (ii) 1ª fase: Motivação, sensibilização e justificativas; (iii) - 2ª fase: análise sobre a real situação de aprendizagem; (iv) - 3ª fase: Planejamento; (v) - 4ª fase: execução e a (vi) - 5ª fase: difusão do projeto e aplicabilidade. Este documento de 2009, que é uma espécie de “passo-a-passo” para a elaboração de um PPP, traz também a filosofia da escola, que corresponde ao ideal da instituição, ou seja, a proposta de sociedade, de pessoa e de educação que a escola pretende assumir, com sua missão, visão e valores. O documento trata o PPP como “uma ferramenta essencial para a construção da identidade das respectivas escolas de acordo com suas peculiaridades”. (AMAZONAS, 2009, p. 5)

Depois de elaborado o PPP pela escola, o trâmite burocrático dentro da Secretaria de Educação, para que ele seja aprovado e passe a vigorar efetivamente na escola, é o seguinte: primeiramente a escola deve protocolar na Coordenadoria Regional. A coordenadoria então envia para a Secretaria e o Departamento de Programas e Políticas Educacionais - DEPPE, analisa e se o PPP estiver de acordo com as exigências da Secretaria, encaminha para o Conselho Estadual de Educação – CEE, que irá apreciá-lo e, após análise, emitirá um parecer. O CEE poderá aprová-lo ou solicitar que alguma eventual irregularidade legal possa ser sanada. A publicação do PPP da escola somente se dará após a sua aprovação pelo CEE.

O PPP é uma ferramenta importante e necessária para as escolas, e uma das condições básicas para a construção da autonomia e para a efetivação da democracia. De acordo com Menegolla e Sant’anna,

é necessário um projeto que dimensione o processo educativo e reconstrutivo do homem, que vise planejar a ação educativa para que o homem viva o presente, e, ao mesmo tempo, se projete para o futuro, que está cada vez mais próximo. (MENEGOLLA e SANT’ANNA, 1991 apud WILL, 2002, p. 191)

Por esse raciocínio, a elaboração do PPP em cada uma das escolas da Coordenadoria de Alvarães pode se configurar em um reordenamento administrativo e pedagógico mais contundente nestas escolas e poderá ter reflexo na melhoria da qualidade do trabalho executado; entretanto, isso estará atrelado ao envolvimento dos diversos atores que compõem o contexto de cada escola. Apresentamos a seguir, a Coordenadoria de Alvarães.

1.3 A COORDENADORIA REGIONAL DE ALVARÃES

A criação das Coordenadorias Distritais e Regionais de Educação, no âmbito da SEDUC/AM, foi prevista na Lei Delegada nº. 78 de 18 de maio de 2007, que foi alterada pela Lei nº 3.642/2011. As Coordenadorias Distritais, que ao todo são sete, estão instaladas e funcionam na capital do estado e as Regionais, que são 61, estão nos diversos municípios do interior do estado do Amazonas. As atribuições específicas de uma coordenadoria Regional, de acordo com o Art. 4º da Lei Delegada nº 78 de 18 de maio de 2007 em seu inciso VIII – e que foram mantidas no Art. 2º da Lei nº 3642/2011 – , são:

Art. 4º... [...] **Co-responsabilização 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. (AMAZONAS, 2007, s/p., grifo do autor)

Assim sendo, as Coordenadorias Regionais dividem a responsabilidade com as escolas de elaborar o PPP, além de cumprirem o papel de estabelecer um elo entre as escolas e a Secretaria de Educação. Já as Coordenadorias Distritais estão vinculadas ao Gabinete de Gestão da capital e as Coordenadorias Regionais estão vinculadas à Secretaria Adjunta do Interior – SEAI⁴. Por orientação da SEAI, as escolas e as Coordenadorias devem trabalhar juntas e se articular para o cumprimento do calendário letivo, do currículo e de seus planos de ação anuais, tendo como parâmetros as normativas vigentes, as resoluções do CEE e o *Regimento Geral das escolas estaduais do Amazonas*.

É importante ressaltar que, até meados de 2014, a Coordenadoria Regional, cuja função é de “Coordenação, implementação, assessoramento e acompanhamento das ações desenvolvidas nas unidades escolares (inciso VIII do Art. 2º)”, função de acordo com a Lei n.º 3.642, de 26 de julho de 2011, ainda não havia sido implantada em Alvarães. Quem respondia pelas três escolas sob sua jurisdição era o “gestor representante⁵”, que tinha a incumbência de articulação com as outras escolas com relação a lotação, pequenos reparos, visitas às salas onde funciona o Ensino Médio Mediado por Tecnologia, dentre outras

⁴ A Secretaria Executiva Adjunta do Interior funciona na sede da Secretaria de Educação e é onde trabalham os supervisores de calha.

⁵ Era o gestor de uma das escolas, no caso, a maior escola do município de Alvarães, indicado pela Secretaria e para esta função e que era o elo entre a Secretaria e as escolas.

atribuições. Esse gestor representante atuou no período de 2009 a 2014 (ESCOLA C. Ata e documentos disponíveis na Escola C).

Houve, portanto, uma mudança de cenário a partir do ano de 2014, com o estabelecimento da Coordenadoria Regional de Alvarães para gestão das escolas estaduais do município. A Coordenadoria foi implantada em junho de 2014, e em sua estrutura administrativa conta com um Coordenador e o chefe do Setor de pessoal. Por se tratar de uma coordenadoria de pequeno porte, não conta em seu quadro de servidores com coordenadores adjuntos (pedagógico e/ou administrativo), o que é, entretanto, uma exigência da Secretaria em Coordenadoria que consta na própria Lei Delegada acima mencionada. A Coordenadoria iniciou os trabalhos no espaço físico de uma escola sob sua jurisdição. No início do ano de 2015, a Secretaria autorizou contrato o aluguel de um imóvel até junho de 2016. Entretanto, o aluguel do imóvel não foi renovado, e a Coordenadoria voltou a funcionar novamente no espaço físico de uma de suas escolas.

Na estrutura administrativa, a Coordenadoria conta apenas com o Setor de Pessoal, responsável pela vida funcional dos servidores. O Setor de Pessoal auxilia o Coordenador nas demandas documentais de contratação, demissão, férias, lotação, dentre outros assuntos de caráter administrativos. Esse Setor também auxilia nos processos de aposentadoria dos servidores, fornecendo os dados através do sistema Sisprev⁶.

A Coordenadoria Regional de Alvarães tem também, dentre suas atribuições administrativas e pedagógicas (Inciso VII do Art. 1º do Decreto nº 23.737/2003), a articulação com as escolas estaduais que estão sob sua jurisdição. É de responsabilidade da Secretaria de Educação todo o material necessário para o funcionamento da Coordenadoria, ou seja, toda a estrutura da Coordenadoria é pensada pela Secretaria de Educação de acordo com o número de escolas que possui. Embora sejam apenas três escolas sob sua responsabilidade, a Coordenadoria de Alvarães executa suas atividades como todas as outras, tendo acesso a todos os departamentos da Secretaria, via telefone/fax, *e-mail*, malote ou nas viagens do coordenador à capital para a resolução de problemas relacionados à contratação, pagamento, aposentadoria, dentre outros assuntos. O coordenador tem livre acesso às gerências e departamentos da Secretaria para resolver os problemas, e a maioria dos assuntos são resolvidos por telefone ou pelo *e-mail* institucional da Secretaria (o *seduc.net*), que foi criado especificamente com o objetivo de facilitar a comunicação, principalmente documental com a sede.

⁶ O Sisprev é um sistema de previdência dos Servidores do Estado do Amazonas de responsabilidade da Amazomprev.

Dentre as atribuições da Coordenadoria (de acordo com o Inciso X da Lei Delegada nº 08/2005), está também a de oferecer apoio aos gestores escolares e estabelecer metas para as instituições. Por isso, no final de cada ano escolar é realizado o levantamento de turmas para o ano letivo vindouro, inclusive, das turmas que funcionarão nas comunidades rurais através de Mediação Tecnológica e, nesse apoio aos gestores, é também feita a lotação dos professores das escolas, solicitando Regime Complementar e Designação⁷. Finalmente, a coordenadoria tem a prerrogativa de, juntamente com o diretor da escola, realizar as visitas às turmas localizadas na zona rural, onde funciona o ensino Mediado por Tecnologia para acompanhamento de questões administrativas e pedagógicas. São turmas que funcionam em escolas da prefeitura municipal, amparadas por um Termo de Cooperação assinado pelo Secretário de Estado e pelo Prefeito do município (AMAZONAS, 2014, p. 3). Nesse termo estão expressas as responsabilidades de cada um dos entes. As visitas devem ocorrer de acordo com autorização da Secretaria.

Em relação aos professores que atuam nas escolas neste ano de 2016, são um total de 88, sendo que 62 deles ingressaram por concurso público ou foram integrados na última gestão do governador Amazonino Mendes⁸ – ganhando o status de concursados até o Supremo Tribunal Federal Suspender –, e os outros professores são contratados temporários que ingressaram neste ano de 2016 por meio de Processo Seletivo Simplificado, conforme poderemos constatar na tabela 1 abaixo. Todos, inclusive os professores com contratos temporários, possuem graduação superior e os outros possuem especialização em algumas áreas do conhecimento, conforme as tabelas 2 e 3. Aqueles que não possuem curso de graduação na área específica em que atuam, cursaram o Normal Superior pela Universidade do Estado do Amazonas – UEA, com habilitação para atuação nas séries de I e II ciclo do Ensino Fundamental.

O Curso Normal Superior foi ofertado no Município de Alvarães, oferecido nos períodos de férias de 2002 a 2005, e tinha a denominação de PROFORMAR. Em Alvarães, entre professores da rede estadual e municipal, graduaram-se 48 professores em 30/07/2005 (UEA, 2005, s./p.).

⁷ Regime complementar é a condição pela qual um professor com 20 horas pode ter uma complementação de carga de até 60 horas de acordo com a Normativa de 2016. Designação é a substituição de um determinado professor de licença médica ou alguns casos específicos como, por exemplo, afastamento para disputa de cargo eletivo. Isso também está expresso na Normativa.

⁸ Professores que ingressaram no quadro da SEDUC/AM sem concurso público por decisão do então governador do estado, Amazonino Mendes.

Tabela 1 - Professores das escolas da Coordenadoria - 2016

Escola	Total de Professores na escola	Professores concursados/integrados	Professores Contratados
A	20	18	02
B	26	19	07
C	42	25	17
TOTAL	88	62	26

Fonte: SIGEAM/Coordenadoria de Alvarães.

Percebe-se pela tabela 1 que os professores que estão lotados na Escola A são em menor número, por se tratar da menor escola da Coordenadoria e funcionar em apenas dois períodos, com os anos iniciais do Ensino Fundamental. Há dois professores de contrato temporário referente ao Processo Seletivo Simplificado – PSS/2016. Por esses dados, é possível perceber que a Escola A possui totais condições para o desenvolvimento de projetos e programar ações, inclusive a elaboração do PPP, uma vez que o quadro de funcionários não é transitório, a exemplo do que ocorre na Escola B e na Escola C.

Na Escola B, ainda pela tabela 1, percebe-se que o número de professores concursados e/ou integrados é maior que o número de professores PSS. Percebe-se que a contratação temporária dá-se apenas para o preenchimento de cargas vagas de alguma disciplina específica, como Química e Física, por exemplo.

Ainda de acordo com a tabela 1, na Escola C o número de professores com contratos temporários é maior. Isso se deve ao fato de ser a maior escola da Coordenadoria e por estarem vinculadas a ela as salas do Ensino Médio Mediado por Tecnologia. Há, portanto, professores que estão lotados nessa escola, prestando serviços nas diversas comunidades rurais. O Ensino Médio Mediado por Tecnologia – EMT, que ocorre nas comunidades rurais do Município de Alvarães, está sob a responsabilidade da Escola C, onde há apenas um professor que é concursado; em um total de dez professores, nove são do PSS. Estes professores do EMT prestaram Processo Seletivo especificamente para essas comunidades e, portanto, foram lotados nelas. O contrato dos mesmos, de acordo com a Secretaria, tem a validade de até dois anos.

No último concurso público da Secretaria, realizado em 2014 e homologado em 2015, foram ofertadas para as escolas da Coordenadoria de Alvarães, diversas vagas em várias disciplinas (humanas e exatas); entretanto, foram aprovados apenas sete professores, sendo: um para Língua Portuguesa, um para Biologia e cinco para os anos iniciais do Ensino

Fundamental (PORTAL DO SERVIDOR SEDUC/AM). Não há como determinar qual a razão deste número pequeno de docentes aprovados no concurso; contudo, a demanda de vagas acaba sendo preenchida por contratação temporária.

Em relação aos professores com contratação temporária, feita por meio de Processo Seletivo Simplificado (PSS), há uma distribuição equilibrada de vagas, e esse equilíbrio se deve ao fato do PSS que foi realizado pela Secretaria neste ano de 2015, com vigência para o período 2016-2017, com a finalidade de preenchimento apenas de vagas nas disciplinas carentes de acordo com as necessidades das escolas. Os professores do PSS são convocados de acordo com a abertura de vagas nas escolas. Até o momento da pesquisa, de acordo com informações constantes na Coordenadoria, 26 professores, nas diversas disciplinas, já foram convocados pelo PSS, conforme se pode constatar pelo total da tabela 1.

Tabela 2 - Habilitação dos professores com Contrato Temporário (PSS) da Coordenadoria de Alvarães - 2016

HABILITAÇÃO (CLASSIFICADOS POR PSS)									
L. PORTUGUESA	MATEMÁTICA	HISTORIA	NORMAL SUPERIOR	FÍSICA	QUÍMICA	BIOLOGIA	ED. FÍSICA	L. INGLESA	CIENCIAS NATURAIS
2	1	1	10	1	03	3	2	2	1

Fonte: Coordenadoria de Educação.

É importante salientar que a carência de professores nas áreas de Física, Química e Biologia está sendo preenchida nas escolas com os professores do PSS, como se nota na tabela 2. Esses professores possuem formação na área de atuação.

Desde o mês de maio de 2016, cada escola já conta com um professor de apoio pedagógico – um por escola –, que é um professor concursado, selecionado mediante entrevista feita pela supervisora de calha⁹, designado temporariamente para exercer a função pedagógica. A partir de então, a responsabilidade pelas ações pedagógicas nessas escolas recai sobre este apoio pedagógico e sobre a equipe gestora (diretor e secretário), com apoio da

⁹ Os candidatos preencheram formulários de entrevista que foram avaliados pela supervisora de calha.

Coordenadoria. A escolha dos apoios pedagógicos das escolas, no ano de 2016, deu-se através de uma entrevista com a supervisora que indicou os escolhidos. Para esta indicação, não é requerida formação específica de pedagogo. Pode ser um professor com formação em Curso Normal Superior (SEDUC/AM, 2017). A existência do apoio pedagógico na escola consta na Normativa vigente para o ano letivo. Na Normativa para o ano letivo de 2017 está prevista no § 1º do Art. 4º (AMAZONAS, 2017).

Há apenas um pedagogo lotado em uma das três escolas que, além de acompanhar as ações pedagógicas da sua escola, quando solicitado, presta assistência à Coordenadoria, tendo em vista que a própria Coordenadoria não possui um pedagogo em seu quadro. O pedagogo auxilia os professores quanto ao preenchimento correto do diário de classe, verifica os planos de curso e auxilia também em algumas dificuldades pedagógicas que os professores possam estar enfrentando. Portanto, o quadro reduzido de pedagogos é um fator dificultador de um trabalho pedagógico mais consistente nessas escolas.

De acordo com a Instrução Normativa vigente para o ano de 2016 (IN 003/2015), expedida pela Secretaria de Educação, em seu Art. 9º, a distribuição ou lotação de pedagogos, nas escolas, será efetuada mediante o quantitativo de turmas formadas, por turno, sendo: em escolas que possuem de três a cinco turmas, é lotado um pedagogo por escola; em escolas que possuem de seis a nove turmas, são lotados dois pedagogos por escola; em escolas que possuem de dez a 19 turmas, são lotados três pedagogos por escola; em escolas que possuem a partir de 20 turmas, são lotados seis pedagogos por escola (AMAZONAS, 2015, s./p.)

Das três escolas pertencentes à Coordenadoria de Alvarães, todas estão na faixa de seis a nove turmas e, portanto, de acordo com a normativa vigente para o ano letivo de 2016, cada escola necessitaria de dois pedagogos para atender a demanda. A Escola A já tem um pedagogo lotado e necessita de mais um. A Escola B e a Escola C não têm nenhum pedagogo lotado; portanto, no âmbito da coordenadoria de Alvarães, há uma defasagem de cinco pedagogos. Apenas no mês de junho do ano de 2016 é que a Secretaria autorizou a lotação de um professor efetivo para a atuação como apoio pedagógico (um por escola) em apenas um turno ou período, e tais profissionais já estão atuando nas escolas. Pela precarização da função no âmbito das escolas de Alvarães, o pedagogo auxilia as outras escolas com autorização da Coordenadoria, sendo, porém, uma orientação informal.

É importante ressaltar que, de acordo com orientações da Secretaria, o documento denominado “Das atividades básicas e/ou descrição sumária das atribuições” define, dentre as atribuições de um Pedagogo, a de “estimular, acompanhar e participar da elaboração do Projeto Político Pedagógico junto com os demais segmentos da comunidade escolar”

(AMAZONAS, 2009, s./p.). Este também é um problema a ser levado em consideração para a elaboração do PPP das escolas estaduais de Alvarães. É importante ressaltar que o trabalho pedagógico das três escolas e da própria Coordenadoria fica comprometido com essa defasagem de profissionais da área pedagógica, de maneira que não há como fazer o acompanhamento diário e eficaz das ações dos docentes e prestar um apoio mais eficaz no que se refere a estas ações. Mesmo com os esforços da Coordenadoria e da equipe gestora de cada escola, o trabalho fica comprometido sem um profissional da área.

No último concurso público de 2014 realizado pela Secretaria de Educação, cujo resultado a Fundação Getúlio Vargas (FGV) divulgou no dia 4 de fevereiro de 2015 (AMAZONAS, 2015), há pedagogos concursados para serem convocados pela Secretaria; contudo, as escolas da Coordenadoria de Alvarães estão aguardando a convocação dos pedagogos concursados. Os apoios pedagógicos já estão atuando, mas apenas um por escola.

Essa falta de pedagogo nas escolas já vem ocorrendo há mais de 10 anos. Essa tarefa de realização do trabalho pedagógico nas escolas se torna mais difícil sem a presença desse profissional, exigindo que cada equipe gestora tome para si a responsabilidade de condução dos trabalhos.

Em relação à elaboração do PPP, de acordo com documentos da Secretaria, desde o ano de 1998 já era uma preocupação. Entretanto, não há registro documental nas escolas que demonstrem qualquer movimento coletivo para a elaboração do PPP. Também não há documentos específicos que comprovem que o supervisor de calha¹⁰, em períodos anteriores e posteriores a 2013, tenha empreendido alguma ação para a elaboração do PPP das escolas e de que o coletivo dessas escolas tenha se mobilizado para isso. Constata-se, portanto, que nem antes e nem depois de 2013 houve atuação consistente nesse sentido por parte da supervisão de calha. Em algumas reuniões da Coordenadoria com a equipe gestora das escolas, foi mencionada a elaboração do PPP, contudo, sem nenhuma ação objetiva. Não há registro em ata do que foi mencionado a respeito da elaboração do PPP porque o assunto foi tratado de maneira informal.

Desde o início do ano letivo de 2014, a Coordenadoria de Alvarães tem realizado reuniões com as equipes gestoras das escolas para a discussão dos problemas de cunho administrativo e pedagógico. Nessas reuniões, são discutidas as estratégias para resolução destes problemas. As primeiras reuniões foram informais, sem registro documental, mas, a

¹⁰ Trata-se de um profissional ligado diretamente à Secretaria Executiva Adjunta do Interior e que é responsável pela supervisão de alguns municípios de determinada calha de rio.

partir do início do ano letivo de 2016, a Coordenadoria tem feito registro documental destas reuniões.

Dentre os problemas enfrentados pelas escolas, está o da defasagem de profissionais para a composição do quadro de servidores (Administrativos, Auxiliar de Serviços Gerais e Vigias). Essa defasagem de profissionais tem atingido diretamente a parte administrativa das escolas, o que tem sido um problema, porque interfere diretamente nas responsabilidades da equipe gestora, que precisa expandir seu âmbito de atuação para dar conta das tarefas administrativas e também das pedagógicas.

Na seção seguinte trataremos da descrição das escolas estaduais pertencentes à Coordenadoria Regional de Educação de Alvarães.

1.3.1 Descrição das escolas da Coordenadoria

Três são as escolas estaduais estão vinculadas à Coordenadoria de Alvarães, às quais aqui denominaremos de Escola A, Escola B e Escola C. Elas estão inseridas em um contexto bem diferentes, pelo público que atendem. A Escola A é uma escola de Ciclo – ciclo I e II, e funciona apenas nos turnos matutino e vespertino. Oferece à comunidade o Ensino Fundamental do 2º ao 5º ano. Contava no ano de 2016, com 414 alunos matriculados, distribuídos nos dois turnos (vide tabela 3). O diretor está na escola desde o final do ano de 2014. Tem 19 professores, dois vigias duas merendeiras, dois Auxiliares de Serviços Gerais (ASG) e uma secretária. Já conta com um apoio pedagógico no turno matutino. Foi construída no ano de 1989 e instituída através do Decreto nº 12.962, de 11 de Maio de 1990, vinculada, de início, ao Setor de Pessoal – SEDUC-Tefé. Possui prédio em alvenaria, construída em uma área com dimensão de 600m², com seis salas de aula, medindo 39,6m², com a capacidade máxima para 40 crianças. É a escola que conta com a participação crescente dos pais, o que talvez ocorra pelo fato de se tratar de uma escola que atende apenas crianças. A gestão da escola tenta estabelecer uma relação estreita com a comunidade e, de certa maneira, a participação vem melhorando.

Tabela 3 - Alunos Matriculados na Escola A em 2016

Escola A	Total de alunos por turno			
	2º Ano	3º Ano	4º Ano	5º Ano
Turno Matutino	62	69	34	36
Turno Vespertino	36	36	68	73

Fonte: Secretaria da Escola A.

A Escola B funciona nos turnos matutino, vespertino e noturno. Oferece à comunidade do 5º ao 9º ano do Ensino Fundamental nos turnos matutino e vespertino. No turno noturno, oferece o Ensino Mediado por Tecnologia, a 4ª e 5ª etapas, que corresponde do 6º ao 9º ano e o Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos - EJA. Estavam matriculados, no ano de 2016, 725 alunos, distribuídos nos três turnos (vide tabela 4). O diretor está na escola desde o final do ano de 2014. Tem 25 professores, um diretor, um auxiliar administrativo, um secretário, três vigias, três merendeiras e três Auxiliar de Serviços Gerais - ASG. Já conta também com um apoio pedagógico no turno vespertino. Foi uma das primeiras escolas do município e sua inauguração deu-se em 28/05/1985. Em 21/01/1986, trocou de nome através do Decreto nº 13.695 da mesma data.

Tabela 4 - Alunos matriculados na Escola B em 2016

Escola B	Total de alunos por turno									
	Ensino Fundamental					Ens. Fund. Por Mediação Tecnológica		Ensino Médio		
	5º Ano	6º Ano	7º Ano	8º Ano	9º Ano	4º Fase	5º Fase	EJA 1ª Fase	EJA 2ª Fase	
Turno Matutino	38	46	88	39	71	-	-	-	-	
Turno Vespertino	-	122	90	40	29	-	-	-	-	
Turno Noturno	-	-	-	-	-	20	22	47	73	

Fonte: Secretaria da Escola B.

A estrutura física dessa escola é razoável, com uma área de 768m², com sete salas de aulas, com a capacidade máxima de 45 alunos. A gestão da escola tem, dentre suas preocupações, o desafio de melhorar o índice de evasão, principalmente no EJA noturno.

A Escola C também funciona nos turnos matutino, vespertino e noturno. Oferece à comunidade do 7º ao 9º anos do Ensino Fundamental e do 1º ao 3º ano do Ensino Médio. Também estão vinculadas a esta escola 10 salas de aula com mediação tecnológica que funcionam em comunidades da zona rural, em escolas pertencentes à rede municipal de ensino, e que, por meio de um Termo de Cooperação firmado entre a SEDUC/AM e a prefeitura municipal, tem legitimidade para funcionamento. O diretor da Escola C está no cargo desde o final do ano de 2015. Conta em seu quadro de pessoal com 850 alunos (vide tabela 5), 39 professores – inclusive, 10 professores que trabalham em salas do ensino mediado por tecnologia. Tem quatro ASG, três merendeiras, dois vigias, um pedagogo, lotado no turno noturno, um apoio pedagógico lotado no turno vespertino e uma secretária.

Tabela 5 - Alunos matriculados na Escola C em 2016

Escola C	Total de alunos por turno								
	Ensino Fundamental			Ensino Médio			Ensino Médio por Mediação Tecnológica		
	7º Ano	8º Ano	9º Ano	1º Ano	2º Ano	3º Ano	1º Ano	2º Ano	3º Ano
Turno Matutino	27	37	25	76	61	54	-	-	-
Turno Vespertino	-	67	35	82	72	29	-	-	-
Turno Noturno	-	-	13	35	55	69	40	40	33

Fonte: Secretaria da Escola C.

A Escola C foi inaugurada em 19 de dezembro de 1992, através do Ato de criação nº. 15.543 de 20/07/1993. Possui 34 dependências, sendo: nove salas de aula, um laboratório de informática, banheiros (masculino e feminino), dois depósitos, uma secretaria, uma biblioteca, uma sala dos professores e diretoria. Com menos de um ano no cargo – até o momento da pesquisa – a direção desta escola tem convivido com problemas de correção de fluxo e falta de servidores, assim como tem elaborado ações para combater estes problemas e tem empreendido esforços para unir a equipe, tais como encontros pedagógicos e recreativos, inserindo a escola em eventos da comunidade como festejos e arraiais.

1.4 A GESTÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NO ÂMBITO DAS ESCOLAS DA COORDENADORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE ALVARÃES

Desde a criação da Coordenadoria Regional de Alvarães em junho de 2014, foi realizado um diagnóstico das principais dificuldades encontradas pelas três escolas estaduais. E dentre os problemas detectados estava a dificuldade de desenvolver um trabalho pedagógico pela carência de profissionais da área, o que acabava por sobrecarregar a equipe gestora e até mesmo os docentes. Um dos primeiros desafios foi o de tentar organizar a parte administrativa e a parte pedagógica das escolas, incentivando a elaboração de um Plano de Ação para cada escola. Outro desafio foi o de minimizar o distanciamento que havia entre os profissionais das três escolas e minimizar a carga de estresse do trabalho diário, proporcionando momentos de lazer e entretenimento para a comunidade escolar¹¹. Essas ações, no entendimento da Coordenadoria, além de favorecerem a troca de experiências, poderão ter uma repercussão positiva para o trabalho diário, pois é perceptível, em conversas informais, que o nível de motivação dos profissionais necessita melhorar ainda mais nas três escolas e que a troca de experiências é bem aceita pelos profissionais.

Nos anos de existência da Coordenadoria, uma das principais preocupações foi a questão organizacional e administrativa, tanto das escolas como da própria Coordenadoria. Houve, no início do ano de 2015, uma carência muito grande de professores para as disciplinas de Língua Inglesa, Língua Portuguesa, Química e Biologia e até para o Ensino Médio Mediado por Tecnologia, sendo que alguns professores tiveram suas cargas horárias aumentadas, nos limites do que a legislação permite, para suprir a carência de professores. Outra dificuldade foi a carência de pessoal administrativo nas escolas. Havia uma espécie de permuta com a Prefeitura Municipal e, no final do ano de 2014, a prefeitura retirou seus funcionários administrativos cedidos, ficando somente os servidores estaduais.

Foi realizada uma reunião inicial em cada escola com os professores e a equipe gestora (sem registro em ata), posterior ao diagnóstico, na qual assuntos relativos ao funcionamento, tanto da parte administrativa quanto da parte pedagógica foram abordados. Um dos problemas detectados foi a falta de informações a respeito das avaliações externas, tendo em vista que a maioria dos professores tinham poucas informações sobre como interpretar dados das avaliações externas e usá-los no planejamento. A coordenadoria solicitou via ofício uma

¹¹ Excursões, confraternizações e campeonatos esportivos.

capacitação junto à Secretaria e oficinas de sequência didática, um curso de capacitação na área de ciclo, trabalho com descritores e uma capacitação para o Setor de Pessoal.

Também em maio de 2015, por iniciativa da Coordenadoria junto à Secretaria, foi solicitada uma capacitação, junto ao CEPAN, sobre a “apropriação dos resultados das avaliações externas”. Essa capacitação foi ministrada no mesmo ano por dois profissionais da gerência de Estatística da Secretaria e teve com o objetivo capacitar os profissionais das três escolas para a interpretação dos dados do SADEAM, da Prova Brasil e de outras avaliações externas, com realização de oficinas.

A Coordenadoria também atuou como mediadora para matrículas, junto à UFAM na criação de uma turma de Pós-Graduação em Gestão Escolar, na qual 11 professores foram graduados, e a defesa dos TCC ocorreu na própria cidade de Alvarães no mês de março de 2016. A formação continuada dos profissionais das três escolas estaduais é uma das metas perseguidas pela Coordenadoria.

Na parte pedagógica, a Coordenadoria tem atuado junto às escolas realizando o que a Secretaria denomina de “Jornadas Pedagógicas”, que são encontros envolvendo todos os professores dos diversos níveis de cada escola para o planejamento de ações pedagógicas e que ocorrem todo início de ano desde 2014. A jornada também ocorreu no ano de 2015, e no calendário do ano de 2016 foram previstos dois dias no início do ano letivo. Entretanto, no Plano de Ação da Coordenadoria e das escolas foi inserido mais um dia em cada bimestre (reduzindo-se o tempo das aulas naquele dia para que os professores possam se reunir), nos dias de Planejamento, que são previstos no calendário escolar para complementar essa jornada. As Jornadas Pedagógicas servem para acompanhamento do trabalho dos professores e filtragem dos problemas que porventura possam estar ocorrendo na parte pedagógica.

A Jornada Pedagógica é desenvolvida nos três turnos e em todas as três escolas estaduais pertencentes à Coordenadoria de Alvarães para possibilitar a participação dos professores. Na Jornada Pedagógica, no primeiro momento, são discutidos os problemas relacionados ao rendimento interno da escola e são traçadas estratégias para combate. Em um segundo momento, os professores de áreas afins e da mesma área tem a possibilidade de reunir-se para a troca de informações e elaboração de estratégias baseadas nos descritores.

Ainda na parte pedagógica – muito embora inexista equipe pedagógica nas escolas e esse papel seja exercido pela equipe gestora com ajuda de um único pedagogo – no início de cada ano letivo, a equipe gestora de cada escola desenvolve, juntamente com seus professores, um Plano de Ação Anual. Nesse plano, que é baseado no calendário escolar, são definidas as ações que a escola desenvolverá durante o ano letivo.

O grande problema do Plano de Ação anual era a falta de acompanhamento da execução das ações propostas que é feita pela equipe gestora de cada escola. Todavia, a Coordenadoria, detectando o problema, tem acompanhado a elaboração do plano e sua execução, e tem orientado que essas equipes gestoras atuais para que acompanhem e participem da execução dos mesmos, assim como proceda a uma avaliação do plano no final do ano letivo. Mas o acompanhamento está sendo realizado, entretanto, de maneira contingenciada, pelo déficit de pedagogos das escolas e da própria Coordenadoria. Atualmente é a equipe gestora que acompanha o desenvolvimento dos planos de aula e de curso e projetos dos professores, acompanha o rendimento bimestral de cada sala e disciplina e com participação da Coordenadoria discute e procura solução para os problemas de ordem pedagógica que ocorrem na escola.

Também as discussões a respeito da necessidade da construção do PPP de cada escola nasceram em momentos de elaboração do Plano de Ação anual, partindo da premissa o PPP na perspectiva da gestão democrática é um instrumento de autoria coletiva, sendo mais abrangente, por suscitar a participação de toda a comunidade escolar e tem a potencialidade de promover reflexões e ações de cunho democrático para o planejamento da escola. Nesse sentido, no entendimento da Coordenadoria, a elaboração e execução de um PPP nessas escolas pode, potencialmente, contribuir sobremaneira para a organização efetiva das práticas administrativas e pedagógicas delas.

É importante ressaltar que a iniciativa de construção do PPP de cada escola está sendo fomentada pela própria Coordenadoria por três razões importantes: primeiramente por se tratar de uma exigência legal, ou seja, é o cumprimento da legislação vigente; segundo, pela necessidade de um ordenamento mais efetivo das atividades administrativas e pedagógicas que o PPP pode proporcionar; e a outra razão é a necessidade de dar organicidade à parte pedagógica de cada escola. Isso pode ser imprescindível no sentido de dar maior dinamicidade para as ações realizadas nas escolas, por ser o PPP um instrumento democrático e de construção coletiva.

As ações da Coordenadoria de Alvarães, no que diz respeito à elaboração do PPP de cada escola, tem se resumido a reuniões com a equipe gestora de cada escola e menção a respeito nas reuniões com os demais servidores; entretanto, há expectativa por parte dos profissionais que almejam a construção de tal documento. Na Escola A, onde foi realizada uma reunião com a equipe gestora, por exemplo, a discussão foi apoiada por alguns professores que cursaram a Pós-Graduação em Gestão pela UFAM, cujo tema do TCC foi a elaboração do PPP de sua escola. Nas Escolas B e C, essa discussão também teve boa

receptividade. Foi realizada apenas uma reunião na Escola B e outra na Escola C para tratativas do tema com a equipe gestora. Porém, os professores que cursaram a pós-graduação, mesmo que informalmente, já estão realizando suas pesquisas como fonte de complementação para a futura elaboração do PPP de suas escolas. Embora uma formalização para a elaboração desse documento ainda não tenha sido realizada, a equipe gestora de cada escola e a maioria de seus profissionais concordam que esse movimento precisa acontecer. As reuniões foram informais e sem registro em ata-

No capítulo seguinte, trataremos da contribuição da Coordenadoria Regional de Educação de Alvarães junto às escolas para que as mesmas empreendam ações para a elaboração de seus PPPs.

2 ANÁLISE DA CONTRIBUIÇÃO DA COORDENADORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE ALVARÃES PARA A ELABORAÇÃO DOS PPPs DAS ESCOLAS SOB SUA JURISDIÇÃO

No capítulo 1, apresentou-se um caso de gestão sobre a atuação da Coordenadoria Regional de Educação de Alvarães frente ao processo de elaboração do PPP das escolas sob sua jurisdição. O problema da pesquisa se situa em pensar de que maneira a Coordenadoria Regional de Educação de Alvarães pode contribuir frente ao processo de elaboração dos PPPs dessas escolas. O objetivo deste capítulo é identificar as dificuldades para elaboração do PPP e analisar de que maneira o movimento de elaboração pode contribuir para a organização das práticas de gestão das escolas da coordenadoria.

O capítulo apresenta, em sua primeira seção, uma proposta de desenvolvimento teórico com base em três eixos de análise, quais sejam: (i) Gestão Democrática; (ii) Projeto Político Pedagógico e Construção da Autonomia Escolar; e (iii) Cultura de Planejamento Participativo no nível da Coordenadoria Regional de Educação de Alvarães. Para o desenvolvimento desses eixos de análise, propõe-se o uso de referenciais teóricos de autores como Carvalho (1979), Dourado (2002), Lück (2007), Lück (2008) e Lück (2009) e Veiga e Resende (2013), que tratam do eixo Gestão Democrática; Gadotti (1994), Barroso (1996), Bicudo (2001), Gadotti e Romão (2001), Oliveira (2006), Veiga e Resende (2013), que tratam do eixo PPP e a construção da autonomia escolar, e Gadotti (1994), Gandin (2001) e Veiga e Resende (2013), que tratam do eixo Cultura do Planejamento Participativo.

A segunda seção do capítulo traz uma proposta de referencial metodológico para o desenvolvimento da pesquisa. Para a análise deste caso de gestão, utilizar-se-á a entrevista semiestruturada, com representantes da Coordenadoria, gestão e corpo docente das escolas estudadas. A partir de então será realizada a análise das respostas dos diferentes participantes, tais como equipe gestora das escolas e professores.

2.1 REFERENCIAL TEÓRICO SOBRE A ELABORAÇÃO DO PPP EM UM CONTEXTO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA

Com a apresentação da problemática da construção do Projeto Político Pedagógico – PPP, das escolas sob a jurisdição da Coordenadoria Regional de Educação de Alvarães, em

consonância com o que foi apresentado no capítulo 1, trataremos aqui da construção do PPP no âmbito de tais escolas, levando-se em consideração alguns aspectos relevantes sobre Gestão Democrática, sobre o PPP e a construção da Autonomia Escolar e Planejamento Participativo, como os três eixos relevantes da pesquisa, sendo eles: Gestão democrática, o PPP e a Construção da Autonomia da Escola, e a Cultura do Planejamento Participativo na escola.

2.1.1 Gestão Democrática

O resultado da convivência entre sujeitos pode se dar de maneira autoritária ou de maneira democrática. No caso da educação, ela só se faz num ambiente democrático. Para Rosar (1999, p. 174), “a gestão democrática compreende a redefinição da estrutura de poder, desde o nível macro do Ministério da Educação na sua forma de organização e funcionamento, até o nível micro de cada escola”. A escola precisa propiciar condições para que o aluno possa aprender, esse é o fundamento da escola. Bordignon e Gracindo (2000, p. 165) analisam a gestão democrática como “um processo de coordenação de estratégias de ação para alcançar os objetivos definidos e requer liderança centrada na competência, legitimidade e credibilidade”. Paro (2016) trata dos paradigmas existentes entre as partes envolvidas no processo de democratização na gestão escolar e do instrumento de transformação social que é a gestão democrática, abordando conceitos e reflexões a respeito da cidadania e da construção desse ser social que a escola pretende.

Assim, o respeito às subjetividades também é princípio básico para que a democracia ocorra, ou seja, uma gestão democrática deve valorizar as instâncias coletivas da escola. A condição da democracia é a relação dialógica entre os indivíduos, portanto, uma instituição democrática é aquela que promove o desenvolvimento das potencialidades dos diversos entes que a ela pertence. Nesse sentido, Gadotti (1994, p. 6) observa que a gestão democrática é descentralizada e única, com objetivos e metas comuns que envolvam toda a sociedade numa participação coletiva buscando a autonomia de opiniões, sugestões e decisões. Isso implica a formação de uma consciência de que a escola é de todos e que todos tem certa parcela de responsabilidade para com ela, ou seja, o exercício dos direitos e deveres. Gadotti (1994, p. 2) também lembra que

A gestão democrática da escola exige, em primeiro lugar, uma mudança de mentalidade de todos os membros da comunidade escolar. Mudança que implica deixar de lado o velho preconceito de que a escola é do Estado e não da comunidade. A gestão democrática da escola implica que a comunidade, os usuários da escola, sejam os seus dirigentes e gestores e não apenas os seus fiscalizadores ou meros receptores dos serviços educacionais. Na gestão democrática, pais, alunos, professores e funcionários assumem a sua parte de responsabilidade pelo projeto da escola.

De acordo com Veiga e Resende (2013), na escola, a gestão democrática exige uma ruptura na prática administrativa com o enfrentamento de questões relacionadas tanto à parte administrativa quanto pedagógica. Nesse sentido, pensar e desenvolver iniciativas são primordiais para que uma instituição de ensino possa superar suas limitações. O PPP pode ser a ferramenta que pode gerar a identidade que a escola quer construir de acordo com a sua realidade. A gestão democrática pode levar a escola a compreender a sua capacidade de pensar, fazer e avaliar o trabalho que produzem (VEIGA e RESENDE, 2013).

Dentre os instrumentos para a efetivação da gestão democrática em uma instituição, podemos citar os grêmios estudantis. De acordo com Araújo (2009, p. 258), o grêmio estudantil é “uma forma de garantia da autonomia dos estudantes e um elemento vital para uma real democratização da escola, pois sua existência ativa e representativa pressupõe intervenção concreta dos alunos nos direcionamentos da escola”. Também outro instrumento de manifestação da democracia é o conselho escolar, que o autor classifica como “como instrumento para o exercício da cidadania” (*idem*, p. 260). Podemos também citar os Conselhos de Classe abertos e participativos, os quais Araújo (2009, p. 261) define como um “espaço privilegiado de diálogo sobre as questões pedagógicas da escola. Isso será possível mediante a participação dos diferentes segmentos: professores, direção, pais, funcionários de escola e, sobretudo, dos alunos”. Ademais, há espaços que privilegiados que podem ser tidos no ambiente escolar como espaços de manifestação democrática como a Assembleia Geral, na qual os diversos atores podem se manifestar, inclusive, sobre a elaboração e/ou revisão do PPP da escola.

Visando proceder à elaboração do PPP das escolas estaduais de Alvarães, por iniciativa da Coordenadoria Regional, apresentado no capítulo 1, abordaremos inicialmente aspectos relativos à necessidade de uma gestão democrática no âmbito das instituições escolares, conforme sugere Dourado (2002). Para o autor, a construção da democracia em uma instituição de ensino está intimamente ligada à criação efetiva de canais de participação. A efetivação de uma gestão mais democrática é algo que está atrelado à questão do envolvimento e da participação. Desse modo, Carvalho (1979, p. 22) afirma que é necessário

que a instituição busque a formação de uma consciência social que se desenvolve e se transforma numa vontade coletiva.

De acordo com Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Art. 12, as instituições de ensino devem desenvolver: (i) a elaboração e execução de sua proposta pedagógica; (ii) a administração de seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros; (iii) o cumprimento dos 200 dias letivos e correspondentes 800 horas-aula estabelecidos; (iv) o cumprimento do plano de trabalho de cada docente; a recuperação dos alunos de menor rendimento; (vi) a articulação com as famílias e a comunidade, e a criação de processos de integração da sociedade com a escola; (vii) a informação aos pais sobre a frequência e rendimento dos alunos (BRASIL, 2015). Também no Art. 13 da LDB consta que cabe aos professores, dentre outros aspectos: (i) participar efetivamente da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; (ii) elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica elaborada. É nesse contexto, portanto, que se enquadra a construção do PPP da escola, entendido como um instrumento democrático de gestão e participação nas decisões escolares.

A prática da democracia suscita a participação e o envolvimento dos diversos atores. Lück (2009, p. 71) afirma que “a participação se constitui em uma expressão de responsabilidade social inerente à expressão da democracia”. Não há, portanto, como se estabelecer um processo democrático sem a participação dos diversos atores que fazem parte do processo educacional. É na participação efetiva que os diversos sujeitos manifestam sua subjetividade e se sentem inseridos no processo. Para Lück (2009, p. 70),

Não se trata de um sentido normativo e imperativo de direitos e deveres e sim de um sentido interativo pelo qual se transformam continuamente e são superados por estágios sucessivos de complexidade que vão tornando mais amplas, complexas e significativas as funções sociais do grupo, ao mesmo tempo em que seus membros vão desenvolvendo a consciência do processo como um todo e de seus múltiplos desdobramentos.

Pode-se definir, portanto, a gestão democrática como sendo o processo em que se criam condições e se estabelecem as orientações necessárias para que os membros de uma coletividade, não apenas tomem parte, de forma regular e contínua, de suas decisões mais importantes, mas assumam os compromissos necessários para a sua efetivação (LÜCK, 2009, p. 71).

Se um dos objetivos da Coordenadoria é a efetivação de um ambiente democrático em nível de suas escolas, é importante considerar o PPP como um documento democrático na

tomada de decisões e fundamental para a organização do trabalho pedagógico das escolas. Para Lück (2009, p. 70-71),

A construção da consciência e responsabilidade social sobre o papel de todos na promoção da aprendizagem e formação dos alunos (inclusive deles próprios com esse fim), constitui-se, pois em condição imprescindível para a construção de escola democrática e realização de gestão democrática.

Conforme se pode perceber, a autora propõe a construção de uma consciência de responsabilidade social no ambiente institucional. Isso é essencial para o que o trabalho realizado possa ser proveitoso, pois, quando os indivíduos se sentem parte do processo, há uma grande chance de realizá-lo com mais empenho. Portanto, a gestão democrática exige a tomada de atitudes no sentido de se criar condições favoráveis para dinamizar as atividades que a escola trabalha.

2.1.2 O PPP e a Construção da Autonomia da Escola

O entendimento de que o espaço público é um espaço coletivo é de fundamental importância numa escola. A reflexão sobre *a escola que se tem e a escola que se quer ter* se faz necessária. Proporcionar a liberdade a cada um dos atores de expor aquilo que pensa pode ser um caminho para a construção da autonomia da escola. A atuação da comunidade pode ser fundamental para isso. Veiga (2002, p. 2) afirma que a construção do PPP “propicia a vivência democrática necessária para a participação de todos os membros da comunidade escolar e o exercício da cidadania”. Esse exercício está intimamente relacionado à participação e ao envolvimento dos diversos atores no processo de construção da escola que se quer construir.

Bicudo (2001, p. 16), afirma que a importância do PPP reside “no seu poder articulador, evitando que as diferentes atividades se anulem ou enfraqueçam a unidade da instituição”. Consequentemente, um dos propósitos principais da construção coletiva do PPP das escolas sob a responsabilidade da Coordenadoria de Alvarães é que ele proporcione o fortalecimento das ações administrativas e pedagógicas nestas instituições. Portanto, o momento da elaboração do PPP de cada escola pode proporcionar um momento democrático participativo. Gadotti (1994, p. 3) lembra que “a atitude democrática é necessária, mas não é

suficiente; precisamos de métodos democráticos de efetivo exercício da democracia. Ela também é um aprendizado, demanda tempo, atenção e trabalho”.

Veiga e Resende (2013, p. 10) destacam que há dois momentos fundamentais na construção de um PPP, que são: “o momento da concepção e o da execução”. O momento da concepção nasce de uma preocupação da própria Coordenadoria Regional de Alvarães em dinamizar ainda mais o trabalho de suas escolas, e o momento da execução caberá às próprias escolas, que, democraticamente, deverão conduzir as diversas etapas da construção de seus PPPs. Nesse processo, é importante o envolvimento de todos os atores do contexto escolar. Oliveira (2006, p. 2) enfatiza que “é necessário rever essa organização para permitir a prática da participação e da democracia”.

Ademais, a construção da autonomia da escola é um dos fatores fundamentais que o PPP pode proporcionar. Veiga e Rezende (2013, p. 95) lembram que a palavra autonomia “transcende a questões meramente político-administrativas, ligando-se à temática da liberdade, da democracia, da independência e da participação”. Já para Barroso (1996, p. 10), a autonomia “é o resultado do equilíbrio de forças, numa determinada escola, entre diferentes detentores de influência (externa e interna)”. Por esse motivo, é importante que os diversos atores, inclusive a gestão escolar, compartilhem as soluções e estejam engajados na busca de soluções para os problemas apresentados pela escola.

É preciso entender que o conceito de autonomia está associado à liberdade e à democracia, tendo também uma estreita relação com racionalidade. Para Veiga e Resende (2013, p. 100) a autonomia, no sentido de racionalidade, refere-se a aspectos organizacionais e melhoria dos serviços prestados. As autoras evidenciam que a melhoria do trabalho escolar está vinculada à maneira como as coisas são conduzidas e, portanto, a construção da autonomia depende de um planejamento bem elaborado.

Assim sendo, autonomia tem muito a ver com a identidade da instituição. Tem a ver com a postura que a instituição adota frente aos desafios que ela possui e a superação destes desafios. De acordo com Veiga e Resende (2013, p. 101), a autonomia se traduz em três principais eixos relacionados com as racionalidades interna e externa da instituição que são: “o administrativo, o pedagógico e o financeiro”. O desafio da instituição é entender como esses eixos se encontram presentes no seu cotidiano, interpretando-os para que sejam parâmetros para a tomada de decisões.

É importante o entendimento de que num modelo centralizado, as instituições podem ser apenas meras executoras de políticas definidas em gabinete, com a autonomia, elas se transformam em sujeitos de sua própria história. (VEIGA e RESENDE, 2013, p. 107). É

necessário que a instituição busque livrar-se das amarras de um determinismo que consome o cotidiano das mesmas no que se refere à descentralização administrativa. Para Veiga e Resende (2013, p. 114):

Muitas instituições guardam a mesma estrutura organizacional estabelecida pelo centro, tem sua política de pessoal definida pelo órgão superior e, quase sempre, por serem financeiramente dependentes, veem seu espaço de planejamento e gestão bastante limitado. Em consequência, esquecem-se de cultivar seus próprios valores, isto é, aqueles que incorporam a cultura da comunidade e enriquecem-na com outros; abrem mão do direito de fixar seus próprios objetivos, seu regimento, e até seu cotidiano é impregnado da visão do órgão central. Com a autonomia, uma escola poderá ter uma estrutura completamente diferenciada das outras, flexibilidade de contratação e alocação de pessoal, uma base financeira que lhe dê condições de agir independentemente e, principalmente, poderá definir seu projeto político pedagógico.

Uma instituição de ensino que busca a melhoria da sua realidade e fixa objetivos a serem alcançados tem muito mais chances de sucesso, porém a autonomia em uma realidade hierarquizada pode ser relativa. Assim sendo, a instituição precisa estar em sintonia com seu público na construção dos seus objetivos. O PPP, por ser um instrumento de democracia, deve ser construído com a participação de todos. Gadotti (1994, p. 3), afirma que “a autonomia e a participação – pressupostos do projeto político-pedagógico da escola – não se limitam à mera declaração de princípios consignados em algum documento”. Para esse autor, a autonomia está relacionada à postura adotada pelos diversos atores no sentido de participação, mas também de presença. Segundo ele, a presença “precisa ser sentida no conselho de escola ou colegiado [...] não basta apenas assistir reuniões” (*idem*, p. 3).

Há uma estreita relação entre autonomia e PPP, pois ele é um instrumento que consta o que, por que e de que maneira vai ser feito para que a instituição consiga alcançar os resultados, ou seja, há uma harmonização entre aquilo que a escola pretende e o que o estado tem para oferecer. Isso proporciona à instituição a possibilidade de definição de seu compromisso com sua clientela e seu nível de autonomia. Esse compromisso é firmado por toda a comunidade escolar por meio de um projeto elaborado de maneira democrática e participativa, portanto, em essência, é um Projeto Político Pedagógico. De acordo com Veiga e Resende (2013, p. 113) “o projeto (político) Pedagógico dá voz à escola e é a concretização de sua identidade, de suas racionalidades interna e externa e, conseqüentemente, de sua autonomia”.

Portanto, a autonomia é essencialmente algo a ser construído em um espaço democrático, pois ela pode, inclusive, apresentar-se como antidemocrática e fator de aumento de desigualdades se ela for outorgada de maneira tal que as escolas fiquem abandonadas à própria sorte (VEIGA e RESENDE, 2013, p. 117). Por conseguinte, há a necessidade de a autonomia ser fruto de uma conquista coletiva, ou seja, produto de um pensamento construído coletivamente, pois, toda instituição de ensino, em síntese, é uma prestadora de serviço à comunidade e precisa estar aberta à participação dessa comunidade.

2.1.3 Cultura do Planejamento Participativo

Pensar em uma cultura do planejamento participativo é importante, uma vez que o fazer pedagógico necessita estar “respaldado por uma atitude reflexiva permanente” (VEIGA e RESENDE, 2013, p. 131). Nesse sentido, os possíveis paradigmas que uma instituição de ensino pretende superar se encontram entre os desafios que essa atitude reflexiva coloca em pauta. A realidade precisa ser contextualizada e até pode ser revitalizada pela ação política que a instituição adota como instrumento dessa reflexão, ou seja, a atuação dos diversos indivíduos pode ser determinante para o estreitamento entre o discurso e a prática. De acordo com Paro (1996, p. 164), “as vantagens de uma administração escolar participativa, em que as decisões são tomadas pelo grupo, não se referem apenas à democratização interna da escola, mas também ao fortalecimento da unidade escolar”.

Gandin (2001, p. 6) afirma que “não pode haver ação humana sem planejamento” e que Planejamento Participativo “contém técnicas e instrumentos para realizar esta participação”. Portanto, uma instituição que pretende organizar-se deve se planejar. Ainda de acordo com o autor, existem níveis de participação que são: o nível da colaboração, definido como “ainda ligado às ideias de senhor-súdito e de rei-povo que, embora superadas no discurso, pertencem à mais clara realidade atual, tanto na relação entre nações como nas que se estabelecem entre grupos e pessoas” (*idem*, p. 9); o nível de decisão, que “tem uma aparência democrática mais acentuada” (*idem*); e o nível da construção em conjunto, que ocorre “quando o poder está com as pessoas, independentemente dessas diferenças menores e fundamentado na igualdade real entre elas” (*idem*). Assim sendo, é imprescindível que haja participação em instituição, desde que essa participação seja democrática.

No nível da coordenação de Alvarães, o planejamento participativo tem-se dado na medida em que as escolas sob sua responsabilidade participam e compartilham das ações que são elencadas para um determinado período. Com a construção do PPP, que é um dos instrumentos de participação e de democracia, a Coordenação objetiva dar maior dinamicidade às ações de suas três escolas. É importante destacar que o PPP dessas escolas não será o “remédio para todos os males”. Nas palavras de Gadotti (1994), a atitude democrática é necessária, mas não é suficiente. “[...] demanda tempo, atenção e trabalho” (GADOTTI, 1994, p. 4). Nesse aspecto, muito embora todas as dificuldades encontradas, os esforços da Coordenação junto à equipe gestora de cada escola tem-se intensificado para que as ações administrativas e pedagógicas atinjam a amplitude necessária para o rompimento com a improvisação no trabalho escolar ou a acomodação, que fatalmente pode atingir os profissionais de educação. O PPP de cada escola pode se configurar em um ponto de convergência fundamental: a busca da superação de problemas e limites impostos à escola por fatores exógenos e endógenos a ela.

De acordo com Veiga e Resende (2013, p. 132), um dos desafios da educação é de “fazer do espaço educativo um lugar privilegiado de aprendizagem. Lugar este que possibilite aos sujeitos da educação uma nova relação com o conhecimento”. E citam a adoção de uma “atitude prático-reflexiva” como ponte para a construção do conhecimento. O planejamento participativo pode ser a ferramenta que vai proporcionar esta reflexão, podendo, inclusive, constituir-se num instrumento “pedagógico e político de mudança” (VEIGA e RESENDE, 2013, p. 132).

Nesse sentido, para Gandin (2001, p. 2), a principal característica do planejamento participativo

Não é o fato de nele se estimular a participação das pessoas. Isto existe em quase todos os processos de planejamento: não há condições de fazer algo na realidade atual sem, pelo menos, pedir às pessoas que tragam sugestões. Usa-se esta “participação” até para iludir e/ou cooptar.

Partindo desse pressuposto, o simples ato de participar não quer dizer muita coisa em uma instituição de ensino. Em virtude disso, o planejamento deve facilitar a convergência entre o refletir e o agir no espaço escolar. Gandin (2001, p. 82-83) sustenta que o planejamento participativo deve facilitar a construção de “um conjunto de conceitos, de modelos, de técnicas e de instrumentos que permitam utilizar processos científicos e ideológicos e organizar a participação para intervir na realidade, na direção conjuntamente

estabelecida”. Assim sendo, a sintonia entre o discurso e a prática deve existir para que o planejamento se torne eficaz. O PPP, nesse sentido, torna-se produto do planejamento participativo, pois, é produto de “uma proposta concreta de planejamento que vem sendo construída ao mesmo tempo em que é vivenciada” (VEIGA e RESENDE, 2013, p. 133).

O planejamento participativo, por possibilitar uma intervenção coletiva, permite que essas intervenções sejam democraticamente discutidas no sentido de estabelecer mudanças significativas em uma determinada realidade com a superação das possíveis limitações, definindo os instrumentos de atuação, na medida em que os indivíduos têm a consciência do papel de cada um no processo. Para Gandin (2001, p. 87),

O Planejamento Participativo pretende ser mais do que uma ferramenta para a administração; parte da idéia que não basta uma ferramenta para “fazer bem as coisas” dentro de um paradigma instituído, mas é preciso desenvolver conceitos, modelos, técnicas, instrumentos para definir “as coisas certas” a fazer, não apenas para o crescimento e a sobrevivência da entidade planejada, mas para a construção da sociedade; neste sentido, inclui como sua tarefa contribuir para a construção de novos horizontes, entre os quais estão, necessariamente, valores que constituirão a sociedade. Nas escolas, por exemplo, não basta que os professores, isoladamente ou mesmo em conjunto, definam “como” e “com que” vão “passar” um conteúdo preestabelecido, dando, assim, um carácter de só administração ao trabalho escolar; é necessário que se organizem para definir que resultados pretendem buscar, não apenas em relação a seus alunos, mas no que diz respeito às realidades sociais, e, que, a partir disto realizem uma avaliação circunstanciada de sua prática e proponham práticas alternativas para ter influência na construção social.

De acordo com Veiga e Resende (2013, p. 137), essa “ação prático-reflexiva resulta em projetos e em organização”, o que proporciona, gradativamente, certa maturidade institucional, tendo em vista que, de acordo com Gandin (2001, p. 83), cada pessoa humana “possui uma estrutura básica que a leva a divisar o futuro, a analisar a realidade e a propor ações e atitudes para transformá-la”. Assim sendo, o planejamento pode transformar-se em um ato social de coragem para o enfrentamento coletivo de situações que necessitam ser superadas. Entretanto, é importante que a escola crie instrumentos facilitadores da participação da comunidade. Reuniões de entrega de boletins não podem ser entendidas como participação, pois fazem parte das atividades informativas da escola. É necessário que a escola seja criativa e oportunize a participação por meio de projetos escolares que envolvam a comunidade escolar, utilize de metodologias que despertem o interesse de seu público e que, principalmente, dê transparência às suas ações. De acordo com Gandin (2001, p. 85), ainda

há um grande número de organismos governamentais que precisam estabelecer seus horizontes e, mais ainda, que precisam ser inteiramente públicos e, por isto, adotar técnicas e instrumentos de participação que permitam a construção conjunta dos rumos e dos caminhos.

Portanto, o planejamento participativo pode transformar-se em um instrumento estratégico de transformação institucional, pois, conforme enfatiza Souza (2009, p. 134), “os alunos também desejam que suas famílias estejam mais próximas da escola. E os dirigentes escolares e professores, por seu turno, também compartilham dessas concepções”. O PPP é uma ferramenta capaz de recuperar ou construir uma identidade de uma instituição de ensino, as suas bases advém da intencionalidade dos diversos atores e da necessidade eminente de mudanças. Em síntese, de acordo com Veiga (2014, p. 140), “ainda faz parte de nossas “verdades” acreditar que só aguentam encher-se de humanidade aqueles indivíduos que tem os pés na sua cultura e respaldo organizativo”.

2.2 METODOLOGIA

Esta pesquisa tem como objetivo principal analisar o contexto – regional e escolar – de gestão das escolas da Coordenadoria Regional de Alvarães no que diz respeito ao movimento de elaboração do PPP, refletindo sobre como a CRE/Alvarães pode contribuir para a construção do PPP pelas escolas sob sua responsabilidade. Para alcançar esse objetivo, este trabalho se configura como um estudo de caso, no qual a abordagem é qualitativa por se preocupar com o aprofundamento da compreensão de uma determinada organização ou grupo social, que, nesse caso, é o papel da Coordenadoria Regional de Alvarães junto a três escolas sob sua jurisdição na elaboração dos PPPs. No estudo de caso, a realidade pode ser entendida de diversas óticas e por envolver uma multiplicidade de dimensões, de modo que o pesquisador adota um referencial teórico para compreender a realidade, mas não se fixa somente nele.

Para André (2013, p. 98), o estudo de caso qualitativo “se apoia em um referencial teórico, mas não se fixa rigidamente nele, pois fica atento a aspectos novos, relevantes, que podem surgir no decorrer do trabalho”. A autora explicita os “passos seguidos na realização da pesquisa” (*idem*, p. 96) e permite uma “descrição clara e pormenorizada do caminho percorrido para alcançar os objetivos” (*idem*).

Segundo André (2013, p. 97), a abordagem qualitativa se fundamenta “numa

perspectiva que concebe o conhecimento como socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas, enquanto atuam na realidade, transformando-a e sendo por ela transformados”. Percebe-se, portanto, a necessidade da abordagem qualitativa neste caso, haja vista o PPP ser resultado de um esforço coletivo e porque “as interações sociais vivenciadas em seu ambiente de trabalho” (*idem*, p. 98).

No estudo de caso, também existem algumas características em comum, quais sejam: (i) são descrições holísticas de uma realidade, que envolvem dados empíricos; (ii) o estilo de relato é informal, narrativo, e traz ilustrações, alusões e metáforas; (iii) as comparações feitas são mais implícitas do que explícitas; (iv) os temas e hipóteses são importantes, mas são subordinados à compreensão do caso. Assim, é mais indicado para aumentar a compreensão de um fenômeno do que para delimitá-lo (STAKE apud COELHO CÉSAR, 2006, p. 6).

No que tange à pesquisa, bem como às informações contidas no referencial teórico que demonstrou os eixos da pesquisa, seguir-se-á a definição dos atores, objetos da investigação, o percurso metodológico a ser utilizado e os instrumentos da pesquisa. Os eixos que foram definidos para esta pesquisa – Gestão democrática, PPP e Planejamento Escolar e Cultura de Planejamento participativo no nível da Coordenadoria Regional de Alvarães – englobam os elementos necessários para a sua realização e conclusão.

A proposta é que a pesquisa aqui apresentada siga o desenvolvimento proposto por André (2013) a partir de algumas fases: (i) “exploratória” que define o caso, estabelecendo os contatos iniciais, localizando os participantes e estabelecendo os instrumentos; (ii) “delimitação do foco de estudo”, em que se procede à coleta inicial dos dados com a utilização dos instrumentos definidos para tal; (iii) “análise sistemática dos dados” presente nas várias fases da pesquisa e na qual se definem os aspectos que merecem mais atenção e os outros que serão descartados; e (iv) elaboração do relatório” (ANDRÉ, 2013, p. 101). Em relação aos instrumentos para obtenção de dados para a pesquisa, Bassey (2003 apud ANDRÉ, 2013, p. 99) avalia que existem três métodos de coleta de dados nos estudos de caso: “fazer perguntas (e ouvir atentamente), observar eventos (e prestar atenção no que acontece) e ler documentos”.

Após o levantamento dos documentos legais e oficiais que abordam a elaboração do PPP das escolas, a produção de dados empíricos ocorreu em dois principais momentos: primeiramente, por meio de questionários enviados às outras Coordenadorias da rede estadual do Amazonas para o levantamento de informações referentes aos procedimentos de acompanhamento realizados pelas mesmas em relação à elaboração e revisão dos PPPs de suas escolas. As respostas obtidas têm o intuito de auxiliar a Coordenadoria de Alvarães a

definir quais ações devem ser implementada no âmbito da Coordenadoria e servir de fundamentação para PAE deste trabalho

Em um segundo momento, as entrevistas com os três gestores, a fim de levantar as dificuldades de elaboração do PPP a partir dos três eixos de análise propostos. A intenção inicial era a obtenção de informações por meio de entrevistas com os gestores, pedagogo e professores das três escolas; entretanto, isso não foi possível pelo fato de essas escolas não contarem com pedagogos (apenas uma escola possui e ele está licenciado) Como as escolas não contam com o profissional da área pedagógica e os apoios pedagógicos haviam assumido suas funções há pouco tempo, a alternativa encontrada por este pesquisador foi entrevistar somente os gestores das escolas.

O trabalho de campo foi realizado no período de 15 a 29 de novembro de 2016, sendo que foram enviados os questionários por *e-mail* para todas as sete Coordenadorias Distritais e as 61 Coordenadorias Regionais. A partir do dia 18 começamos a receber as respostas. Apenas uma coordenadoria distrital (14,4%) e 18 coordenadorias regionais (29,5%) responderam ao questionário. Esse número total de 19 respondentes representa, então, cerca de 30% do universo pesquisado. É importante destacar aqui que a análise dos dados obtidos se atém somente às coordenadorias que responderam, não cabendo aqui outras interpretações ou generalizações para o contexto de todas as coordenadorias. Não há como saber as razões que levaram as outras coordenadorias a não responderem ao questionário.

Aguardou-se até dia 29 para as devidas respostas; inclusive, este pesquisador realizou ligações telefônicas para todas as coordenadorias distritais para a obtenção das respostas, mas não houve retorno e o optou-se por encerrar o recebimento de respostas para iniciar a análise dos dados. Importante ressaltar que somente três das 19 coordenadorias respondentes enviaram arquivos em anexos conforme solicitado no questionário, com informações mais detalhadas sobre o acompanhamento da Coordenadoria para a Elaboração do PPP das escolas sob sua jurisdição.

Já as entrevistas foram realizadas entre os dias 21 e 25 de novembro com os três gestores das escolas estaduais que pertencem à Coordenadoria de Alvarães. Os três gestores se prontificaram a ser entrevistados, respondendo a todas as perguntas, o que foi de grande importância para a pesquisa. Na seção seguinte trataremos especificamente da análise dos questionários e das informações obtidas, dos percentuais de questionários enviados e os que foram respondidos, bem como as informações neles constantes. A interpretação desses dados permitiu que se chegasse a conclusões pertinentes aos objetivos da pesquisa. Todavia, é

importante lembrar que os dados aqui apresentados não representam a realidade de todas as coordenadorias, e por isso não podem ser generalizado ao contexto estadual.

2.3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Como o foco desta pesquisa é o movimento de elaboração do PPP das escolas vinculadas à CRE/Alvarães, sendo que o papel da Coordenadoria neste processo será o de fornecer elementos necessários para que as escolas possam empreender o trabalho de elaboração de seus PPPs e realizar o acompanhamento do trabalho, fez-se necessário um contato com outras Coordenadorias Distritais/Regionais da rede estadual na tentativa de coletar informações que subsidiassem esta pesquisa. Ao mesmo tempo, procedeu-se à entrevistas com os gestores das escolas estaduais vinculadas à CRE/Alvarães, objetivando entender como questões relacionadas aos eixos norteadores da pesquisa ocorrem nestas escolas.

Da pesquisa realizada junto às Coordenadorias Distritais/Regionais para coleta de dados em relação aos procedimentos e às condições de trabalho delas, foi possível avaliar os dados abaixo descritos. Para a produção destes dados, foram enviados, via *e-mail*, questionários a todas as 61 Coordenadorias Regionais e às sete Coordenadorias Distritais.

2.3.1 Análise dos questionários

Com o retorno dos questionários enviados às Coordenadorias e a análise das respostas, foi possível avaliar, levando-se em consideração as porcentagens das respostas, as ações que estas realizam em relação à questão pedagógica e administrativa. Importante ressaltar que objetivo de tais questionários não é fazer uma análise das práticas e das realidades de cada Coordenadoria, mas, sim, adquirir subsídios para que se possa pensar o suporte que a Coordenadoria de Alvarães pode oferecer às escolas sob sua jurisdição.

Também é importante destacar que os dados se referem apenas às Coordenadorias respondentes e não ao cenário geral das coordenadorias, portanto, as informações coletadas serão tratadas apenas no âmbito do grupo pesquisado, ou seja, apenas 19 Coordenadorias

(29% do total geral) que devolveram os questionários com as devidas respostas, sendo uma Distrital e 18 Regionais.

A partir de uma comparação das respostas obtidas, foi possível notar que 47,4% dos coordenadores pesquisados estão na função há pouco tempo, conforme pode ser evidenciado na tabela 6, o que, de certa maneira, demonstra um processo de descontinuidade nas ações administrativas e pedagógicas das coordenadorias.

Tabela 6 - Tempo na função de Coordenador

	Frequência	Porcentagem
Menos de 1 ano	5	26,3
de 1 a 2 anos	9	47,4
de 3 a 4 anos	2	10,5
5 anos ou mais	3	15,8
Total	19	100

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados obtidos em questionário aplicado às Coordenadorias de Educação/AM (2016).

Os dados da tabela anterior indicam a existência de um quadro de rotatividade dos coordenadores; porém, também foi possível observar que algumas dessas coordenadorias foram implantadas no mesmo período em que os coordenadores assumiram a referida função. Apenas 15,8% dos coordenadores estão na função há cinco anos ou mais, reforçando o cenário de coordenadores que estão recentes na função.

Levando-se em consideração que a maioria das ações em nível educacional ocorre em médio e longo prazo, esse pode ser um fator dificultador para que as coordenadorias avaliem suas ações e busquem alternativas para a superação das dificuldades, quando se pensa em um planejamento ou de um Projeto mais longo. Uma instituição de ensino que prioriza a melhoria da qualidade da educação, principalmente, deve prever que os Projetos suscitem determinado tempo para que surtam os devidos resultados. Assim sendo, a descontinuidade pode prejudicar o andamento dos trabalhos da Coordenadoria.

Das Coordenadorias da rede estadual de educação que responderam ao questionário, cerca de 95% são Coordenadorias Regionais. Estas devem compartilhar desafios semelhantes no que concerne, principalmente, a um número reduzido de pessoal, desafios de logística e infraestrutura, assim como dificuldades relacionadas à resolução de problemas junto à Secretaria, pois apenas as Coordenadorias que estão localizadas na região metropolitana da capital têm mais facilidade de acesso à SEDUC/AM. Isso não significa que as Coordenadorias que se encontram localizadas em municípios mais distantes da capital possam ter seus

trabalhos e de suas escolas, comprometidos; entretanto, é um fator dificultador, inclusive, para a participação nas capacitações que a secretaria possa realizar. Na tabela 7, apresenta-se o percentual de coordenadorias pesquisadas.

Tabela 7 - Tipo de Coordenadoria

	Frequência	Percentual
Distrital	1	5,2
Regional	18	94,8
Total	19	100

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados obtidos em questionário aplicado às Coordenadorias de Educação/AM (2016).

Em relação ao tempo em que as Coordenadorias foram implantadas nos municípios, conforme se pode observar na tabela 8, dez delas (55%) têm até, no máximo, cinco anos de implantação. Conclui-se, portanto, que elas devam apresentar realidades muito semelhantes à da Coordenadoria de Alvarães, que também tem um pouco mais de dois anos de existência. Porém, ainda na tabela 8, é possível observar a existência de Coordenadorias com mais de dez anos, o que é um indicativo de que se tratam de Coordenadorias que funcionam em municípios de médio e grande porte, sendo que algumas delas estão localizadas em cidades da região metropolitana da capital do estado. Destas coordenadorias pesquisadas, consideradas de médio e grande porte, três delas possuem, sob sua jurisdição, acima de nove escolas. Isso é um indicativo de que elas contam com uma estrutura maior para a realização de um trabalho administrativo e pedagógico.

Tabela 8 - Tempo de existência da Coordenadoria

	Frequência	Percentual	Percentual Cumulativo
Até 2 anos	7	36,8	36,8
De 3 a 4 anos	2	10,5	47,3
De 5 a 6 anos	2	10,5	57,8
7 a 8 anos	0	--	--
9 a 10 anos	2	10,5	68,3
Mais de 10	5	26,4	94,7
Não respondeu	1	5,3	
Total	19	100	100

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados obtidos em questionário aplicado às Coordenadorias de Educação/AM (2016).

Em relação ao quantitativo de funcionários lotados nas coordenadorias pesquisadas, é possível observar pela tabela 9 que apenas uma coordenação conta com 36 funcionários em seu quadro de pessoal, sendo que 89,4% contam com até nove funcionários e 36,9% conta com até três funcionários. De acordo com os respondentes, Coordenadorias com quatro anos ou menos, por exemplo, contam no máximo com até quatro funcionários para desenvolver todas as atividades administrativas, pedagógicas, de pessoal, de infraestrutura, bem como outras demandas. Também, é possível observar que quase 25% das coordenadorias respondentes possuem apenas dois funcionários que são o próprio coordenador e o chefe do setor de pessoal.

Tabela 9 - Numero de funcionários

	Frequência	Percentual	Percentual Cumulativo
2	5	26,4	26,4
3	2	10,5	36,9
4	2	10,5	47,4
5	2	10,5	57,9
6	2	10,5	68,4
7	2	10,5	78,9
9	2	10,5	89,4
36	1	5,3	94,7
Não respondeu	1	5,3	
Total	19	100	100

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados obtidos em questionário aplicado às Coordenadorias de Educação/AM (2016).

Em relação ao número de escolas que cada coordenação possui sob sua jurisdição (conforme os dados da tabela 10), 14 das 19 coordenadorias respondentes informaram que tem até cinco escolas. Isso significa um percentual de quase 74% do total e indica que estas coordenadorias vivenciam o mesmo cenário a partir do qual constroem seu cotidiano, com um número reduzido de escolas, funcionários e desafios comuns. É importante pontuar que esse cenário, em particular, pode ser propício para a gestão e o acompanhamento mais individualizado às escolas, tendo em vista a maior aproximação aos contextos das escolas. Essa aproximação pode ser um fator facilitador para que a Coordenação possa auxiliar as escolas no desenvolvimento de suas atividades. Dessa maneira, o número reduzido de escolas pode ser um fator positivo para o trabalho das coordenadorias.

Tabela 10 - Número de escolas da Coordenadoria

	Frequência	Percentual	Percentual Cumulativo
Até duas escolas	1	5,3	5,3
De 3 a 4 escolas	10	52,5	57,8
De 5 a 6 escolas	4	21	78,8
De 7 a 8 escolas	1	5,3	84,1
9 ou mais escolas	3	15,9	
Total	19	100	100

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados obtidos em questionário aplicado às Coordenadorias de Educação/AM (2016).

Em relação aos funcionários com a função de supervisão pedagógica, nota-se, pela tabela 11, a seguir, que 47,2% das coordenadorias não contam com esse profissional, o que demonstra uma situação de vulnerabilidade no acompanhamento pedagógico das escolas que é realizado pela equipe gestora e pelo coordenador regional. O supervisor ou mesmo o coordenador pedagógico é muito importante numa instituição, para o acompanhamento das atividades pedagógicas. Mercado (2015), baseada no pensamento de Paulo Freire (1982), defende que o coordenador

“é, primeiramente, um educador e como tal deve estar atento ao caráter pedagógico das relações de aprendizagem no interior da escola. Ele leva os professores a ressignificarem suas práticas, resgatando a autonomia docente sem, se desconsiderar a importância do trabalho coletivo”. (MERCADO, 2015, p. 3)

Ademais, para a autora, ele “é aquele agente de transformação no cotidiano escolar, responsável pela construção e reconstrução da ação pedagógica, com vistas à construção e articulação coletiva do Projeto Político Pedagógico” (MERCADO, 2015, p. 3). É essencial, portanto, que uma coordenadoria conte com a ajuda de tal profissional que atua como multiplicador das ações pedagógicas no contexto das escolas.

Tabela 11 - Nº de funcionários com função de supervisão pedagógica na Coordenadoria

	Frequência	Percentual	Percentual Cumulativo
Nenhum	9	47,2	47,2
1 funcionário	6	31,6	78,8
2 funcionários	2	10,6	89,4
10 funcionários	1	5,3	94,7
14 funcionários	1	5,3	
Total	19	100	100

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados obtidos em questionário aplicado às Coordenadorias de Educação/AM (2016).

Analisando de maneira mais específica os respondentes que indicaram não haver nenhum funcionário da coordenadoria exercendo especificamente a função de supervisor pedagógico, foi possível constatar que oito, de um total de nove Coordenadorias são de pequeno porte, porque atendem até cinco escolas. Essas nove são Coordenadorias Regionais e não possuem coordenador adjunto. Além de não possuírem profissional que exerça a função de supervisão pedagógica, nenhuma das nove Coordenadorias possui instrumento para acompanhamento das visitas às escolas. A falta do profissional com função pedagógica pode ser um fator negativo para o acompanhamento das ações pedagógicas da coordenadoria. Libâneo (2001, p. 9) enfatiza que é o caráter pedagógico que introduz o elemento diferencial nos processos educativos e que é

O pedagogo é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação de saberes e modos de ação, tendo em vista objetivos de formação humana previamente definidos em sua contextualização histórica. (LIBÂNEO, 2001, p. 11)

Portanto, é essencial o acompanhamento pedagógico nas escolas, e esse acompanhamento precisa ser realizado por um profissional habilitado. Também a falta de instrumento de acompanhamento pedagógico pode implicar em dificuldades da realização de um trabalho contínuo nas escolas, uma vez que há a ausência desse instrumento. Assim sendo, percebe-se a dificuldade das Coordenadorias em oferecer suporte pedagógico às escolas sem ter algum profissional da área pedagógica lotado na coordenadoria para dar suporte.

De maneira complementar, foi questionado às Coordenadorias sobre a periodicidade do acompanhamento pedagógico que oferecem às escolas sob sua jurisdição, a fim de relacionar essa periodicidade às estratégias estabelecidas por elas. Conforme é apresentado na tabela abaixo, é possível perceber que a maior parte dos respondentes assinalou que o acompanhamento é feito mensal ou bimestramente:

Tabela 12 - Periodicidade do acompanhamento pedagógico às escolas

Periodicidade	Frequência	Percentual
Semanal	1	5,4
Mensal	7	36,8
Bimestral	7	36,8
Semestral	2	10,5
Não respondeu	2	10,5
Total	19	100

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados obtidos em questionário aplicado às Coordenadorias de Educação/AM (2016).

É importante esclarecer que as duas Coordenadorias que assinalaram realizar um acompanhamento pedagógico semestral compartilham de um cenário contextual bem parecido: ambas são coordenadorias regionais fundadas há dois anos, com um número pequeno de escolas sob sua jurisdição (2 e 4 escolas, respectivamente) e com um número reduzido de funcionários (3 e 2, respectivamente). Sem um funcionário específico para desempenhar a função de supervisão pedagógica, o acompanhamento à escola no que concerne às atividades pedagógicas acontece somente duas vezes ao ano, e as Coordenadorias também responderam que não há instrumento sistematizado para orientar e subsidiar esse acompanhamento das atividades da escola.

Pelo contexto acima evidenciado, as orientações relativas ao PPP acabam recebendo uma atenção mais generalizada, sem espaço para ações específicas que atendam a essa demanda. As falas das questões posteriores sobre o acompanhamento do PPP evidenciam isso. Um dos coordenadores afirma que a Coordenadoria não realiza nenhuma forma de acompanhamento da elaboração e/ou revisão do PPP das escolas sob sua jurisdição. Já a outra Coordenadoria respondeu de forma mais evasiva a esse questionamento, por meio de “Palestra nos planejamentos escolares, além de encaminhar orientações vindas da Secretaria mãe”.

As que assinalaram que concedem acompanhamento bimestral (4 vezes ao ano) às escolas sob sua jurisdição têm um cenário pouco diferente: Coordenadorias Regionais, mas com um número variado de funcionários e escolas vinculadas. Grande parte, entretanto, não possui funcionário designado especificamente para lidar com as questões de cunho pedagógico, e também não tem instrumento sistematizado para orientar e subsidiar esse acompanhamento das atividades das escolas. A partir das respostas evidenciadas no quadro 1,

sobre a periodicidade do acompanhamento pedagógico, número de escolas sob sua jurisdição, funcionários com função de supervisão pedagógica e sobre a existência de instrumento que oriente a visita do supervisor da escola, foram demarcadas quatro situações diferentes de acompanhamento: semanal, mensal, bimestral e semestral.

Quadro 1 - Resumo de atividades pedagógicas nas coordenadorias pesquisadas

Coordenadorias	Periodicidade do acompanhamento pedagógico:	Nº de escolas sob sua jurisdição:	Nº de funcionários:	Nº de funcionários com função de supervisão pedagógica:	Tem algum instrumento que orienta a visita do supervisor à escola:
C1	Mensal	28	36	14	Sim
C2	Mensal	6	6	1	Não
C3	Bimestral	3	2	0	Não Respondeu
C4	Bimestral	3	2	0	Não
C5	Mensal	4	2	1	Não
C6	Não respondeu	3	Não respondeu	0	Não respondeu
C7	Semestral	2	3	0	Não
C8	Não respondeu	3	3	0	Não respondeu
C9	Bimestral	3	2	0	Não
C10	Mensal	4	5	1	Não
C11	Bimestral	5	7	0	Não respondeu
C12	Mensal	8	9	1	Sim
C13	Mensal	15	9	10	Sim
C14	Bimestral	10	4	0	Não Respondeu
C15	Bimestral	3	4	1	Sim
C16	Semanal	3	6	2	Sim
C17	Mensal	5	5	1	Sim
C18	Semestral	4	2	0	Não
C19	Bimestral	5	7	2	Sim

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados obtidos em questionário aplicado às Coordenadorias de Educação/AM (2016).

É importante observar que a Coordenadoria que relatou acompanhamento “semanal” parece ter melhores condições de acompanhamento pedagógico nas escolas sob sua

jurisdição. Com o perfil de Coordenadoria Regional, ela (a Coordenadoria 16) atende a um pequeno número de escolas (três), com dois dos seis funcionários atuando em funções de acompanhamento pedagógico. Possui instrumento que orienta a visita da supervisão, o qual se constitui em um formulário com várias questões que são devidamente preenchidas mediante o que foi constatado, como por exemplo, se o professor utiliza plano de aula e de curso, e a utilização do horário das Horas de Trabalho Pedagógico – HTP. Todas as escolas dessa Coordenadoria possuem PPP. Sobre a forma com que realiza esse acompanhamento, foi obtida a seguinte resposta:

No momento em que temos a necessidade de se ter na escola o PPP, penso que não existe a mínima possibilidade de que ele seja construído sem que a Coordenação esteja presente. Por este motivo, estamos presentes constantemente, às vezes trazemos a equipe para a coordenação, outras vezes vamos até a escola para conversarmos e orientarmos, tirando dúvidas e damos ideias. Penamos juntos com a equipe da escola. É um trabalho coletivo, jamais podemos falar em PPP na individualidade. (RELATO DA COORDENADORIA 16)

Essa resposta traz indícios da existência de uma ação colaborativa entre a Coordenadoria e as escolas sob sua jurisdição. Isso demonstra que a existência do PPP pode ter contribuído para a efetivação deste espírito colaborativo entre a Coordenadoria e suas escolas. Libaneo (2001, p. 9) enfatiza a importância da “mediação pedagógica para determinar finalidades sociopolíticas e formas de intervenção organizativa e metodológica do ato educativo”. O coordenador também enfatiza a importância da presença da Coordenadoria na escola em relação ao PPP, quando cita que “não existe a mínima possibilidade de que ele seja construído sem que a Coordenação esteja presente, por este motivo estamos presentes constantemente” (RELATO DA COORDENADORIA 16).

Ainda sobre as sete Coordenadorias que responderam possuir algum instrumento que orienta a visita pedagógica à escola, apenas três enviaram esses instrumentos junto com o questionário respondido, que são documentos em formato de formulário padronizado com informações sobre diário de classe, plano de curso, metodologias utilizadas pelo professor e formas de avaliação. Não há como saber que instrumentos as outras quatro Coordenadorias utilizam para o acompanhamento pedagógico, uma vez que não enviaram junto com as respostas.

A tabela seguinte apresenta dados a respeito da existência de PPP nas escolas sob a responsabilidade das coordenadorias.

Tabela 13 - Escolas com PPP nas Coordenadorias pesquisadas

Coordenadorias	Nº de funcionários com função de supervisão pedagógica:	Nº de escolas sob sua jurisdição:	Nº de escolas que possuem PPP:	%
C1	14	28	Não respondeu	-
C2	01	06	06	100
C3	0	3	03	100
C4	0	3	0	0
C5	1	04	0	0
C6	0	3	0	0
C7	0	2	2	100
C8	0	3	3	100
C9	0	3	0	0
C10	1	4	0	0
C11	0	5	5	100
C12	10	15	15	100
C13	1	8	6	75
C14	0	10	9	90
C15	1	3	3	100
C16	2	3	3	100
C17	1	5	5	100
C18	0	4	1	25
C19	2	5	4	80

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados obtidos em questionário aplicado às Coordenadorias de Educação/AM (2016).

Considerando o universo de Coordenadorias da rede estadual de educação do Amazonas pesquisadas, cerca de 30% do estado, somente algumas possibilidades de interpretação são possíveis de extrair. Pela tabela 13, por exemplo, no que se refere à elaboração de PPP, objeto desta pesquisa, das 19 Coordenadorias pesquisadas, apenas nove, ou seja, em torno de 48% de todas as escolas possuem o PPP. Por essas informações, não se pode afirmar que essa é uma realidade em toda a rede; entretanto, é um número considerável de Coordenadorias com cem por cento de escolas sob a sua jurisdição que possuem o PPP. Também se pode notar, na tabela 13, que em cerca de 21% das Coordenadorias pesquisadas quase todas as escolas possuem PPP. Somente em cinco Coordenadorias, em torno de 27% delas, é que suas escolas não possuem esse documento.

Analisando o universo dessas Coordenadorias pesquisadas, ainda pela tabela 13, é possível verificar que apenas 10 delas, ou seja, em torno de 53%, possuem funcionários com a função de supervisão pedagógica. Se considerarmos que 69% das Coordenadorias respondentes têm escolas que possuem PPP, há um déficit de 16% de funcionários para acompanhamento pedagógico nas Coordenadorias, o que nos leva a crer que a ação de elaboração do PPP de algumas escolas, no âmbito das Coordenadorias, teve acompanhamento somente do coordenador, fato este que estabelece uma relação de identificação com a CRE/Alvarães, que não possui nenhum funcionário na função de supervisão pedagógica.

Ainda em relação à elaboração do PPP nas escolas, da questão 13 do questionário que indaga se há algum instrumento norteador para o acompanhamento à elaboração/revisão do PPP, nove das coordenadorias respondentes afirmaram que seguiram o *Roteiro de Elaboração do PPP* (documento norteador) de iniciativa da Secretaria de Educação do Estado. A esse respeito, um dos coordenadores respondeu:

Seguimos o modelo padrão da SEDUC e fizemos algumas adaptações e atualizações conforme a nossa realidade e de cada escola, devido cada escola ter perfil diferente por conta de que cada uma trabalha com modalidade diferente de ensino, cada uma criou suas fichas de acompanhamento do trabalho sob orientação da coordenadoria. (COORDENADORIA 11, resposta à questão 13 do questionário)

Esse documento foi apresentado neste trabalho e configura-se numa espécie de roteiro para elaboração do PPP da SEDUC e, pelo que se percebe na fala do respondente, é que houve uma adaptação desses documentos à realidade de suas escolas. É importante ressaltar que, no caso da Coordenadoria de Alvarães, esses documentos não foram mencionados ou disponibilizados por nenhuma gerência ou Departamento da SEDUC até janeiro de 2017.

Ainda sobre essa questão, outra Coordenadoria respondeu que segue a “LDB, Regimento Interno das Escolas Públicas e dados do rendimento dos alunos”. Percebe-se nessa resposta que há uma contradição, pois o Regimento Interno da escola é um documento normativo, diferentemente do PPP. Essa resposta enfatiza o sentido normativo do PPP, ou seja, basear-se somente no Regimento Interno da escola para pensar o PPP é deixar de lado outros elementos que estão relacionados à escola em si, suas especificidades e sua função social, princípios ou conceitos que devem nortear a construção de um PPP. Santana, Gomes e Barbosa (2012, p. 63), a esse respeito enfatizam que há um conjunto de princípios que norteiam este trabalho e que

[...] envolvem diretrizes mais permanentes, que abarcam conceitos subjacentes à educação: Conceitos Antropológicos: (relativos à existência humana); Conceitos Epistemológicos: aquisição do conhecimento; Conceitos sobre Valores: pessoais, morais, étnicos; Conceitos Políticos: direcionamento hierárquico, regras.

Para esse autor, o PPP não é um conjunto de regras a serem obedecidas. O Regimento Interno de uma escola pode ser elemento constituinte do PPP e não o contrário. Entretanto, essa coordenadoria não foi a única que respondeu se basear no Regimento Interno da escola. Outra também forneceu a mesma resposta: “as escolas possuem seus Regimentos Internos, é apenas esse documento que serve de base para a elaboração do PPP” (COORDENADORIA 9, Resposta à questão 13). Portanto, o entendimento dessa Coordenadoria também é o de que o Regimento Interno é fonte basilar do PPP. A esse respeito, Manfredini (2002, p. 45) adverte que, “ao invés de o projeto político-pedagógico da escola se constituir numa estrutura, ele é antes um processo de estruturação”. Ainda em relação à questão 13 do questionário, há Coordenadorias que citaram a LDB e o Rendimento dos alunos. A Coordenadoria 12, por exemplo, respondeu que se baseia em “formulários que são preenchidos durante o período de visita técnica”. A Coordenadoria 13 enfatiza que além do roteiro da Secretaria se baseia na “Revista Escola e pesquisas na internet”. A Coordenadoria 14 afirma basear-se no “relatório de gestão”.

Analisando as respostas aqui relatadas, é importante destacar que as Coordenadorias 1, 12 e 13 enviaram o instrumento que orienta a visita do supervisor pedagógico às escolas (quesito 9 do questionário), sendo que o da Coordenadoria 1 é denominado “Formulário de Registro de Atendimento” e nele constam espaços para Planos de Ação, Tarefas, Encaminhamentos. Do instrumento da Coordenadoria 12, denominado de “Atividade Técnica de Monitoramento, Assessoramento e Acompanhamento”, consta espaços para observações, avaliações de planos de aulas, reforço escolar, avaliação de servidores em estágio probatório, controle de dados rendimento de disciplina por bimestre e registro do Plano de Intervenção Pedagógica para o SADEAM. Do instrumento utilizado pela Coordenadoria 13, denominado “Relatório Bimestral do Assessoramento Pedagógico”, consta espaço para registro sobre planejamento, diário de classe, rendimento escolar, monitoramento das faltas dos alunos, projetos e instrumentos avaliativos. Percebe-se que os três instrumentos têm suas especificidades e estão adequados à realidade de cada Coordenadoria; portanto, não refletem uma semelhança, embora sirvam ao mesmo propósito.

Apesar de somente três Coordenadorias terem enviado seus instrumentos, esses foram bastante úteis para a pesquisa, pois as informações nele contidas poderão ser utilizadas pela CRE/Alvarães quando da elaboração de seu Plano de suporte às escolas para que as mesmas procedam à elaboração de seus PPP.

Na seção seguinte, trataremos do resultado das entrevistas com os gestores das escolas da CRE/Alvarães.

2.3.2. Análise das entrevistas

Na produção de dados junto aos gestores das escolas da Coordenadoria de Alvarães, procederam-se entrevistas individuais com os gestores das Escolas A, B e C. Cabe aqui esclarecer novamente que a intenção inicial era a de entrevistar gestores, pedagogos e professores. No entanto, só foi possível entrevistar os gestores das três escolas. Sabemos que se trata de um lugar específico da fala dos sujeitos, tendo em vista que é uma visão parcial e unilateral das questões abordadas. Aqui serão demonstradas as visões específicas desses sujeitos e, nesse sentido, não buscamos trazer verdades ou avaliações sobre as questões levantadas, mas, sim, as percepções e impressões dos gestores entrevistados com o intuito de compor elementos ricos para a análise que a presente pesquisa se propõe a fazer. Das entrevistas junto aos gestores, procurou-se levantar questões relativas aos eixos da pesquisa, quais sejam Gestão Democrática, o Projeto Político Pedagógico e a construção da autonomia da escola e Cultura do Planejamento participativo.

No eixo Gestão Democrática, foram quatro questões principais sendo que a primeira questão tratou a respeito de como são tomadas as decisões administrativas e pedagógicas na escola. O gestor da Escola A, assim se manifesta:

Bom, na maioria das vezes, essas decisões (...) elas são tomadas em conjunto (...) toda decisão ela é feita uma reunião, colocada em pauta para os professores e juntos n.. (...) vemos qual é a decisão a ser tomada de acordo com cada problema encontrado. (GESTOR DA ESCOLA A).

Embora o gestor não tenha emitido nenhuma informação de como ocorrem essas decisões em conjunto, com a participação dos professores, nem tenha manifestado se há votação de propostas, o fato de as decisões serem colocadas em pauta já é um indício de que o coletivo tem conhecimento dos fatos. É preciso pensar, nesse sentido, que o princípio

democrático pressupõe outros elementos que vão além da questão de compartilhamento de decisões que o gestor aponta. Para Touraine (1996, p. 25),

A democracia não se define pela participação, nem pelo consenso, mas pelo respeito às diversidades e à liberdade. Assim, para a democracia existir é necessário o respeito e o reconhecimento da diversidade de crenças, opiniões e propósitos [...] a essência do pluralismo democrático está no respeito aos projetos individuais e coletivos.

Percebe-se que, para este gestor, a ideia de administrar uma escola está vinculada à ideia de que todos devem estar inseridos no processo e compartilhando das discussões nas decisões das escolas: “São feitas em comunhão, os problemas (...) identificados são compartilhados, daí então serão discutido a melhor forma de resolver, e a partir daí então, será resolvida a situação” (GESTOR DA ESCOLA A). Mas é importante perceber, também, que Touraine (1996) elenca como importante a qualidade dessa participação para caracterizá-la com outros elementos de gestão. Souza (2009, p. 128) vai além quando se refere às ações democráticas asseverando que

Pensar a democracia exige pensar as possibilidades reais de sua realização. Do contrário, trata-se apenas de uma democracia estética, na qual as pessoas atuam na esfera pública fazendo escolhas como uma ação que se basta em si mesma.

Na mesma linha de pensamento do gestor da Escola A, o gestor da Escola B, quando fala sobre como são tomadas as decisões administrativas e pedagógicas na sua escola, respondeu que “todas as decisões (...) sejam elas administrativas ou pedagógicas são tomadas coletivamente através de reuniões e compartilhadas com toda a comunidade escolar”, e salientou ainda que “Há, sim, compartilhamento” das decisões a serem tomadas na escola. Novamente é preciso reforçar que o compartilhamento das decisões por si só não reflete a essência de uma gestão democrática, há outros elementos que devem aparecer para caracterizar essa configuração da gestão democrática. Segundo Neto e Castro (2011, p. 754),

É uma prática político pedagógica que procura estabelecer mecanismos institucionais capazes de promover a participação qualificada dos agentes educacionais e demais setores interessados na ação educativa, o que requer um engajamento coletivo na formulação das diretrizes escolares, no planejamento das ações, assim como na sua execução e avaliação.

Também de acordo com Paro (1996, p. 164), “as vantagens de uma administração escolar participativa, em que as decisões são tomadas pelo grupo, não se referem apenas à democratização interna da escola, mas também ao fortalecimento da unidade escolar”. Assim sendo, é imperativo que as decisões do colegiado escolar reflitam a intencionalidade deste coletivo. Para o gestor da Escola C, as decisões administrativas e pedagógicas são tratadas em reuniões para esta finalidade, manifestando-se que:

Todas as nossas decisões administrativas e pedagógicas são tomadas após reuniões com todos os funcionários né (...) então, existe sim o compartilhamento de decisões porque se a gente reúne pra tratar desses assuntos, então há o compartilhamento de decisões. (GESTOR DA ESCOLA C).

Faz-se necessária uma reflexão sobre as características que compõem uma gestão escolar democrática. Ainda que os três gestores tenham levantado ideias gerais sobre a temática de gestão democrática, as falas, em tons gerais, limitaram-se à indicação do compartilhamento de decisões em reuniões. Gestão Democrática vai muito além de compartilhamento de ideias e opiniões, é necessário mais que isso para que uma gestão seja verdadeiramente democrática. Vasconcellos (2002, p. 62) diz que, antes de tudo,

A gestão (democrática) envolve estratégias, onde a comunicação exerce papel fundamental, como ponto de partida para que todos se entendam. Assim é importante ao gestor discutir soluções possíveis e promover negociações, assumir responsabilidades e deixar que os outros também assumam; ser ouvido, mas também ouvir, valorizar os aspectos positivos do grupo, deixando claras as suas intenções para com a escola e zelar pela total transparência de todas as ações.

Se a gestão democrática envolve responsabilização no sentido de que cada membro envolvido no contexto escolar deve assumir a sua parcela de responsabilidade, não é possível afirmar que a gestão nestas escolas seja democrática sem elementos que evidenciem a visão dos outros atores envolvidos no processo. Outro fator muito importante são as ações desses profissionais que, por vezes, sinalizam e outras, não, na direção de uma gestão democrática quando exercitam a participação. Importante retomar a informação de que a maior parte dos espaços e canais previstos para a participação da Comunidade Escolar na escola não têm atuação efetiva. Seria interessante que em outro momento se pudesse observar e avaliar o posicionamento dos outros atores destes contextos pesquisados.

O que se observou na fala dos gestores, quando indagados a respeito das ações dos profissionais de cada uma das escolas, se no entendimento dos mesmos está de acordo com a proposta de gestão democrática, eles emitiram suas opiniões. Por exemplo, o gestor da Escola A, assim se manifestou:

“sim (...) porque as decisões são compartilhadas, ela não é feita individualmente só pelo gestor, entendeu, então fazemos compartilhada e colocamos os problemas pra todos e a partir daí então, será escolhida a melhor forma de resolver qualquer problema” (GESTOR DA ESCOLA A).

Está evidente que, para esse gestor, a melhor maneira de resolver um problema na escola é ouvindo seus pares; entretanto, novamente é preciso ressaltar que somente a fala do gestor não ratifica a existência desse compartilhamento de decisões na instituição.

Já o gestor da Escola B, quando indagado sobre a mesma questão, respondeu:

É (...) acredito que em parte, é (...) pelo fato da falta de envolvimento de alguns profissionais no desenvolvimento de suas funções né, há falhas (...) em todo setor agente sabe que (...) há as falhas né (...) essa falta de (...) de envolvimento, falta de entusiasmo, falta de comprometimento mesmo, do profissional (...) acredito que (...) dificilmente há instituição que seja cem por cento. (GESTOR DA ESCOLA B).

Percebe-se que o gestor da escola B inicialmente ponderou que considera as suas ações como gestor como de caráter democrático, mas ao considerar se essa perspectiva democrática se estendia aos outras partes da escola o gestor menciona da falta de envolvimento e de comprometimento de alguns profissionais, indicando que isso pode ser um fator dificultador para a realização de um trabalho democrático mais efetivo na escola. Há uma incongruência, então, na fala do gestor porque não há a possibilidade de pensar somente a sua atuação como gestor a partir do princípio da democracia sem que isso se estenda para as ações dos outros sujeitos envolvidos. Conforme apontam De Medeiros e Luce (2006, p. 6), é

A organização democrática, aquela que visa objetivos transformadores, não pode prescindir da participação efetiva dos envolvidos, dos interessados, nas deliberações da escola, ao mesmo tempo em que exige do Estado as condições para sua autonomia e funcionamento qualificado. Frisa-se aqui a necessidade da participação de todos, pais e estudantes, e não só da direção dada pelos funcionários públicos.

Em relação à mesma questão, o gestor da Escola C respondeu:

É (...) uma (...) uma vez que a gente reúne o grupo (...) pra decidir a tomada de decisões, então a gente tá seguindo a proposta de (...) de gestão democrática, porque é (...) todas as decisões tomadas em conjunto significa que estamos abrindo para uma democracia né, no modelo de decisões, por isso que eu acredito que nossas ações estão dentro da proposta de gestão democrática sim. (GESTOR DA ESCOLA C)

O gestor da Escola C define gestão democrática como a tomada de decisões em conjunto; no entanto, a gestão democrática tem um sentido mais amplo. Segundo Gadotti (1994, p. 2):

A gestão democrática da escola exige, em primeiro lugar, uma mudança de mentalidade de todos os membros da comunidade escolar. Mudança que implica deixar de lado o velho preconceito de que a escola é do Estado e não da comunidade. A gestão democrática da escola implica que a comunidade, os usuários da escola, sejam os seus dirigentes e gestores e não apenas os seus fiscalizadores ou meros receptores dos serviços educacionais. Na gestão democrática, pais, alunos, professores e funcionários assumem a sua parte de responsabilidade pelo projeto da escola.

Portanto, as decisões no contexto da escola precisam atingir o todo da escola, de maneira que todos possam ao mesmo tempo se sentir responsáveis pelo planejamento execução e avaliação das ações que ocorrem no contexto escolar. De acordo com Lima e Alca (2010), a Gestão Democrática deve adquirir um caráter de engajamento e comprometimento do coletivo de uma instituição, tanto na formulação quanto na execução e avaliação das ações que foram definidas. A Gestão Democrática “deve fazer parte da vida cotidiana da escola a fim de que seus objetivos e metas possam ser aprimorados, contribuindo para a formação de um cidadão consciente, participativo, atuante na sociedade em que está inserido” (LIMA e ALCA, 2010, p. 10). Portanto, a gestão democrática é construída no dia a dia da instituição. No Artigo 206, Inciso I, da Constituição Federal, consta que a Gestão Democrática abrange as dimensões pedagógica, administrativa e financeira, sendo que a proposta de gestão democrática suscita uma convergência entre concepção e execução e entre o pensar e o fazer. Nota-se, portanto, certa inconsistência entre o entendimento dos profissionais e o que uma gestão realmente democrática sugere.

Sobre o relacionamento com a comunidade escolar, o gestor da Escola A, afirma: “tenho um bom relacionamento com a comunidade”. O fato de o gestor fazer esse relato não nos permite tirar nenhuma conclusão, pois não se manifestou em que sentido se dá esse relacionamento. Também o gestor da Escola B afirma ter um bom relacionamento com sua equipe, concluindo que “a gente tem uma boa relação”; porém, não explicou que tipo de

relação é esta, o que não permite, portanto, esclarecer melhor qual o tipo de relações são tecidas pela gestão com a comunidade escolar.

Quanto ao gestor da Escola C, o mesmo respondeu:

Bem, é (...) eu considero boa né (...) boa pelas condições em que a gente tá trabalhando é, sabe-se que tem vários problemas, mas a gente procura solucionar da melhor forma possível então, como administrador, no momento, eu acredito que a (...) tá sendo boa né. Eu não vou dizer que tá ótima porque estaria colocando algo a mais, então, acredito que nosso trabalho tá sendo bom. (GESTOR DA ESCOLA C)

Percebe-se, portanto, que os três gestores acreditam que ter um bom relacionamento com a comunidade escolar é importante para o desenvolvimento do seu trabalho, mas não foi possível evidenciar, pelas falas dos gestores, a forma com que se estabelecem esses relacionamentos. A partir de informações anteriores, é possível considerar que escolas possuem Associação de Pais, Mestres e Comunitários - APMC ativa, sendo então o principal espaço de participação dessa parcela da comunidade escolar. Para Souza (2009, p. 131), “seja na gestão da escola, da cidade ou do país, a participação ampliada é quase sempre defendida como condição *sine qua non* para a efetivação democrática”. O desafio dessas escolas, portanto, é a ampliação dos espaços de participação. Dessa forma, os profissionais, os alunos e a própria comunidade poderão desenvolver o espírito de pertencimento à escola e podem melhor contribuir com a autonomia da escola. Nesse sentido, Barroso (1998) assim define a autonomia como a “expressão da unidade social que é a escola e não pré-existe à ação dos indivíduos” (BARROSO, 1998, p. 21). Assim sendo, o clima propício para as discussões a respeito do PPP da escola, que no caso das escolas da CRE/Alvarães, elas não possuem.

Sobre o que pensam sobre a relação do PPP com a construção da autonomia de uma escola, os gestores também se posicionaram. O gestor da Escola A acredita que o PPP é um instrumento que pode auxiliar sua administração, sendo que sua resposta foi: “acho um projeto de suma importância na escola, porque é ele que direciona todo o trabalho de cunho político e pedagógico da escola”. Percebe-se, nas palavras do gestor da Escola A, que ele demonstra consciência da importância do PPP para a organização do trabalho pedagógico da escola. Já o gestor da Escola B, respondeu:

Bom (...) o PPP, na minha opinião, é... ele é um documento que... é muito importante em qualquer instituição de ensino, porque é através do PPP que nós temos um norte, daquilo que é... deve ser feito daquilo que vai ser feito, então nós temos que acompanhar, é tipo assim nós... o PPP é um documento

que tá todas as orientações que a gente vai fazer, que vai é... é...desenvolver dentro de uma escola”. (GESTOR DA ESCOLA B)

Sobre a mesma questão, o gestor da Escola C assim respondeu: “bom, é (...) esse pensamento relacionado ao Projeto político pedagógico ele é (...) é dado como uma ferramenta que é importantíssima para o desenvolvimento de uma escola né é assim que a gente pensa em cima do PPP”. Embora as respostas dos gestores tenham sido demasiadamente curtas, elas refletem certa noção da importância do PPP. O gestor da escola B diz que “no PPP estão as orientações que a escola vai desenvolver”, citando uma das características do PPP. Também o gestor da escola C trata o PPP como “uma ferramenta importantíssima para o desenvolvimento de uma escola”, contudo o PPP é muito mais que isso. Gonçalves (2001, p. 39) assim define o PPP como uma

forma objetiva de a escola dar sentido ao seu saber fazer enquanto instituição escolar: é a realização concreta de seus sonhos, onde ações são desconstruídas e reconstruídas de forma dinâmica e histórica; é a revelação de seus compromissos, sua intencionalidade e principalmente de sua identidade e de seus membros.

O sentido e o compromisso sobre o fazer pedagógico de uma instituição não aparecem nas falas dos gestores. Assim sendo, percebe-se uma lacuna entre o que os gestores manifestaram em suas respostas e o real sentido e intencionalidade de um PPP. Ele é mais que uma ferramenta, é a definição do compromisso assumido pelo coletivo da instituição, é a ideia central que conduz a escola. É um conjunto de princípios orientadores que diz o que identificará a escola em relação às outras escolas. Veiga e Resende (2013, p. 12) afirmam que o Projeto Político Pedagógico “é um instrumento clarificador da ação educativa da escola em sua totalidade”. Dessa forma, o PPP acaba se tornando um instrumento de extrema utilidade no contexto de uma escola.

Sobre este aspecto, a utilidade do PPP no desenvolvimento do trabalho em uma escola, os gestores também foram indagados a se manifestar, sendo que o gestor da Escola A respondeu que:

A utilidade dele é nortear um bom andamento da escola, com ele são feitas as ações que irão decorrer durante o ano letivo para que não aconteça as improvisações, ou seja, o professor, né (...) juntamente com o gestor, ele sabe que caminho direcionar durante o ano, ninguém vai ficar perdido sem saber que rumo vamos tomar. (GESTOR DA ESCOLA A).

O gestor da Escola A, pelo que se percebe, atribui ao PPP um sentido de Plano Anual quando diz “com ele são feitas as ações que irão decorrer durante o ano letivo”. Não é somente esse o sentido do PPP, nele estão a missão, a visão e os valores institucionais da escola e é importante salientar que o PPP também é um elemento norteador de ações na instituição. Ponderando sobre a importância do PPP, Araújo (2009, p. 263) afirma que

Grande parte de nossas escolas se encontra sem projetos, sem planos, sem direcionamento e reféns do imediatismo. Quando uma escola não tem projeto, ela se contenta em cumprir normas, ordens e a cuidar do disciplinamento. Porém, isso não garante uma formação cidadã para os alunos. Cabe então, uma discussão da importância do PPP para a construção da identidade da escola, bem como reconhecê-lo como espaço de democratização da gestão escolar e de participação ativa dos alunos nesse processo.

O pensamento de Araújo (2009) traz uma reflexão sobre o tipo de formação que uma escola pode perseguir e isso não se aplica somente ao ano letivo, é muito mais abrangente. O PPP pode conter ações que serão desenvolvidas a médio e longo prazo. Nesse sentido, Vasconcelos (2008, p. 54) afirma que o PPP “é um instrumento para a construção de uma educação de qualidade democrática, um ponto de apoio para todos aqueles que se comprometem com esta causa”. Portanto, trata-se de uma mudança de postura da escola e não somente um planejamento. Santana (2012, p. 65) afirma que “o Projeto Político-pedagógico expressa a identidade da escola, e os profissionais precisam conhecê-lo, defendê-lo e colocá-lo em prática, pois participam de forma coletiva dessa construção”.

Portanto, o PPP parte de uma prática social compromissada em buscar soluções para os problemas da educação e do ensino de uma escola (VEIGA e REZENDE, 2013, p. 14). É uma ferramenta que alicerça o trabalho pedagógico com vistas à superação das dificuldades encontradas, exatamente por ser fruto de uma intencionalidade coletiva, o que pode implicar numa mudança substancial da prática educacional. Para Veiga e Rezende (2013, p. 17), o PPP “ao mesmo tempo em que exige dos educadores, funcionários, alunos e pais a definição clara do tipo de escola que intentam, requer a definição de fins”. Considerando que os gestores das Escolas A, B e C acreditam ter uma boa relação com a comunidade, isso é um passo importante para a elaboração do PPP, uma vez que serão eles os vetores do direcionamento para a sua construção no contexto destas escolas.

Outra questão a ser considerada são os princípios que norteiam um PPP, que são os mesmos princípios que devem nortear uma escola democrática. De acordo com Veiga e

Rezende (2013, p. 16-19), esses princípios são: igualdade, qualidade, gestão democrática, liberdade e valorização do magistério. A igualdade que o PPP pretende alcançar está relacionada à possibilidade do uso de instrumentos democráticos com a mediação da escola. A qualidade está relacionada aos instrumentos metodológicos utilizados pela instituição e a competência necessária para a utilização destes instrumentos. A gestão democrática exige um repensar da práxis e a indissociabilidade entre a concepção e a execução das ações propostas para o processo ensino-aprendizagem. A liberdade está intimamente vinculada à autonomia, sendo que os próprios sujeitos da ação educativa possam experienciar na vivência com os outros a relação entre limites e possibilidades. A valorização do magistério tem a ver com a melhoria da qualidade do trabalho pedagógico uma vez que o aperfeiçoamento e a experiência contam positivamente na relação do profissional com a sua prática educativa, com a escola e com a sociedade (VEIGA e REZENDE, 2013, p. 16-19).

Sobre a construção/revisão do Projeto Político Pedagógico na escola, o gestor da Escola A afirmou que a sua construção pode ajudar a melhorar o desempenho e rendimento dos trabalhos desenvolvidos na escola. Também o gestor da Escola B considera importante a construção/revisão do PPP na sua escola. Já o gestor da Escola C, perguntado se considera importante a construção/revisão do Projeto Político Pedagógico na escola, afirmou: “é uma (...) ferramenta importantíssima para dar um (...) um segmento né, uma identidade para um trabalho (...) eu considero muito importante (...) né”. De acordo com Santana, Gomes e Barbosa (2012, p. 63), “está vinculado ao gestor, tomar frente para a construção do projeto político pedagógico na escola que irá requerer a definição de políticas e metas educacionais muito claras e bem definidas”.

Em relação à repercussão da ausência do PPP na escola o gestor da Escola A, disse, sobre o desenvolvimento dos trabalhos, que tem “dificultado o andamento, porque tem situações que passam despercebidas, outras, não sabemos como resolver e se tivesse o projeto pedagógico né só identificar melhor e sabíamos que caminho percorrer e onde estávamos certos ou errado para tomar decisões”. Para o gestor da Escola B, a ausência do PPP na escola

Tem repercutido de forma negativamente né (...) de forma negativa porque (...) por falta desse documento né (...) nós deixamos muitas vezes de desenvolver é (...) até de forma correta né (...) muitas atividades que se tivesse com esse Manual, com o PPP em mãos, a gente fazia muito melhor e tendo um acompanhamento de um profissional né, de um maior conhecimento com esse documento, então eu acho que... a falta dele, acarreta uma série de dificuldades no desenvolvimento das atividades de ensino aprendizagem. (GESTOR DA ESCOLA B)

Quando o gestor da Escola B define o PPP como um manual, cabe aqui uma reflexão sobre os sentidos do PPP. Batista (2010, p. 114) é enfático em afirmar que o PPP

não deve ser entendido como um documento que após sua construção seja arquivado ou encaminhado as autoridades, núcleos de educação para cumprir as tarefas burocráticas, pois envolve os indivíduos presentes no processo educativo escolar, de modo que subsidia a organização do trabalho pedagógico e educativo da escola.

Desta forma, podemos entender o PPP como sendo mais que um documento que possui dimensões que não podem ser consideradas de maneira estática, ou seja, são dimensões dotadas de dinamicidade e, portanto, em constante modificação. Um manual pode não permitir esse movimento de construção e reconstrução. A esse respeito, Hahn e Machado (2006, p. 2) alertam que

Na verdade, o político juntamente com o pedagógico é visto como um processo contínuo de reflexão e discussão dos problemas da escola, tentando assim encontrar meios favoráveis á efetivação de sua intencionalidade constitutiva, levando assim, todos os membros da comunidade escolar o exercício da cidadania.

Percebe-se, na fala dos gestores, a rigor, certas contradições sobre os significados e as finalidades do PPP. Quando o gestor da Escola B menciona que a falta do PPP “acarreta uma série de dificuldades no desenvolvimento das atividades de ensino aprendizagem” ele não menciona quais são estas dificuldades; porém, dá a entender que o PPP é útil no processo ensino aprendizagem. Portanto, o PPP é um instrumento articulador entre a teoria e a prática numa instituição de ensino. É o instrumento organizador das práticas escolares e não pode ser entendido apenas como um simples manual em que prescrevem as ações da escola. Quando o gestor da Escola C diz que o PPP “é importantíssimo para se fazer um bom trabalho”, deve-se levar em conta que aqui ele se refira à utilidade do PPP na escola, entretanto, o PPP é muito mais que isso. Santos, Ferri e Macedo (2012, p. 179) consideram que o PPP, uma vez elaborado,

Deve articular os aspectos políticos e pedagógicos da educação, cujas expectativas de aprendizagem estejam relacionadas com os fins e os objetivos que visem a transformação das práticas, para atender às necessidades reais da instituição e da sociedade apontadas nos indicadores das avaliações diagnósticas, de modo que haja organização e coerência entre o pensar e o fazer pedagógico e forneçam as condições adequadas para que

o aluno possa aprender mais, com qualidade e o professor possa ensinar melhor.

Portanto, uma escola pode funcionar sem esse documento, entretanto, “é o projeto que vai articular, no interior da escola” (VASCONCELLOS, 2002, p. 21). O PPP, dentre outras finalidades, é um instrumento facilitador das vivências no cotidiano escolar. Portanto, é necessário da parte de todos os atores que compõem uma instituição, um entendimento mais consistente sobre algumas características do PPP, em especial sobre gestão democrática e as finalidades de um PPP. Isso fica mais evidente quando analisamos o entendimento do gestor da Escola A, quando afirma que

A escola que não tem o PPP fica sem um bom direcionamento para que possa realizar um bom trabalho, ou seja, no momento em que encontra as dificuldades não sabe como resolver então é difícil trabalhar sem o ppp na escola. Porque a gente vai (...) vai lá no PPP e identifica tá aqui o problema então que caminho nós vamos tomar agora, e quando não tem o PPP normalmente você fica sem rumo porque não tem pra onde olhar. (GESTOR DA ESCOLA A).

O caráter de manual, no entendimento do gestor da escola A, sobre o PPP fica mais evidente, entretanto, o gestor reconhece a importância do PPP quando fala que “a escola que não tem um PPP fica sem um bom direcionamento”. Sobre essa questão, o gestor da escola B concorda com o gestor da Escola A, afirmando que

Por não ter, por não ter esse documento em mãos né, um documento que orienta um documento que norteia, um documento que dá (...) uma visão maior daquilo que tem que fazer, que a gente deve fazer, então a falta dele acarreta situações (...) a gente que tá na frente da administração de uma escola é passar por situações difíceis, pela falta desse documento. (GESTOR DA ESCOLA B)

Ambos os diretores, apesar de enfatizarem a importância do PPP na escola, atribuem ao documento caráter prescritivo, e podem ainda não enxergá-lo como uma construção coletiva realizada no interior da escola, pela comunidade escolar.

Já o gestor da Escola C que declarou fazer uso do Regimento Interno da escola também concorda que “falta o projeto político pra gente adaptar algumas é (...) particularidades da escola que não é regido no regimento geral das escolas do estado”. O gestor, aqui, faz uso do termo *adaptar*; entretanto, a abrangência de um PPP é muito maior que a de um Regimento Interno, dada a sua dimensão processual e identitária da escola. Suas

finalidades são diferenciadas de um Regimento ou de um Plano Anual. O PPP, a rigor, trata de uma intencionalidade que é construída no cotidiano da escola. Veiga e Rezende (2013) atribuem ao PPP uma importância fundamental no contexto escolar, afirmando que

É a valorização da identidade da escola e um chamamento à responsabilidade dos agentes com as racionalidades interna e externa. Esta ideia implica a necessidade de uma relação contratual, isto é, o projeto deve ser aceito por todos os envolvidos, daí a importância de que seja elaborado participativa e democraticamente. (VEIGA e REZENDE, 2013, p.110)

Nesse sentido, o protagonismo da equipe gestora é essencial. Santana, Gomes e Barbosa (2012, p. 3), afirmam que o gestor é quem deve “tomar frente para a construção do projeto político pedagógico na escola que irá requerer a definição de políticas e metas educacionais muito claras e bem definidas”. Assim sendo, é inegável a importância do PPP para uma escola; entretanto, para que ele se torne realidade é necessário o envolvimento da equipe gestora, assim como o envolvimento dos diversos profissionais, principalmente dos professores e dos pedagogos. Isso é fundamental para que o PPP se transforme em uma ferramenta democrática. Sobre a questão da existência do PPP na escola, o gestor da Escola A afirma que

Os professores aderem a ideia da construção e todos tem o conhecimento e sabem da importância do projeto para um bom andamento da escola, mas está faltando melhor empenho para sua elaboração. Então a escola necessita e eles sabem disso, mas ainda precisam de direcionamento melhor. (GESTOR DA ESCOLA A)

Analisando o relato do gestor da Escola A, percebe-se que ele foi um pouco evasivo sobre a questão da existência do PPP na escola. Quando afirma que “os professores aderem a ideia da construção” do PPP e que “todos sabem da importância” do mesmo, ele está expressando uma opinião da sua experiência e vivência na escola. Quando afirma que falta “melhor empenho” para a elaboração do PPP na escola, ele assinalou uma disponibilidade da equipe em elaborar o documento, portanto, cabe aqui uma reflexão sobre o porquê do coletivo da escola ainda não haver elaborado o PPP, uma vez que, pelo que se pode perceber, existe uma situação propícia para tal.

O gestor da Escola B lamentou a ausência de pedagogos em sua escola, atribuindo a esse fato o “desinteresse com relação às discussões em torno desse documento que é o PPP”, concluindo que as “escolas por não terem esse profissional (...) pra tratar diretamente desse

material pedagógico, eu acho que isso é um motivo (...) que (...) gera esse desinteresse também nas discussões e na montagem desse documento”. O gestor da Escola C, a única escola que possui um pedagogo afirma que:

A gente trabalha com um pedagogo que (...) trabalha com as três escolas e no momento está afastado (...) e os professores eles (...) até onde eu conheço nenhum deles nunca elaboraram um PPP, mas todos realmente têm vontade de elaborar um, então, falta (...) o que tá faltando na verdade é um incentivo pra que a gente possa construir esses projetos daqui (...) das escolas daqui de Alvarães. (GESTOR DA ESCOLA C)

Na fala desse gestor fica claro que um fator dificultador para a elaboração do PPP não é a ausência do pedagogo, pois existe um no quadro funcional da escola. O gestor também não foi muito claro sobre que tipo de incentivo está faltando na escola para a elaboração do PPP e esse pode ser um dos problemas que essa escola deve superar. Assim sendo, cabe aqui uma reflexão sobre as razões pelas quais a escola ainda não possui um PPP. Analisando as palavras do gestor da Escola B, que atribui à ausência do pedagogo o “desinteresse em relação ao PPP”, essa questão não poderia se aplicar à Escola C. O pedagogo tem uma função muito importante na escola e pode ser fundamental no processo de elaboração do PPP. A Resolução 122/2010, no Art. 138, alínea “c”, prevê dentre os órgãos funcionais da escola, “a área pedagógica”. E, no Art. 139, Inciso III, da competência dos membros dos órgãos funcionais da escola, menciona, como função da área pedagógica: (a) coordenar todas As atividades do corpo docente e discente da escola; (b) orientar, supervisionar e avaliar os projetos educacionais e os resultados obtidos no processo ensino-aprendizagem. Portanto, não há como não reconhecer a importância do pedagogo no desenvolvimento das ações pedagógicas nas escolas, mas, principalmente, na construção de um ambiente propício de aprendizagem. A sua atuação nas várias instâncias da prática educativa pode ser determinante para o desenvolvimento das ações da escola.

Outra questão relevante da pesquisa junto aos gestores em relação à participação, principalmente da comunidade nas atividades da escola, uma vez que era interessante saber o entendimento dos gestores sobre como ocorre a participação da comunidade nestas escolas. A participação é elemento fundamental no contexto de uma instituição de ensino. Gandin (2001, p. 87), a esse respeito assim afirma:

Participação não é simplesmente aquela presença, aquele compromisso de fazer alguma coisa, aquela colaboração, aquele vestir a camisa da empresa nem, mesmo, a possibilidade de decidir alguns pontos esparsos e de menor

importância; participação é aquela possibilidade de todos usufruírem dos bens, os naturais e os produzidos pela ação humana.

Para esse autor, participar não é simplesmente estar presente, mas, sim, posicionar-se a respeito daquilo que está sendo discutido e manifestar-se na ação. Sobre essa questão os gestores assim se manifestaram: o diretor da Escola A disse que, na sua escola,

a participação da comunidade em relação às ações, não são muito boa, são poucos pais que participam dessa construção (...) então ainda falta mais participação dos pais né (...) no acompanhamento de seus filhos e vendo como tá o andamento da escola para que eles possam dar sua opinião também. Ainda a gente sente essa necessidade que é poucos que participam (GESTOR DA ESCOLA A)

A Escola A vivencia uma situação que ainda é comum a muitas escolas, já que a participação é critério indispensável para que os pais e a comunidade possam estar informados a respeito das ações que a escola desenvolve. O gestor da Escola C também diz não contar com a participação da comunidade em sua escola, e isso tem sido um problema. Ele afirma que:

(...) a gente tem pouca participação (...) da comunidade escolar, principalmente nas ações né (...) a gente sabe a gente que (...) agente tem sofrido com essa questão porque sempre cobramos a questão da participação da (...) da comunidade escolar, mas dificilmente a gente tem esse retorno, os pais dificilmente participam os alunos (...) poucas vezes, então essas nossas ações da escola, elas tem realmente uma participação baixa da comunidade escolar, até mesmo por parte de alguns professores (...) também é difícil (...) os pais principalmente né, só aparecem quase na escola porque são convocados, quando são convocados pra reunião e é assim que, por exemplo, no planejamento a gente convida pra ir no planejamento e não aparece (...) não vai ninguém. (GESTOR DA ESCOLA C)

Ponderando sobre a fala do gestor da Escola C, quando se refere à pouca participação da comunidade escolar, é importante uma reflexão sobre o papel da escola em relação a essa participação. A escola necessita criar mecanismos que favoreçam essa participação. O gestor menciona também que a comunidade é convidada a participar do planejamento e não aparece. Nesse sentido, Souza (2009) lembra que “a participação só é efetiva quando as pessoas que são chamadas a participar são colocadas em condições adequadas para tal” (SOUZA, 2009, p. 135). Portanto, a escola também tem um papel fundamental para estimular a participação da comunidade nas suas ações.

Em um cenário um pouco diferente, o gestor da Escola B assegura que há participação da comunidade nas ações de sua escola alegando que

a comunidade tem participado (...) dos eventos, de tudo aquilo que a gente promove, que a escola promove né, para o bem (...) para o bom desenvolvimento da educação, do ensino (...) a comunidade tem participado, assim também como alunos, assim também como professores né, eles tem demonstrado né (...) participação efetiva, se bem que tem em toda instituição tem aqueles que não se envolvem muito, mas, a maioria tem cooperado nesse sentido. (GESTOR DA ESCOLA B)

Nas falas dos gestores sobre a participação, cabe uma reflexão sobre quais instrumentos de participação a escola oferece para a comunidade. Reuniões bimestrais para entrega de boletins acabam sendo reuniões de cunho informativo. É papel da escola a criação instrumentos para que a comunidade possa se sentir parte do seu dia a dia. A comunidade necessita ser incentivada a participar mais ativamente da vida da instituição. Neste caso em particular, a APMC acaba sendo o único instrumento de colegiado da escola. É importante que a escola olhe para outros mecanismos de participação tais como o Conselho Escolar e Grêmio Estudantil.

A ação de elaboração do PPP pode também proporcionar momentos de interação da escola com a comunidade, e pode criar um vínculo de identificação duradouro, porém isso deve fazer parte de um planejamento da escola. O planejamento participativo pode ser uma oportunidade para que a escola reflita sobre sua realidade. Para Veiga e Rezende (2013, p. 135), o planejamento participativo pode “implementar intervenções coletivas sobre o social, refletidas e conscientes”. Portanto, é papel da escola proporcionar um ambiente de superação das relações moralistas e ideológicas no sentido de uma mudança de atitude (*idem*, p. 136). Araújo (2009) cita o PPP como um dos instrumentos de participação, assim como outros colegiados. Assim sendo, a elaboração do PPP nas escolas pode atenuar o problema de envolvimento da comunidade das escolas A e C. Nesse sentido o autor afirma:

Dentre os canais político-pedagógicos de participação que devem ser ampliados (...) destacam-se: (...) assembleia geral da escola; projeto político-pedagógico da instituição – respeitando suas especificidades - são espaços importantes de tomadas de decisão, de discussão e de deliberação sobre as questões que permeiam o cotidiano escolar. (ARAÚJO, 2009, p. 258)

Sobre essa questão, as parcerias dentro da comunidade, esta indagação deu-se em virtude de que, em algumas escolas, algumas instituições acompanham o dia a dia daquelas.

Quando indagados, os gestores se manifestaram. O gestor da Escola A respondeu que “a escola conta com apenas um órgão de parceria que é o Conselho Tutelar, eles tem se disponibilizado o seu trabalho para ajudar no que for preciso na escola, isso é um ponto positivo”.

O gestor da Escola B esclarece que a APMC tem ajudado a escola no desenvolvimento do processo educacional. Ele lembra que os pais vêm, “visitando a escola procurando saber como está o andamento dos filhos”. O gestor, ao que se percebe, considera como exercício de participação a visita dos pais na escola; entretanto, é importante uma reflexão sobre isso, uma vez que participação não se resume apenas a acompanhamento ou emitir opiniões. A participação das famílias precisa ser efetiva, isto é, ocorrer de fato. Para Santos (2012, p. 182), em um processo coletivo transformador, “a participação apresenta-se como possibilidade de todos usufruírem o que é bem comum, pois propicia aos sujeitos assumirem um papel ativo na sociedade”. Paro (1996, p. 164), por sua vez, enfatiza que uma das “vantagens de uma administração escolar participativa, em que as decisões são tomadas pelo grupo, não se referem apenas à democratização interna da escola, mas também ao fortalecimento da unidade escolar.” Portanto, a participação dos pais na escola e de toda a comunidade deve ser mais efetiva, no sentido de fortalecimento do vínculo escola/comunidade.

O gestor da Escola C também reconheceu a importância da APMC e lembra a ausência dos pais destacando que

Esse ano nós temos enfrentado um problema com relação a APMC justamente por causa disso, que não teve essa participação (...) e as reuniões bimestrais né (...) para entrega de boletins que geralmente a gente faz pra ter o contato com os pais né, com os familiares doa alunos, mas que ainda é pouco participativa. (GESTOR DA ESCOLA C)

Portanto, a participação dos pais e da comunidade é essencial no ambiente escolar. A população deve ter a escola pública a seu dispor e para isso é necessário entender que ela também é do povo. Nesse sentido, Lima e Alca (2010, p. 10) salientam que “todos devem participar de forma atuante, exercendo assim os seus direitos e deveres, como cidadãos”. Quanto à participação dos professores na escola, em projetos de trabalho, junto à comunidade e receptividade, os gestores das Escolas A, B e C também se posicionaram. O gestor da Escola A respondeu que “os professores na maioria das vezes tem participado bastante, tem adquirido informações importante dos pais, sempre tem feito uma parceria muito grande, pelo

menos noventa e nove por cento tem uma boa participação com a comunidade escolar”. O gestor da Escola B respondeu:

Bom, aí (...) essa participação é (...) até então eles, participam sim, é (...) não com muita assim (...) com muita efetividade, mas, eles tem demonstrado até interessem né (...) em participar de projetos, tem professores que gostam de trabalhar com projetos , mas, mesmo assim ainda falta algo ainda pra né (...) pra melhorar, fazer com que esses professores eles se interessem mais (...) pra trabalhar com projetos, trabalhar com coisas diferentes né, pra estimular o desejo e a vontade dos alunos no ensino aprendizagem. (GESTOR DA ESCOLA B).

O gestor da Escola B também mencionou que dentre os projetos desenvolvidos na escola havia apenas um projeto da disciplina de língua portuguesa financiado pela Fundação de Amparo à pesquisa do Amazonas – FAPEAM. Percebe-se que a resposta também tem um tom evasivo.

Já o gestor da Escola C respondeu:

Bem (...) eu coloco (...) da seguinte forma: os professores na maioria das ações, eles são participativos, é (...) sabe-se que você nunca a gente consegue cem por cento com a participação dos professores a gente quase não tem cem por cento da participação, mas é (...) a maioria são bem participativo das ações, agora tem aqueles realmente não participam de nada. (GESTOR DA ESCOLA C)

Avaliando as respostas dadas pelos gestores no que se refere à questão da participação dos professores junto à comunidade escolar, percebem-se evasivas e sintéticas, o que tende a indicar falta de um maior entendimento sobre planejamento participativo. De Medeiros e Luce (2006, p. 4) lembram que “nas escolas, pode-se praticar as distintas formas de participação, de democracia; logo, pode-se promover ou restringir a inserção dos indivíduos em espaços sociais além dos que lhes seriam previstos ou autorizados”.

Nesse sentido, é importante destacar que a qualidade da participação dos profissionais nas atividades da escola é primordial para o planejamento e execução das ações a que a escola se propõe. Souza (2009, p. 35) assim define a participação:

Se se trata de democratizar a gestão (da escola) pública, e isso pressupõe a ampliação da participação das pessoas nessa gestão, isso significa que a participação não pode se resumir aos processos de tomada de decisões. Nesse sentido, a participação democrática pressupõe uma ação reguladora,

fiscalizadora, avaliadora, além de decisória sobre os rumos da vida política e social das instituições (escolares) e da sociedade.

Assim sendo, avaliando as afirmações dos gestores das escolas da Coordenadoria de Alvarães, é possível concluir que a participação dos professores na escola precisa ser melhorada. Na Escola A, embora haja participação, ela poderia ser mais efetiva. Na Escola B, percebe-se que também pode ser melhorada. Já na Escola C, quando o diretor menciona que “tem aqueles realmente não participam de nada”, as razões dessa não participação necessitam ser melhor esclarecida; contudo, ele também menciona que a maioria “são bem participativos nas ações”, o que demonstra certo interesse desses profissionais.

Pelo que relatam os gestores, a participação dos professores ainda não é satisfatória, muito embora exista. E essa participação precisa ser mais bem estimulada pela equipe gestora dessas escolas. Gandin (2001, p. 87) afirma que essa participação “inclui distribuição do poder, inclui possibilidade de decidir na construção não apenas do “como” ou do “com que” fazer, mas também do “o que” e do “para que” fazer”.

Finalmente, no decorrer da pesquisa foi possível perceber que as ações referentes ao processo pedagógico, no âmbito das escolas, ficam sob a responsabilidade das equipes gestoras e de um apoio pedagógico, por não contarem com a figura de um pedagogo. Daí a afirmação do gestor da necessidade de se ter um tempo disponível e um planejamento para a elaboração. Isso é fundamental, pois há elementos específicos a serem considerados pela escola quando da elaboração do PPP. Veiga e Rezende (2013, p. 22) enfatizam que “a construção do Projeto Político Pedagógico é um instrumento de luta, é uma forma de contrapor-se à fragmentação do trabalho pedagógico”. Complementam que esta ação passa por uma reflexão sobre alguns princípios básicos que devem ser analisados tais como “as finalidades da escola, a estrutura organizacional, o currículo, o tempo escolar, o processo de decisão, as relações de trabalho e a avaliação” (VEIGA e REZENDE, 2013, p. 22). As finalidades da escola estão relacionadas ao que a escola pretende enquanto instituição. Quais as finalidades que estão manifestas, as que estão sendo deixadas de lado e o que necessita ser reforçado. A estrutura organizacional está subdividida em estrutura administrativa e pedagógica, sendo que esta última se refere ao desenvolvimento do trabalho pedagógico. É importante a definição dos rumos pedagógicos que a escola pretende seguir.

O currículo, de acordo com Veiga e Rezende (2013, p. 26), “é uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive”, porém não pode ser desvinculado do contexto social em que a escola está inserida. O

tempo escolar refere-se a calendários, horários, ou seja, a organização do tempo do conhecimento escolar (*idem*, p. 29). O processo de decisão está relacionado ao fluxo das ações e das tarefas respeitando as hierarquias com vistas ao cumprimento dos objetivos educacionais. As relações de trabalho dizem respeito aos princípios da divisão do trabalho, da fragmentação e do controle hierárquico (*idem*, p. 31). A avaliação fornece subsídios para que o PPP com foco nos resultados do trabalho pedagógico.

Em linhas gerais, das entrevistas realizadas junto aos Coordenadores pesquisados, é possível concluir que: a elaboração do PPP nas escolas sob sua responsabilidade, com raras exceções, se pauta nas orientações da Secretaria de Educação; a falta de um coordenador pedagógico em algumas Coordenadorias tem se configurado em um fator dificultador para o desenvolvimento do trabalho pedagógico; nas Coordenadorias sem o coordenador pedagógico o acompanhamento fica a cargo do coordenador; há Coordenadorias que possuem instrumentos de acompanhamento das visitas do profissional pedagógico nas escolas e que eles se assemelham a formulários a serem preenchidos; Coordenadorias maiores possuem maior número de funcionários e profissional pedagógico.

Considerando o universo das Coordenadorias Distritais/Regionais pesquisadas, cerca de 30% delas, em relação à elaboração do PPP nas escolas – objeto desta pesquisa –, algumas possibilidades de interpretações foram possíveis, tais como: parte delas se utilizam de documentos de iniciativa da SEDUC/AM, e algumas Coordenadorias adaptam estes documentos à realidade de suas escolas, sendo que outras seguem a “LDB e o Regimento Interno das Escolas Públicas”.

Outras observações foram: existe um quadro de rotatividade entre coordenadores; há Coordenadorias que foram implantadas no mesmo período em que os coordenadores assumiram a função; há coordenadores na função há cinco anos ou um pouco mais, reforçando o cenário de coordenadores recentes na função; O tempo de implantação de Coordenadorias tem até, no máximo, cinco anos de implantação; Coordenadorias com quatro anos ou menos, por exemplo, contam com o máximo de quatro funcionários para desenvolver atividades administrativas, pedagógicas, de pessoal, de infraestrutura e outras demandas; Coordenadorias que funcionam em municípios de médio e grande porte possuem sob sua jurisdição acima de 9 escolas.

Ademais, verificamos que: há Coordenadorias compartilhando desafios semelhantes, principalmente, em relação ao número reduzido de pessoal, desafios de logística e infraestrutura, assim como também dificuldades relacionadas à resolução de problema junto à secretaria; Coordenadorias não contam com funcionários com a função de supervisão

pedagógica que esse profissional, demonstrando uma situação de vulnerabilidade no acompanhamento pedagógico das escolas que, em geral, é realizado pela equipe gestora e pelo coordenador regional; há falta de instrumento de acompanhamento pedagógico, implicando em dificuldades para a realização de um trabalho contínuo nas escolas; a periodicidade de acompanhamento pedagógico às escolas sob sua jurisdição é feita mensal ou bimestralmente, embora haja Coordenadoria que realize este acompanhamento semanalmente.

Portanto, nesse cenário, o PPP acaba recebendo uma atenção mais generalizada, sem espaço para ações específicas que atendam a essa demanda.

Já pelas falas dos gestores das Escolas A, B e C, nas entrevistas, foi possível extrair o seguinte: os gestores vinculam participação ao exercício de frequentar a escola; a falta de pedagogo nas Escolas A e B tem sido um fator dificultador das ações pedagógicas nestas escolas; as três escolas possuem APMC funcionando, entretanto, a participação do coletivo da escola ainda necessita ser melhorada; os três gestores acreditam que o PPP pode melhorar as ações da escola. Também ficou evidente nas palavras dos gestores que os professores destas três escolas concordam com a elaboração do PPP de sua escola.

Das entrevistas realizadas junto aos gestores das escolas da Coordenadoria de Alvarães, foi possível chegar a algumas conclusões, tais como: Do eixo Gestão Democrática, ainda que os gestores entrevistados tenham levantado ideias gerais sobre a temática, as falas se limitaram à indicação do compartilhamento de decisões em reuniões; mencionaram a falta de envolvimento e de comprometimento de alguns profissionais das escolas, indicando que isso pode ser um fator dificultador para a realização de um trabalho democrático mais efetivo nessas escolas; as escolas possuem APMC ativa, configurando-se no principal espaço de participação da comunidade escolar e os gestores acreditam que ter um bom relacionamento com a comunidade escolar é importante para o desenvolvimento do seu trabalho.

Do eixo PPP e a construção da autonomia da escola, os gestores acreditam ser o PPP um instrumento que pode auxiliar na sua administração, pois ele direciona todo o trabalho de cunho político e pedagógico da escola; falou-se da importância do pedagogo no desenvolvimento de ações pedagógicas nas escolas, mas, principalmente, na construção de um ambiente propício de aprendizagem.

Do eixo Planejamento Participativo, principalmente à questão da participação dos professores junto à comunidade escolar, embora as respostas tenham sido bastante evasivas, pelo que relatam os gestores, a participação dos professores ainda não é satisfatória, muito embora exista. Finalmente, foi possível detectar que as ações referentes ao processo

pedagógico, no âmbito das escolas ficam sob a responsabilidade das equipes gestoras e/ou do apoio pedagógico, por não contarem com a figura de um pedagogo.

No capítulo seguinte, trataremos das ações que a Coordenadoria de Alvarães implementará junto às escolas no sentido de elaboração do PPP de cada uma delas, por estas escolas.

3 A IMPLEMENTAÇÃO DE AÇÕES NO ÂMBITO DA COORDENADORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE ALVARÃES PARA ELABORAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO PARA AS ESCOLAS ESTADUAIS SOB SUA JURISDIÇÃO: REALIDADE E POSSIBILIDADES

No capítulo 1, tratou-se da caracterização dos objetivos que nortearam este trabalho, na tentativa de responder as questões norteadoras da pesquisa relacionadas a Gestão Democrática, o PPP e a construção da autonomia e a cultura do planejamento participativo nas escolas sob a jurisdição da Coordenadoria Regional de Educação de Alvarães.

No decorrer do capítulo 2, analisamos a percepção da gestão das três escolas, bem como as Coordenadorias, Distrital (1) e Regionais (18) para a coleta de informações a respeito de seu funcionamento, o desenvolvimento das ações administrativas e pedagógicas e o processo de elaboração/revisão e acompanhamento do PPP das escolas sob sua jurisdição.

Também foi possível constatar que a Secretaria de Educação forneceu orientações para que algumas coordenadorias elaborassem o PPP de suas escolas e que, para outras, como a de Alvarães, por exemplo, essas orientações não chegaram. Embora a existência do PPP nas instituições de ensino esteja vinculada a dispositivos legais, ele é uma ferramenta de gestão democrática, planejamento participativo e autonomia na escola, indispensável, podendo propiciar transformações na realidade das escolas da rede.

Dos questionários dirigidos às coordenadorias, analisando as respostas, foi possível constatar que: (i) algumas Coordenadorias se utilizam de documentos da secretaria para auxiliar suas escolas na elaboração do PPP; (ii) há Coordenadorias que ainda não têm PPP em suas escolas; (iii) há Coordenadorias que utilizam-se apenas do Regimento Interno como suporte para a elaboração do PPP de suas escolas; (iv) há Coordenadorias em que todas as escolas possuem o PPP.

Os dados demonstram também que algumas Coordenadorias vivenciam problemas semelhantes, como, por exemplo, dificuldades para desenvolver ações pedagógicas nas escolas sob sua jurisdição, pois, não contam com profissionais da área pedagógica lotados nas coordenadorias.

Da análise das entrevistas com os gestores das escolas estaduais vinculadas à Coordenadoria Regional de Alvarães, embora as maiorias das respostas tenham sido um tanto quanto evasivas, percebeu-se a existência de problemas relacionados a como se desenvolve uma gestão democrática; problemas semelhantes relacionados à participação. Em relação à

participação, houve gestor afirmando que a participação tanto da comunidade quanto dos próprios profissionais ainda não era o desejado, muito embora participassem das ações da escola. Também foi possível constatar que os gestores querem um PPP em suas escolas, muito embora não estejam muito convictos do que possam fazer para que os PPPs reflitam as aspirações de todo o coletivo destas escolas. Embora essas escolas possuam realidades diferentes, o PPP pode ser uma ferramenta de muita utilidade, levando-se em conta que ele pode facilitar a organização do trabalho pedagógico.

Da análise dos dados obtidos junto às escolas, percebeu-se que a Escola C ainda se pauta no Regimento Interno das escolas e na Resolução 122/2010 (Regimento Geral das Escolas Estaduais do Amazonas) para a tomada de decisões. Ocorre que o Regimento Interno e o Regimento Geral, apesar de servirem de amparo para as escolas, são, em essência, instrumentos normativos e podem não contemplar as orientações pedagógicas que uma escola necessita. Sendo instrumentos normativos, os regimentos não atingem a amplitude que um PPP pode atingir em uma escola. Para Veiga e Rezende (2013, p. 13), o PPP é “construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola”. Assim sendo, o PPP não se configura em um documento normativo, mas numa intencionalidade coletiva, ou seja, “é uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente” (*idem*). O Projeto Político Pedagógico está intimamente ligado à organização do trabalho pedagógico da escola e pode contemplar “dois níveis: como organização da escola como um todo e como organização da sala de aula, incluindo sua relação com o contexto social (...) procurando preservar a visão de totalidade” (*idem*, p. 14).

Diante da necessidade de um trabalho pedagógico mais consistente no âmbito de suas escolas, a CRE/Alvarães propõe um PAE que visa a fornecer suporte a essas escolas para que as mesmas possam elaborar seus PPP de maneira coletiva. Assim sendo, no tópico a seguir apresentaremos um Plano de Ação Educacional (PAE) que propicie à Coordenadoria fornecer o suporte necessário às escolas para a elaboração desse documento, como uma ação administrativo-pedagógica no sentido de colaborar com o cumprimento dos objetivos e metas que as escolas e a própria Coordenadoria possam vislumbrar.

As ações propostas neste PAE serão executadas em duas dimensões: a primeira será na dimensão da Coordenadoria Regional e a segunda, na dimensão das Escolas Estaduais A, B e C, que estão sob a jurisdição da Coordenadoria.

Quadro 2 - Eixos da pesquisa e resumo de atividades

EIXOS	Resultados da pesquisa	Proposição
Gestão Democrática	Falta de definição e entendimento da equipe gestora e corpo de professores sobre os elementos de gestão democrática.	<ul style="list-style-type: none"> • Criação de uma Comissão Pedagógica Permanente de discussões sobre a função social e cultural da escola; • Promoção de espaços para a criação do Grêmio Estudantil e congregação de professores; • Legalização dos Conselhos Escolares; • Realização de uma sobre gestão democrática para equipe gestora e docentes.
Natureza do PPP	Falta de entendimento sobre o que é um PPP e sua importância no contexto escolar.	<ul style="list-style-type: none"> • Realização de oficinas sobre o que é um PPP e como se dá sua elaboração; • Realização de uma formação sobre o conjunto de princípios orientadores do PPP;
Planejamento participativo	Falta de entendimento sobre o que é planejamento participativo	<ul style="list-style-type: none"> • Realização de uma oficina sobre planejamento participativo; • Definição da identidade institucional da escola.

Fonte: Elaborado pelo autor.

3.1 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: – ACOMPANHAMENTO DA COORDENADORIA DE ALVARÃES À ELABORAÇÃO DO PPP NAS ESCOLAS.

Para a elaboração do PPP de maneira coletiva, uma das diretrizes norteadoras desse processo, utilizada como embasamento legal, é a LDB nº 9394/96, tendo como suporte a Resolução 122/2010 e os documentos norteadores da Secretaria de Educação dos anos de 1998, 2001 e 2009. Também é importante a utilização das Normativas vigentes e demais legislações pertinentes à construção de Projetos Políticos Pedagógicos. Assim sendo, a Coordenadoria fará um acompanhamento sistematizado, tanto nos movimentos de discussão para a elaboração do PPP quanto na própria elaboração do referido documento, determinação das metas e objetivos, assim como no desenvolvimento das ações propostas. Esse

acompanhamento pedagógico será realizado pela própria Coordenadoria, através do seu coordenador, com o auxílio das equipes gestoras das escolas e do pedagogo/apoio pedagógico, com registro escrito de todas as ações que a escola realizar e o fornecimento de todas as informações documentais e teóricas que a Coordenadoria disponibilizar. Conforme evidenciado pela pesquisa de campo, essas escolas não possuem material de suporte legal para proceder-se à elaboração do documento de maneira coletiva. Cabe, portanto, à Coordenadoria tomar as medidas necessárias para que as informações, documentos e o suporte legal existente no âmbito da Secretaria de Educação possam chegar até estas escolas e realizar o acompanhamento necessário.

Com relação ao processo de elaboração do documento, a Coordenadoria, de comum acordo com as escolas, definirá um cronograma de ações que norteará os diversos momentos necessários para a elaboração do PPP com a inclusão dos diversos atores que farão parte do processo.

3.2 APOIO DA COORDENADORIA DE ALVARÃES À ELABORAÇÃO DO PPP NAS ESCOLAS

No decorrer da pesquisa junto aos gestores das escolas, alguns fatores relacionados tanto à parte administrativa quanto à parte pedagógica foram evidenciados nas suas falas. Sobre a Gestão Democrática, o PAE propõe a criação de uma Comissão Pedagógica, formada pelo coordenador, gestor da escola, pedagogo/apoio pedagógico, representante da APMC, representante dos professores e representante dos alunos para: (i) levantamento dos instrumentos legais e documentais que serão utilizados para a elaboração do PPP; (ii) levantamento da fundamentação teórica que será utilizada; (iii) levantamento dos dados da escola, tanto da parte administrativa quanto da parte pedagógica; (iv) levantamento do rendimento da escola nos últimos 3 anos; (v) definição de elementos que serão utilizados no PPP tais como metas, e ações, por exemplo.

3.2.1 O Projeto Político Pedagógico e suas possibilidades

A análise dos dados apontou que é desejo dos gestores das escolas estaduais de Alvarães ter um PPP construído democraticamente nas escolas em que atuam. Suas respostas

ao questionário apontaram para a importância que um PPP possui no âmbito escolar. Também foi evidenciado que os gestores têm consciência das dificuldades que possam ocorrer quando desta construção, conforme se percebe pela fala de dois desses gestores das Escolas A e C.

A partir do que foi analisado nas falas dos gestores, dentre as ações propostas para a elaboração do PPP, no nível das escolas, consta a definição de um ciclo de estudos, para que os diversos atores se manifestem. Há a necessidade de definição do planejamento de reuniões para os professores e demais membros do Colegiado Escolar, sob a coordenação do gestor escolar juntamente com o acompanhamento da coordenadoria. Propõe-se que nas reuniões sejam discutidos assuntos específicos à missão, visão, objetivos e plano de ação do PPP (quadro 3), como forma de subsidiar a reestruturação do referido documento. Serão realizadas cinco reuniões, utilizando-se das horas mensais destinadas às reuniões pedagógicas, com duração de três horas a cada quinzena. Com essas reuniões, a Coordenadoria, equipe gestora, os professores e membros do Colegiado Escolar terão oportunidade de se manifestar.

Dessa forma, busca-se com esta proposta que o PPP seja elaborado enquanto instrumento direcionador do processo pedagógico. Espera-se que as escolas possam estruturar as ações relativas à melhoria do processo pedagógico e registra-las em seu PPP, por meio de um trabalho coletivo. A avaliação das ações propostas ocorrerá durante o processo de implementação das mesmas, com o apoio da Coordenadoria Regional de Alvarães, responsáveis pelo acompanhamento administrativo e pedagógico das escolas sob sua jurisdição.

Quadro 3 - Cronograma de Elaboração do PPP pelas escolas

Plano de Ação Educacional						
O que? (<i>What</i>)	Por quê? (<i>Why</i>)	Quem? (<i>Who</i>)	Quando? (<i>When</i>)	Onde? (<i>Where</i>)	Como? (<i>How</i>)	Quanto custa? (<i>How much</i>)
Formação com jornada temática	Necessidade de preparar equipe gestora, professores e comunidade.	Coordenadoria	Durante a jornada pedagógica 1º dia	Na Escola C	Oficina sobre gestão democrática	Não haverá custos, pois a formação será ministrada por servidor da SEDUC/AM.
Formação com jornada temática	Necessidade de preparar equipe gestora, professores e comunidade.	Coordenadoria	Durante a jornada pedagógica 2º dia	Na Escola C	Oficina sobre a natureza do PPP	Não haverá custos, pois a formação será ministrada por servidor da SEDUC/AM.
Formação com jornada temática	Necessidade de preparar equipe gestora, professores e comunidade.	Coordenadoria	Durante a jornada pedagógica 3º dia	Na Escola C	Oficina sobre Planejamento Participativo	Não haverá custos, pois a formação será ministrada por servidor da SEDUC/AM.

Meses: 1º Semestre de 2017.

Fonte: Elaboração própria (2017).

A formação com jornada temática ocorrerá a partir do mês de março de 2017 até o mês de junho de 2017, nos dias de sábado definidos previamente entre a Coordenadoria e a direção das escolas estaduais. A escolha da Escola C deve-se ao fato de ser a maior escola da Coordenadoria e que oferece condições para a realização destes eventos. É importante ressaltar que tais oficinas possuem um caráter teórico-prático onde as temáticas a serem discutidas partem de situações vivenciadas pelas Escolas A, B e C e analisadas por meio do referencial teórico.

No primeiro dia, a ser definido, a oficina sobre Gestão Democrática, ministrada pela equipe da Coordenadoria, no matutino, ocorrerá das 8h às 11:30h e, no turno vespertino, das 14h às 17:30h. Neste primeiro dia, serão trabalhados os seguintes temas: (i) as características da Gestão Democrática com a exposição do pensamento de diversos autores, tais como Carvalho (1979), Dourado (2002), Lück (2007), Lück (2008) e Lück (2009) e Veiga e Rezende (2013), que tratam dessa questão; (ii) momento de discussão, que se dará em pequenos grupos e depois a socialização do que foi trabalhado com a exposição de ideias através de um relator de cada grupo.

No segundo dia escolhido, será realizada uma oficina sobre a natureza e importância do Projeto Político Pedagógico PPP como elemento de definição de mudança e construção da autonomia da escola e como instrumento de construção coletiva. Essa oficina também terá a direção da equipe da Coordenadoria. No turno matutino, ela ocorrerá das 8:00h às 11:30h e no turno vespertino das 14: às 17:30h será trabalhado: (i) as características do PPP e a construção da autonomia da escola com a exposição do pensamento de diversos autores, tais como Gadotti (1994), Barroso (1996), Bicudo (2001), Gadotti e Romão (2001), Oliveira (2006), Veiga e Rezende (2013) que tratam do eixo PPP e a construção da autonomia escolar; (ii) momento de discussão em pequenos grupos e a socialização do que foi trabalhado com a exposição de ideias por um relator de cada grupo.

Por fim, no terceiro dia, uma oficina sobre a cultura do planejamento participativo. A sua importância e a maneira como ele deve se dar em uma instituição escolar. No turno matutino, ocorrerá das 8h às 11:30h e, no turno vespertino, das 14h às 17:30h. Serão realizados: (i) trabalho com as características do Planejamento Participativo na escola com a exposição do pensamento de diversos autores, tais como Gadotti (1994), Gandin (2001) e Veiga e Rezende (2013); (ii) momento de discussão em pequenos grupos e socialização do que foi trabalhado com a exposição de ideias por um relator de cada grupo.

Essas oficinas têm o objetivo de possibilitar que os profissionais de cada escola tenham a exata noção do que seja Gestão Democrática, PPP e Planejamento participativo e

sejam capazes de identificar a presença ou a ausência dessas características em sua escola. Também objetivam a cada profissional entender a realidade na qual está inserida e a formação da consciência de pertencimento de cada profissional a cada instituição em que está vinculado.

Em um segundo momento, estabelecimento de uma Ação Continuada do Plano de Ação, que ocorrerá nos meses de março a junho, sendo que este evento será uma vez por mês, com reuniões para a elaboração do PPP nas escolas e as atividades desenvolvidas serão: (i) reunião preparatória para levantamento de dados que constarão no PPP; (ii) reunião para proposição de ações e metas que constarão no PPP; (iii) realização de diagnóstico situacional da escola para constar no PPP; (iv) reunião para elaboração do PPP. Serão cinco reuniões para tratativas do tema, sendo: três reuniões específicas, respectivamente, com os professores, pais e alunos e duas reuniões para a definição e formatação do PPP. Esses momentos serão realizados com os diversos atores do contexto escolar e serão definidos pela própria escola, sendo eles professores, pais, alunos.

Portanto, o principal objetivo deste PAE é oportunizar a criação de instrumentos que permitam a elaboração do PPP das escolas estaduais de Alvarães, pelas próprias escolas, em colaboração da Coordenadoria de Alvarães. As ações serão direcionadas para que o PPP se torne uma ferramenta de melhoria da qualidade do trabalho pedagógico praticado por essas escolas, no sentido de que o processo ensino-aprendizagem possa ser dinamizado, com influência positiva no aprendizado dos alunos.

Como já visto anteriormente, este PAE tem duas dimensões: a primeira na dimensão da Coordenadoria Regional e a segunda na dimensão das Escolas Estaduais A, B e C sob a jurisdição da Coordenadoria. O cronograma norteará os diversos momentos necessários para a elaboração do PPP, com a inclusão dos diversos atores que farão parte do processo, abordando os eixos da pesquisa: gestão democrática, com a criação de uma Comissão Pedagógica para discussão sobre a função social e cultural da escola, grêmios estudantis e regularização dos Conselhos Escolares das três escolas.

A realização das oficinas anteriormente detalhadas será junto à equipe gestora e docentes para entendimento do PPP como uma ferramenta orientadora dos princípios de uma escola e a definição da identidade institucional de cada escola. Trata-se também de um ciclo de estudos com os diversos atores do contexto das três escolas, sob a coordenação do gestor escolar juntamente com o acompanhamento da Coordenadoria, de maneira que serão discutidos assuntos específicos à missão, visão, objetivos e plano de ação do PPP como forma de subsidiar a reestruturação do referido documento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreende-se que o desenvolvimento das ações pedagógicas no âmbito de uma escola é determinante para o sucesso ou fracasso do processo ensino-aprendizagem. Uma instituição de ensino organizada é aquela que procura se desvencilhar da divisão do trabalho, de sua fragmentação. Porém, é preciso criar condições ou formas para a organização do trabalho pedagógico (VEIGA e REZENDE, 2013, p. 33), e essa organização não se dá de fora para dentro da escola, mas, sim, de maneira inversa.

A escola precisa refletir sobre a sua prática cotidiana; do resultado dessa reflexão surgem os mecanismos de ação necessários para consolidar o que foi proposto. Nesse sentido, o Projeto Político Pedagógico é uma ferramenta essencial para as mudanças que se quer atingir. O PPP, por ser uma construção coletiva, oferece garantias para que os objetivos sejam alcançados. Entretanto, é preciso considerar que o PPP é um documento que está sempre em aperfeiçoamento, ou seja, a escola necessita estar sempre se renovando, pois, tão essencial como construir o PPP, é torná-lo uma fonte de inspiração criativa e crítica, não um depósito de ideias estatísticas ou um mecanismo de autodefesa (VEIGA e RESENDE, 2013, p. 39). O PPP é a ferramenta de convergência entre a escola e seu contexto social, por refletir suas intencionalidades. Também é sinônimo de democracia, pois tem suas bases fundadas na participação do coletivo da instituição de ensino.

É importante destacar que esta pesquisa se ateve a aspectos relevantes da elaboração do PPP das escolas da Coordenadoria Regional de Alvarães, levando em consideração as informações disponíveis. Nesse sentido, é importante mencionar que no mês de Janeiro de 2017, a Coordenadoria de Alvarães recebeu, via malote, da Universidade Federal do Amazonas, cópias de dois PPPs, resultantes de dois Trabalhos de Conclusão de Curso de Pós-graduação em Gestão, fazendo referência às Escolas B e C. Esses PPP foram enviados para o Conselho Estadual de Educação CEE. Contudo, não é possível tecer nenhum comentário sobre tais trabalhos e nem este é o objetivo desta pesquisa.

Uma das razões propostas pela Coordenadoria de Alvarães para a elaboração do PPP de suas escolas foi o ordenamento das ações pedagógicas nas escolas sob sua responsabilidade, uma vez que, como pôde ser observado nas entrevistas realizadas, é desejo da equipe diretiva destas escolas a existência desta ferramenta. Não se pode negar que a existência do PPP nas instituições de ensino é uma exigência legal, conforme foi apresentado neste trabalho.

Também foi possível constatar que a participação nas ações da escola e nos colegiados ainda não é considerada a ideal; por isso, a elaboração do PPP pode se configurar numa oportunidade para que os diversos atores possam comungar de um só ideal a ser desenvolvido pela instituição. Por conseguinte, a escola, representada por seu coletivo, precisa se assumir como protagonista das mudanças que pretende implantar, dos ideais com os quais ela se identifica e com a definição do tipo de indivíduo que pretende formar.

No caso das Coordenadorias que foram pesquisadas, os dados que foram produzidos através dos questionários foram bastante úteis para o desenvolvimento desta pesquisa. Destaco, todavia, que o universo pesquisado demonstra apenas uma parte das coordenadorias existentes, não podendo haver generalizações. Ainda assim, as respostas analisadas nos permitiram-nos fazer uma leitura dos procedimentos adotados pelas coordenadorias respondentes a respeito do PPP de suas escolas. São informações valiosas que possibilitam, inclusive, ter uma breve noção da realidade funcional de cada coordenadoria, pois, algumas delas possuem realidades semelhantes no que se refere, por exemplo, ao número de funcionários.

Tratando especificamente sobre a parte pedagógica, foi possível observar que algumas coordenadorias não contam em seu quadro de profissionais com alguém responsável pelo acompanhamento pedagógico nas escolas e as que possuem este profissional – apenas três enviaram o instrumento utilizado por este profissional para a efetivação desse acompanhamento nas escolas. Seria interessante que mais coordenadorias tivessem enviado os seus instrumentos; porém, há certas semelhanças no conteúdo dos instrumentos que foram enviados, como na parte que trata do planejamento pedagógico de cada profissional. Também foi possível constatar, do resultado dos questionários que as coordenadorias de maior porte possuem uma estrutura condizente com a sua realidade, pois possuem um número maior de escolas.

Quanto às entrevistas junto aos gestores das Escolas A, B e C, ficou demonstrado, pelas falas de seus gestores, que elas possuem a necessidade de elaboração do PPP de cada uma delas. Ficou também demonstrado que elas possuem realidades semelhantes com problemas administrativos e pedagógicos muito parecidos. A falta de um profissional especificamente da área pedagógica é um fator dificultados em pelo menos duas dessas escolas. Ficou também demonstrado que as escolas necessitam implementar instrumentos de participação coletiva como o Conselho Escolar e o Grêmio Estudantil. Cabe, portanto, a essas escolas, com o auxílio da Coordenadoria, uma profunda reflexão sobre as questões que implícita ou explicitamente interferem no seu cotidiano, com influências no fazer pedagógico.

A escola precisa definir em que direção quer caminhar, e esse caminhar pode ser na direção de um projeto viável, alicerçado em princípios democráticos, solidificando as aspirações específicas da instituição que se pretende construir.

REFERÊNCIAS

AMAZONAS. Lei nº 2.600. **Lei da Reestruturação organizacional do poder Executivo do Estado do Amazonas.** D.O.E. de 11/02/2000. Disponível em: http://rhnet.sead.am.gov.br/get_xslt.php#ctx1. Acesso em 14 out. 2015.

_____. **Decreto nº 23.395, de 12 de maio de 2003.** Disponível em: http://rhnet.sead.am.gov.br/get_xslt.php#ctx1. Acesso em 14 out. 2015.

_____. **Decreto n.º 20.805, de 17 de março de 2000.** APROVA o Regimento Interno da SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E QUALIDADE DO ENSINO SEDUC, e dá outras providências Disponível em: http://rhnet.sead.am.gov.br/get_xslt.php#ctx1. Acesso em 14 out. 2015.

_____. **Decreto n.º 23.737, de 16 de setembro de 2003.** ALTERA os artigos 2.º, 3.º, 4.º e 11 do Regimento Interno da SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E QUALIDADE DO ENSINO - SEDUC e modifica o Anexo II do Decreto n.º 23.395, de 12 de maio de 2.003. Disponível em: http://rhnet.sead.am.gov.br/get_xslt.php#ctx1 Acesso em 14 out. 2015.

_____. **Documento Orientador para elaboração do Projeto Político Pedagógico** da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino. 1998

_____. **Documento Orientador para elaboração do Projeto Político Pedagógico** da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino. 2001.

_____. **Documento Orientador para elaboração do Projeto Político Pedagógico** da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino. 2009.

_____. **Instrução Normativa 2015** da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino. Publicada no D.O.E nº 33.186, em 17/12/2015. p. 20-23.

_____. **Lei nº 3.642.** Altera a Lei Delegada nº 78 de 18 de maio de 2007. D.O.E. de 26/07/2011. Disponível em: http://rhnet.sead.am.gov.br/get_xslt.php#ctx1. Acesso em 14 out. 2015

_____. **Lei Delegada n.º 8 DE 05 de julho de 2005.** DISPÕE sobre o Regimento Interno da SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E QUALIDADE DO ENSINO SEDUC, e dá outras providências. Disponível em: http://rhnet.sead.am.gov.br/get_xslt.php#ctx1. Acesso em 14 out. 2015.

_____. **Lei Delegada nº 78.** Publicada no D.O.E. nº 32.122, de 28/07/2011. Disponível em: http://rhnet.sead.am.gov.br/get_xslt.php#ctx1. Acesso em 14 out. 2015.

_____. **Resolução 122/2010** – Regimento Geral das Escolas Estaduais do Amazonas. Aprovada pelo Conselho Estadual de Educação em 30/22/2010.

_____. **Portal do servidor** da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de ensino. Disponível em: <http://www.educacao.am.gov.br/wp-content/uploads/2015/02/Homologacao-Concurso-SEDUC-.-NiVEL-SUPERIOR.pdf>. Acesso em 14 out. 2015.

_____. **Universidade do Estado do Amazonas**. PROFORMAR. Obra composta pela Kintaw Design: Gráfica Santa Maria, 2005.

_____. **Plano Estadual de Educação**. 2014. Disponível em <http://www.file:///C:/Users/SAM/Desktop/PESSOAL/AREA%20DE%20TRABALHO/Nova%20pasta%203/pee-am.pdf>. Acesso em 01 dez. 2016.

ANDRÉ, Marli. O que é um Estudo de Caso Qualitativo em Educação? **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul/dez. 2013.

ARAÚJO, Adilson César de. A gestão democrática e os canais de participação dos estudantes. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 253-266, jan./jun. 2009. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>> Acesso em 01 dez. 2016.

BARBOSA, Samara Wanderley Xavier. A significação do Projeto Político Pedagógico: um olhar avaliativo. **Espaço do Currículo**, v.4, n.2, pp.227-239, Setembro de 2011 a Março de 2012.

BARROSO, J. O. Estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída. In BARROSO, J. **O estudo da Escola**. Porto: Porto Editora, 1996.

_____. O reforço da autonomia das escolas e a flexibilização da gestão escolar em Portugal. In: FERREIRA, N. (Org). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

BASTOS, João Baptista. **Gestão democrática**. Rio de Janeiro: DP&A, SEPE, 2005.

BATISTA, Keila Cristina. Projeto Político-Pedagógico: Na construção do ideal e os embates com o real. **Anais do Seminário Nacional Interdisciplinar em Experiências Educativas–SENIEE/Organização de Mafalda Nesi Francischett**, 2010.

BICUDO, M. A.V. Reestruturação acadêmica e desenvolvimento regional. **Educação Brasileira**, Brasília-DF, v. 23, n. 46, jan./fev. 2001.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da Republica Federativa do Brasil. 10. ed. rev. atual. eampl. São Paulo.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **IDEB 2010**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo>. Acesso em: 14 out. 2015.

_____. **Lei 9394/96**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: www.mec.gov.br. Acesso em 12 abr. 2015.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n 9394 de 20 de dezembro de 1996.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em 14 out. 2015.

_____. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Palácio do Planalto Presidência da República. Disponível: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L8069.htm>. Acesso em 12 out. 2014.

_____. **Lei n. 13.005 de 2014.** Plano Nacional de Educação (PNE)

BORDIGNON, Genuíno; GRACINDO, Regina Vinhaes. Gestão da educação: o município e a escola. In: FERREIRA, Naura S. Carapeto (Org.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos.** São Paulo: Cortez, 2000. p. 147-176.

CABRAL NETO, A.; ALMEIDA, M. D. Educação e gestão descentralizada: Conselho Diretor, Caixa Escolar, Projeto Político-Pedagógico. **Em Aberto**, Brasília, v. 7, n. 72, p.35-46, 2000.

CAETANO, Laudicéa Vianeí Cavalcante; DIÓGENES, Elione Maria Nogueira. **Projeto Político-Pedagógico: diálogos Intercruzados entre Veiga e Vasconcellos.** 2014. Disponível em: <http://dmd2.webfactional.com/media/anais/PROJETO-POLITICO-PEDAGOGICO-DIALOGOS-INTERCRUZADOS-ENTRE-VEIGA-E-VASCONCELLOS.pdf>. Acesso em 14 out. 2015.

CARVALHO, Maria Lúcia R. D. **Escola e democracia.** São Paulo: EPU, 1979.

CICESKI, Ângela Antunes; ROMÃO, José Eustáquio. Conselhos de escola: coletivos instituintes da escola cidadã. In GADOTTI, Moacir e ROMÃO, José Eustáquio (Orgs.). **Autonomia da escola: princípios e propostas.** 6 ed. São Paulo: Cortez, 2004.

COELHO CESAR, Ana Maria Roux Valentini. **Método do Estudo de Caso (Case Studies) ou Método do Caso (Teaching Cases).** Uma análise dos dois métodos no Ensino e Pesquisa em Administração, 2006. Disponível em: http://www.mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/CCSA/remac/jul_dez_05/06.pdf. Acesso em 14 out. 2015

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir.** 3 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

DE-MEDEIROS, Isabel Letícia Pedroso; LUCE, Maria Beatriz. Gestão democrática na e da educação: concepções e vivências. 2006. Disponível em: http://arquivos.suporte.ueg.br/moodlebetinha/moodldata/229/Regina_Carvalho/texto_3.pdf: Acesso em 14 out. 2015.

DIAS, José Augusto. Gestão da escola. In: TANUARI, Leonor Maria et al. (Orgs.) **Estrutura e funcionamento da educação básica.** São Paulo: Pioneira, 1998.

DOURADO, Luiz Fernandes. A gestão democrática e a construção de processos coletivos de participação e decisão na escola. In: AGUIAR, Márcia Ângela da S.; FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Para onde vão a orientação e a supervisão educacional?** Campinas: Papyrus, 2002. p.149-160.

FONSECA, Marília. O projeto político-pedagógico e o Plano de Desenvolvimento da Escola: duas concepções antagônicas de gestão escolar. Cad. Cedes, Campinas, v. 23, n. 61, p. 30231 8, dez. 2003. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 11 jun. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Educação: o sonho possível**. Obra de Paulo Freire; Série Capítulos, 1982.

GADOTTI, M. **O Projeto Político-Pedagógico da escola na perspectiva de uma educação para a cidadania**. Paz e Terra, 1979.

_____. Pressupostos do projeto pedagógico. **Cadernos Educação Básica - O projeto pedagógico da escola**. Atualidades pedagógicas. MEC/FNUAP, 1994.

_____. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

_____. **O projeto político-pedagógico da escola na perspectiva de uma educação para a cidadania**. Revista de educação, ciência e cultura. Canoas, Centro Educacional La Salle de Ensino Superior, v. 1, n. 2, p. 33-41, 2000.

_____.; ROMÃO, E. J. **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GARCIA, B. Z. **A construção do projeto político pedagógico da escola pública na perspectiva da teoria da ação comunicativa de Jürgen Habermas**. Dissertação de Mestrado. São Paulo, FE-USP, 1999.

GANDIN, Danilo. A Posição do Planejamento Participativo entre as Ferramentas de Intervenção na Realidade. **Currículo sem Fronteiras**, v.1, n.1, pp.81-95, jan/jun 2001.

GOMES, Alfredo Macedo; ANDRADE, Edson Francisco de. O Discurso da Gestão Escolar Democrática: o Conselho Escolar em foco. **Educação e Realidade**, vol. 34, n. 1, p. 83-102, jan./abr. 2009.

GONÇALVES, Glaucia Signorelli de Queiroz; ABDULMASSIH, Marília Beatriz Ferreira. O Projeto Político: algumas considerações. UNIUBE, 2001. **Revista Profissão Docente**, Uberaba, v.1, n.1, p. 36-46, jan/abr, 2001.

HAHN, José Carlos; MACHADO, Evandro José. **A importância do projeto político pedagógico na educação escolar**. São Paulo: UESC, 2006. Disponível em: http://nead.uesc.br/arquivos/Biologia/modulo_7_bloco_4/projeto_politico_pedag_escolas/material_apoio_videoaulas/texto_2-a_importancia_do_projeto_politico_pedag_na_educacao_escolar.pdf. Acesso em 11 jun. 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

_____. **Organização e gestão escolar: teoria e prática**. 4. ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

_____. Pedagogia e pedagogos... **Educare**, Curitiba, n. 17, p. 153-176. 2001. Editora da UFPR 25

LIMA, Paulo Gomes; ALCA, Cristiane Teruya de Melo. Gestão Democrática: nexos no contexto da escola pública brasileira. **Educere et Educare** – Revista de Educação, V. 5, N. 10(2), 2010.

LÜCK, H. **A escola tem a cara de seu diretor**. 2008. Disponível em: <<http://crv.educacao.mg.gov.br>>. Acesso em 11 out. 2015.

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

_____. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. Petrópolis: Vozes, 2007.

_____. **Planejamento em orientação educacional**. 17 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

LIMEIRA, Luciana Cordeiro. **Gestores escolares e o desafio da construção participativa do Projeto Político Pedagógico como processo de democratização da escola**. Universidade Católica de Brasília: Agosto/2015.

MACHADO, Márcia Cristina da Silca; MIRANDA, Josélia Barbosa. Autonomia e Responsabilização: um desafio para a gestão escolar. **Revista Pesquisa e Debate em Educação**, v. 2, n. 2, 2013.

MANFREDINI, Ivanise. O projeto pedagógico em escolas municipais: análise da relação entre a autonomia e manutenção e/ou modificação de práticas escolares. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28, n.2, p. 41-56, jul./dez. 2002.

MARTINS, A. M. A descentralização como eixo das reformas do ensino: uma discussão da literatura. Educação & sociedade. **Revista de ciência da educação: CEDES**, n. 77, p. 28-48, dez/2001.

MATUS, C. **Política, planejamento & governo**. 2. ed. Brasília: IPEA, 1996 (Série IPEA, 143. 2.v.).

MERCADO, Elisângela. O papel do coordenador pedagógico como articulador do processo ensino e aprendizagem: reflexões sobre o conselho de classe. **V Encontro de Pesquisa em Educação em Alagoas**, 2015.

MINTZBERG, Henry. **Ascensão e queda do planejamento estratégico**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

NERI, Maria Célia Silva; SANTOS, Maria Lídia Guimarães. **Projeto Político Pedagógico: Uma prática educativa em construção**. Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso

de Pedagogia do Centro de Ciências Humanas e Educação-CCHE da UNAMA - Universidade da Amazônia. Belém, 2001.

NETO, Antônio Cabral; CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. Gestão escolar em instituições de ensino médio: entre a gestão democrática e a gerencial. **Educ. Soc.**, v. 32, n. 116, 2011.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez. 2004. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 11 jun. 2016.

OLIVEIRA, O. M. de. **O Projeto Político-Pedagógico**: instrumento para uma gestão escolar democrática. UFJF, 2013.

OLIVEIRA, S. B. **Gestão democrática e a construção do projeto político pedagógico**: um desafio para intervenção. Curitiba: Seed, 2006.

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

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar**: introdução crítica. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. **Gestão democrática da escola pública**. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1998.

_____. **Crítica da Estrutura da Escola**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2016.

ROSAR, Maria de Fátima Felix. A dialética entre a concepção e a prática da gestão democrática no âmbito da educação básica no Brasil. **Educação & Sociedade**, v. 20, n. 69, p. 165-176, 1999.

ROSSI, Vera Lúcia Sabongi de. **Gestão do Projeto Político Pedagógico**: entre corações e mentes. São Paulo: Moderna, 2004.

SANTANA, Sabrina da Silva; GOMES, Roseli da Silva; BARBOSA, Joelma Sampaio. O Papel do Gestor na Elaboração e Execução do Projeto Político Pedagógico numa visão democrática. **Cadernos da Pedagogia**, São Carlos, Ano 6, v. 6, n. 11, p. 62-73, jul-dez 2012.

_____.; GOMES, Roseli da Silva; BARBOSA, Joelma Sampaio. **O papel do gestor na Elaboração e Execução do Projeto Político Pedagógico numa visão democrática**. Cadernos da Pedagogia. São Carlos, ano 6, v. 6, n. 11, p. 62-73, jul-dez 2012.

SANTOS, B. **Democratizar a democracia**: os caminhos da democracia participativa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SANTOS, Claudinete Maria dos; FERRI, Lúcia Maria Correa Gomes; MACEDO, Maria Elisa Capovilla de. O planejamento participativo da escola como prática inovadora. **Cadernos de Educação | FaE/PPGE/UFPel**. Pelotas n. 41, p. 175-187, jan.-abr. 2012.

SEVERINO, Antônio Joaquim. O projeto político-pedagógico: a saída para a escola. In: Para onde vai à escola? **Revista de Educação da AEC**, Brasília, DF(107), abril/jun.1998.

SILVA, M. J. D. A construção do projeto pedagógico: uma experiência coletiva. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 56, n. 4, 2003, p. 374-377.

SILVA, Maria Abadia da. Do projeto político do Banco Mundial: ao projeto político pedagógico da escola pública brasileira. In: **Arte & Manhas dos Projetos Políticos e Pedagógicos**. Campinas – SP: CEDES, 2003, v.23/n.61.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. Explorando e Construindo um conceito de Gestão Escolar Democrática. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 03, p. 123-140, dez. 2009.

TEIXEIRA, Beatriz. de Basto. **Por uma escola democrática**: colegiado, currículo e comunidade. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

TOURAINÉ, Alain. **O que é a democracia?** Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

UEA - UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS. **PROFORMAR. Curso Normal Superior**. Kintaw Desing, em Futura LtcN BT 9/10. Santa Maria, jun. 2005.

VASCONCELLOS, Celso S.. **Coordenação do Trabalho Pedagógico**: do trabalho político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. São Paulo, SP: Libertard, 2002.

VEIGA, I. P. Projeto Político-Pedagógico da Escola: Uma Construção Possível. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

_____. **Projeto Político Pedagógico da escola**: Uma construção coletiva. 2002. Disponível em: <file:///C:/Users/SAM/Desktop/AREA%20DE%20TRABALHO%20PASTAS/REFERENCIAL/VEIGA,%20I.%20P.%20A.%20PROJETO%20POLÍTICO-PEDAGÓGICO%20DA%20ESCOLA%20UMA%20CONSTRUÇÃO%20COLETIVA.Pdf>. Acesso em 11 jun. 2016.

_____.; RESENDE, L. G. de. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. In: _____. **Escola: espaço do projeto político pedagógico**. 29 ed. Campinas, Papyrus, 2013.

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

WILL, Daniela Erani Monteiro. Algumas Contribuições para a construção do projeto político pedagógico na escola. **Ponto de Vista**, Florianópolis, n. 3/4, p. 189-195, 2002.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Questionário dirigido para as Coordenadorias Regionais e Distritais de educação do Amazonas

Inicialmente é importante agradecê-lo (a) pela colaboração ao responder o questionário, que tem o intuito de levantar dados e informações sobre o acompanhamento realizado pelas Coordenadorias Distritais e Regionais do Amazonas no que concerne aos processos de elaboração e revisão dos PPPs das escolas sob sua jurisdição. A pesquisa possui, portanto, caráter acadêmico, e as respostas obtidas por meio deste questionário não serão identificados de nenhuma maneira posteriormente.

➤ **Dados gerais da Coordenadoria:**

1. Quanto tempo está na função de Coordenador: _____
2. Sua coordenadoria é:
 Distrital
 Regional
3. Coordenadoria foi fundada há quanto tempo: _____
4. Numero de funcionários: _____
5. Possui Coordenadores adjuntos?
 Sim. Se sim, quantos? _____
 Não
6. Nº de escolas sob sua jurisdição: _____
7. Nº de funcionários com função de supervisão pedagógica na coordenadoria: _____
8. Periodicidade do acompanhamento pedagógico às escolas:
 Mensal bimestral trimestral semestral anual
9. Tem algum instrumento que orienta a visita do supervisor à escola:
 Sim.
 Não
Se sim, poderia enviar por anexo?

➤ **Sobre o PPP:**

10. N° de escolas da sua coordenadoria que possuem PPP: _____

11. A Coordenadoria orienta e acompanha a elaboração do PPP na(s) escola(s) sob sua jurisdição?

() Sim

() Não

11.1 Se você respondeu sim, como ela orienta? Descreva como a coordenadoria programa e promove essa orientação?

11.2 Se você respondeu não, porque ela não orienta?

12. O acompanhamento à elaboração/revisão do PPP, caso aconteça, é realizado por quem (qual função) na coordenadoria?

13. Há alguma instrumento norteador para o acompanhamento à elaboração ou revisão do PPP (ficha, documento norteador, etc)? Qual?

14. Como são estabelecidos os prazos e demandas de elaboração e revisão para a escola? Há cronograma?

15. A coordenadoria disponibiliza materiais para subsidiar a elaboração do PPP para as escolas ?

16. Se disponibiliza, que tipo de material ? Poderia mandar em anexo esses materiais?

17. Descreva as ações que a Coordenadoria programou nos últimos 05 anos para apoiar ou incentivar a elaboração ou revisão do PPP na (s) escola (s)?

Obrigado pela participação!

APÊNDICE B – Roteiro de entrevista com o Gestor

Inicialmente é importante agradecer-lo (a) pela colaboração ao responder o questionário, que tem o intuito de levantar dados e informações sobre o acompanhamento realizado pelas Coordenadorias Distritais e Regionais do Amazonas no que concerne aos processos de elaboração e revisão dos PPPs das escolas sob sua jurisdição. A pesquisa possui, portanto, caráter acadêmico, e as respostas obtidas por meio deste questionário não serão identificados de nenhuma maneira posteriormente.

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	<ol style="list-style-type: none"> 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 considera que o seu trabalho se caracteriza como gestão democrática? 4. Como é o seu relacionamento com a comunidade escolar? E com a equipe docente?
PPP e a construção da autonomia	<ol style="list-style-type: none"> 1. O que você pensa sobre o PPP? 2. Qual a utilidade dele no desenvolvimento do trabalho em uma escola? 3. Você Já participou da construção de algum Projeto Político Pedagógico? Como foi? 4. Você considera importante a construção/revisão do Projeto Político Pedagógico nesta escola? 5. Fale sobre como a ausência do PPP tem repercutido na escola 6. 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. Como é gerir uma escola sem esse documento? 7. Como a SEDUC e a Coordenadoria tem estabelecido as orientações quanto à elaboração do PPP? (Houve instruções?) 8. Fale sobre o posicionamento dos pedagogos e professores com relação às discussões em torno do PPP.
Cultura do planejamento participativo	<ol style="list-style-type: none"> 9. Como é a participação da comunidade escolas nas ações da escola (pais, alunos, entidades, etc) 10. Que órgãos de participação a escola possui? Como eles têm se efetivado na escola? 11. Como ocorre a participação dos professores nessa escola? (Projetos de trabalho // participação da comunidade // receptividade)

12. Tem algo a acrescentar a esta pesquisa?