

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

SUZI MARA RAMIRES GONÇALVES MAY

**PROGRAMA DE MELHORIA NA QUALIDADE DE ENSINO - EXCELÊNCIA:
UMA ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA EM DUAS ESCOLAS
ESTADUAIS DO ENSINO MÉDIO NA CIDADE DE CACOAL, RONDÔNIA**

JUIZ DE FORA

2018

SUZI MARA RAMIRES GONÇALVES MAY

**PROGRAMA DE MELHORIA NA QUALIDADE DE ENSINO - EXCELÊNCIA:
UMA ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA EM DUAS ESCOLAS
ESTADUAIS DO ENSINO MÉDIO NA CIDADE DE CACOAL, RONDÔNIA**

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

Orientador: Prof. Dr. Daniela Fantoni de Lima Alexandrino

JUIZ DE FORA

2018

SUZI MARA RAMIRES GONÇALVES

**PROGRAMA DE MELHORIA NA QUALIDADE DE ENSINO - EXCELÊNCIA:
UMA ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA EM DUAS ESCOLAS
ESTADUAIS DO ENSINO MÉDIO NA CIDADE DE CACOAL, RONDÔNIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito para defesa no Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em: ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Daniela Fantoni de Lima Alexandrino

Membro da banca

Membro da banca

AGRADECIMENTOS

Esta dissertação é fruto de uma trajetória árdua, porém, gratificante, de estudos e dedicação, além de ser um sonho conquistado. Ao longo deste percurso, recebi o apoio e o incentivo de muitas pessoas queridas. Deixo aqui o meu agradecimento sincero a cada uma delas e o reconhecimento de que, sem elas, eu não conseguiria chegar até aqui.

À minha mãe, Maria Gonçalves Ramires, e ao meu pai, Francisco Ramires Parra (*in memoriam*), que mesmo sem grandes oportunidades escolares, fizeram o possível para que meus irmãos e eu pudéssemos vislumbrar a possibilidade de um futuro melhor. Não mediram esforços para nos oferecer as condições necessárias para sermos seres humanos dignos.

Aos meus três filhos: Andrew Ramires May, Kamilla Ramires May e Alvaro May Filho, não me canso de dizer o quanto os amo, por entender as minhas conversas e abraços rápidos, sabendo que seriam passageiros. Sempre serão os meus inspiradores para continuar lutando em prol de uma sociedade mais justa e equânime. Ao meu neto Arthur Ramires, que nasceu durante essa turbulência de estudos, e que é um anjo presente em minha vida.

Ao meu companheiro, José Roldão, que durante este tempo, soube respeitar a minha ausência, me apoiar nas ocasiões em que eu solicitei ajuda, e por ter me ouvido, durante estes dois anos, falar infinitamente do mestrado.

Às orientadoras extremamente competentes, Daniela Fantoni Alexandrino e Luisa Vilardi, que contribuíram com a “excelência” na pesquisa. Sempre que parecia tão difícil de organizar os pensamentos, ambas abriram as portas às minhas ideias, acreditando em meu potencial de uma forma que eu não acreditava ser capaz de corresponder. Estiveram sempre disponíveis e dispostas a ajudar e tenho por elas a minha profunda admiração.

Às professoras doutoras, Hilda Micarello e Ana Cristina Prado de Oliveira, pela leitura e avaliação do meu trabalho na Banca de Qualificação. Estas contribuições foram essenciais, por estimularem o desenvolvimento da pesquisa com qualidade.

A todos meus professores e amigos do mestrado, agradeço pelos momentos de enriquecimento acadêmico divididos. De modo especial, tenho gratidão à minha amiga Solange Arnoldt Bertotti, pelo tempo doado e pelas muitas “luzes”, já que nos momentos em que as ideias insistiam em desaparecer, ela me socorreu. Este tempo, no qual compartilhamos momentos de angústias, tornaram nossa amizade ainda mais profunda, fazendo com que a construção deste trabalho fosse mais leve. Da mesma forma, não posso deixar de citar uma outra pessoa mais que especial, Gislene de Fátima Alves, por ser minha amiga, confidente e porto-seguro em vários momentos de variações de humor. Ela depositou em mim uma

esperança e confiança, que eu nem mesma tinha noção que existia. Além disso, mesmo no corre-corre diário, emociona-se com minha conquista.

Agradeço também aos meus amigos pessoais e demais familiares dos quais me afastei fisicamente durante estes dois anos, mas que, nem por isso, deixaram de me apoiar e se fazerem presentes, sempre que possível e/ou necessário.

Aos atores (professores, supervisores, gestores e estudantes) que fizeram parte deste estudo de caso, os quais me receberam e contribuíram de forma acolhedora para a coleta dos dados da pesquisa. Espero que o resultado desta possa colaborar com a melhoria dos trabalhos já desempenhados por vocês.

E por fim, meu agradecimento à Secretaria de Educação do Estado de Rondônia, que articulou o primeiro convênio de implementação deste mestrado profissional e possibilitou o enriquecimento acadêmico aos seus servidores, desafiando-nos a colocar todos estes conhecimentos em ação.

Tudo o que a gente puder fazer no sentido de convocar os que vivem em torno da escola, e dentro da escola, no sentido de participarem, de tomarem um pouco o destino da escola na mão [...] é pouco ainda, considerando o trabalho imenso que se põe diante de nós que é o de assumir esse país democraticamente. (FREIRE, 2009, p. 12)

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 estudado discutiu a Implementação do Programa de Melhoria na Qualidade de Ensino – Excelência pela gestão escolar em duas escolas estaduais de Ensino Médio, na cidade de Cacoal, (RO). Os objetivos definidos para este estudo foram: i) descrever a elaboração, a implementação e os atores envolvidos no Programa de Melhoria na Qualidade de Ensino – Excelência; ii) analisar a gestão da implementação do Programa Excelência nas escolas de Ensino Médio de Cacoal; e iii) propor ações que possam contribuir, para a qualidade da implementação. No primeiro capítulo, apresentamos e descrevemos a estrutura do sistema educacional público de Rondônia, além da Política Pública Estadual, que busca a promoção da melhoria da qualidade do ensino. Como destaque, expomos a base legal, os aspectos operacionais e metodológicos do *Programa Excelência*, bem como os objetivos que norteiam a sua implantação, efetivação e os atores envolvidos. O segundo capítulo apresenta o referencial teórico, estruturado em dois eixos de análise: Implementação de Política Pública e Projeto Interdisciplinar. Estes eixos estão fundamentados a partir dos estudos sobre questões pertinentes ao tema, tais como: as características do estudo de caso (ANDRÉ, 1984); implementação de políticas públicas e o Estado burocrático (MAINARDES, 2006), (LOTTA, 2012) e (CONDÉ 2011 e 2012); conceito e definição de interdisciplinaridade (YARED, 2008), (JOSÉ, 2008), (FAZENDA, 2008); considerações sobre metodologia de projeto (HERNÁNDEZ E VENTURA, 1998); conceito de métodos globalizados (ZABALA, 2002); além de outros autores que se fizeram necessários. Assumimos como hipóteses que a implementação de políticas públicas educacionais, voltadas para a interdisciplinaridade, encontra problemas graves em sua execução, dada à falta de recursos e de planejamento, tanto em sua dimensão macro (no âmbito das Secretarias de Estado da Educação), quanto nos ambientes das unidades escolares. Assim, a fim de concretizar o estudo, utilizamos a metodologia da pesquisa estruturada como um estudo de caso, constituindo-se em um estudo de natureza qualitativa; com coleta de dados a partir da utilização de entrevistas estruturadas, com as quais intentamos recolher informações, junto às gestões escolares e os professores envolvidos, além de também haver a participação dos alunos, por meio de um grupo focal. Além da entrevista e do grupo focal, também coletamos dados a partir de material documental das escolas, como projetos elaborados, relatórios de ações e indicadores de avaliações (tanto internas, quanto externas). De posse das informações fundamentais para estruturação do estudo, o resultado final é a análise, a partir das falas e das percepções do processo de implementação, pelos burocratas de nível de rua (diretores, supervisores e professores), bem como o público alvo (alunos), enquanto dinâmica de interação entre usuários e os burocratas implementadores que, por meio de valores, crenças e ideais, transformam a política como foi concebida. A análise dos dados desta pesquisa subsidiou o Plano de Ação Educacional (PAE), que contém ações propositivas, visando fortalecer a atuação do envolvidos nas ações do *Programa Excelência*.

Palavras-Chave: Políticas Públicas. Programa Excelência. Metodologia de Projetos. Interdisciplinaridade. Ensino Médio. Cacoal (RO).

ABSTRACT

This dissertation was developed within the scope of 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 studied discussed the implementation of the Program for Improvement in Teaching Quality - Excellence for school management in two high schools in the city of Cacoal, (RO). The objectives defined for this study were: i) to describe the elaboration, the implementation and the actors involved in the Program of Improvement in the Quality of Teaching - Excellence; ii) analyze the management of the implementation of the Excellence Program at Cacoal High School; and iii) propose actions that may contribute to the quality of implementation. In the first chapter, we present and describe the structure of the public educational system of Rondônia, as well as the State Public Policy, which seeks to promote the improvement of teaching quality. As a highlight, we outline the legal basis, operational and methodological aspects of the Excellence Program, as well as the objectives that guide its implementation, effectiveness and the actors involved. The second chapter presents the theoretical framework, structured in two axes of analysis: Public Policy Implementation and Interdisciplinary Project. These axes are based on the studies on issues pertinent to the theme, such as: the characteristics of the case study (ANDRÉ, 1984); implementation of public policies and the bureaucratic State (MAINARDES, 2006), (LOTTA, 2012) and (CONDÉ 2011 and 2012); concept and definition of interdisciplinarity (YARED, 2008), (JOSÉ, 2008), (FAZENDA, 2008); considerations about project methodology (HERNÁNDEZ and VENTURA, 1998); concept of globalized methods (ZABALA, 2002); in addition to other authors who became necessary. We assume as hypotheses that the implementation of educational public policies, focused on interdisciplinarity, finds serious problems in its execution, given the lack of resources and planning, both in its macro dimension (within the scope of State Secretariats of Education) and in environments of school units. Thus, in order to concretize the study, we use the structured research methodology as a case study, constituting a study of a qualitative nature; with data collection from the use of structured interviews, with which we try to collect information, together with the school management and the teachers involved, as well as the participation of the students, through a focus group. In addition to the interview and the focus group, we also collect data from school documents, such as elaborate projects, action reports and evaluation indicators (both internal and external). With the information essential for structuring the study, the final result is the analysis, from the speeches and perceptions of the implementation process, of the street level bureaucrats (directors, supervisors and teachers), as well as the target audience (students), as a dynamic of interaction between users and implementing bureaucrats who, through values, beliefs and ideals, transform politics as it was conceived. The analysis of the data of this research subsidized the Educational Action Plan (PAE), which contains propositional actions, aimed at strengthening the performance of those involved in the actions of the Excellence Program.

Keywords: Public policies. Excellence Program. Project Methodology. Interdisciplinarity. High school. Cacoal (RO).

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa dos municípios de Rondônia por área de influência.....	18
Figura 2 - Organograma das Coordenadorias Regionais de Educação – CRE/RO.....	20
Figura 3 - Mapa do Município de Porto Velho (RO) e seus distritos.....	21
Figura 4 - Evolução e projeções do IDEB, ensino fundamental (9º ano), da Escola A	56
Figura 5 - Evolução e projeções do IDEB da Escola B.....	59

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Quantitativo de matrículas, escolas e número de docentes da rede estadual de Rondônia	19
Quadro 2 –	Núcleos de Apoio às CRE's	22
Quadro 3 –	Recurso do PROFIPES, com base no número de alunos atendidos.....	25
Quadro 4 –	Calendário com os prazos do Programa Excelência de 2017.....	40
Quadro 5 –	Quadro comparativo das atribuições da SEDUC, REN/CRE e Gestores Escolares	43
Quadro 6 –	Síntese das legislações do Programa PROFIPES e Programa Excelência.....	47
Quadro 7 –	Dados da pesquisa e ações propositivas por eixo de análise ou por sujeito de pesquisa	119
Quadro 8 –	Resumo da ação 02	131
Quadro 9 –	Resumo da ação 03 – como superar a questão do atraso do repasse financeiro	134

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	IDEB do Estado de Rondônia 2009, 2011, 2013, 2015 e Projeções para o Estado	23
Tabela 2 -	Escolas jurisdicionadas à Coordenadoria Regional de Educação de Cacoal que aderiram ao Programa Excelência em 2017	49
Tabela 3 -	Escolas urbanas de Ensino Médio da jurisdição de Cacoal, etapa de atendimento e quantitativo de alunos	51
Tabela 4 -	Quadro de funcionários da Escola A por setor de atuação	53
Tabela 5 -	Descrição da composição da equipe gestora	54
Tabela 6 -	Dados do Enem da Escola A	56
Tabela 7 -	Quadro de funcionários da Escola B por setor de atuação	58
Tabela 8 -	Dados do Enem da Escola B	60
Tabela 9 -	Taxa de participação das Escolas A e B	60
Tabela 10 -	Demonstrativo do número de entrevistados por segmentos e escola	81
Tabela 11 -	Perfil dos sujeitos das entrevistas que tiveram ações efetivas no Programa Excelência de 2017	83
Tabela 12 -	Perfil dos sujeitos do grupo focal	105

LISTA DE ABREVIATURAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
APP	Associação de Pais e Professores
CEE	Conselho Estadual de Educação
CNPJ	Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica
COAF	Coordenadoria Administrativa-Financeiro
COAP	Coordenadoria de Apoio Pedagógico
CPFE	Coordenação de Programas de Fortalecimento Escolar
CRE	Coordenadorias Regionais de Educação
DAF	Diretoria Administrativa e Financeira
EJA	Ensino de Jovens e Adultos
FD6A	Planilha de itens financiáveis
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
GAF	Gerencia Administrativa e Financeira
GE	Gerência de Educação
GPC	Gerência de Prestação de Contas
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
NAC	Núcleo de Apoio à CRE
NPFE	Núcleo de Programas de Fortalecimento Escolar
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PME	Plano de Melhoria da Escola
PPE	Projeto Pedagógico Escolar
PPP	Projeto Político Pedagógico
REN	Representação de Ensino
SCAGE	Subgerente de Controle, Acompanhamento e Gestão Escolar
SEDUC	Secretaria de Estado da Educação de Rondônia
STN	Secretária do Tesouro Nacional

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 O PROGRAMA DE MELHORIA NA QUALIDADE DE ENSINO – EXCELÊNCIA: UMA POLÍTICA PÚBLICA DO ESTADO DE RONDÔNIA..	17
1.1 O SISTEMA EDUCACIONAL DE RONDÔNIA.....	17
1.2 CONHECENDO O PROGRAMA EXCELÊNCIA.....	24
1.3 A IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA DE MELHORIA NA QUALIDADE DE ENSINO - EXCELÊNCIA.....	49
1.3.1 Apresentando a Escola A	53
1.3.2 Apresentando a Escola B	57
2 ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA DE MELHORIA NA QUALIDADE DE ENSINO – EXCELÊNCIA, EM DUAS ESCOLAS ESTADUAIS DE ENSINO MÉDIO NA CIDADE DE CACOAL	62
2.1 IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS	63
2.2 PROJETO INTERDISCIPLINAR.....	70
2.3 PERCURSO METODOLÓGICO.....	79
2.4 EIXO 1 – IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS.....	84
2.4.1 Conhecimento e responsabilidades acerca do Programa Excelência.....	84
2.4.2 Dificuldades de implementação e aceitação do Programa.....	90
2.5 EIXO 2 – PROJETO INTERDISCIPLINAR	95
2.5.1 A construção e a caracterização de projetos interdisciplinares no contexto escolar	95
2.5.2 A execução, o acompanhamento/ monitoramento de projetos interdisciplinares no contexto escolar.....	99
2.5.3 Discurso e realidades – Ouvindo o grupo focal	105
2.6 CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE OS DADOS DA PESQUISA	114
3 MECANISMOS PARA AUMENTAR A EFICÁCIA NA IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA DE MELHORIA NA QUALIDADE DE ENSINO – EXCELÊNCIA, EM RONDÔNIA	118
3.1 PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO	120

3.1.1	Propostas 01 – Marco Teórico	120
3.1.2	Propostas 02 – Projeto Piloto para construção coletiva do Projeto Interdisciplinar na escola B	131
3.1.3	Proposta 03 - Superar a questão do atraso o Repasse Financeiro - ações referentes ao eixo Políticas Públicas	134
3.2	CONSIDERAÇÕES FINAIS	135
	REFERÊNCIAS	140
	APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA DO GESTOR DE ESCOLA (PROGRAMA EXCELÊNCIA).....	146
	APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM SUPERVISOR ESCOLAR (PROGRAMA EXCELÊNCIA).....	147
	APÊNDICE C- ROTEIRO DE ENTREVISTA DO PROFESSOR ENVOLVIDO NO DESENVOLVIMENTO DO PROJETO INTERDISCIPLINAR DO PROGRAMA EXCELÊNCIA	148
	APÊNDICE D - ROTEIRO GRUPO FOCAL COM OS ALUNOS ENVOLVIDOS NO DESENVOLVIMENTO DO PROJETO INTERDISCIPLINAR DO PROGRAMA EXCELÊNCIA	149
	ANEXO A – MANUAL DE ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS E DE APLICAÇÃO FINANCEIRA.....	150

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento de ações da gestão escolar, para a efetivação do processo educacional na escola pública brasileira, circunscreve-se não apenas na esfera técnico-operacional (administrativa) e na alocação de recursos materiais e humanos, mas também envolve a de natureza didático-pedagógica, cuja especificidade implica nas relações que se estabelecem, entre os objetivos a serem atingidos (internos ou externos) e a promoção de condições estruturais e de recursos técnicos, necessárias ao desenvolvimento das atividades educativas.

Dentre as propostas de formação na educação básica e o conjunto de ações possíveis para a efetivação dos processos de ensino e aprendizagem, encontram-se os programas para a melhoria da qualidade do ensino, que se apresentam como desafios para a gestão, no que tange à sua estruturação, implantação e desenvolvimento, envolvendo toda a uma gama de componentes curriculares, que se complementam e se inter-relacionam.

Esta pesquisa se caracteriza como um estudo de caso e tem por finalidade investigar o processo de implementação, pela gestão escolar, do *Programa de Melhoria na Qualidade de Ensino – Excelência*, em duas escolas estaduais de ensino médio, localizadas na cidade de Cacoal, Rondônia. Este programa faz parte de uma Política Pública do Estado de Rondônia, destinada à melhoria do ensino.

O foco da pesquisa está voltado para a implantação e desenvolvimento deste Programa. Além disso, também é estudado como as ações implementadas concorrem para a elevação dos índices de aprendizagem dos alunos, por meio da elaboração de projetos interdisciplinares que contemplem melhorias no domínio de habilidades, assim como competências essenciais ao prosseguimento dos estudos no ensino médio. Por fim, também é avaliado como este programa influencia a preparação para o ingresso em cursos universitários ou técnicos.

A presente pesquisa terá como foco duas Escolas urbanas de Cacoal (RO) que ofertam o ensino médio. Neste estudo, são identificadas como Escola A e Escola B. A escolha desta temática, para o desenvolvimento da pesquisa, se deve à percepção de que há significativas dificuldades, entre os envolvidos, na elaboração e aplicação do Programa. Tais entraves são identificados na construção de projetos na escola a partir de uma perspectiva interdisciplinar, uma vez que tal procedimento é exigência básica para o ingresso no Programa e para o desenvolvimento das ações.

Frente ao exposto, a pesquisa que se propõe tem como questão norteadora: Quais as dificuldades do processo de implementação, pela gestão escolar, do *Programa Excelência*, em duas escolas estaduais de ensino médio na cidade de Cacoal (RO)? Tal indagação surgiu em decorrência do histórico profissional da pesquisadora que, desde 2016, trabalha no setor de divulgação, implementação e monitoramento do *Programa de Melhoria na Qualidade de Ensino – Excelência*, na Coordenadoria Regional de Cacoal em Rondônia. Por meio deste fazer profissional, percebeu-se que há dificuldades, entre os envolvidos, na elaboração e aplicação do *Programa*, no que tange à construção de um projeto na escola, a partir de uma perspectiva interdisciplinar, fundamento este necessário para a adesão ao programa.

Diante da problemática apontada, o presente trabalho tem como objetivo geral analisar as dificuldades, entre os envolvidos, na elaboração e aplicação do *Programa Excelência*, no que tange à construção de um projeto na escola, a partir de uma perspectiva interdisciplinar, em duas escolas estaduais de ensino médio na cidade de Cacoal (RO). E elencamos os seguintes objetivos específicos para a pesquisa: i) descrever a elaboração, a implementação e os atores envolvidos do *Programa de Melhoria na Qualidade de Ensino – Excelência*; ii) analisar a gestão da implementação do *Programa Excelência* nas escolas de Ensino Médio de Cacoal; e iii) propor ações que possam contribuir com a qualidade da implementação.

Escolhemos como metodologia, para o desenvolvimento de nosso estudo, a pesquisa do tipo Estudo de Caso, pois acreditamos que, dada a sua natureza, é possível uma melhor aproximação com a realidade focalizada, bem como o melhor entendimento da problemática relacionada. A pesquisa, portanto, apresenta-se como estudo qualitativo, a partir da coleta de dados, por meio de entrevista estruturada e de dois grupos focais, tendo como eixos a organização interna escolar para a implementação de políticas públicas (*Projeto Excelência*) e, caso existentes, as dificuldades (interdisciplinaridade, alocação de recursos e elevação de indicadores – avaliações internas e externas).

Desse modo, o desenvolvimento da presente pesquisa se apresenta como uma possibilidade de reflexão acerca do universo educativo, promovendo a identificação, a descrição, a análise e o estudo de situações comuns ao cotidiano escolar. Assim, é possível projetar possíveis meios para colaborar com a efetivação da educação pública de qualidade.

Por fim, esse caso se justifica, principalmente, por compreender que os governos e seus administradores devem apresentar, com clareza, os objetivos do Programa, além de estabelecer objetivamente o que se deseja alcançar como resultados, no que diz respeito ao oferecimento de Educação de qualidade e proposição de mecanismos para a diminuição do fracasso escolar.

Como forma de estruturação do presente estudo, dividimos a pesquisa em três capítulos, que apresentam, descrevem e analisam a problemática identificada, em relação à implantação e ao desenvolvimento do *Programa Excelência*, em escolas da rede pública de ensino no Estado de Rondônia.

No primeiro capítulo, apresentamos e descrevemos a estrutura do sistema educacional público de Rondônia e a Política Pública Estadual, que busca a promoção da melhoria da qualidade do ensino. Como destaque, expomos a base legal, os aspectos operacionais e metodológicos do *Programa Excelência*, bem como os objetivos que norteiam a sua implantação, efetivação e os atores envolvidos. Como ponto de fechamento do capítulo, apresentamos o histórico da implantação do Programa nas escolas pesquisadas.

O segundo capítulo apresenta o referencial teórico, estruturado em dois eixos de análise: Implementação de Política Pública e Projeto Interdisciplinar. Tais eixos estão fundamentados nos estudos de Condé (2011 e 2012), Mainardes (2006), Lotta (2012), Yared (2002), José (2008), Fazenda (2008), Hernández e Ventura (1998) e Zabala (2002), utilizados para subsidiar a análise dos dados e ponderar acerca da proposta de interferência da política em questão. Numa segunda seção deste mesmo capítulo, apresentamos e explicamos a metodologia adotada para o desenvolvimento do estudo, um estudo de caso com natureza qualitativa. Como instrumento de pesquisa, foram utilizadas a análise documental, entrevistas estruturadas e dois grupos focais, com os quais se tornou possível a coleta das informações referentes à percepção dos atores envolvidos no Programa, sendo elas fundamentais para a construção da pesquisa. Ao final do capítulo, elencamos os desafios e as possibilidades dessa política.

Como capítulo de fechamento, propomos um Plano de Ação Educacional (PAE), com foco na problemática descrita e analisada, buscando, assim, refletir acerca da possibilidade de ações que promovam melhores condições de efetivação da qualidade do ensino público, bem como a necessidade de ações interdisciplinares, como meio de ampliar as oportunidades de desenvolvimento de habilidades e competências essenciais ao processo de formação do ser humano, como ser crítico e participativo, no contexto social de sua inserção.

1 O PROGRAMA DE MELHORIA NA QUALIDADE DE ENSINO – EXCELÊNCIA: UMA POLÍTICA PÚBLICA DO ESTADO DE RONDÔNIA

Este capítulo apresenta a política pública, implementada pelo Governo de Rondônia, denominada *Programa de Melhoria na Qualidade de Ensino – Excelência*, destinado, inicialmente, a todas as escolas públicas estaduais do estado. Este programa tem por finalidade a promoção da melhoria da qualidade do ensino nas escolas.

O *Programa Excelência* foi instituído através da Lei Estadual nº 3.432, 09 de setembro de 2014 e regulamentado pela Portaria nº 1015/2015-GAB/SEDUC. Ele surgiu como substituição do *Programa de Financiamento a Projetos Escolares (PROFIPES)*, instituído pela Lei nº 1517, de 29 de agosto de 2005, e regulamentado pela Portaria nº 0804/2011/GAB/SEDUC, com algumas modificações.

O programa é uma política pública voltada às unidades de ensino da rede pública estadual, com o objetivo de melhorar a qualidade do desempenho escolar. Para este fim, viabiliza um repasse financeiro aos Conselhos Escolares para o desenvolvimento de um projeto interdisciplinar por ano pelas unidades de Ensino da Rede Estadual.

O objetivo geral desta pesquisa é investigar o processo de implementação do *Programa de Melhoria na Qualidade de Ensino – Excelência*, em 2017, pela gestão escolar, em duas escolas estaduais de ensino médio na cidade de Cacoal (RO).

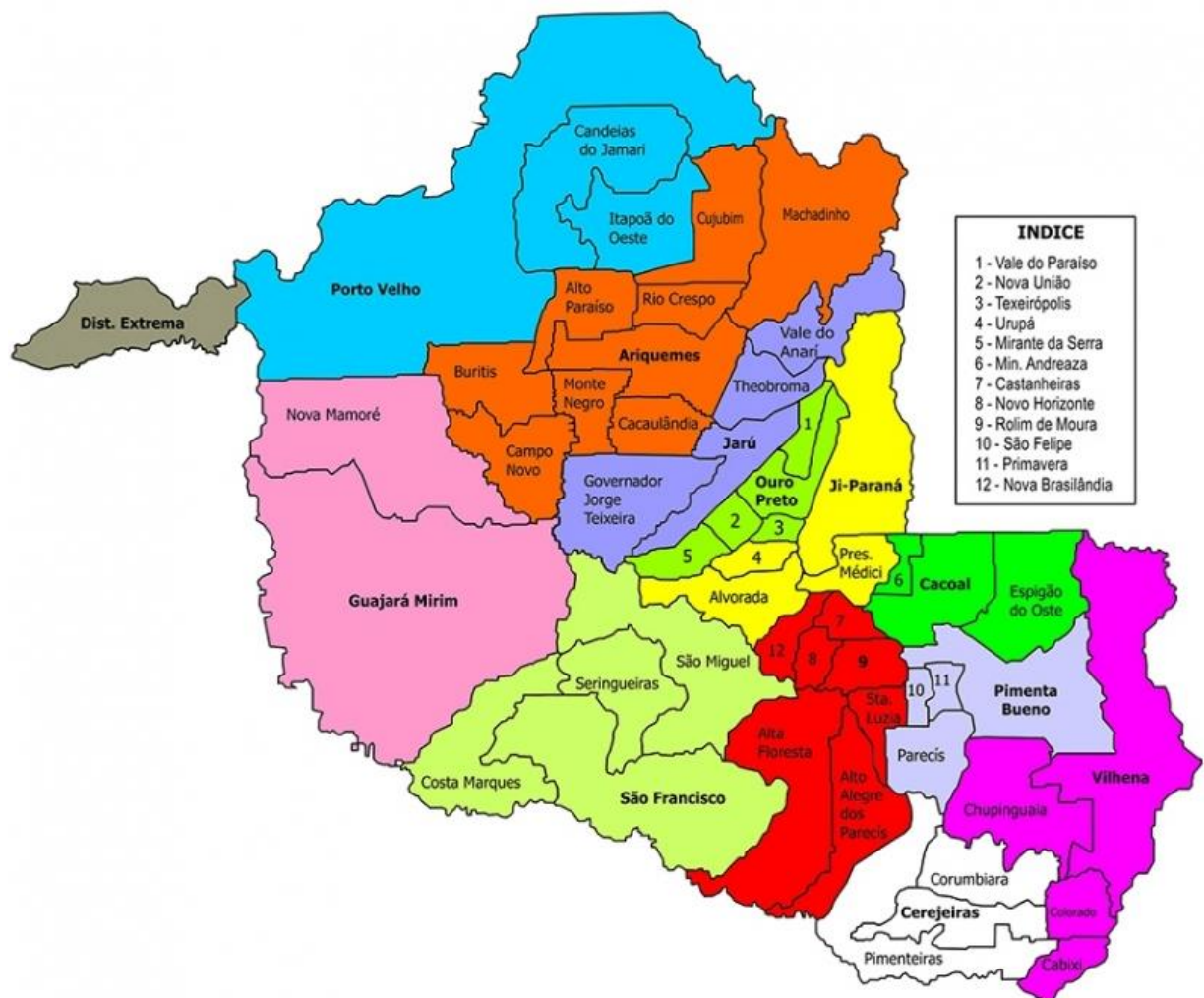
Diante do exposto e objetivando facilitar a compreensão do caso de gestão em estudo, este capítulo foi dividido em três seções. Na primeira, apresentamos e descrevemos ao leitor a estrutura do sistema educacional público estadual de Rondônia, no que se refere à organização da educação básica e à Política Pública Estadual, que busca a promoção da melhoria da qualidade do ensino. Na segunda seção, descrevemos o projeto, de forma que o leitor conheça a base legal, os aspectos operacionais e metodológicos do *Programa*, assim como a sua efetivação e os atores envolvidos. Na terceira seção, é feita a caracterização das escolas pesquisadas e, para tanto, descrevemos o contexto local, apresentando o histórico da implantação do *Programa* nas escolas, bem como os objetivos que norteiam a implantação e os atores envolvidos.

1.1 O SISTEMA EDUCACIONAL DE RONDÔNIA

Rondônia está localizada na Amazônia Ocidental, na Região Norte, e possui uma extensão territorial de 237.765,292 km² (IBGE, 2016). Esta área está dividida em 52

municípios, tendo a cidade de Porto Velho como capital, conforme pode ser visto na Figura 1; em que se encontram dispostos os municípios por área de influência, ou seja, por pólos centralizados por uma cidade, que influencia econômica e/ou politicamente outros municípios relacionados. Além disso, Rondônia tem como limites o Estado do Amazonas (Norte, Nordeste), Mato Grosso (Leste e Sudeste), Acre (Noroeste) e a República da Bolívia (Sudeste e Oeste). Segundo contagem populacional, realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), Rondônia tem o total de 1.562.409 habitantes, sendo o terceiro estado mais populoso do Norte brasileiro, atrás do Amazonas e do Pará.

Figura 1 - Mapa dos municípios de Rondônia por área de influência



Fonte: Rondoniagora, 2017.

No Sistema de Ensino de Rondônia, as redes federal, estadual, municipal e particular atuam no Estado em todos os níveis e modalidades, com diferentes características de participação. Essas diferenças se refletem diretamente nas peculiaridades de distribuição dos espaços físicos. A capacidade escolar no nível básico se explicita no Quadro 1.

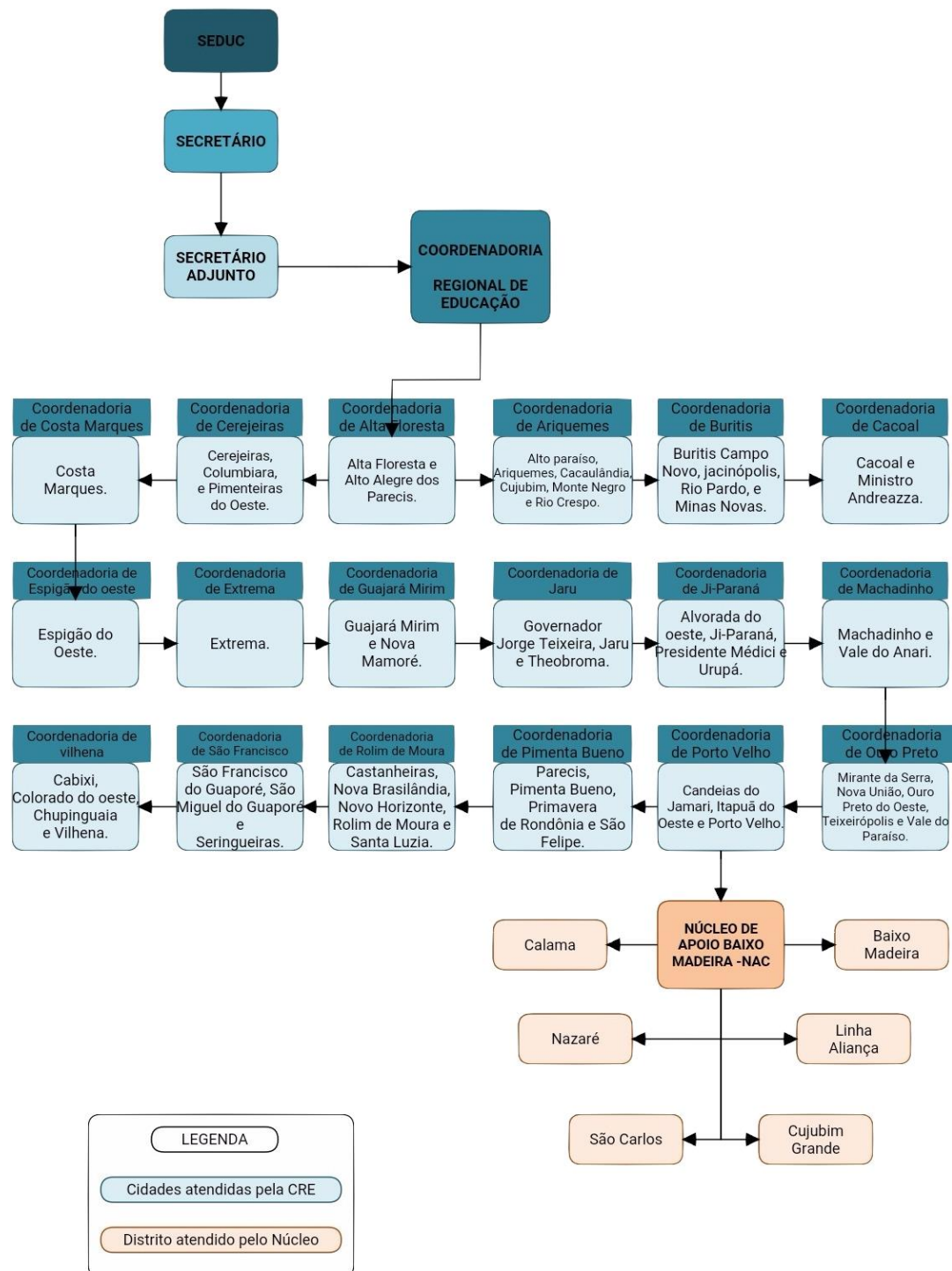
Quadro 1 - Quantitativo de matrículas, escolas e número de docentes da rede estadual de Rondônia

Ensino	Rede	Nº de matrícula	Nº de docentes	Nº de escolas
Pré-escolar	Estadual	712	29	04
	Federal	0	0	0
	Municipal	31.362	1.411	362
	Privadas	6.006	349	93
	Total	38.080	1.789	459
Ensino Fundamental	Estadual	126.672	5.951	396
	Federal	0	0	0
	Municipal	129.888	5.787	580
	Privadas	20.344	1.252	83
	Total	276.904	12.990	1.059
Ensino Médio	Estadual	56.822	3.317	188
	Federal	3.200	282	06
	Municipal	0	0	0
	Privadas	4.798	523	44
	Total	64.820	4.122	238
Total Geral	-	379.804	18.901	1.756

Fonte: Brasil, 2015.

Desde julho de 2015, por meio da Lei Complementar n. 829, a estrutura básica da Secretaria de Estado da Educação – SEDUC de Rondônia – está redimensionada em 18 (dezoito) Coordenadorias Regionais de Educação (CREs), atendendo a 52 municípios e 04 distritos (Jacinópolis, Rio Pardo, Minas Novas e Extrema). Segundo a lei nº 680 (RONDÔNIA, 2012), que dispõe sobre o plano de carreira, cargos e remunerações dos profissionais da educação básica do estado, as atribuições dos Profissionais da Educação, no âmbito das CREs, ficam assim definidas: a) inspecionar, supervisionar, orientar, acompanhar e avaliar as atividades das unidades escolares da Educação Infantil, Fundamental e Médio da rede pública estadual, seguindo às normas do Sistema Estadual de Ensino; e b) diligenciar a execução de planos, programas, projetos e atividades educacionais, bem como acompanhar e controlar a sua execução. A seguir, a Figura 2 apresenta a estrutura básica da Secretaria de Estado da Educação (SEDUC).

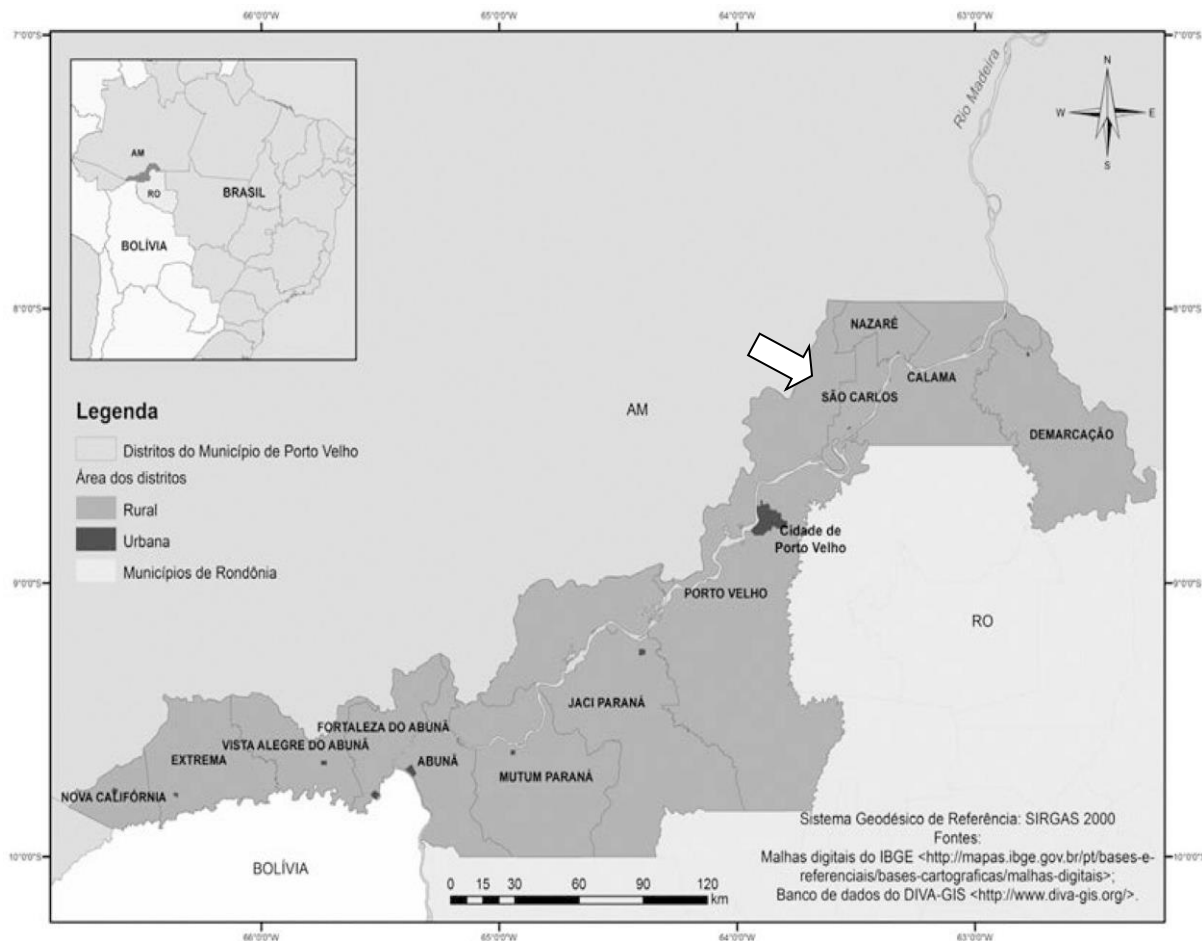
Figura 2- Organograma das Coordenadorias Regionais de Educação – CRE/RO



Fonte: Elaborado pela autora com base na lei complementar nº 829 (RONDÔNIA, 2015).

Em razão das dimensões territoriais, número de unidades escolares, quantitativo de alunos e acessibilidade (dificuldade de acesso às localidades na região do Baixo Madeira, trecho do Rio Madeira compreendido entre a Capital do Estado e a foz do Rio Amazonas), a CRE de Porto Velho precisou ser dividida e, com isso, instituiu-se o NAC.

Figura 3 - Mapa do Município de Porto Velho (RO) e seus distritos



Fonte: Pereira; Winkler; Hacon, 2016.

O Núcleo de Apoio à CRE de Porto Velho – NAC tem a sua sede localizada na CRE de Porto Velho, onde há uma pequena repartição das atividades que são desenvolvidas. O núcleo tem como atribuição prestar suporte administrativo, pedagógico e controle de pessoal às 03 escolas e 02 extensões de Ensino, nas etapas do Ensino Fundamental e Médio da Rede Estadual. Essas escolas estão localizadas nos distritos de Calama, Nazaré e São Carlos, assim como nas comunidades de Cujubim Grande e Linha Aliança, no Baixo Madeira. A instituição do Núcleo é um dos mecanismos criados pelo governo do Estado de Rondônia para garantir o atendimento educacional com qualidade às comunidades tradicionais e às ribeirinhas.

O assessoramento do NAC deve ser realizado de acordo com as necessidades de cada localidade. Uma delas é o transporte fluvial, uma vez que a clientela atendida é, em sua maioria, composta por ribeirinhos. A EEEFM Raimundo Nonato Vieira, por exemplo, fica localizada na comunidade de Cujubim Grande, a aproximadamente 45 quilômetros de Porto Velho, sendo o acesso por via fluvial e terrestre. A EEEM Major Guapindaia possui sede em Porto Velho e é uma das escolas de ensino médio de melhor infraestrutura física e pedagógica

da capital. Sua extensão, ou seja, uma sub-unidade sua, fica no distrito de São Carlos, com acesso terrestre e fluvial. Por via terrestre, há 75 quilômetros de estrada de chão até a boca do rio Jamari. Já por meio fluvial, é necessário realizar a travessia do Rio Madeira, de forma a chegar ao distrito de São Carlos. A EEEFM Prof. Francisco Desmorest Passos está localizada no distrito de Nazaré, a 150 quilômetros do centro de Porto Velho, com acesso hidroviário pelo rio Madeira. A EEEFM General Osório atende aos estudantes do distrito de Calama e demais comunidades ribeirinhas adjacentes. O Quadro 3 apresenta o único Núcleo de Apoio à CRE de Porto Velho, que é responsável pelo assessoramento das unidades escolares localizadas no Baixo Madeira.

De acordo com a lei nº 669 de 05 de junho de 2012, que altera a nomenclatura das Representações de Ensino (RENs) para Coordenadorias Regionais de Educação (CRE's) e institui os Núcleos de Apoio às Coordenadorias Regionais de Educação (CRE's), teríamos, conforme o Quadro 2:

Quadro 2 – Núcleos de Apoio às CRE's

Quant.	CRE's	Núcleo de Apoio
01	Coordenadoria Regional de Educação de Ariquemes	Núcleo de Apoio de Machadinho Núcleo de Apoio de Buritis
02	Coordenadoria Regional de Educação de Cacoal	Núcleo de Apoio de Espigão D'Oeste
03	Coordenadoria Regional de Educação de Porto Velho	Núcleo de Apoio do Baixo Madeira
04	Coordenadoria Regional de Educação de São Francisco do Guaporé	Núcleo de Apoio de Costa Marques
05	Coordenadoria Regional de Educação de Rolim de Moura	Núcleo de Apoio de Alta Floresta D'Oeste

Fonte: Elaborado pela autora com base na lei nº 669 (RONDÔNIA, 2012).

No entanto, a partir de 2015, foram desativados todos os núcleos localizados no interior do estado, permanecendo apenas o de jurisdição da Coordenadoria Regional de Educação de Porto Velho, Núcleo do baixo Madeira, conforme Quadro 2, de acordo com as disposições presentes na lei complementar nº 829 (RONDÔNIA, 2015).

A Coordenadoria (CRE) e o Núcleo (NAC) têm como atribuição principal implementar as políticas de educação da Secretaria de Estado da Educação (SEDUC), visando melhorar a atuação do Estado no campo educacional. Além disso, elas também são responsáveis por promover a integração entre órgãos públicos e privados no contexto regional, atendendo às necessidades pedagógicas e administrativas, por meio da coordenação, orientação, acompanhamento e avaliação das ações das unidades escolares sob a sua

jurisdição. Tais responsabilidades estão descritas na lei complementar nº 829, de 15 de julho de 2015 (RONDÔNIA, 2015), tendo ela o objetivo de fortalecer a educação estadual.

Dentre as atribuições das CRE's e do NAC, encontram-se: o monitoramento dos resultados obtidos pelas unidades escolares nas avaliações internas, tais como o Sistema de Avaliação Educacional de Rondônia (SAERO), cuja abrangência visa avaliar os instrumentos e metodologias em escala estadual; e externas, como a Provinha Brasil, Prova Brasil e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), com resultados comparativos a nível nacional. Ademais, em razão dos resultados observados, as CRE's e o NAC exercem o papel de agentes de efetivação de políticas públicas, estando voltados para ações de melhoria dos resultados negativos e distantes das metas projetadas pelas unidades escolares, em consonância com os parâmetros nacionais de aproveitamento escolar para a educação básica.

Nesse sentido, julgamos de fundamental importância um breve relato e descrição dos sistemas avaliativos, utilizados pelas CRE's e NAC para o desenvolvimento das políticas públicas idealizadas pela Secretaria de Estado – SEDUC de Rondônia. Para isso, foi feita uma primeira análise das informações referentes ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) do estado de Rondônia, estabelecendo uma escala comparativa entre os dados de 2009 a 2015.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) do Estado ainda se encontra longe das metas projetadas. Como se pode observar na Tabela 1, o IDEB de 2015, nos anos iniciais e finais da rede estadual, apresentou crescimento. Entretanto, os resultados não alcançaram 5,3 (meta nacional). Além disso, em relação ao Ensino Médio, além de não conseguir a meta projetada para Rondônia (4,9), também apresentou queda.

Tabela 1 - IDEB do Estado de Rondônia 2009, 2011, 2013, 2015 e Projeções para o Estado

Fases de Ensino	IDEB Observado				Metas Projetadas				
	2009	2011	2013	2015	2009	2011	2013	2015	2021
Ensino Fundamental Anos Iniciais	4.9	5.1	5.4	5.8	4.3	4.7	5.0	5.3	6.1
Ensino Fundamental Anos finais	3.8	3.9	4.0	4.2	3.5	3.8	4.2	4.5	5.3
Ensino Médio	3.4	3.4	3.4	3.5	3.2	3.3	3.6	3.9	4.9

Fonte: Elaborado pela autora.

Sendo assim, em razão do não atingimento das metas projetadas e, em especial, pelo retrocesso verificado, o Estado buscou implementar vários programas e atividades, por meio

de políticas públicas, o que levou à implementação do *Programa Excelência*, uma das políticas públicas educacionais de Rondônia.

1.2 CONHECENDO O PROGRAMA EXCELÊNCIA

O Governo do Estado de Rondônia, por meio da Secretaria de Estado da Educação – SEDUC, instituiu, pela lei nº 3.432 (RONDÔNIA, 2014), no âmbito das Unidades de Ensino da rede Pública Estadual, o *Programa de Melhoria na Qualidade de Ensino – Excelência*. O Programa abrange o Ensino Fundamental e Médio, incluindo as modalidades de Educação Especial, Educação Profissional, Educação de Jovens e Adultos, na forma de atendimento presencial, Educação Indígena e Educação Quilombola, devidamente regularizadas (RONDÔNIA, 2014).

O *Programa Excelência* se originou, em função dos desdobramento e transformação de outra política pública do Estado de Rondônia: o *Programa de Financiamento a Projetos Escolares – PROFIPES*. Para relatar os objetivos e as propostas de desenvolvimento do *Programa Excelência*, faz-se necessário, em um primeiro momento, compreender a estrutura do *Programa de Financiamento a Projetos Escolares – PROFIPES*.

O *Programa PROFIPES* foi instituído em 29 de agosto de 2005 pela lei estadual nº 1517 (RONDÔNIA, 2005) e, no dia 25 de outubro do mesmo ano, foi regulamentado pela portaria nº 0975 (RONDÔNIA, 2005), que dispõe sobre o repasse de recurso financeiro do Programa de Financiamento a Projetos Escolares – PROFIPES, às Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual e dá outras providências.

O Programa era uma política pública da Secretaria de Estado da Educação – SEDUC, com o objetivo de viabilizar o suporte financeiro para o desenvolvimento de projetos escolares pelas unidades de ensino da rede estadual. Passaram a ter direito, ao repasse dos recursos do *PROFIPES*, as unidades de ensino da rede estadual que atendessem ao Ensino Fundamental e Médio, incluindo as especificidades de Educação Especial, Educação Profissional, Educação de Jovens e Adultos (presencial) e Educação Indígena, desde que devidamente regularizadas. (RONDÔNIA, 2005).

Os recursos financeiros do *PROFIPES* foram destinados exclusivamente para a execução de projetos escolares elaborados pelas unidades de ensino, em consonância com o Projeto Pedagógico Escolar – PPE (PPE como trata a lei nº 1517/2005). A quantia só foi repassada às escolas que tivessem projetos aprovados pela comissão de análise e parecer da Secretaria SEDUC.

Os recursos do *Programa PROFIPES* (RONDÔNIA, 2005) eram repassados anualmente em parcela única, com destinação de 30% (trinta por cento) a despesas de Capital e 70% (setenta por cento) a despesas de Custeio. Para tanto, o cálculo do montante necessário tinha por base o número de alunos atendidos no Ensino Fundamental e Médio, indicado no censo escolar do ano anterior. A unidade escolar podia, excepcionalmente, destinar o percentual de 100% (cem por cento) do recurso para Custeio (consumo), se aprovado pela Comissão de Análise e Parecer. Para melhor visibilidade das dimensões do Programa, segue o quadro demonstrativo dos montantes, em relação ao número de alunos.

Quadro 3 – Recurso do PROFIPES, com base no número de alunos atendidos

Alunos Censo Escolar	Recursos R\$	Elementos de Despesas	
		Capital 30% (permanente)	Custeio 70% (consumo)
50 alunos	R\$ 500,00	R\$ 150,00	R\$ 350,00
51 a 100 alunos	R\$ 1.000,00	R\$ 300,00	R\$ 700,00
101 a 200 alunos	R\$ 1.500,00	R\$ 450,00	R\$ 1.050,00
201 a 500 alunos	R\$ 2.000,00	R\$ 600,00	R\$ 1.400,00
501 a 1.000 alunos	R\$ 4.000,00	R\$ 1.200,00	R\$ 2.800,00
1.001 a 1.500 alunos	R\$ 6.000,00	R\$ 1.800,00	R\$ 4.200,00
acima de 1.500 alunos	R\$ 8.000,00	R\$ 2.400,00	R\$ 5.600,00

Fonte: Elaborado pela autora.

Em conformidade com a lei nº 1517 (RONDÔNIA, 2005) e a portaria nº 0975 (RONDÔNIA, 2005), foi distribuído, pela SEDUC, um “Manual de Orientações Pedagógicas e de Aplicação Financeira”, que continha explicações mais detalhadas de como os Projetos Escolares deveriam ser elaborados.

Neste Manual, foi definido que a direção, supervisão e demais autor(es) do projeto são responsáveis pelo desenvolvimento e aplicação do projeto escolar na escola. Além disso, são apresentadas orientações de como devem ser estruturados os projetos; bem como os seus itens constituintes, a saber: Identificação do projeto, justificativa, objetivo, metas, metodologia, cronograma, recursos, avaliação e anexos. O documento também apresenta os itens que devem fazer parte do relatório final do desenvolvimento do projeto: um cronograma anual; e as competências das Representações de Ensino (REN), Comissão de Análise e Parecer e da Gerência Administrativa e Financeira (GAF).

No ano de 2010, para a execução do *Programa PROFIPES*, a Secretaria de Estado de Educação tornou público, às escolas de Educação Básica da rede estadual, o edital nº 002 (RONDÔNIA, 2010). Tal documento apresenta como objetivo estabelecer critérios para a seleção, definição e financiamento a projetos escolares, desenvolvidos pelas unidades da rede estadual de ensino, em conformidade com as normas e condições estabelecidas na lei estadual

nº 1517 (RONDÔNIA, 2005), nas portarias nº 0975 (RONDÔNIA, 2005) e nº 448 (BRASI004C, 2002) - Secretaria do Tesouro Nacional, e no Manual de Orientações e Aplicação Financeira do PROFIPES. O edital nº 002 (RONDÔNIA, 2010) contempla situações pedagógicas de forma mais esclarecedoras que a lei nº 1517 (RONDÔNIA, 2005) e a portaria nº 0975 do PROFIPES (RONDÔNIA, 2005, s.p.), como ao abordar o conceito de projeto escolar:

Projeto escolar é um conjunto de ações planejadas de caráter educativo que visa combater problemas de ensino e aprendizagem no intuito de alcançar determinado objetivo ou objetivos, especificado por meio de metas, num período de tempo e espaço pré-estabelecidos.

Além de conceituar o projeto escolar, o edital nº 002 (RONDÔNIA, 2010) especificava as características do projeto a ser elaborado pela escola, como: I - ter como proponentes escolas de ensino público da rede estadual de Rondônia; II - ter consonância com o Projeto Político Pedagógico da Escola - PPE; III - contemplar proposta interdisciplinar, que abranja as áreas do conhecimento (Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias), em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais.

Além disso, encontravam-se caracterizadas, também no edital, as seguintes estruturas do projeto escolar:

1) Capa: Identificação do projeto e do proponente, identificação da escola (nome, endereço completo e telefone para contato), título do projeto e município, conforme modelo constante do Anexo I do referido edital;

2) a. Identificação da escola: nome, localização (endereço completo e município), coordenação do PROFIPES na REN, telefone e e-mail da REN, código da escola (censo), número de alunos matriculados (censo do ano anterior/presenciais), Agência, Conta Bancária e CNPJ da APP; b. Identificação do projeto: autor(es), público alvo, áreas de conhecimento e conteúdos a serem explorados;

3) Justificativa: A unidade escolar proponente deveria contextualizar o tema e os principais fatores que justificassem a existência do projeto na escola, bem como apresentar as razões de ordem teórica e/ou prática que demonstrassem a relevância do projeto e, portanto, justificassem a sua execução. Além disso, o projeto deveria apontar, de forma objetiva, a proposta de intervenção, constando, ainda, um prognóstico acerca dos resultados internos e externos à escola (indicadores que corroborem para evidenciar a necessidade da interferência,

tais como: nota do IDEB, mapa de turmas e notas, PPE, demonstrando ser o objeto do projeto a intervenção mais adequada para sua solução;

4) Metodologia: Detalhamento do desenvolvimento da ação em todas as etapas (procedimentos de execução das atividades pedagógicas contempladas nos planos de aulas dos professores, identificando a interseção dos componentes curriculares) de maneira clara e objetiva;

5) Objetivos: Esclarecer quais serão os objetivos do projeto, devendo o texto explicitar o que se pretende alcançar com a sua execução. Tanto quanto possível, os objetivos deverão ser definidos em dois níveis: objetivo geral (mais amplo) e objetivos específicos (mais restritos): a. Objetivo Geral – precisa atender ao problema diagnosticado no PPE da escola; b. Objetivo Específico – próprios da intervenção que o problema se propõe;

6) Metas: Demonstração quantificada dos resultados que se pretende alcançar a curto, médio ou longo prazo, atendendo ao diagnóstico e objetivo proposto. Cada objetivo específico previamente definido pode corresponder a uma ou mais metas, que são etapas a serem cumpridas para que o objetivo seja cumprido. As metas poderiam ser planejadas ao longo do tempo.

7) Cronograma: Apresentação, em forma de tabela, do calendário de atividades do projeto, de acordo com as ações elencadas na metodologia, considerando o calendário escolar e o tempo de execução previsto para o projeto.

8) Recursos: Previsão de recursos materiais e financeiros necessários à execução do projeto, especificando o orçamento já disponível, a partir da realidade da escola, e os materiais a serem adquiridos através do recurso disponibilizado pela política pública do PROFIPES, que constarão na planilha FD6A, devidamente assinada e carimbada pelos responsáveis pela execução financeira, de acordo com a portaria nº 448 (RONDÔNIA, 2002).

9) Avaliação: Sistematizada através de instrumentais criados pela equipe executora do projeto. Para tanto, é necessário estabelecer critérios, de forma a verificar o que fora definido nos objetivos e metas, sendo necessário que sejam anexados ao processo. Além disso, é relevante que o proponente defina, com clareza, como pretende realizar a avaliação, a partir da definição dos critérios a serem utilizados e dos indicadores que seriam considerados

10) Anexo(s): Inclusão dos instrumentais necessários ao desenvolvimento do projeto e da documentação exigida pela portaria nº 0975 (RONDÔNIA, 2005).

As propostas seriam analisadas por uma Comissão de Análise e Parecer, a ser instituída por meio de portaria da SEDUC e publicada no Diário Oficial do Estado. Tal comissão seria composta por até 21 (vinte e um) profissionais da Secretaria e possuiria regras

de funcionamento, estabelecidas pelo Regimento Interno da Comissão. Além disso, as suas competências estavam descritas no Manual de Orientações Pedagógicas e Aplicação Financeira do PROFIPES. Os projetos seriam selecionados, considerando os seguintes critérios, conforme edital nº 002 (RONDÔNIA, 2010, s.p.):

- I. integração ao Projeto Pedagógico Escolar - PPE;
- II. Apresentação de combate às dificuldades deparadas no processo de ensino e aprendizagem;
- III. interdisciplinaridade;
- IV. fortalecimento do vínculo escola-comunidade;
- V. clareza e objetividade;
- VI. caráter inovador;
- VII. documentação exigida;
- VIII. cumprimento das normas estabelecidas neste processo seletivo.

Os projetos aprovados para o financiamento seriam divulgados pela Secretaria de Estado da Educação e caberia à unidade de ensino proceder ao encaminhamento da documentação exigida nos documentos do programa, para autorização e pagamento. Os recursos deveriam ser aplicados na aquisição de bens, nas categorias de despesas de custeio e de capital, e especificados na Planilha FD6A, não sendo permitido: pagamento de taxas de administração de qualquer espécie; o pagamento a qualquer servidor da administração pública, a trabalhos terceirizados, nem a assessorias de qualquer natureza; e investimento do recurso em reforma, construção ou melhorias na estrutura física da Unidade Escolar.

Os projetos aprovados para financiamento seriam acompanhados e avaliados pela equipe do núcleo do *PROFIPES*. O acompanhamento destes projetos seria feito por meio de visita *in loco*, realizada pela equipe do núcleo do *PROFIPES*, com apoio da Representação de Ensino local. O monitoramento seria concluído, mediante o envio de relatório final, elaborado pela Representação de Ensino local.

A equipe do *PROFIPES* ficaria incumbida pelo acompanhamento do desenvolvimento do projeto e da aplicação dos recursos. As Representações de Ensino deveriam apresentar, ao PROFIPES/COAP/GAB/SEDUC, o relatório final das atividades pedagógicas desenvolvidas nas escolas. Todos os recursos, segundo as ordenações, deveriam ser aplicados exclusivamente no projeto, salientando-se que qualquer material adquirido e ou produzido deveria ser destinado à escola em que o projeto foi desenvolvido. As escolas selecionadas se comprometeriam a autorizar a SEDUC a utilizar, editar, publicar, reproduzir e divulgar, pelos meios de comunicação, o projeto e experiências relatadas, inclusive a divulgação de fotos. Todo o ônus referente aos direitos autorais de textos, imagens de fotos,

folder, banner, cartazes e outros meios que acompanhem os trabalhos, bem como as autorizações dos seus autores, seriam de inteira responsabilidade das escolas participantes

Em janeiro de 2011, tomou posse o atual governador, Confúcio Moura, momento em que a política pública em questão passou a ser orientada, quanto aos critérios, procedimentos e execução, pela portaria 0804 (RONDÔNIA, 2011), que regulamenta a lei nº 1517 (RONDÔNIA, 2005). O *PROFIPES* se definiu como política pública que objetivava, em razão das necessidades particulares de cada unidade de ensino, propiciar condições para o fortalecimento de sua autonomia pedagógica, por meio de fomento a projetos escolares, em execução ou ainda idealizados, como forma de efetivar e tornar mais eficaz o processo de ensino e aprendizagem.

O diferencial da Portaria (RONDÔNIA, 2011), relacionada à lei do PROFIPES 1517 (RONDÔNIA, 2005), está no recurso financeiro destinado às unidades escolares. No Programa PROFIPES (RONDÔNIA, 2005), cada escola teria direito ao repasse de recursos financeiros de no mínimo R\$ 500,00 e no máximo R\$ 8.000,00. Para tanto, o cálculo do montante dependia do total de alunos matriculados na unidade de ensino, indicado no censo escolar do ano anterior, como apresentado no Quadro 3, para a execução de 01 (um) Projeto Interdisciplinar. Por outro lado, na portaria 804 (RONDÔNIA, 2011), a quantia de 8.000,00 seria destinada às unidades de ensino, independentemente do quantitativo de alunos matriculados.

Ainda assim, não se encontram, no texto desta portaria, os objetivos didático-pedagógicos centrais que deveriam orientar a elaboração dos projetos, tais como: o desenvolvimento de ações que focassem nos problemas de ensino e aprendizagem, priorizando-se o atendimento a anos e turmas com defasagens consideráveis (RONDÔNIA, 2011).

A menção à definição das prioridades e das necessidades mais urgentes de cada unidade escolar aparece apenas na lei base do projeto, quando se menciona a necessidade de execução de ações que deveriam ser realizadas a partir de uma construção coletiva, em reunião deliberativa do Conselho Escolar, e identificadas por meio do diagnóstico do Projeto Pedagógico Escolar – PPE. Tal ação deveria estar registrada na ata da reunião convocada pela Associação de Pais e Professores - APP e Direção (RONDÔNIA, 2011).

A elaboração do projeto, como estabelecido pela política pública inicial que institui o *PROFIPES* (RONDÔNIA, 2005), era de responsabilidade dos professores e da equipe pedagógica da escola (gestor, supervisor, orientador, psicólogo e professores), em ação conjunta com a comunidade escolar. Os documentos de regulamentação, como a Lei e a

Portaria, não definiam formulários da estrutura de projetos, exigindo somente algumas características, como o limite máximo de 15 (quinze) laudas numeradas sequencialmente, abrangência (somente para as escolas de ensino público da rede estadual de Rondônia), além de estar em consonância com o Projeto Pedagógico Escolar (PPE) e contemplar uma proposta interdisciplinar que abrangesse as áreas do conhecimento de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias.

Vale lembrar que essa portaria coincide com a mudança de governador no estado de Rondônia e a alteração de maior relevância desta portaria é a retirada do Manual de Orientações e Aplicação Financeira do PROFIPES como referência para elaboração dos projetos escolares, empregados em todos os documentos citados anteriormente.

Foi divulgado, na mesma data da Portaria 0804 (RONDÔNIA, 2011), o edital nº 0001 (RONDÔNIA, 2011) no qual se definia, de forma mais detalhada, os critérios para a elaboração dos projetos, e a sua consecutiva análise, com a rejeição ou aprovação, bem como o estabelecimento da natureza dos projetos apresentados. Neste mesmo edital, além dos pontos anteriormente mencionados, já expressos no edital n. 002/2010, que não necessitam ser descritos novamente, aparecem os critérios não apenas de ordem da documentação burocrática, tais como documentação exigida, mas também os de natureza didático-pedagógica, como: “i. Integração ao Projeto Pedagógico Escolar – PPE; ii. Apresentação de combate às dificuldades deparadas no processo de ensino e aprendizagem; iii. Interdisciplinaridade; iv. Originalidade [...]” (RONDÔNIA, 2011).

Ainda no referido edital, observava-se que o valor do repasse para o desenvolvimento dos projetos estaria relacionado diretamente ao número de alunos atendidos. Assim, dispunha-se que o valor repassado poderia ser integralmente utilizado para despesas de custeio, caso essa possibilidade fosse chancelada por comissão determinada pela SEDUC (RONDÔNIA, 2011, edital nº 0001 (RONDÔNIA, 2011)). Esse edital (RONDÔNIA, 2011) retira a menção ao Manual de Orientações e Aplicação Financeira do PROFIPES e mantém as mesmas definições e estrutura do edital 002 (RONDÔNIA, 2010). No ano de 2014, especificamente em 06 de março, a SEDUC divulga o edital nº 004, o qual mantém a mesma estrutura e solicitações do edital 0001/2011.

Cabe, neste momento, realizar algumas reflexões sobre as exigências descritas acima, que fazem parte das exigências legislativas da implementação da política pública PROFIPES. Em 2009, atuando em sala de aula em Cacoal, solicitaram que eu, juntamente à supervisora da escola, elaborasse um projeto com atividades interdisciplinares para o Programa *PROFIPES*.

Até este momento, não sabia da existência do programa, mesmo fazendo parte do quadro funcional, como professora da rede estadual, desde 2004. Pela experiência, afirmo que os quesitos exigidos nos documentos legais, como os dados reais sobre as dificuldades encontradas no processo de ensino e aprendizagem na escola, a construção coletiva do projeto pelos professores, equipe pedagógica e a comunidade escolar, não foram levados em conta.

Lotta (2012) afirma que a influência dos burocratas, no processo de implementação, é central para compreendermos como, de fato, as ações são colocadas em prática e quais são os fatores que influenciam a mudança de rumos e os resultados das políticas públicas. Ao analisarmos o processo de implementação das políticas públicas, precisamos ter em mente que todas estas são modificadas pelos agentes implementadores, tanto na tomada de decisões necessárias no cotidiano do trabalho – a discricionariedade – quanto na criação de processos e rotinas de sua padronização, com a inserção de ideias, valores e conceitos.

A questão da Formação Continuada, para os professores executores das ações, não é referenciada nos marcos legais do *Programa PROFIPES*. Desse modo, cabia aos agentes envolvidos no projeto, tanto da SEDUC, REN/CRE, quanto gestores escolares, a tomada de decisão entre a formação e reunião. A SEDUC, com agendamento prévio, deslocava-se para as Representações de Ensino nos municípios, com o objetivo de realizar assessoria junto às escolas. Isto se refletia no fato de que, sem formação, os envolvidos no processo deixavam de analisar mais apuradamente os problemas do cotidiano escolar e, por conseguinte, não se promoviam ações que pudessem melhorar as práticas pedagógicas. Ou seja, não havia um diagnóstico preciso e os problemas reais não eram atacados. Além disso, somente uma avaliação preliminar e uma construção coletiva poderia gerar projetos de fato interdisciplinares, pois a interdisciplinaridade só pode surgir do diálogo entre as várias disciplinas.

As hierarquias das funções ficavam claras na estrutura da implementação do projeto. Cabia à SEDUC a elaboração das leis, portarias e prazos que normatizavam o programa, assim como a aprovação final dos projetos interdisciplinares, contendo as características necessárias exigidas pelos documentos oficiais, regulamentando a execução, o controle, o acompanhamento e a prestação de contas dos recursos oriundos do *PROFIPES*.

Competia à REN/CRE o oferecimento dos repasses e assessoria às escolas, em relação ao encaminhamento, via ofício, do projeto, da planilha FD6A (Planilha com itens e valores de compra do projeto), da ata da reunião, que priorizou a escolha do projeto, e da cópia do PPE para a comprovação do diagnóstico. Era obrigatória, às escolas, a entrega de 01(uma) cópia impressa do projeto e 01 (uma) por meio digital (CD ou DVD). Os projetos analisados pelas

REN's, caso atendessem aos critérios, eram encaminhados, com parecer, ao Núcleo do PROFIPES/SEDUC, que homologava os projetos considerados aptos pela Comissão de Análise e Parecer do PROFIPES, havendo a devida documentação.

Caso o projeto fosse pela Comissão de Análise e Parecer da SEDUC, havia a etapa do pagamento do recurso financeiro do *Programa PROFIPES*. Para tanto, as unidades de ensino da Rede Pública Estadual deveriam estar autorizadas ou reconhecidas para funcionar, regularizadas e adimplentes junto à SEDUC. Para a análise dos projetos, o comitê considerava os critérios mencionados anteriormente: Integração ao Projeto Pedagógico Escolar - PPE; Apresentação de combate às dificuldades encontradas no processo de ensino e aprendizagem; Interdisciplinaridade; Originalidade; e Documentação exigida.

Contemplando todos os quesitos exigidos, a SEDUC procedia à transferência automática em favor das Unidades Executoras que, na época, eram constituídas pelas Associações de Pais e Professores – APP – em conta específica para a cobertura de despesas de Custeio e de Capital.

Após a aprovação e pagamento do recurso, as escolas executavam o projeto com os alunos, e a REN fazia o acompanhamento da aplicação, realizando visitas e orientando sobre os relatórios que deveriam ser encaminhados para a REN/CRE, a fim de que o responsável, na época, pelo programa, elaborasse um único relatório, a ser encaminhado para o comitê da SEDUC de Porto velho.

O *Programa PROFIPES* foi desenvolvido pelas escolas nos anos de 2005 a 2014, mas foram efetuados os pagamentos somente de 2005 a 2012 e no ano de 2014. Em 2013, as escolas elaboraram os projetos e participaram de todos os trâmites necessários, mas não foram pagos os recursos, nem concretizadas as práticas idealizadas. Tal situação ocorreu, porque no dia 28 de outubro de 2013, a Secretaria de Estado de Educação, por meio da Gerência de Educação, emitiu o ofício circular nº 387 (RONDÔNIA, 2013), assinado pelo então Secretário de Estado da Educação, Emerson Silva Castro, informando que o Governo Estadual, buscando se adequar aos saldos insuficientes de arrecadação, não efetuará, em 2013, o repasse financeiro dos programas PDE Escola/PME e *PROFIPES*. O documento declarava, ainda, que faziam esforços para a convergência definitiva dos Programas PDE Escola/ PME e *PROFIPES*, medidas essas que refletiriam não apenas nas funcionalidades dos programas, como também na coerência do planejamento da escola, na racionalização dos repasses e, conseqüentemente, na realização das ações e na execução dos recursos.

No dia 09 de setembro de 2014, a lei nº 3.432 (RONDÔNIA, 2014) instituía o *Programa de Melhoria na Qualidade de Ensino Excelência* nas unidades de ensino da rede

pública estadual. Logo após a sua publicação, a Secretaria de Educação passou a disponibilizar, para todas as Coordenadorias Regionais do Estado, a minuta da Portaria que normatizava a execução, fiscalização e a prestação de contas do *Programa Excelência*, para que os envolvidos no processo – gestores, supervisores, professores das escolas e comitentes da CRE – realizassem uma leitura reflexiva sobre o documento e providenciassem sugestões para as melhorias necessárias. Subsequentemente, foi divulgada a Portaria nº 1015 (RONDÔNIA, 2015). No mês de abril de 2015, o *Programa Excelência* começou a ser apresentado pela SEDUC em todas as Coordenações Regionais de Educação e Núcleo para os coordenadores pedagógicos e gestores escolares.

Além da Lei 3.432 (RONDÔNIA, 2014) e da Portaria de normatização 1015 (RONDÔNIA, 2015) apresentarem, de forma mais especificada, a ação dos sujeitos envolvidos no processo, a grande alteração do Programa PROFIPES para o *Programa Excelência* de 2015, conforme a Subgerente de Controle, Acompanhamento e Gestão Escolar da Gerência de Educação (SCAGE/GE), Elizabeth Matia de Siqueira, foi o fato de que “esse programa está [va] sendo implantado para substituir o PROFIPES e PDE/PME”¹. Ainda que não tenhamos encontrado documentos legais que certifiquem a colocação da subgerente, já que nenhuma lei ou portaria, das identificadas para este estudo, reporta este fato, é preciso mencionar o Ofício Circular nº 387 (RONDÔNIA, 2013), o qual justificava o cancelamento de repasse financeiro dos programas PDE Escola/PME e PROFIPES, e dispunha, em seu segundo parágrafo, que as ações do governo estavam sendo estruturadas com fins à “convergência definitiva dos Programas PDE Escola/PME e PROFIPES [...]”. (RONDÔNIA, 2013).

A partir de 2015, com a publicação da lei nº 3.432, de 9 de setembro de 2014 (RONDÔNIA, 2014), e das portarias nº 1015 (RONDÔNIA, 2015) e nº 514 (RONDÔNIA, 2017), foram definidos, de forma mais concreta e organizada, os objetivos, metas, recursos, e clientela atendida. Ademais, a documentação também passou a ser padronizada por meio de formulários específicos para a disposição dos projetos, destinação dos recursos e prestação de contas.

A lei nº 3.432 de 9 de setembro de 2014 (RONDÔNIA, 2014) institui o *Programa de Melhoria na Qualidade de Ensino Excelência*. Ela é responsável por orientar, às unidades de ensino da rede pública estadual, acerca da sua implementação, nos aspectos administrativo-financeiro.

¹ Disponível em: <<http://www.rondonia.ro.gov.br/categorias/educacao>>. Acesso em: 20 ago. 2017.

O *Programa* surgiu com o objetivo de viabilizar o suporte financeiro exclusivamente para o desenvolvimento e execução de projetos escolares de forma interdisciplinar, elaborados pelas unidades de ensino da rede Estadual, em consonância com o Projeto Político Pedagógico (PPP), e que contemplassem o Referencial Curricular do Estado.

Neste sentido, entende-se que a lei faz essa menção ao PPP, por ser este um documento da identidade da escola, que indica caminhos para ensinar com qualidade, sendo ele construído coletivamente por todos os envolvidos. Além disso, a lei também menciona o Referencial do Estado, uma vez que ele constitui uma diretriz que orienta as ações educacionais do sistema estadual de ensino e as práticas pedagógicas dos educadores.

A lei nº 3.432 (RONDÔNIA, 2014) regulou o repasse financeiro do *Programa*, especificando que o pagamento seria feito por transferência automática dos recursos financeiros à unidade executora instituída nas unidades de ensino, em conta específica para a cobertura de despesas de custeio e de capital oriundas do projeto aprovado. Para o recebimento do recurso, as unidades executoras deveriam estar regularizadas e adimplentes junto à SEDUC e apresentar projetos aprovados pelos Comitês Estratégicos Estaduais, que são os comitês instituídos em cada Coordenadoria/CRE, e o Comitê Permanente, localizado na sede/SEDUC. A Unidade Executora, instituída nas unidades de ensino, que deveria receber o recurso, seria uma sociedade civil, com personalidade jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, instituída pela escola, tendo como seus representantes: pais, alunos, professores, funcionários e o diretor, ou seja, uma integração entre a escola e a comunidade.

No art. 5º, a lei 3.432 (RONDÔNIA, 2014) define o repasse dos recursos financeiros:

Art. 5º. Os processos administrativos correspondentes ao repasse dos recursos financeiros às Unidades Executoras serão instruídos com os documentos mencionados na Instrução Normativa de regulamentação do Programa Excelência e com a prova de aplicação dos recursos quando da prestação de contas, não podendo contrariar o disposto na Medida Provisória nº 2178-36, de 26 de agosto de 2001, suas reedições e, na Resolução/FNDE/CD nº 10, de 22 de março de 2004, do Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE e demais normas editadas pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC (RONDÔNIA, 2014, p.1).

O recurso do *Programa Excelência* seria repassado, anualmente, em parcela única às Unidades Executoras, que teriam o prazo de 6 (seis) meses para execução e prestação de contas. As Unidades Executoras deveriam destinar as despesas de Custeio e Capital, conforme necessidade descrita no projeto, cabendo ao comitê Permanente da SEDUC dar o veredicto final. O teto máximo do financiamento anual foi fixado em 8.000,00 (oito mil reais).

O Art. 8º da lei 3.432 (RONDÔNIA, 2014) dá outras providências para o repasse dos recursos financeiros:

Art. 8º.

- I – número do processo;
- II – identificação da escola, da Unidade Executora, recebedores dos recursos financeiros e o município;
- III – número de inscrição no Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica – CNPJ;
- IV – valor do repasse; e
- V – identificação do Programa (RONDÔNIA, 2014, p.2).

A lei ainda define que a SEDUC expediria normas, disciplinando a execução, fiscalização e prestação de contas do Programa. Alude que os casos omissos seriam dirimidos pela SEDUC, ou seja, caso ocorram problemas e dúvidas, estes seriam resolvidos e ou elucidados pela SEDUC. Ademais, no art. 11, é revogada a lei nº 1.517, de 29 de agosto de 2005 (RONDÔNIA, 2005), que institui o *Programa de Financiamento a Projetos Escolares – PROFIPES*. Com isso, há uma ligação clara entre o *PROFIPES/2005* e o *Excelência/2014*.

Assim, a lei que institui o *Programa Excelência* trata dos aspectos administrativos e financeiros. Além disso, apenas a partir da publicação da Portaria nº 1015 (RONDÔNIA, 2015), que normatiza a execução, fiscalização e prestação de contas do *Programa de Melhoria na Qualidade de Ensino – Excelência*, qual fora instituído pela lei nº 3.432 (RONDÔNIA, 2014), fica mais explícita a base didático-pedagógica.

Além de reforçar as normas da lei, que institui o *Programa Excelência* (RONDÔNIA, 2014), a referida Portaria (RONDÔNIA, 2015) deixa mais definida a estruturação do *Programa Excelência*, principalmente no que tange à parte pedagógica.

Os recursos do Programa são destinados exclusivamente para a execução de um único projeto escolar por ano, projeto este elaborado pela própria escola e que deve estar em consonância com o PPP, além de contemplar o Referencial Curricular do Estado de forma interdisciplinar. O Art. 3º, da portaria nº 1015, apresenta os critérios que as unidades de ensino devem atender para aderir ao *Programa Excelência*:

Art. 3º

- I – ser reconhecida ou autorizada a funcionar;
- II – ter constituído sua Unidade Executora;
- III – estar adimplente junto ao Núcleo de Convênio e Prestação de Contas – NCPC/GCPC/Coaf/Seduc, receita Municipal, Estadual e Federal;
- IV – ter elaborado o Diagnóstico do Plano de Desenvolvimento da Escola – PDE Escola, na plataforma online PDDE Interativo, no sítio www.pddeinterativo.mec.gov.br.

§1º A unidade de Ensino não poderá aderir ao Programa Excelência quando não atender aos critérios disposto nos incisos deste Artigo 3º.

§2º A Unidade de Ensino que não aderir ao Programa Excelência deverá preencher Ata de Não Adesão ao Programa, conforme consta no Anexo 01 desta Portaria, e encaminhar ao Comitê Estratégico da Coordenadoria Regional de Educação – CRE, para providências (RONDÔNIA, 2015, p.01).

O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) Interativo foi um sistema criado para ser o ambiente de execução do programa PDE Escola, programa este de apoio à gestão escolar, baseado no planejamento participativo e destinado a auxiliar as escolas públicas a melhorarem o processo de gestão. Só que o PDDE Interativo deixou de ser o sistema de um programa para se tornar uma plataforma de planejamento e gestão de vários programas e ações de PDDE.

A ata de não adesão ao *Programa Excelência*, mencionado no art. 3º, da portaria nº 1015 (RONDÔNIA, 2015), citado acima, contém o instrumental obrigatório como anexo, o Anexo I (ATA DE NÃO ADESÃO AO PROGRAMA EXCELÊNCIA). Essa não adesão ao Programa só tem justificativa, caso não contemple a qualquer critério do art. 3º.

Para a análise do projeto, a escola deveria elaborar o projeto interdisciplinar, de acordo com o instrumental proporcionado pela Portaria, descrito no Anexo II (PROJETO INTERDISCIPLINAR), e inseri-lo na plataforma online PDDE Interativo até o último dia do mês de maio daquele ano.

O Art. 5º da portaria nº 1015 (RONDÔNIA, 2015) especifica que o valor do repasse financeiro do programa seria definido anualmente pelo titular da pasta da SEDUC e remete ao art. 7º da Lei que institui o *Programa Excelência* (RONDÔNIA, 2014), evidenciando que as Unidades Executoras destinariam as despesas de Custeio e Capital, conforme a necessidade descrita no projeto. Além disso, cabia ao Comitê Permanente da SEDUC dar o veredito final sobre a destinação dos recursos. Estabelece-se também que, para a classificação das despesas (material de consumo e material permanente), as unidades de ensino deveriam observar a Portaria nº 448 (RONDÔNIA, 2002) da Secretária do Tesouro Nacional/STN. A Portaria (RONDÔNIA, 2015) ainda dá outras providências sobre a classificação das despesas, repasse e a movimentação dos recursos.

Para o projeto da escola ser aprovado, além de atender aos quesitos de estar reconhecida ou autorizada, adimplente, ter constituído a sua unidade executora e ter elaborado o diagnóstico no PDDE interativo, era necessário que o projeto possuísse ações interdisciplinares e ter como objetivo a elevação dos índices dos indicadores de aprendizagem internos e externos. Tais dados estão expressos no anexo II da Portaria nº 1015 (RONDÔNIA, 2015), que trata do instrumental para a elaboração do projeto interdisciplinar.

Além disto, dever-se-ia preencher a planilha financeira FD6A, sendo ela o anexo V, que especifica a descrição do item financiável, quais são de custeio e de capital, quantidade do item e valores.

A análise e aprovação do projeto escolar é de competência de dois comitês: o Comitê da Coordenadoria Regional de Educação e o Comitê Permanente da CPFE²/GE³/SEDUC. Este último apresenta natureza técnica da Coordenação de Programas de Fortalecimento Escolar e coordena todos os municípios, centrado na Secretaria de Educação Estadual/SEDUC. O Comitê da Coordenadoria Regional de Educação é constituído por técnicos locais de cada município.

As competências do Comitê Permanente da CPFE/GE/SEDUC apresentam ações exclusivamente de ordem pedagógica, sendo os aspectos de ordem financeira e de prestação de contas de competência da Coordenadoria Administrativa-Financeiro COAF/SEDUC. Compete à COAF formalizar os processos, visando os repasses do *Programa*, prestar assessoria às CRE's quanto à utilização dos recursos, analisar as prestações de contas, providenciar a publicação, no Diário Oficial, sobre as unidades de ensino contempladas com o repasse financeiro e emitir certidões de adimplência às unidades de ensino.

As atribuições do Comitê Estratégico/CRE estão expressas nas duas ações pelas quais a Portaria nº 1015 (RONDÔNIA, 2015) dispõe os instrumentais para registro e verificação, que são os anexos III e IV. Pelo anexo III, o comitente deve orientar os diretores escolares na elaboração do relatório final do projeto interdisciplinar, proposto e executado pela Unidade de Ensino, e encaminhá-lo para a CRE. Este relatório deve conter: dados da escola, tema do projeto, valores, público alvo, componentes curriculares, resultados alcançados quanto aos indicadores internos e externos da aprendizagem dos alunos, quais as melhorias alcançadas ou não.

O anexo IV é um instrumental para a elaboração do relatório final pelo comitê da CRE para relatar as ações planejadas e executadas pelas Unidades de Ensino, encaminhando-o ao Comitê Permanente da SEDUC. O instrumental deve conter os dados da coordenadoria, números de escolas atendidas, nome do comitente da CRE, metas do comitê estratégico, resultados alcançados, escolas que aderiram e que não aderiram ao Programa Excelência, as escolas que atingiram e as que não atingiram as metas propostas, as modalidades de ensino/ano contempladas e, ainda, acrescentar os projetos que obtiveram os maiores

² Coordenação de Programas de Fortalecimento Escolar.

³ Gerência de Educação.

resultados alcançados, tendo como referência os que apresentam os melhores índices dos indicadores de aprendizagem internos e que foram socializados para a comunidade.

Compete ao Coordenador Regional de Educação: I - indicar técnicos para compor o Comitê Estratégico do Programa Excelência; II - dar condições para o Comitê desenvolver as suas atribuições; III - encaminhar à SEDUC os documentos das unidades de ensino exigidos pelo Programa; e IV - promover encontros de socialização dos projetos escolares.

Os artigos 12 ao 19, da portaria nº 1015 (RONDÔNIA, 2015), formalizam a documentação necessária para o processo ao repasse do recurso. Neles, estão descritos os documentos fiscais necessários para a comprovação das despesas realizadas; além de se tratar da suspensão de futuro repasse financeiro e instauração de tomada de contas, caso haja o descumprimento do envio das prestações de conta e da devolução de recursos do Programa.

No ano de 2017, o Governo do Estado de Rondônia, por meio da Secretaria de Estado da Educação, tornava pública uma nova Portaria do Programa, nº 514 (RONDÔNIA, 2017), deixando a dimensão Pedagógica mais detalhada. Tal portaria substituiu a Portaria nº 1015 (RONDÔNIA, 2015), que vigorou nos anos de 2015 e 2016.

A nova Portaria nº 514 (RONDÔNIA, 2017) passou a normatizar a execução pedagógica do repasse financeiro, o acompanhamento pedagógico, a fiscalização e a prestação de contas do *Programa de Melhoria na Qualidade de Ensino – Excelência*, instituído pela Lei nº 3.432 (RONDÔNIA, 2014), no âmbito das Unidades de Ensino da rede Pública Estadual; além de outras providências. A diferença no texto desta portaria está na questão do acompanhamento pedagógico, uma vez que a portaria 1015 (RONDÔNIA, 2015) não mencionou tal aspecto.

Com relação ao público alvo da nova Portaria, não houve alteração em relação à anterior. O *Programa Excelência* tem como público alvo as unidades de ensino que ofertam Ensino Fundamental e Médio, nas modalidades regular, Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação Indígena, Educação Quilombola e Educação Profissional, na forma de atendimento presencial. Para a adesão do Programa, o Art. 2º, da portaria nº 514 (RONDÔNIA, 2017), apresenta os critérios que as unidades de ensino deverão comprovar:

Art. 2º

- I – ser reconhecida ou autorizada a funcionar de acordo com a legislação vigente;
- II – ter constituído sua Unidade Executora;
- III – estar adimplente junto à Gerência de Prestação de contas – GPC/DAF/Seduc;
- IV – estar regular perante os órgãos de fiscalização municipal, estadual e federal; e
- V - ter elaborado o Diagnóstico do Plano de Desenvolvimento da Escola – PDE Escola, na plataforma *on line* PDDE Interativo, no sítio www.pddeinterativo.mec.gov.br

§1º A unidade de Ensino não poderá aderir ao Programa Excelência quando não atender aos critérios disposto nos incisos deste Artigo 3º.

§2º A Unidade de Ensino que não aderir ao Programa Excelência deverá preencher Ata de Não Adesão ao Programa, conforme consta no Anexo 01 desta Portaria, e encaminhar ao Comitê Estratégico da Coordenadoria Regional de Educação – CRE, para providências (RONDÔNIA, 2017, p.01).

Todos os documentos comprobatórios da adesão deverão ser entregues ao Comitê Estratégico Estadual da CRE/Seduc. Será considerada inabilitada a Unidade de Ensino que apresentar documentação incompleta ou não apresentar até o prazo final no calendário anual. A unidade de ensino que não optar por aderir ao *Programa Excelência*, deverá preencher o Anexo I da portaria, que trata da não adesão ao programa, e encaminhar ao Comitê Estratégico da Coordenadoria Regional de Educação – CRE.

O art. 3º da Portaria nº 514 (RONDÔNIA, 2017) menciona que os projetos direcionados ao Programa deverão atender às seguintes diretrizes específicas:

Art. 3º

I – *incluir metas voltadas para a elevação dos índices dos indicadores de aprendizagem; considerando as avaliações internas contemplando os índices de aprovação e reprovação e os resultados do Ideb e do Saero;*

II - *incluir ações pedagógicas interdisciplinares que promovam a leitura e interpretação nas diferentes linguagens de aprendizagem;*⁴

III – estar alinhado com o Referencial Curricular do Estado; e

IV – demonstrar a vinculação do projeto com Projeto Político Pedagógico – PPP e com o Plano de Desenvolvimento da Escola – PDE (RONDÔNIA, 2017, p.02).

O art. 4º da Portaria nº 514 (RONDÔNIA, 2017) descreve as exigências da estruturação da proposta do projeto e que todos eles deverão estar coerentes com o objetivo do projeto:

Art. 4º

I - clareza e precisão dos objetivos;

II – explicitação dos procedimentos metodológicos;

III – indicação do público alvo e do número de alunos participantes;

IV – cronograma de execução;

V – descrição do processo de acompanhamento e avaliação com detalhamento dos indicadores e da sistemática de avaliação da execução do projeto;

VI – descrição do processo de acompanhamento e avaliação dos alunos participantes do projeto (comparativo antes e depois do projeto);

VIII – discriminar os valores da proposta orçamentaria (planilha FD6A) e apresentação na justificativa dos itens contemplados na proposta orçamentaria (RONDÔNIA, 2017, p.02).

⁴ Destaques nossos referentes a inserções em relação à portaria anterior (Portaria nº1.015 /2015).

Esses itens deverão estar apresentados no projeto elaborado, e dispostos no instrumental disponibilizado pela Portaria, o Anexo II. Para a aprovação do financiamento do projeto escolar da Unidade de Ensino, deve-se atender a todos os itens do art. 3º e 4º desta Portaria, além de apresentar a lista de documentos exigida no art. 12 e cumprir os prazos estipulados no calendário do programa. Em 2017, a Coordenadora no Núcleo de Programas de Fortalecimento Escolar – NPFE enviou, via e-mail, para as CREs, o informativo 001/ 2017, com as datas programáticas, como demonstrado abaixo no Quadro 4:

Quadro 4 – Calendário com os prazos do Programa Excelência de 2017

Data	Ação	Responsável
14/02 a 09/03/2017	Divulgação da nova portaria	NPFE para CRE
20/03 a 30/04/2017	Envio dos projetos	Escola para a CRE
20/03 a 30/04/2017	Recebimento e análise dos projetos	CRE para NPFE
26/05	Encerramento da análise	NPFE
30/04 a 09/06/2017	Recebimento dos documentos	CRE para NPFE /horário de expediente encerramento às 13h30min
23/06/2017	Publicação dos processos para repasse financeiro	NPFE
26/06/2017	Encaminhamento dos processos ao DAF ⁵ para repasse dos recursos	NPFE

Fonte: Quadro extraído do informativo 001/2017 de Porto Velho, 09 de março de 2017.

A análise e aprovação do projeto escolar será de competência do Comitê Estratégico Estadual/CRE e do Comitê Permanente da NPFE/DGE/SEDUC. O Comitê Permanente do NPFE/DGE/SEDUC será constituído por técnicos do Núcleo de Programa de Fortalecimento Escolar – NPFE/GE/SEDUC.

O Art. 7º, 8º e 9º da Portaria nº 514 (RONDÔNIA, 2017) delineia as atribuições do Comitê Permanente do NPFE/DGE/SEDUC, Comitê da CRE e dos Gestores Escolares. A Portaria nº 1015 (RONDÔNIA, 2015) também descreve tais atribuições, como disposto no Quadro 5.

Em relação às atribuições do Comitê Estratégico da CRE, na Portaria nº 514 (RONDÔNIA, 2017), é possível observar grandes alterações, em relação à Portaria nº 1015 (RONDÔNIA, 2015). No que diz respeito ao Comitê Permanente da SEDUC, verificam-se duas alterações: Manter articulação com o Comitê Estratégico da CRE/Seduc para

⁵ Diretoria Administrativa e Financeira da Secretaria de Estado da Educação- DAF/SEDUC

acompanhamento e avaliação durante a execução das ações do projeto financeiro; e elaborar relatório anual, com informações e dados escolares que contribuam para o registro institucional do Programa, bem como a disseminação de experiências exitosas, permanecendo inalteradas as competências dos gestores escolares. No art. 9º da Portaria nº 514 (RONDÔNIA, 2017), no §1º, estão delineadas as atribuições do Coordenador Regional de Educação – CRE, cuja natureza não trouxe alterações, em relação à Portaria do Programa Excelência de 2015 (RONDÔNIA, 2015).

No art. 10º, da nova e última portaria do *Programa Excelência*, Portaria nº 514 (RONDÔNIA, 2017), são elencadas as competências da execução financeira e apresentadas as ações que competem a dois setores: a Diretoria Administrativa e Financeira – DAF/SEDUC e Gerência de Prestação de Contas – GPC/DAF/SEDUC. As competências buscam formalizar os processos, prestar assessoria, visando ao repasse financeiro do Programa e quanto à utilização dos recursos, analisar as prestações de contas, providenciar a publicação no diário oficial às unidades de ensino contempladas com o recurso, e emitir certidões de adimplência às unidades de ensino. A diferença entre as duas portarias é que, na Portaria nº 1015 (RONDÔNIA, 2015), a prestação de contas era de competência financeira de responsabilidade de um único setor, da Coordenadoria Administrativa-Financeiro COAF/SEDUC.

O valor do repasse financeiro do *Programa Excelência* será definido anualmente pelo Titular da pasta da SEDUC, atendendo ao disposto no art. 07, da lei nº 3.432 (RONDÔNIA, 2014).

Desde que foram instituídos, o *Programa de Financiamento a Projetos Escolares – PROFIPES*, por meio da lei estadual nº 1517 (RONDÔNIA, 2005), e o *Programa de Melhoria na Qualidade de Ensino Excelência*, lei nº 3.432 (RONDÔNIA, 2014), não tiveram valores que ultrapasassem a casa dos 8.000,00 (oito mil reais). Para a escola, entretanto, com relação à forma de pagamento, verificam-se alterações.

No *Programa PROFIPES*, eram fixados os valores do recurso financeiro em 30% (trinta por cento) a despesas de Capital e 70% (setenta por cento) a despesas de Custeio; o cálculo do montante necessário tomava por base o número de alunos atendidos, indicados no censo escolar do ano anterior. A unidade escolar podia, excepcionalmente, destinar o percentual de 100% (cem por cento) do recurso para Custeio (consumo), se aprovado pela Comissão de Análise e Parecer. No *Programa Excelência* de 2015 e 2016, a escola tinha autonomia para escolher se investiria os recursos, elaborando projetos para todos os alunos ou para uma única sala de aula com dificuldades de aprendizagem.

Já o *Programa Excelência* de 2017 teve uma alteração em relação ao repasse dos recursos financeiros. Ou seja, todas as unidades de ensino realizaram os projetos, até as escolas que atendem somente ao ensino fundamental. Entretanto, em relação às unidades de ensino que ofertam o Ensino Fundamental e Ensino Médio, foi obrigatoriamente direcionada a elaboração do projeto interdisciplinar para atender aos alunos do ensino médio, conforme o art. 19, da portaria nº 514 (RONDÔNIA, 2017, p. 8), em que se dispõe que: “No biênio 2017/2018 serão atendidas prioritariamente as escolas que ofertam o Ensino Médio observando o critério de adesão, estabelecido no Art. 2”.

No Quadro 5, está organizado um comparativo das diferenças entre as legislações sobre as competências dos envolvidos, ou seja, do Comitê estratégico da SEDUC, da CRE e dos Gestores escolares.

Quadro 5 – Quadro comparativo das atribuições da SEDUC, REN/CRE e Gestores Escolares

(continua)

Fonte	Seduc	Representação de ensino e/ou CRE	Gestores escolares
1. Manual de Orientações Pedagógicas e de Aplicação Financeira/SEDUC-RO.	Comitê Estratégico da SEDUC: • Prestar assessoria técnica às Representações de Ensino na implementação do Programa. • Analisar e emitir Pareceres dos projetos encaminhados pelas Representações de Ensino, com parecer favorável, em parceria com os setores específicos da SEDUC. • Encaminhar planilha com os projetos aprovados ao GAB/SEDUC para autorização e posterior encaminhamento à GAF para a viabilização dos recursos financeiros. • Planejar e Coordenar os Encontros Estaduais. • Organizar os materiais para impressão dos Boletins Informativos de divulgação do Programa. • Encaminhar os Projetos Escolares para a divulgação no site da SEDUC/PROFIPES. • Elaborar Instrumentais de acompanhamento e avaliação do Programa. • Elaborar relatórios do Programa. Gerencia Administrativa e Financeira – GAF: • Disponibilizar técnicos para o desenvolvimento das atividades inerentes ao Programa (setores de Repasse de Recursos e de Prestação de contas) • Prestar assessoria técnica às Representação de Ensino e escolas na implementação do Programa.	• Disponibilizar técnicos da Gerência Pedagógica e da Administrativa para o desenvolvimento das atividades inerentes ao Programa. • Estimular e subsidiar as unidades de ensino na elaboração dos Projetos Escolares, dentro do prazo previsto no cronograma do PROFIPES. • Analisar e emitir parecer dos projetos recebidos, quanto à coerência com o PPE, cumprimento das etapas de elaboração, a clareza nas propostas prioritárias apresentadas, relação entre valor solicitado e o número de alunos matriculados (dados do censo do ano anterior), a coerência entre valores apresentados e a natureza do objeto do Projeto Escolar e a documentação necessária (ofício de encaminhamento da escola, cópia da ata, cópia do projeto, cópia do documento de regularização da escola e documentos da APP) • Encaminhar, via ofício, à comissão de Análise e Parecer/GAB/SEDUC, o projeto com a planilha FD6A, a cópia da ata, documentos da APP e o parecer favorável do projeto. • Elaborar instrumentais de acompanhamento e demais documentos necessários à implementação dos Projetos Escolares. • Acompanhar a execução pedagógica e a aplicação dos recursos financeiros destinados às unidades de ensino. • Planejar e realizar encontros no município sede da REN e demais municípios sob jurisdição (se for o caso) para socialização dos Projetos Escolares: - em novembro de cada ano, envolvendo as escolas dos municípios sob jurisdição;	Não contempla ações para a gestão escolar.

Quadro 05 – Quadro comparativo das atribuições da SEDUC, REN/CRE e Gestores Escolares

(continua)

Fonte	Seduc	Representação de ensino e/ou CRE	Gestores escolares
1. Manual de Orientações Pedagógicas e de Aplicação Financeira/SEDUC-RO.	• Conferir a situação das APP quanto à adimplência e emitir Certidões de Adimplência para as escolas em situação regular. • Formalizar processo administrativo dos Projetos Escolares, com parecer final favorável • Viabilizar os trâmites internos para a liberação do recurso financeiro. • Comunicar a disponibilidade do recurso financeiro à escola. • Conferir a prestação de contas das unidades escolares. • Responsabilizar-se pela devolução, à conta do Tesouro Estadual, dos saldos financeiros remanescentes do PROFIPES, não sendo permitida a reprogramação do recurso.	- nesses encontros, serão selecionados projetos (um por REN), com relatos de desenvolvimento das atividades para participarem do Encontro Estadual, a ser realizado na primeira semana de dezembro de cada ano, em Porto Velho. • Selecionar os Projetos, com seus respectivos relatos de desenvolvimento das atividades, para divulgação no site da SEDUC/PROFIPES e em Boletim Informativo, tendo como referência os critérios estabelecidos abaixo: ➢ apresentou diagnóstico da situação escolar que pretendeu aperfeiçoar, reformular ou corrigir; ➢ versou sobre uma experiência significativa; ➢ possibilitou a discussão e a reflexão da prática pedagógica; ➢ contribuiu para a construção de conhecimentos e capacidades por parte dos alunos; ➢ apresentou aspectos inovadores no tratamento de questões ligadas ao processo de ensino e de aprendizagem; ➢ utilizou meio e recursos que favoreceram o desenvolvimento do Projeto. • Elaborar e encaminhar, ao GAB/SEDUC, relatórios de acompanhamento e de avaliação dos projetos executados.	
2. Portaria nº 1015/2015-GAB/SEDUC/RO	• Elaborar calendário de acompanhamento do processo de elaboração e execução do Programa Excelência. • Planejar e executar as ações pedagógicas e administrativas pertinentes ao Programa Excelência.	• Promover formação para a equipe gestora das Unidades de Ensino na metodologia do Programa Excelência. • Incentivar as Unidades de Ensino na elaboração do projeto escolar e postagem na plataforma PDDE Interativo.	• Socializar, junto à comunidade escolar, o Programa Excelência. • Realizar diagnóstico do Plano de Desenvolvimento da Escola – PDE Escola, na plataforma online PDDE Interativo.

Quadro 05 – Quadro comparativo das atribuições da SEDUC, REN/CRE e Gestores Escolares

(continua)

Fonte	Seduc	Representação de ensino e/ou CRE	Gestores escolares
2. Portaria nº 1015/2015-GAB/SEDUC/RO.	• Divulgar as ações do Programa Excelência. • Prestar assessoria técnica e pedagógica, às CREs, na implantação e implementação do Programa. • Planejar e coordenar os eventos de formação continuada e socialização dos projetos escolares, em conjunto com as equipes da CRE. • Elaborar instrumentais de acompanhamento e avaliação do Programa Excelência. • Analisar e aprovar os projetos escolares. • Validar as planilhas financeiras FD-6A. • Informar, ao Comitê Estratégico Estadual, o resultado da análise dos projetos. • Encaminhar a planilha ao GAB/SEDUC, relacionando as escolas com os projetos aprovados, para a autorização do repasse dos recursos financeiros. • Receber e conferir os documentos para a abertura de processo de cada Unidade de Ensino, visando o repasse financeiro do Programa Excelência. • Receber a prestação de contas de cada Unidade de Ensino e encaminhar ao NCPC/COAF/Seduc. • Monitorar e avaliar os projetos escolares financiados pelo Programa Excelência. • Elaborar relatório anual do Programa Excelência.	• Subsidiar as Unidades de Ensino na inserção do projeto escolar na plataforma PDDE Interativo e no preenchimento da planilha financeira FD-6A. (Formulário da Portaria: Anexo V) • Analisar e aprovar a planilha financeira FD-6A da Unidade de Ensino, considerando a coerência entre o solicitado e as ações pedagógicas propostas no projeto escolar dentro do prazo previsto. • Definir prazos para o envio dos documentos solicitados na Portaria. • Acompanhar a execução pedagógica e financeira do projeto escolar, por unidade de ensino. • Orientar o diretor na elaboração do relatório final da Unidade de Ensino, de acordo com o Anexo 3 desta Portaria • Selecionar os projetos escolares, com seus respectivos relatos, para divulgação, tendo como referência os que apresentam os melhores resultados. • Elaborar e encaminhar, ao Comitê Permanente da CPFE/GE/SEDUC, o relatório final das ações planejadas e executadas pelo Comitê e pelas Unidade de Ensino, de acordo com o Anexo 4 desta portaria.	• Elaborar, em conjunto com a equipe pedagógica da escola, o projeto escolar a ser financiado pelo Programa Excelência. • Postar o projeto na plataforma online PDDE Interativo. • Encaminhar planilha FD-6A para o Comitê estratégico/ CRE dentro do prazo estipulado. • Arquivar uma cópia do projeto interdisciplinar da unidade de ensino, postado na plataforma do PDDE Interativo. • Solicitar as certidões negativas exigidas no Art. 12 desta Portaria. • Encaminhar a documentação exigida no Art. 12 desta Portaria para o Comitê Estratégico/CRE dentro do prazo estipulado. • Viabilizar a execução das ações planejadas no projeto da escola. • Prestar contas do repasse financeiro dentro do prazo de seis meses, conforme Art. 6º da Lei nº 3.432/2014, de 09/09/2014. • Acompanhar o desenvolvimento das ações do projeto. • Elaborar em conjunto com a equipe pedagógica da Unidade de Ensino, relatório final, conforme o Anexo 3 desta Portaria, e encaminhá-lo para o Comitê Estratégico/CRE. • Arquivar uma cópia da prestação de contas na unidade de ensino.

Quadro 05 – Quadro comparativo das atribuições da SEDUC, REN/CRE e Gestores Escolares

(conclusão)

Fonte	Seduc	Representação de ensino e/ou CRE	Gestores escolares
3. Portaria nº 514/2017- GAB/SEDUC/RO	• Manter articulação com o Comitê Estratégico Estadual da CRE/Seduc para a realização de atividades de acompanhamento e avaliação durante a execução das ações do projeto financiado, de maneira a garantir a boa e regular aplicação dos recursos e o cumprimento das metas previstas no projeto	• Fazer a divulgação do calendário anual e demais instrumentos do Programa para as unidades de ensino. • Manter articulação com o Comitê Permanente da Seduc para promover formação para a equipe gestora das Unidades de Ensino na metodologia do Programa Excelência. • Efetuar uma pré-análise dos projetos e da planilha FD-6A, considerando o especificado nos incisos do Art. 3º e Art. 4º desta Portaria. • Encaminhar o projeto (anexo II) para o Comitê Permanente – NPFE/DGE/Seduc, obedecendo ao prazo previsto no calendário anual do Programa. • Encaminhar os documentos solicitados nesta Portaria para o Comitê Permanente – NPFE/DGE/Seduc, obedecendo ao prazo previsto. • Supervisionar a execução das ações previstas no projeto financiado, junto às unidades de ensino, registrando, em relatório de supervisão, as atividades desenvolvidas e a conformidade da execução; • Manter o Comitê Permanente informado sobre a evolução da execução das ações previstas no projeto financiado. • Fazer análise prévia da prestação de contas, conforme a Lei 829/2015, de 15 de julho de 2015. • Emitir parecer de conformidade com a legislação vigente do Programa. • Encaminhar a prestação de contas de cada unidade de ensino ao GPC/DAF/Seduc e Controle Interno, sob pena de responder administrativamente pelo extravio das mesmas ou descumprimento do prazo de envio.	• Contempla as mesmas ações da Portaria nº 1015/2015-GAB/SEDUC/RO.

Fonte: Elaborado pela autora com base no Manual de Orientações Pedagógicas e de Aplicação Financeira/SEDUC-RO (Rondônia, 2015, 2017).

Quadro 6 - Síntese das legislações do Programa PROFIPES e Programa Excelência

(continua)

Documento	Data	Conteúdo (finalidades e modificações)
Lei n. 1517	29/08/2005	Objetivo de viabilizar o suporte financeiro para o desenvolvimento de projetos escolares pelas unidades de ensino da rede estadual. O recurso do Programa era repassado à unidade executora (APP), tendo como base o número de alunos atendidos, indicados no censo escolar do ano anterior. (Valores expressos no Quadro 5, p.19).
Portaria n. 0975	25/10/2005	Regulamenta a Lei n. 1517, de 29 de agosto de 2005, que dispõe sobre o repasse de recurso financeiro do Programa de Financiamento a Projetos Escolares – PROFIPES, às Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual, e dá outras providências. A Portaria repete situações já definidas na Lei 1517 e acrescenta que os Projetos Escolares deverão ser elaborados e executados, levando em consideração as orientações pedagógicas e financeiras contidas no Manual do PROFIPES. Além disso, os envolvidos terão competências estabelecidas e prazos a seguir, contidos no Cronograma do Manual do PROFIPES.
Manual de Orientações Pedagógicas e de Aplicação Financeira do PROFIPES	2005	O Manual oferece orientações pedagógicas e financeiras mais específicas que a Lei n. 1.517 (RONDÔNIA, 2005) e a Portaria n. 0975 (RONDÔNIA, 2005). É um guia com explicações detalhadas sobre os passos do programa, trazendo, mesmo que superficialmente, uma linguagem mais pedagógica, como: os projetos deverão apresentar uma proposta de ensino dinâmico, contextualizado e interdisciplinar, estimulando a participação e o desenvolvimento da consciência crítica. Promover a integração escola-comunidade. Descreve orientações de como elaborar os Projetos Escolares, comentando o que deve ser descrito em cada item, como: Identificação, justificativa, objetivo, metas, metodologia, cronograma, recursos, avaliação e anexos. O manual apresenta, também, os itens que devem conter na elaboração do relatório final pelas escolas, cronograma anual de prazos, bem como as competências da REN, da Comissão de Análise e Parecer da SEDUC e da Gerência Administrativa Financeira-GAF. Além disso, detalha os documentos necessários para a prestação de contas que a Lei n. 1517 não abordado na Portaria 0975 do PROFIPES.
Edital 002	18/02/2010	O presente edital tem por objetivo estabelecer critérios para a seleção, definição e financiamento de projetos escolares, desenvolvidos pelas unidades da rede estadual de ensino, para o ano letivo de 2010, em conformidade com as normas e condições estabelecidas na Lei Estadual n. 1517/05, nas Portarias n. 0975/05-GAB/SEDUC e n. 448/02 - Secretaria do Tesouro Nacional, e no Manual de Orientações e Aplicação Financeira do PROFIPES. Neste edital, pela primeira vez, aparece um conceito, que seria o de “projeto escolar”. O documento mantém a mesma estrutura do projeto escolar, que trata o Manual de Orientações do PROFIPES. Entretanto, as exigências em cada item são maiores, ou seja, há uma cobrança de documentos, com uma preocupação de alinhamento com o financeiro. Como anexo, o edital traz o cronograma anual do Programa e um modelo de capa para o projeto escolar.

Quadro 6 – Síntese das legislações do Programa PROFIPES e Programa de Excelência

(conclusão)

Documento	Data	Conteúdo (finalidades e modificações)
Portaria 0804	21/03/2011	Vale lembrar que essa portaria coincide com a mudança de governador no estado de Rondônia. A única alteração desta portaria é a retirada do Manual de Orientações e Aplicação Financeira do PROFIPES como referência a elaboração dos projetos escolares empregados em todos os documentos citados anteriormente.
Edital 0001	21/03/2011	O edital também retira o Manual de Orientações e Aplicação Financeira do PROFIPES e mantém as mesmas definições e estrutura do edital 002/2010
Edital 004	06/03/2014	Esse edital mantém a mesma estrutura e solicitações do edital 0001/2011. Vale a pena recordar que, em 2013, o PROFIPES não foi financiado pelo governo de Rondônia, com base na justificativa de problemas financeiros.
Lei 3.432	09/09/2014	A lei implementa o programa na qualidade de ensino excelência, às unidades de ensino da rede pública estadual, que viabiliza o suporte financeiro. O diferencial da alteração foi a retirada de “Projetos Escolares” para o desenvolvimento de “projetos interdisciplinares” pelas unidades escolares. Retira o termo de Projeto Pedagógico Escolar – PPE e alude para Projeto Político Pedagógico – PPP; Não menciona o quadro de valores a serem pagos, dependendo do número de alunos atendidos, indicado no censo escolar.
Portaria 1015	17/03/2015	A Lei 3.432 é publicada no dia 09/09/2014, mas é implementada em 2015, quando o governo promulga a Portaria 1015/2015, que regulamenta as ações. A portaria 1015/2015 é mais completa, porque trata de todos os itens necessários, desde elaboração do projeto, até os documentos necessários para comprovação financeira. Oferece, em anexo, formulários padrões: ata de adesão do programa (anexo I), instrumental para a elaboração do projeto interdisciplinar (anexo II), instrumental para relatório da escola (anexo III), relatório da CRE (anexo IV) e a planilha FD6A (anexo V). O diferencial maior desta portaria é que ela ofereceu a liberdade de a escola escolher o conteúdo e o público alvo para a elaboração e aplicação do projeto interdisciplinar. Ela possibilitou que o projeto pudesse ser direcionado para a escola toda ou a uma única sala de aula, de forma a elevar os índices dos indicadores de aprendizagem internos e externos.
Portaria 514	14/02/2017	A alteração maior desta portaria é o público alvo do projeto. Torna-se obrigatório, para as escolas que ofertam o Ensino médio, desenvolver o projeto interdisciplinar para este público. (art. 19 do mesmo documento).

Fonte: Elaborado pela autora

1.3 A IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA DE MELHORIA NA QUALIDADE DE ENSINO - EXCELÊNCIA

A pesquisa tem como objeto de estudo a implementação do *Programa Excelência*, no âmbito de duas escolas que pertencem à Coordenadoria Regional de Educação (CRE) de Cacoal. A referida regional está localizada na cidade de Cacoal, que tem sob a sua jurisdição a cidade de Ministro Andreazza, abrangendo 26 escolas, sendo 16 urbanas e 10 Indígenas. As escolas indígenas são exclusivamente ocupadas pelos índios e ficam localizadas na zona rural, em terras indígenas, na fronteira com o Estado de Mato Grosso. A Tabela 2 apresenta as vinte e seis escolas jurisdicionadas ao município de Cacoal, com as suas especificidades, vagas e números de estudantes matriculados e que participaram do Programa Excelência no ano de 2017.

Tabela 2– Escolas jurisdicionadas à Coordenadoria Regional de Educação de Cacoal que aderiram ao Programa Excelência em 2017

Quant .	Escolas	Tipologia	Vagas ofertadas	Número de Estudantes
01	CEEJA Centro de Ensino EJA	Urbana	240	250
02	EEEFM Carlos Drummond de Andrade	Urbana	896	704
03	EEEFM Clodoaldo Nunes de Almeida	Urbana	761	496
04	EEEFM Celso Ferreira da Cunha	Urbana	295	285
05	EEEFM Cora Coralina	Urbana	948	743
06	EEEFM Josino Brito	Urbana	420	418
07	EEEFM Nilo Coelho	Urbana	1038	795
08	EEEFM Antônio Goncalves Dias	Urbana	327	215
09	EEEFM Aurélio Buarque de Holanda Ferreira	Urbana	1640	1161
10	EEEFM Bernardo Guimaraes	Urbana	918	841
11	EEEFM Carlos Gomes	Urbana	873	817
12	EEEFM Graciliano Ramos	Urbana	554	493
13	EEEFM Honorina Lucas de Brito	Urbana	657	793
14	EEEFM Maria Aurora do Nascimento	Urbana	494	429
15	EEEFM Paulo Freire	Urbana	443	414
16	EEEF Frei Caneca	Urbana	528	464
17	EIEEF Nagaxip	Rural/Indígena	25	14
18	EIEEF Hodingã	Rural/Indígena	25	01
19	EIEEF João Evangelista	Rural/Indígena	50	20
20	EIEEF Paiterey	Rural/Indígena	50	07
21	EIEEF Kabaney	Rural/Indígena	25	08
22	EIEEFM Izidoro de Souza Meireles	Rural/Indígena	80	52
23	EIEEFM Tancredo Neves	Rural/Indígena	50	36
24	EIEEFM Nóa Surui	Rural/Indígena	80	66
25	EIEEFM Sertanista Francisco Meireles	Rural/Indígena	50	28
26	EIEEFM Sertanista José do Carmo	Rural/Indígena	150	99

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do Diário Eletrônico da CRE/Cacoal (2017).

Das vinte e seis escolas apresentadas na Tabela 2, para fins de realização deste estudo, inicialmente, excluiremos as escolas indígenas, por estarem localizadas em locais de difícil acesso e por necessitar de ações, interferências e práticas pedagógicas diferenciadas em prol da educação escolar indígena, respeitando a sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições.

Usaremos como critérios principais, para seleção das escolas, aquelas que se relacionam a duas dimensões básicas para a efetivação da pesquisa: espaço (localização da escola e acessibilidade) e tempo (prazos determinados para a conclusão da pesquisa). Ademais, antes de adentrarmos à questão dos critérios finais para a escolha das escolas junto às quais desenvolveremos nosso estudo, é preciso observar que a estrutura de distribuição da oferta dos diversos níveis de ensino (fundamental e médio, por exemplo), nas diversas unidades escolares localizadas no município de Cacoal, a partir de 2015, sofreu modificações, levando a maioria das escolas a ofertarem apenas uma etapa. Isso provocou modificações não apenas relacionadas à clientela, mas também à alocação de recursos materiais, financeiros e humanos.

O Governo do Estado de Rondônia, instituiu, com o decreto nº 20.070, de 24 de agosto de 2015 (RONDÔNIA, 2015), o Programa de Parceria Educacional Estado-Município para universalizar o atendimento ao Ensino Fundamental, por meio do reordenamento de forma gradativa, modificando as estruturas das escolas. Através do processo de municipalização, os alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental ficariam sob a responsabilidade do município e os do 6º ao 9º ano, sob responsabilidade da administração estadual.

De acordo com o referido decreto, o reordenamento foi realizado pelo Governo de Estado para cumprir a uma determinação da legislação Brasileira, pela Constituição Federal, art. 211, § 2º, 3º e 4º e pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) (BRASIL, 1988), art. 8º, 10º, 11º (BRASIL, 1996). Com essa alteração, nove escolas, das localizadas na área urbana de Cacoal (Antônio Gonçalves Dias, Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, Bernardo Guimarães, Carlos Gomes, Graciliano Ramos, Honorina Lucas de Brito, Maria Aurora do Nascimento, Paulo Freire e Frei Caneca), embora estivessem autorizadas a atender ao Ensino Fundamental e Médio, passaram, a partir de então, a atender, exclusivamente, o Ensino Fundamental. Esse processo, invariavelmente, provocou impactos no desenvolvimento do *Projeto Excelência*, já que as escolas passaram a concentrar seu desenvolvimento, exclusivamente, nos níveis de especialização da instituição.

Neste sentido, a Tabela 2 expõe as dezesseis escolas urbanas. Entretanto, de acordo com o reordenamento, somente sete passaram a atender a alunos do Ensino Médio, tendo as

demais mantido somente a nomenclatura, ainda alterada. A Tabela 3 destaca as sete escolas urbanas que ofertam a educação nessa etapa.

Tabela 3- Escolas urbanas de Ensino Médio da jurisdição de Cacoal, etapa de atendimento e quantitativo de alunos

Nº	Escolas urbanas de Ensino Médio	Etapas de atendimento	Quant. Aluno
01	CEEJA Centro de Ensino EJA	Ensino Fundamental (6º ao 9º Ano) e Médio	250
02	EEEFM Carlos Drummond de Andrade	Ensino Fundamental (1º ao 9º Ano) e Médio	704
03	EEEFM Clodoaldo Nunes de Almeida	Ensino Fundamental (1º ao 9º Ano) e Médio	496
04	EEEFM Celso Ferreira da Cunha	Ensino Fundamental (1º ao 9º Ano) e Médio	285
05	EEEFM Cora Coralina	Ensino Fundamental (6º ao 9º Ano) e Médio	743
06	EEEFM Josino Brito	Ensino Médio (Integral)	418
07	EEEFM Nilo Coelho	Ensino Fundamental (1º ao 9º Ano) e Médio	795

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da Coordenadoria Regional de Educação de Cacoal.

Verifica-se, comparando-se a Tabela 2 e a Tabela 3, que, devido ao reordenamento, a concentração do atendimento ao Ensino Médio, na zona urbana, diminuiu consideravelmente em poucas escolas. De acordo com o decreto nº 20.070 (RONDÔNIA, 2015), o reordenamento das redes públicas de ensino deverá facilitar o entendimento à educação básica, em relação às incumbências de cada um dos níveis de administração pública, pois será cumprida a Lei de Diretrizes Básicas da Educação (LDB) sobre a responsabilidade dos Ensinos Infantil, Fundamental e Médio. Para tanto, tem-se como meta a racionalização dos recursos aplicados e a otimização dos espaços escolares.

Desse modo, como forma de estabelecer alguns critérios para a delimitações do número de escolas a serem pesquisadas, utilizamos, inicialmente, a seleção de unidades que ofertassem o ensino médio regular na área urbana de Cacoal/RO, o que diretamente levou à exclusão da unidade escolar responsável pela modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos). Tal opção se deve ao fato de acreditarmos que essa etapa final do processo de escolarização básica melhor oferece condições reais de estudo e análise das práticas educativas.

A partir desse critério, identificamos 04 escolas⁶, dentre as quais selecionamos apenas duas, tomando por base, principalmente, a clientela atendida, já que resolvemos optar por unidades que se diferenciavam, como é o caso da Escola A, localizada no centro urbano, e da Escola B, a que mais se distancia do centro.

As duas escolas investigadas são mantidas pelo Governo do Estado de Rondônia, Secretaria de Estado da Educação – SEDUC, e estão localizadas na cidade de Cacoal, subordinadas à Coordenadoria Regional de Educação – CRE/Cacoal, instância administrativa que atua de forma intermediária subordinada à SEDUC. Além disso, estas unidades escolares se encontram reconhecidas, por autorização legal, para funcionamento e atendimento de ensino médio.

Primeiramente, a escolha por realizar a pesquisa se deu por perceber que pode haver dificuldades, entre os envolvidos, na elaboração e aplicação do *Programa Excelência*, no que tange à construção de um projeto na escola, a partir de uma perspectiva interdisciplinar, critério esse fundamental para a adesão ao programa. Essa percepção se deu, em decorrência da função ocupada na Coordenadoria Regional, como técnica responsável pelas ações de implementação do programa, junto aos sujeitos que compõem esta pesquisa. Em nosso cotidiano, temos presenciado as dificuldades comuns que a implementação dessa política origina, desde o seu planejamento, até a sua execução. Tais entraves passam pela idealização de ações realmente voltadas para sanar os problemas de ensino e de aprendizagem, apontados pelos instrumentos de avaliação (interna e externa), bem como pela sua concretização, que demanda o desenvolvimento de atividades interdisciplinares.

Ademais, em 2017, por meio da portaria nº 514 (RONDÔNIA, 2017), torna-se obrigatório, para as escolas que ofertam o Ensino Fundamental e Médio, o desenvolvimento do *Programa Excelência* na etapa de ensino médio, independentemente se ofertado como regular ou modular. A portaria traz modificações no que se refere à documentação e à estruturação dos projetos desenvolvidos pelas escolas, principalmente nos formulários determinados para registro do projeto interdisciplinar, como o Anexo II da portaria.

A seguir, serão apresentados os contextos das escolas que foram objeto desta pesquisa. Tais descrições possibilitarão uma melhor compreensão do perfil do público atendido pelas unidades educacionais, bem como as suas condições de funcionamento.

⁶ Na área urbana de Cacoal, encontram-se localizadas as seguintes unidades escolares com ensino médio regular: EEEFM Carlos Drummond de Andrade, EEEFM Clodoaldo Nunes de Almeida, EEEFM Cora Coralina e EEEFM Josino Brito.

1.3.1 Apresentando a Escola A

A Escola A, localizada na área urbana central, teve as suas atividades iniciadas em 1986. Em 1998, a unidade escolar passou a se chamar Escola Estadual de Ensino Fundamental Escola A. Em 2002, o nome da escola passou para Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Escola A. Situada em área urbana e central do município de Cacoal, a instituição atende, atualmente, somente ao Ensino Médio (1º ao 3º ano), na modalidade regular, com um total de 743 alunos. Destes, 298 se encontram matriculados no primeiro ano; 198 alunos, no segundo ano; e 247 alunos, no terceiro ano. Em relação aos turnos, cerca de 60% dos alunos estão matriculados no turno matutino; 25%, no vespertino; e 15%, no período noturno. Somados, estes números se encontram em um patamar inferior à capacidade de oferta de vagas pela escola, já que ela poderia atender a 948 alunos. O entorno da escola é composto por vias públicas de acesso principal, pois se encontra em uma área estratégica, com vias asfaltadas, tendo residências, prefeitura municipal, praça municipal, biblioteca municipal, hospitais, cinema e variados tipos de estabelecimentos comerciais.

Segundo o Projeto Político Pedagógico desta escola, a realidade socioeconômica local da comunidade escolar é diversificada, sendo composta, principalmente, por alunos oriundos das classes C e D, cujos pais desenvolvem atividades diversas, dentre as quais se destacam: funcionalismo público, profissionais liberais, comerciários e autônomos.

O quadro de funcionários da escola é composto por 24 professores, sendo 21 efetivos do Governo do Estado de Rondônia e três professores emergenciais. Além disso, há 50 servidores, com funções técnico-administrativas, distribuídos por diversos setores, como pode ser visualizado a partir da Tabela 4.

Tabela 4 – Quadro de funcionários da Escola A por setor de atuação

Setor	Número de funcionários
Pátio (inspeção)	06
Secretaria Escolar	08
Biblioteca Escolar	09
Cozinha	06
Limpeza e Manutenção	07
Laboratório de Informática Educacional	05
Orientação Escolar	02
Supervisão Escolar	02
Recursos e Fotocopiagem	02
Prestação de Contas	01
Diretoria	02
Total	50

Fonte: Elaborado pela autora.

A equipe gestora é formada por 06 (seis) servidoras, que exercem as funções de direção, vice direção, supervisão escolar e orientação escolar, conforme descrito na Tabela 5.

Tabela 5 – Descrição da composição da equipe gestora

Servidora	Função	Vínculo	Lotação	Formação
01	Diretora	Estadual/ efetivo	40 h	Ciências Biológicas
02	Vice Diretora	Estadual/ efetivo	40 h	Pedagogia
03	Orientação Educacional	Estadual/ efetivo	40 h	Pedagogia
04	Orientação Educacional	Estadual/ efetivo	40 h	Pedagogia
05	Supervisão Escolar	Estadual/ efetivo	40 h	Pedagogia
06	Supervisão Escolar	Estadual/ efetivo	40 h	Pedagogia

Fonte: Elaborado pela autora.

As duas supervisoras escolares, de acordo com as orientações normativas do Estado, encarregam-se do acompanhamento das atividades docentes, tais como: planejamento, avaliação, organização das aulas (elaboração de horário) e desenvolvimento de projetos escolares e/ou estaduais, como é o caso do *Programa Excelência*. Além destas atividades, observa-se que as supervisoras também desenvolvem, com maior frequência, atividades de cunho burocrático, como o acompanhamento da elaboração dos diários pelos professores, contagem de aulas e frequência.

O Serviço de Orientação Escolar, ou Orientação Escolar, de acordo com o PPP da Escola A, é o responsável pelo suporte da formação dos alunos, por meio do estabelecimento das relações entre a escola, o aluno e a família, de modo que os conflitos sejam resolvidos, além de auxiliar aos professores no processo de compreensão dos problemas e das dificuldades observadas.

A Direção e Vice Direção são as responsáveis diretas pelo desenvolvimento das atividades escolas, unificando, administrativa e pedagogicamente, os diversos recursos disponíveis, de forma a efetivar, de modo integral, o processo de formação dos alunos. São também as principais responsáveis, no ambiente escolar, pela execução das políticas públicas destinadas à modificação e elevação dos índices de aprendizagem dos alunos.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP), a escola A tem como missão: propiciar condições para uma aprendizagem significativa, com ênfase na formação de cidadãos críticos e conscientes, que possam interagir, no sentido de busca, capazes de atuar e transformar a sociedade em que vivem. Ainda segundo o PPP, cabe à escola desenvolver uma prática educativa que considere os interesses e as motivações dos alunos e garanta as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos na

realidade em que se encontram inseridos. Em seu texto base, a missão é caracterizada como a busca por uma sociedade mais justa e democrática, em que não haja desigualdades, exploração e na qual os preconceitos de todos os tipos sejam superados.

Em sua estrutura, o PPP da Escola A se apresenta como uma construção coletiva, havendo a participação dos atores que compõem a comunidade escolar, a saber: pais, professores, alunos e demais membros sociais, segundo informações presentes no próprio documento. Além disso, apresenta como ponto de partida o diagnóstico, em que é descrito a clientela, a contextualização histórico-social e as dimensões componentes da prática educativa (pedagógica, jurídica, administrativa, financeira e social), seguidas das especificações, estruturas e funções que as compõem, tais como os recursos materiais, a clientela atendida e o sistema de avaliação). A seguir, são apresentadas as necessidades diagnosticadas e o plano estratégico da escola (objetivos, metas e estratégias).

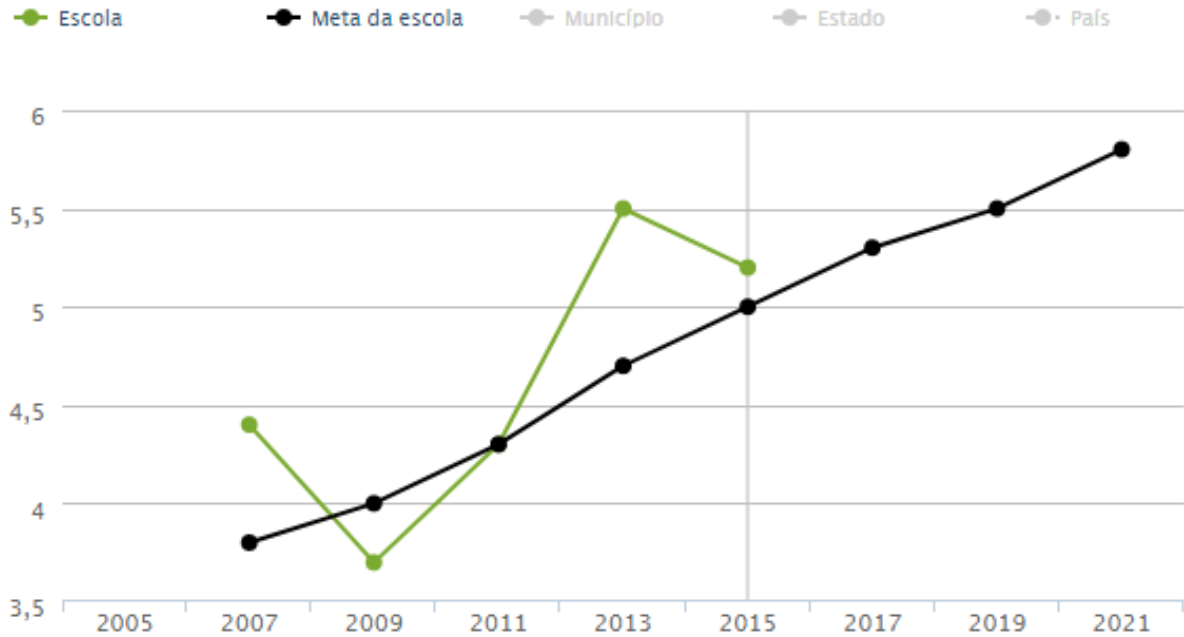
De forma bem descritiva, são apresentadas as estruturas física, de pessoal e pedagógica da escola, além da indicação dos projetos regulares desenvolvidos na unidade escolar e que se encontram em consonância com as exigências das políticas públicas vigentes.

Ainda que o atendimento, até o ano 2015, tenha sido realizado tanto para a etapa do ensino fundamental, quanto para o médio, a partir de 2015, atendendo ao reordenamento determinado pelo decreto nº 20.070 (RONDÔNIA, 2015), a unidade escolar passou a atender, de forma exclusiva, a alunos do ensino médio.

Os dados disponíveis, relativos ao IDEB da escola dos anos finais do ensino fundamental (9º ano), segundo o QEdU (2015), mostram que a escola se encontra “em atenção”, classificação que denota que não foram obtidos bons resultados entre os três critérios base adotados pelo QEdU (2015), tendo, portanto, como desafio, o alcance efetivo das metas propostas, a fim de que melhorem as condições de educação básica.

Essa relação pode ser melhor entendida a partir da imagem seguinte:

Figura 4 – Evolução e projeções do IDEB, ensino fundamental (9º ano), da Escola A



Fonte: Meritt e Lemann, 2017.

Conforme a Figura 4, ainda que o IDEB, anos finais do ensino fundamental (9º ano), da Escola A, tenha ficado, em 2015, acima da meta projetada (5,0), houve uma regressão em relação aos resultados alcançados em 2013 (5,5). Assim, a unidade escolar não apresentou bons resultados nos critérios básicos e, por conseguinte, não se observou crescimento do IDEB.

Outros números importantes para a caracterização dessa unidade escolar são os dados referentes ao Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), uma vez que ela, a partir de 2013, passou a atender a apenas alunos do ensino médio.

Tabela 6 – Dados do Enem da Escola A

Área	Anos			
	2012	2013	2014	2015
Ciências Humanas	526	528	539	564
Ciências da Natureza	472	491	477	483
Linguagens e Códigos	503	503	509	506
Matemática	516	525	478	487
Redação	500	498	477	538

Fonte: Meritt e Lemann, 2017.

Os dados mostram que a escola ficou acima da média nacional, considerando os resultados de 2016, nas áreas de Ciências Humanas e Ciências da Natureza, que são, respectivamente, 533,5 e 477,1. Entretanto, nas áreas de Linguagens e Códigos e Matemática, os números estão abaixo da média nacional, sendo eles, respectivamente, 520,5 e 489,5, segundo dados do MEC⁷.

1.3.2 Apresentando a Escola B

A Escola B foi inaugurada em 1989 e, atualmente, tem autorização para funcionar com o Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e Ensino Médio (1º ao 3º ano) regular. A instituição está situada em área urbana, em um bairro periférico, estando mais afastada do centro urbano do município de Cacoal. Ela atende aos turnos matutino, vespertino e noturno, ofertando o Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e Médio (1º ao 3º). Segundo o Projeto Político Pedagógico da escola B, do ano de 2017, ela está localizada em um dos maiores bairros de Cacoal, caracterizado por uma infraestrutura precária em saneamento básico, iluminação pública, conservação das ruas e no serviço de saúde. Atualmente, a unidade escolar apresenta 704 alunos matriculados, sendo 431 alunos no Ensino Médio e 273 alunos no Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), ainda que tenha capacidade para 896 alunos, conforme os dados da Tabela 02, com base no Diário do estado de Rondônia. Para atender a este público, a escola conta com 16 salas de aulas, uma quadra de esportes, biblioteca, laboratório de ciência e informática, sala de leitura, sala de multimídia e sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE).

A clientela atendida, em sua maioria, é proveniente das classes D e E, havendo um acentuado número de famílias, em que predominam a carência de recursos financeiros e questões de ordem familiar, tais como: separação dos cônjuges (abandono de lar), lares providos apenas pela mãe ou avós, provedores desempregados ou ociosos. Ainda que o bairro em que a escola se encontra localizada conte com a presença de mini estabelecimentos comerciais, como lojas de roupa e calçados, minimercados, padaria e outros, é perceptível, pelas informações do PPP, uma ausência marcante de acesso a bens artístico-culturais e a lazer, praças para prática desportiva, teatro e cinema, entre outros.

Seu quadro de funcionários apresenta um total de 29 professores, que atuam nas etapas do ensino médio, sem que haja, no PPP da escola, informações acerca da forma de contrato desses profissionais, se efetivos (concurso público) ou emergenciais (contrato provisório de

⁷ Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=44111>>. Acesso em: 26 out. 2017.

01 semestre, 01 ou 02 anos). Além desses funcionários, compõem o quadro funcional da Escola B mais 48 profissionais, divididos entre funções diversas, como pode ser observado na tabela seguinte.

Tabela 7 – Quadro de funcionários da Escola B por setor de atuação

Setor	Número de funcionários
Diretoria	02
Supervisores Educacionais	03
Orientador Educacional	03
Secretaria da Escola (Secretária e Auxiliares)	04
Zeladores	07
Cuidador Educacional (Pátio)	03
Cozinha	06
Biblioteca Escolar (+ professores de projetos de leitura)	06
Horta e Manutenção	02
Prestação de Contas	01
Porteiros	03
Almoxarifado	01
Sala de Atendimento psicológico (psicólogo e psicopedagogo)	02
Laboratório de Ciências	01
Sala de digitação (digitadora)	01
Coordenadoria	03
Total	48

Fonte: Elaborado pela autora.

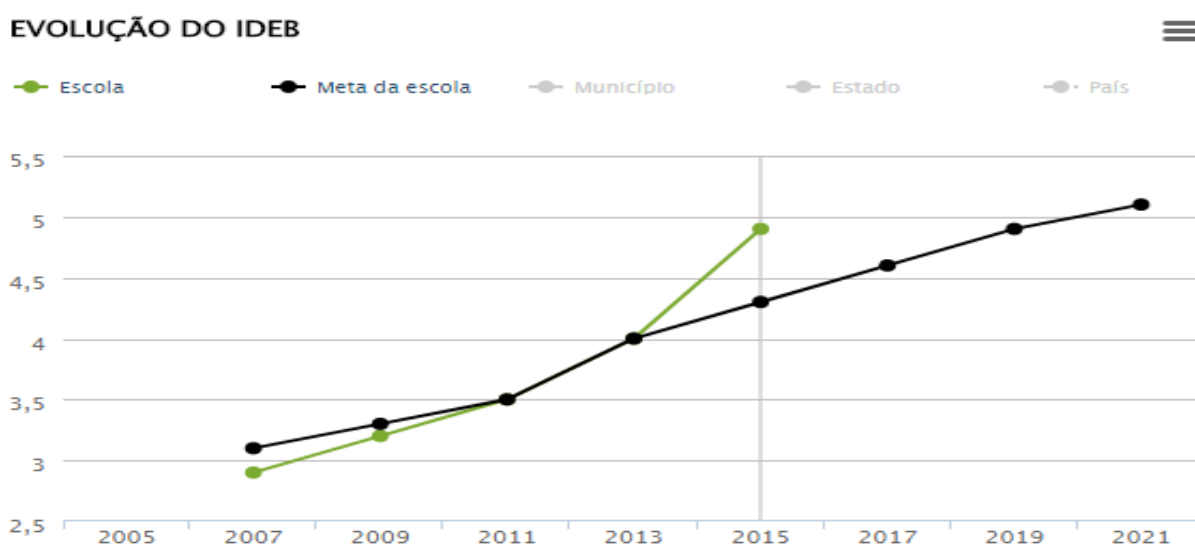
Não foi possível identificar as atribuições dos funcionários lotados no setor de coordenadoria, que, no PPP da escola, são identificados como coordenadores. Assim, não se pode distinguir se se referem à coordenadoria técnica, administrativa ou pedagógica.

A equipe gestora é composta por 08 profissionais, para os quais não se encontrou informação referente à formação ou à função que exercem; bem como nenhuma menção aos setores da Supervisão Escolar ou Orientação Educacional. A missão da escola no PPP é definida como provedora de informação e responsabilidade para educar, formando indivíduos ativos. Além disso, a instituição também deve funcionar como possibilidade de solução de problemas sociais, econômicos e políticos na comunidade e em geral. Assim, a escola se configura em um local que permita, aos alunos, conteúdos que estão adequados à realidade vivida socialmente por eles, transformando-os em alunos críticos e assegurando a aprendizagem de qualidade, assim como a permanência do aluno na escola, a fim de que sejam formados cidadãos capazes de interferir na realidade social.

A estrutura do PPP apresenta muitos dados relativos ao aproveitamento escolar dos alunos e uma fundamentação teórica extensa, com alguns fragmentos provenientes de sites pouco confiáveis, como o da Wikipédia. Há a apresentação da contextualização e histórico da

clientela e da escola, caracterização do perfil sócio-econômico-cultural da clientela atendida, definição de objetivos e das dimensões pedagógica, administrativa, financeira, jurídica e física. São apresentados, de forma exaustiva, dados da escola, como anteriormente citado, além de “definições” acerca de metodologia, métodos de aprendizagem, avaliação e recuperação, técnicas de ensino, recursos pedagógicos, projetos desenvolvidos e avaliação institucional. É necessário apontar que a elaboração do PPP pelas escolas não segue, obrigatoriamente, a um modelo definido pela SEDUC, o que, em parte, explica as diferenças observadas entre as Escolas A e B. Com relação aos dados do IDEB, a Escola B apresenta os seguintes índices:

Figura 5 – Evolução e projeções do IDEB da Escola B



Fonte: Meritt e Lemann, 2017.

A imagem anterior mostra que a escola se encontra em uma curva ascendente, em relação aos números do IDEB, razão pela qual se encontra na situação de “melhorar”, pois cresceu. Entretanto, ela necessita de atenção, a fim de que sejam mantidos os números atuais, projetando-se a possibilidade de um crescimento ainda mais considerável. Com relação ao Enem, a escola apresenta os seguintes números:

Tabela 8 – Dados do Enem da Escola B

Área	Anos			
	2012	2013 ⁸	2014	2015
Ciências Humanas	471	-	505	514
Ciências da Natureza	437	-	468	451
Linguagens e Códigos	451	-	467	457
Matemática	443	-	422	431
Redação	400	-	352	467

Fonte: Meritt e Lemann, 2017.

Os resultados presentes na tabela anterior indicam que a escola melhorou os seus números, mas eles ainda não estão dentro do desejado para figurar entre os padrões da educação nacional. Outro aspecto que deve ser apresentado é a taxa de participação dos alunos das duas escolas, como apresentado a seguir:

Tabela 9 – Taxa de participação das Escolas A e B

Ano	Escolas			
	Escola A		Escola B	
	N. de participantes	Taxa	N. de participantes	Taxa
2012	105	85%	62	50%
2013 ⁹	130	87%	-	-
2014	177	88%	61	51%
2015	198	85%	91	63%

Fonte: Meritt e Lemann, 2017.

Observa-se um acentuado desnível entre as duas escolas, em relação à participação no Enem. Os dados da Escola B mostram que o número de participantes ainda é inferior a 70%, o que pode indicar, talvez, a necessidade de um maior incentivo, por parte da escola, aos alunos, de forma a motivá-los para a realização deste exame.

Pelo exposto, ao findar esse capítulo, percebe-se, nos documentos oficiais, as hierarquias das funções na estrutura da implementação do projeto. Cabe à SEDUC elaborar as leis, portarias e prazos que normatizam o programa, não constando a participação efetiva dos gestores e professores escolares. Da mesma forma, nenhum dos documentos orienta de forma clara e objetiva sobre a construção dos itens do projeto interdisciplinar. Isso, provavelmente, se constitui em um grave empecilho ao desenvolvimento das ações no âmbito escolar, já que, sem a orientação necessária, as unidades ficariam desacompanhadas, em relação à construção e à execução das ações essenciais para a melhoria das condições de aprendizagem.

⁸ Não foram identificados dados referentes a esse ano.

⁹ Idem.

No capítulo 2 deste trabalho, são abordadas questões primordiais a serem consideradas no desenvolvimento do *Programa Excelência* a partir do estudo de caso apresentado, visando uma abordagem mais aprofundada das mesmas. Através de tal estudo, fazemos a análise dos achados da pesquisa a partir da fundamentação teórica, dos dados das entrevistas e dos grupos focais. Como resultado, é elaborada uma proposição para o aperfeiçoamento do Programa.

2 ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA DE MELHORIA NA QUALIDADE DE ENSINO – EXCELÊNCIA, EM DUAS ESCOLAS ESTADUAIS DE ENSINO MÉDIO NA CIDADE DE CACOAL

No capítulo anterior, descrevemos o histórico do *Programa Excelência* no estado de Rondônia. Conforme foi apresentado, a presente pesquisa tem por finalidade investigar o processo de implementação do *Programa de Melhoria na Qualidade de Ensino – Excelência* pela gestão escolar, em duas escolas estaduais de ensino médio na cidade de Cacoal (RO). Tal programa faz parte de uma Política Pública do Estado de Rondônia, destinada à melhoria do ensino e aprendizagem.

O presente capítulo visa refletir sobre os temas relacionados às Políticas Públicas, à Metodologia de Projetos e à interdisciplinaridade, à luz dos referenciais teóricos consultados e de outros documentos que embasam a implementação do Programa Excelência nas unidades educacionais pesquisadas.

Para isso, dividimos este capítulo em quatro seções. Na primeira seção, será apontado o percurso metodológico adotado neste estudo. Justificamos, com base em André (2003) e outros teóricos, a abordagem qualitativa, que guiou este estudo de caso, expondo a metodologia utilizada no processo de investigação, de forma a revelar os procedimentos de coleta e análise de dados de campo, no contexto das duas escolas estudadas.

Na segunda seção, serão apresentados conceitos fundamentais para dar consistência às análises, a fim de que haja compreensão da totalidade relacionada ao universo estudado. Para tal, foram utilizados os aportes teóricos de Mainardes (2006), que aborda o ciclo de políticas públicas, um referencial analítico útil para a análise de programas educacionais, como o caso aqui em questão. Recorreu-se, também, a Lotta (2012) e a seus estudos acerca da importância dos burocratas do nível de rua na implementação de políticas públicas, o que propiciou à pesquisadora a reflexão sobre o papel dos envolvidos na ação e seus níveis de interação.

Na terceira seção, buscaremos o entendimento dos contextos internos e externos e suas nuances, que influenciam tanto no andamento, quanto nos resultados da implementação de políticas públicas; a partir do conceito de Metodologias de Projetos por Hernández e Ventura (1998) e interdisciplinaridade, por Fazenda (2008). Será apresentada a definição para Metodologia de Projetos e interdisciplinaridade, além da maneira como esses teóricos concebem a sua ocorrência, de fato, nas escolas públicas brasileiras.

2.1 IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

O estudo de caso em questão é uma política pública educacional desenhada em nível estadual, que investiga o processo de Implementação do *Programa de Melhoria na Qualidade de Ensino – Excelência* em nível local, nas duas escolas estaduais de ensino médio na cidade de Cacoal/RO. Tal política pública envolve vários atores, até chegar ao produto final, que é a aprendizagem dos alunos.

Para uma compreensão referente à metodologia e interdisciplinaridade ao *Programa Excelência*, faz-se necessário, nesta seção, refletir sobre o tema das políticas públicas, a partir da construção de referencial teórico, com base em levantamento bibliográfico, uma vez que, como afirma Fonseca (2002, p.32):

[...] a pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto.

Entre os direitos pontuados na Constituição Federal de 1988, há que se destacar o direito à educação, visto que este é um direito essencial e indispensável para o exercício da cidadania de todos os brasileiros. A educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, como se constata no artigo 208 da Constituição Federal, que atribui ao Estado o dever de oferecer educação, de forma gratuita e de qualidade.

É importante destacar que a Constituição Federal, em si, não garante os direitos sociais na prática, mas, ao estabelecê-los como obrigação do Estado, oferece aos cidadãos as condições para exigir dele a prestação dos serviços que lhes darão a garantia de usufruí-los e sobreviver com dignidade.

Mesmo assim, há de se considerar que, apesar de o direito social à educação estar amparado normativamente, a qualidade e o acesso ao ensino continuam dependendo da implementação de políticas públicas eficazes para a sua concretização, principalmente dos segmentos sociais mais vulneráveis, uma vez que se pretende a construção de uma sociedade mais justa e menos desigual.

Segundo Santos (2012, p.5), a política pública pode ser definida “[...] como ações geradas na esfera do Estado e que têm como objetivo atingir a sociedade como um todo, ou parte dela”. Em geral, são formuladas, na perspectiva de garantir direitos estabelecidos

constitucionalmente, ou que decorram das necessidades sociais, concretizando-se nas instituições públicas, sobretudo administrativas.

De acordo com Condé (2012), toda política pública é fruto da necessidade social e sua principal característica é o fato de se constituir de decisões e ações que estão revestidas de um caráter impositivo, emanada de uma autoridade soberana do poder público, que tem legitimidade para a sua implantação. Por isso, guardam relações diretas com a política (*politics*). A esse respeito, Condé (2012, p.81) explana que:

As políticas públicas (*policies*) têm uma relação direta com a política (*politics*), sendo em grande medida produzida pela ação desta segunda sobre as primeiras. Portanto, nada de neutralidade ou da ausência de interesses. Esse quadro envolve decisões onde critérios normativos (envolvendo valores) estão em disputa e compreendem decisões e ações relativas à alocação de recursos variados.

Ainda para Condé (2012, p.02), na era moderna, a Política pode ser entendida como “manutenção, conquista, organização, gestão do Estado e dos assuntos associados ao poder”. Este autor também conceitua poder como a “relação direta com a capacidade de mando, ordem, de agenda” (CONDÉ, 2012, p.02), ou seja, a capacidade de influenciar o comportamento de alguém, para que este alguém aja de acordo com a vontade de quem está no poder. A política está, portanto, estreitamente, ligada ao poder, e o Estado é seu principal detentor.

Para entender o procedimento de construção das políticas públicas e como uma proposta de análise do estudo de caso em questão, adotaremos a abordagem do Ciclo de Política, com base nos trabalhos de Stephen Ball e Richard Bowe (1992 *apud* MAINARDES, 2006). Com esta abordagem, podemos avaliar o percurso de construção das políticas, bem como as suas influências na elaboração das propostas e projetos, as interpretações, o desenvolvimento da política, os resultados e as estratégias de ação em contextos variados.

Neste sentido, rompe-se com a linearidade da análise das políticas públicas educacionais, que aponta a fase de formulação, implementação e avaliação, perpassando desde a formação do discurso da política em análise, até pela interpretação, que se efetiva a partir dos documentos que retratam as posições dos sujeitos, constituidores e executores das práticas.

A abordagem do ciclo de políticas se constitui em um referencial analítico útil para a análise de programas e políticas educacionais. Essa abordagem também permite a análise crítica da trajetória de programas e políticas educacionais, desde a sua formulação inicial, até a sua implementação no contexto da prática, bem como os seus efeitos. O foco da análise

política, conforme Mainardes (2006), apoiado nas ideias de Bowe e Ball (1992), apresenta cinco contextos principais de um ciclo de Políticas: Contexto de Influência, Contexto da Produção de Texto, Contexto da Prática, Contexto dos Resultados/Efeitos e o Contexto da Estratégia Política.

O primeiro Contexto é o de Influência, estágio em que ocorre o início das políticas públicas e a construção dos discursos políticos. É neste contexto que emerge o Programa Excelência, desenhado inicialmente em 2015, substituindo a política pública iniciada em 2005, o PROFIPES. A proposição do Excelência objetivava a elevação dos índices de aprendizagem dos alunos, por meio da elaboração de projetos pedagógicos que contemplassem ações interdisciplinares. “É nesse contexto que grupos de interesse disputam para influenciar a definição das finalidades sociais da educação e do que significa ser educado” (BOWE *et al.*, 1992 *apud* MAINARDES, 2006, p.51). Condé (2012, p.80) destaca, ainda, que as políticas públicas “emanam de uma autoridade que tem legitimidade para sua implantação ou para delegá-la a outrem”. Neste caso, o *Programa Excelência* é definido pela SEDUC, que delega, às Coordenadorias Regionais/CRE, a efetivação da sua socialização e implementação às escolas sob sua jurisdição.

O segundo contexto é o de Construção de Texto, momento em que os textos políticos expressam a política projetada, por meio de documentos da rotina administrativa, em suas diversas esferas, e resultam da conformidade entre poderes, constituindo-se na base inicial para que a política seja colocada em prática. “Os textos políticos são o resultado de disputas e acordos, pois os grupos que atuam dentro dos diferentes lugares da produção de textos competem para controlar as representações da política” (BOWE *et al.* 1992 *apud* MAINARDES, 2006, p.52). É neste cenário que ocorreu a formulação da política pública do estado, o *Programa Excelência*, sistematizado com a elaboração da portaria nº 1015 (RONDÔNIA, 2015), na qual se define o objetivo de implantar, em todo o Estado de Rondônia, ações que pudessem responder aos desafios postos à educação, no processo de sanar as dificuldades de ensino e aprendizagem no estado.

O terceiro contexto é o da Prática, ou seja, quando “a política está sujeita à interpretação e recriação e onde a política produz efeitos e consequências que podem representar mudanças e transformações significativas na política original” (BOWE *et al.* 1992 *apud* MAINARDES, 2006, p.53). Ainda, segundo Mainardes (2006, p.53):

Esta abordagem, portanto, assume que os professores e demais profissionais exercem um papel ativo no processo de interpretação e reinterpretação das políticas

educacionais e, dessa forma, o que eles pensam e no que acreditam têm implicações para o processo de implementação das políticas.

Neste sentido, o *Programa Excelência* pode ter tido mudanças significativas ou até mesmo ter sido recriado no momento da sua chegada até os envolvidos, já que os atores, a partir da leitura que fazem dos documentos oficiais que normatizam a política, podem realizar uma interpretação ingênua ou não, devido às experiências, vivências, valores e histórias individuais. Dessa forma, o papel da gestão escolar e de seus demais profissionais ganha destaque, quando consideramos que eles possuem capacidade de ação interventiva e interpretativa, no contexto da prática e no processo de implementação da política.

O quarto contexto, o dos Resultados ou Efeitos, reporta a análise dos impactos e interações das políticas, em relação à justiça, igualdade e liberdade na sociedade. “A ideia de que as políticas têm efeitos, em vez de simplesmente resultados, é considerada mais apropriada. Nesse contexto, as políticas deveriam ser analisadas em termos do seu impacto e das interações com desigualdades existentes” (BOWE *et al.* 1992 *apud* MAINARDES, 2006, p.54). Segundo Mainardes (2006, p.54-55), disso decorre o fato de que:

[...] a análise de uma política deve envolver o exame (a) das várias facetas e dimensões de uma política e suas implicações (por exemplo, a análise das mudanças e do impacto em/sobre currículo, pedagogia, avaliação e organização) e (b) das interfaces da política com outras políticas setoriais e com o conjunto das políticas.

O quinto e último contexto do ciclo de políticas é o contexto de Estratégia Política, cuja natureza “envolve a identificação de um conjunto de atividades sociais e políticas que seriam importantes para lidar com as desigualdades criadas ou reproduzidas pela política investigada” (BOWE, 1994 *apud* MAINARDES, 2006, p.55). Nesse caso, o *Programa Excelência* é uma política pública para tratar as desigualdades, promovendo melhorias no ensino e na aprendizagem dos alunos, por meio de projeto interdisciplinares.

Vale destacar que “esses contextos estão inter-relacionados, não têm uma dimensão temporal ou sequencial e não são etapas lineares. Cada um desses contextos apresenta arenas, lugares e grupos de interesse e cada um deles envolve disputas e embates” (BOWE *et al.*, 1992 *apud* MAINARDES, 2006, p.50). Na implementação do *Programa Excelência*, a gestão escolar e os professores envolvidos realizam interpretações e reinterpretações da política na prática cotidiano, podendo, por conseguinte, definir o ritmo da implementação particular em cada contexto escolar.

Entendemos, a partir do exposto, que Mainardes (2006) dialoga sobre o ciclo de políticas, com base nos trabalhos de Stephen Ball e Richard Bowe (1992, *apud* MAINARDES, 2006), como uma proposta para a análise de políticas educacionais que considera a atuação dos profissionais que lidam diretamente com a implementação da política.

Desse modo, a política deve ser pensada como um território de disputas, embates e conflitos entre diferentes visões de mundo e sociedade, a partir de seus vários segmentos sociais. Se aceitarmos estes princípios, entenderemos que uma política pública não pode ser considerada neutra e institucionalizada pelos agentes governamentais.

Assim sendo, ainda que o modelo do ciclo de políticas públicas nos ajude a compreender o processo e a trajetória de uma política pública, é importante encará-lo sempre como um modelo analítico e descritivo que, na prática, é muito mais dinâmico e menos reto. Torna-se, pois, de fundamental importância, pensarmos, de forma mais heterogênea e diversificada, os processos de elaboração, implantação e acompanhamento dos resultados das políticas educacionais, encarando-os menos como um movimento único e que envolve uma única direção, que parte do Estado para a recepção passiva dos atores escolares.

Nessa perspectiva, as políticas públicas são processos que priorizam problemas referentes à coletividade, colocando-os na agenda política para, por meio de um planejamento, concretizarem-se ações que interfiram na realidade social. As políticas públicas obedecem a várias etapas e envolvem diversos atores para a sua elaboração, implementação, monitoramento e avaliação. O poder interfere em todas as suas fases, a começar pela agenda, quando o jogo de forças e contra forças determina quem tem mais poder, seja o poder econômico, o poder político ou o poder de troca. Condé (2012, p.87) explica que “cada ator opera com determinado recurso de poder: sua influência, a capacidade de influir no funcionamento do sistema, meios de persuasão, votos em nível de organização”.

O debate a respeito da implementação de políticas públicas pode ser entendido como uma ação governamental, em programas ou projetos de intervenção, no caso aqui, o *Programa Excelência*, sob a ótica de dois modelos: *top-down* “de cima para baixo” e *bottom-up* “de baixo para cima”, situações caracterizadas por Dye (2009, *apud* CONDÉ, 2012, p.86). A visão *top-down* é linear, ilusória da realidade e tem mecanismo de controle sobre os agentes implementadores. Neste sentido, é perceptível a separação dos que elaboram as políticas públicas daqueles que as implementam. O modelo *bottom/up*, procura analisar a política pública, considerando as ações de seus implementadores, percebendo que os atores que implementam a política pública têm influência. Ela se contrapõe às ações que partem de cima para baixo, que levam em conta somente as decisões dos órgãos centrais.

O processo educacional precisa ser planejado de maneira articulada, sendo acompanhado por políticas públicas de investimento e, principalmente, havendo o engajamento democrático de todos os envolvidos. O modelo Societal de administração pública, proposto por Paes de Paula (2005 *apud* OLIVEIRA, 2013), busca romper com o exercício autoritário do poder público. Trata-se, portanto, de uma gestão societal que motive o agir comunicativo, interagindo e negociando com os envolvidos. Dessa forma, por meio de tal modelo, é possível que todos se percebam ao realizar qualquer ação. Além disso, é necessário que qualquer ação seja acompanhada de significado, a fim de que se concretizem os ideais de uma educação significativa, com função social. Assim, pressupõe-se a ocorrência de políticas *bottow/up*, mais democráticas, uma vez que demanda um processo participativo e coletivo, de diálogo e consensos.

Por conseguinte, a análise de políticas públicas coloca em questão a ação do Estado, uma vez que a compreensão do que seja uma política pública educacional e a sua implementação, bem como o papel dos envolvidos na condução desse processo, enquanto possibilidade de alcançar a efetividade, são fundamentais para se chegar a parâmetros de avaliação qualitativa.

Neste ponto, merece destaque a importância da gestão compartilhada e da elaboração de políticas públicas, com a colaboração de diferentes agentes envolvidos com a educação de qualidade. Neste sentido, é necessária a compreensão dos aspectos que condicionam a elaboração e a implantação de um planejamento organizacional, e a reflexão sobre os meios que podem contribuir com a criação de uma cultura voltada para a gestão estratégica e o planejamento participativo no sistema educacional.

Diante disso, embora não seja possível isentar os conflitos dessas relações, a compreensão de que os objetivos devem ser construídos e trabalhados em conjunto é a alternativa mais eficiente para o alcance de qualquer objetivo e metas.

Para compreender o momento em que as políticas já formuladas entram em ação e são colocadas em prática, vamos nos limitar à abordagem que possua mais detalhes sobre a implementação. Segundo Lotta (2012, p.27):

A fase de Implementação diz respeito ao momento em que as políticas já formuladas entram em ação e são colocadas em prática. A literatura apresenta diferentes concepções sobre como esse processo se dá, considerando, de forma central, quem toma as decisões dentro do processo de implementação, ou seja, se elas vêm de cima e são implementadas (visão *top down*) ou se elas são reconstruídas a partir de baixo (visão *bottom up*). A questão que está em jogo é sobre que atores têm influência no processo de implementação e quais são os impactos que cada um desses atores produzirá sobre os resultados das políticas públicas.

Lotta (2012, p. 01) delinea ainda que a “influência dos burocratas de rua no processo de implementação de políticas públicas é central para compreendermos como, de fato, as ações são colocadas em prática e quais são os fatores que influenciam na mudança de rumos e nos resultados das políticas públicas”. Os burocratas do nível da rua, segundo Lipsky (1980, *apud* LOTTA, 2012, p. 12), são os “trabalhadores do serviço público que interagem diretamente com os cidadãos no curso de seus trabalhos, e que têm critério substancial na execução do serviço que desempenha”.

Nesta perspectiva, torna-se fundamental admitir que, para analisar o processo de implementação do *Programa Excelência*, precisamos ter em mente que todas as políticas públicas são modificadas pelos agentes implementadores, tanto na tomada de decisões necessárias no cotidiano do trabalho – a discricionariedade – quanto na criação de processos e rotinas de sua padronização, com a inserção de ideias, valores e conceitos. A discricionariedade exercida pelos burocratas, segundo a autora, é, portanto, resultado da interação que exercem entre os seus próprios valores, valores de outros atores envolvidos (estatais e sociais), procedimentos, restrições, estruturas, incentivos, encorajamentos e proibições.

A burocracia do nível da rua se torna, portanto, fundamental para a política, pois os nela envolvidos estão condicionados à eficácia e é deles que depende a implementação da política pública. Lipsky (1980, p. 05 *apud* LOTTA, 2012) aponta quatro dimensões básicas, que afetam o que considera a construção social de um cliente, na medida em que:

- a) Os agentes de rua distribuem benefícios e sanções, afetando o bem-estar dos clientes, contribuindo para mudar e desenvolver a satisfação ou frustrações desses clientes;
- b) Os agentes de rua estruturam o contexto de interação, determinando quando, com que frequência e sob quais circunstâncias e recursos utilizados ela ocorrerá. Essa construção visa a promover um contexto de tomadas de decisão mais favoráveis para seu próprio trabalho;
- c) Os agentes ensinam aos clientes o próprio papel do cliente, repassando os procedimentos e o modo como os clientes devem se comportar, além do grau de deferência esperada, penalidades possíveis, o que esperar dos burocratas e como adquirir informações e entrar no sistema; e
- d) Os agentes induzem os benefícios psicológicos e sanções que resultam do envolvimento com a burocracia ou do acompanhamento do *status* do cliente. Há basicamente dois tipos: um originado das penalidades ou prêmios adquiridos no processo de se submeter e interagir com a burocracia e outro que se origina da resposta da sociedade ao *status* de cliente designado pela burocracia.

Lipsky (1980 *apud* LOTTA, 2012, p. 04) assinala a relevância do ensinamento desses estudos sobre os burocratas de rua, assegurando que são o foco da controvérsia política, na “medida em que são pressionados, pelas demandas de serviços, para aumentarem a

efetividade e a responsividade, ao mesmo tempo, são pressionados pelos cidadãos para aumentarem a eficiência e a eficácia”. São esses agentes que determinam o acesso do público a direitos e benefícios governamentais e é por meio deles que a população consegue acessar a administração pública, uma vez que interagem continuamente com a população em seu trabalho.

As políticas públicas, muitas vezes, são desenhadas e implantadas, não atendendo à realidade da clientela que recebe, ou, ainda, são interpretadas de forma equivocada, priorizando a retenção de gastos, não oferecendo o serviço com a qualidade necessária.

Assim, compreender o papel dos burocratas no processo de implementação da política pública do *Programa Excelência* é importante para perceber quais fatores influenciam o processo de sua implementação nas escolas pesquisadas e de que maneira os agentes poderiam ampliar ou limitar as suas escolhas e decisões na prática pedagógica. Ou seja, essa pesquisa, busca olhar para fatores positivos e negativos de como os burocratas de rua atuam na prática cotidiana, tentando compreender em que e como esta intervenção influencia nos resultados finais do *Programa*.

2.2 PROJETO INTERDISCIPLINAR

Como o *Programa Excelência* a ser pesquisado exige a construção e aplicação de um projeto interdisciplinar, são fundamentais reflexões sobre conceitos acerca da organização dos conteúdos e, principalmente, dos temas: Projetos, Interdisciplinaridade e Metodologia de Projetos. Tais temas poderão se revelar altamente produtivos para a concretização da pesquisa.

Segundo Zaballa (1998), a organização dos conteúdos tem diferentes relações e formas, podendo ser classificados conforme a sua natureza: Multidisciplinar, Interdisciplinar e Transdisciplinar. As quais comentaremos a seguir.

Uma proposta de educação fundamentada na pedagogia tradicional está centrada no professor e se baseia na transmissão dos conhecimentos disciplinares. Nesta concepção, os conteúdos trabalhados correspondem aos conhecimentos e valores sociais acumulados por gerações passadas, tratados como verdades absolutas e inquestionáveis, além de não estabelecer relação entre o que se ensina e as vivências dos alunos.

Atualmente, a interdisciplinaridade tem sido abraçada por alguns educadores, visto que tal postura defende a construção do conhecimento de maneira global, rompendo com as fronteiras das disciplinas.

A forma multidisciplinar organiza os conteúdos curriculares de forma fragmentada, havendo matérias independentes umas das outras. Para estudar um determinado elemento, é recorrido a informações de várias matérias, mas sem a preocupação de interligar as disciplinas entre si. Neste caso, cada disciplina contribui com as suas informações relevantes ao seu campo de conhecimento, de modo fragmentado e compartimentado, sem um trabalho de cooperação.

Já em uma perspectiva interdisciplinar, há interação entre duas ou mais disciplinas, que pode ir desde a simples comunicação de ideias, até a integração recíproca dos conceitos fundamentais e da teoria do conhecimento, da metodologia e dos dados da pesquisa. Dessa forma, tal forma parte de uma cooperação e troca de informações, havendo abertura ao diálogo e ao planejamento. Nessa perspectiva, a fragmentação e compartimentação das disciplinas não contarão mais.

A interdisciplinaridade, segundo Gadotti (2000), surgiu da necessidade de dar uma resposta à fragmentação causada por uma epistemologia de cunho positivista. As ciências haviam se dividido em muitos ramos e a interdisciplinaridade restabelecia, pelo menos, um diálogo entre elas, embora não resgatasse ainda a unidade e a totalidade.

Ao falar sobre a interdisciplinaridade, Ivani Fazenda (2011, p. 8) a considera “uma relação de reciprocidade, de mutualidade, que pressupõe uma atitude diferente a ser assumida frente ao problema do conhecimento, ou seja, é a substituição de uma concepção fragmentária para uma concepção unitária do ser humano”. Vai mais longe, ainda, ao assegurar que o diálogo é a “única condição de possibilidade da interdisciplinaridade”.

O termo Interdisciplinaridade surgiu de um movimento na Europa, mais especificamente na França e na Itália, em meados da década de 1960, período em que surgiam movimentos estudantis, de uma juventude que não estava contente com o que era aprendido na universidade. Em virtude de os conteúdos aprendidos estarem muitos distantes das suas vivências, colocavam em discussão a necessidade de um novo objetivo para a universidade e para a escola, a fim de torná-las mais vivas e adequadas (FAZENDA, 1994, p. 18). Com a prática interdisciplinar, objetivava-se superar o pensamento positivista da superespecialização.

No Brasil, o conceito de interdisciplinaridade foi incorporado por Georges Gusdorf, que influenciou o pensamento de Hilton Japiassu, no campo da Epistemologia, e de Ivani Fazenda, no campo da educação. Georges Gusdorf lança, na década de 1960, a sua obra *La Parole*, que é considerada importante para entender a interdisciplinaridade. Gusdorf foi um dos teóricos integrantes das iniciativas da UNESCO.

Gusdorf apresentou em 1961 à UNESCO um projeto de pesquisa interdisciplinar para as Ciências Humanas [...] a intenção deste projeto seria orientar as ciências humanas para a *convergência*, trabalhar pela unidade humana. Dizia ele que apesar de essa unidade humana ser um “estado de espírito”, poderia ser presenciada nos momentos de pesquisa [...] o projeto de Gusdorf previa a diminuição da distância teórica entre as Ciências Humanas [...] analisando hoje as entrelinhas desse estudo, após quase 30 anos de sua publicação, encontramos hipóteses e orientações de trabalho para as Ciências Humanas que apenas atualmente começam a ser esboçadas (FAZENDA, 2008, p. 19).

A interdisciplinaridade é uma questão de atitude frente à educação, que necessita das disciplinas sim. Não é alguma coisa que rompe com a barreira das disciplinas, mas incorpora todas as disciplinas, no sentido de dar uma legitimidade e um sentido para cada uma delas e para a vida das pessoas. Neste sentido, a interdisciplinaridade vai contra uma educação conteudista, mecanicista e bancária. Ao contrário desta prática educativa anteriormente citada, a interdisciplinaridade propicia a construção de uma escola participativa, coletiva, solidária e decisiva na formação social do indivíduo.

Antoni Zabala propõe o projeto educativo abordado por um enfoque globalizador, fundado na interdisciplinaridade. Zabala (2002) usa o conceito de métodos globalizados para

[...] designar todos aqueles métodos completos de ensino que, de uma maneira explícita, organizam os conteúdos de aprendizagem a partir de situações, temas ou ações, independentemente da existência ou não de algumas matérias ou disciplinas que precisam ser lecionadas (p. 28).

Enfoque globalizador é a maneira de ver e realizar a ação educativa, partindo da realidade da vida dos educandos, para que percebam que os conteúdos trabalhados têm uma função social. As atividades estão organizadas sob uma perspectiva em que os alunos percebam as coisas globalmente, ou seja, do todo e das partes. Consiste em apresentar uma ação educativa dinâmica e dialética, preparando os alunos a desenvolver uma consciência da realidade humana.

Zabala (2002) exemplifica quatro métodos globalizados e justifica a sua preferência com base em razões históricas e conforme com a sua vigência. São eles: Os centros de interesse de Decroly; O método de projetos de Kilpatrick; A investigação do meio; Os projetos de trabalho global, com base em temas geralmente escolhidos pelos alunos e que, geralmente, terminam com a elaboração de um dossiê ou uma monografia, resultado de pesquisa pessoal ou de grupo.

Para isso, propõe momentos de observação, reflexão e síntese, para que percebam o todo do que queremos que aprendam, provocados pelas estratégias de ensino e aprendizagem

dinâmica. Tal forma de ensino e aprendizagem parte de um tema ou problema comum aos alunos, com um conjunto de atividades articuladas em um processo de construção do conhecimento pessoal, que não se constrói solitariamente, mas sim em um processo coletivo com seus pares. Para esse fim, as diversas intervenções docentes são organizadas, orientando o grupo, a fim de que contribua para a formação de pessoas capazes de se defrontarem com os problemas do seu ambiente real, de forma que possam intervir e/ou transformá-los da maneira mais adequada.

Os projetos interdisciplinares, como propostos no *Programa Excelência*, ajudam a organizar os conhecimentos, incentivando a pesquisa e estabelecendo a relação das diversas áreas do saber. Com isso, são marcados por uma visão geral da educação, em um sentido progressista e libertador.

No Brasil, a prática pedagógica, organizada por projetos, iniciou-se na década de 1930, com a “pedagogia de projetos”, proposta por Anísio Teixeira e Lourenço Filho, no contexto do movimento da Escola Nova. Para Machado (2000), a palavra projeto deriva do latim *projectus*, particípio passado de *projícere*, que significa algo como um jato a ser lançado para frente. Ele nos possibilita que se pense antecipadamente na ação que se propõe desenvolver. Nessa lógica, Boutinet (2002, p. 27) considera que:

[...] o projeto pode ser definido como conceito dotado de propriedades lógicas a serem explicitadas em suas conexões com a ação a ser conduzida. Mas, ao mesmo tempo, o projeto aparece como figura que remete a um paradigma, simbolizando uma realidade que parece preexistir e escapar-nos: aquela de uma capacidade a ser criada, de uma mudança a ser operada. O projeto seria, então, o avatar individual e coletivo de um desejo primitivo de apropriação.

Zabala (1998) considera que o trabalho, através de projetos, envolve uma metodologia, oferecendo um enfoque globalizador para o processo educativo. Zabala (1998) defende a organização dos conteúdos de aprendizagem pelos métodos globalizadores, por considerar relevantes, na medida em que desenvolvem, nos alunos, a capacidade para compreender uma realidade que se manifesta globalmente.

Ao longo da história, os conhecimentos foram concentrados em disciplinas, em uma racionalidade da organização curricular. Porém, nos últimos anos, é cada vez mais comum encontrarmos propostas que rompem com a organização por unidades centradas exclusivamente em disciplinas. Zabala (1998) estabelece a diferença entre métodos disciplinares e métodos globalizados da seguinte forma:

A diferença básica entre os modelos de organização disciplinares e os métodos globalizados é que neste último as disciplinas como tal, não são a finalidade básica do ensino, mas tem a função de proporcionar os meios ou instrumentos que devem facilitar a realização dos objetivos educacionais (ZABALA, 1998, p. 145)

No tocante aos métodos globalizadores, referenciados por Zabala (1998), o autor descreve as possibilidades dos centros de interesse de Decroly, os métodos de projetos de Kilpatrick, o estudo do meio, e os projetos de trabalhos globais. Para melhor compreensão, comentaremos cada um desses métodos a seguir.

Os Métodos de Centros de interesses partem de um núcleo temático motivador, respeitando os interesses dos alunos como alavanca da aprendizagem. Concebe os aprendizes como seres sociais, envolvendo os educandos em um processo de observação, associação e expressão, em atividades presididas pela função globalizadora.

Os Métodos de projetos de Kilpatrick possibilitam a atividade coletiva, vinculando as atividades escolares à vida real e tornando o trabalho escolar autêntico, de forma a favorecer a concepção da realidade como fato problemático. Parte de uma intenção, alcançando as fases de preparação, execução e avaliação.

O estudo do meio envolve uma ação que implica na modificação do meio. A aprendizagem científica desenvolve o espírito científico, o qual é essencial ao desenvolvimento do hábito democrático. O método pode contribuir para a formação de cidadãos críticos. A construção do conhecimento ocorre através da sequência do método científico (problema, hipóteses e experimentação).

Os projetos de trabalho globais abordam os conteúdos a partir do diálogo, contribuindo com o sentido de globalização. Além disso, dá prioridade a uma perspectiva procedimental, promovendo um nível de envolvimento elevado do grupo, levando em conta as diferentes possibilidades e interesses dos aprendizes.

A respeito dos métodos globalizantes, Morin (2002b), diz que a educação deveria tratar saberes “fundamentais” em toda a sociedade e em toda a cultura, de acordo com modelos e regras próprias de cada sociedade e de cada cultura. Deste modo, seria possível “(...) promover a ‘inteligência geral’ apta a referir-se ao complexo, ao contexto, de modo multidimensional e dentro da concepção global” (p. 39).

Na temática de organização dos conteúdos de aprendizagem nos modelos disciplinares, a prioridade são as matérias e a sua aprendizagem, sendo que nos métodos globalizados, o foco é o aluno e as suas necessidades educacionais gerais.

Retomando a natureza dos conteúdos, conforme Zabala (1998), a transdisciplinaridade é o grau máximo de relações entre as disciplinas, que supõe uma integração global de um sistema totalizador. As relações das disciplinas não são apenas de integração. Para ele, não devem existir fronteiras entre as áreas do conhecimento e a interação chega a um nível tão elevado, que é praticamente impossível distinguir onde começa e termina cada disciplina.

Corroborando com a transdisciplinaridade, Fernando Hernández (1998) define os projetos de trabalho não como uma metodologia, mas como uma concepção de ensino, uma maneira diferente de suscitar a compreensão dos alunos sobre os conhecimentos que circulam fora da escola e de ajudá-los a construir sua própria identidade. Com isso, contrapõe as ideias de Zabala (1998), que considera o trabalho através de projetos como uma metodologia.

A Pedagogia de Projetos, para Hernández, não é um método, pois a ideia de método é de trabalhar com objetivos e conteúdos pré-fixados, pré-determinados, apresentando uma sequência contínua, antecipada e segura. Nessa perspectiva, refere-se à aplicação de fórmulas ou de uma série de regras.

Para o autor, o trabalho por projetos requer mudanças na concepção de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, na postura do professor. Hernández (1998) enfatiza, ainda, que o trabalho por projeto não deve ser visto como uma opção puramente metodológica, mas como uma maneira de repensar a função da escola. Leite (1996) apresenta os Projetos de Trabalho não como uma nova técnica, mas como uma pedagogia que traduz uma concepção do conhecimento escolar. O objetivo do currículo integrado não é favorecer conteúdo, mas interpretar os conhecimentos através das experiências.

Essa postura de se trabalhar por meio de projetos auxilia na formação integral dos indivíduos, já que cria diversas oportunidades de aprendizagem conceitual, atitudinal, e procedimental para os mesmos. Para que os processos de aprendizagem aconteçam nessa perspectiva, porém, é necessário que haja uma alteração profunda na forma de compreensão e de organização do conhecimento. Essa alteração supõe uma redefinição não apenas dos conteúdos escolares, mas também dos tempos, espaços e processos educativos, bem como do agrupamento de alunos, ou seja, daquilo que conhecemos por classe ou turma, e que se constituiu historicamente como a unidade organizativa do trabalho escolar.

Abordando, especificamente, o conceito de Projeto, Hernández e Ventura (1998, p.61) destacam que:

A função do projeto é favorecer a criação de estratégias de organização dos conhecimentos escolares em relação a: 1) o tratamento da informação, e 2) a relação entre os diferentes conteúdos em torno de problemas ou hipóteses que facilitem aos

alunos a construção de seus conhecimentos, a transformação procedente dos diferentes saberes disciplinares em conhecimento próprio.

Logo, os projetos não são meramente uma ação didática diferenciada, tampouco uma modalidade organizativa de conteúdo. Conforme Hernández (1998), não se trata de uma questão metodológica, mas sim de uma maneira de entender a educação e a sociedade.

Trabalhar com projetos é promover uma mudança na maneira de pensar e repensar a organização da escola, assim como a forma de lidar com o currículo na prática pedagógica. Dessa forma, trabalhar o currículo escolar por projetos, significa uma ruptura com o modelo fragmentado de educação, encontrado atualmente.

O projeto deve, portanto, provocar uma pedagogia dinâmica, centrada na criatividade e na ação discente, em uma perspectiva de construção do conhecimento pelos alunos; em que se valoriza a participação do educando e do educador no processo ensino e aprendizagem, tornando-os responsáveis pela elaboração e desenvolvimento das ações.

A proposta de Projetos de Trabalho de Hernández (1998, p.27) parte de dois princípios fundamentais: a “indagação crítica”, sendo uma estratégia de conhecimento que parte da indagação sobre uma situação problema real de estudo/investigação e; a “educação para a compreensão”, que é como o aluno aprende e a relação do que foi aprendido com a sua vida, ou seja, são aplicados questionamentos, relacionados ao mundo que nos rodeia e às relações que mantemos com ele. Desse modo, é dada uma função social aos conteúdos trabalhados.

Hernández e Ventura (1998) chamam Projeto de Trabalho o enfoque integrador da construção de conhecimentos, que possui fundamentos teóricos e práticos, responsáveis por orientar o trabalho docente, cuja compreensão implica a oportunidade pela qual os alunos percebem o conhecimento não como uma determinação exigida pelas disciplinas. Ainda, segundo Hernández e Ventura (1998, p.61), “a proposta que inspira os Projetos de trabalho está vinculada à perspectiva do conhecimento globalizado e relacional”; no desejo de ressignificação do espaço escolar, uma perspectiva para entendermos o processo de ensino e aprendizagem mais significativo.

Para responder o que é “globalização” na prática escolar, Hernández e Ventura (1998, p.51) detectaram três sentidos diferentes: somatória de matérias, globalização a partir da conjunção de diferentes disciplinas e estrutura psicológica da aprendizagem.

A primeira se relaciona à “globalização como somatório da matéria” (ibidem, p.52), concepção centrada no docente, pois é ele quem toma as decisões. E mais, globalização somatório, conforme Hernández e Ventura (1998, p.52):

Está, geralmente, centrada no docente, já que é este quem toma as decisões sobre a conexão que se pode estabelecer entre os conteúdos das diferentes matérias, e é quem determina os enunciados ou os diferentes sentidos que estas possam adotar. Por isso, é uma concepção da globalização basicamente externalista, já que o nexo comum – o tema que se trabalha – são os conteúdos das diferentes disciplinas em forma de episódio circunstancial.

Segundo essa concepção de globalização, é o professor ou a situação que propõe determinadas relações, fazendo convergir diferentes conteúdos de várias matérias em torno de um tema escolhido e condiciona o estabelecimento de ligações disciplinares.

Pela segunda concepção, a “globalização a partir da conjunção de diferentes disciplinas” (HERNÁNDEZ; VENTURA, 1998, p.53). As disciplinas se desenvolvem em torno de um mesmo tema, e os alunos acabam recebendo informações de diferentes visões disciplinares.

Hernández e Ventura (1998, p.53) afirmam que:

O propósito desse enfoque é oferecer uma resposta à necessidade de mostrar e ensinar aos alunos a unidade do saber. Deseja-se alcançar isso a partir da colocação em comum da visão de diferentes disciplinas em torno de um tema, mas, geralmente, sem intercâmbios relacionais reais entre esses saberes. Cada professor costuma dar sua visão do tema, e o estudante volta a encontrar-se com a ideia de que globalizar seja somar informações disciplinares, ainda que gire em torno de um mesmo enunciado.

Neste sentido, a proposta globalizadora, do ponto de vista didático, torna-se limitada, sobretudo se é o professor quem decide o que se vai aprender e que fontes de informações serão pesquisadas, e não pressupõe a situação de cada grupo e indivíduo, dentro de sala de aula, partindo de sua própria evolução.

Pela terceira e última concepção de globalização, os autores descrevem sobre a “estrutura psicológica da aprendizagem” que, definida por Hernández e Ventura (1998), instaura-se na perspectiva de uma aprendizagem para compreensão. Para os autores:

A definição de aprendizagem para a compreensão implica que os estudantes devam levar adiante tarefas reconstrutivas, reconstrutivas globais e construtivas com a informação a qual têm acesso na sala de aula. A compreensão reconstrutiva comporta a capacidade de compreender uma informação apresentada em termos dos conceitos e ideias a que refere. A compreensão reconstrutiva global implica a capacidade de situar a informação no marco das ideias-chave e procedimentos que estruturam uma disciplina de pensamento (HERNÁNDEZ; VENTURA, 1998, p.56-57).

O termo globalização na educação está diretamente ligado à interdisciplinaridade na aprendizagem escolar. Nesse sentido, é oportuno atentar para o artigo de Ivone Yared (2008), “*O que é interdisciplinaridade?*”, que expressa, em seu texto, que a

[...] interdisciplinaridade é uma nova atitude diante da questão do conhecimento, de abertura à compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender e dos aparentemente expressos, colocando-os em questão. [...] A interdisciplinaridade pauta-se numa ação em movimento. Pode-se perceber esse movimento em sua natureza ambígua, tendo como pressuposto a metamorfose, a incerteza (Fazenda, 2002 *apud* YARED, 2008, p. 162)

Assim, interdisciplinaridade, para Yared (2008, p. 165), pode ser entendida como:

[...] o movimento (inter) entre as disciplinas, sem a qual a disciplinaridade se torna vazia; é um ato de reciprocidade e troca, integração e vôo; movimento que acontece entre o espaço e a matéria, a realidade e o sonho, o real e o ideal, a conquista e o fracasso, a verdade e o erro, na busca da totalidade que transcende a pessoa humana.

De acordo com Fazenda (2008, p.166), a interdisciplinaridade

[...] leva o aluno a ser protagonista da própria história, personalizando-o e humanizando-o, numa relação de interdependência com a sociedade, dando-lhe, capacidade crítica no confronto da cultura dominante e por que não dizer opressora, por meio de escolhas precisas e responsáveis para a sua libertação e para a transformação da realidade.

A interdisciplinaridade se estabelece em três planos, segundo Lenoir (2001): a interdisciplinaridade curricular, a interdisciplinaridade didática e a interdisciplinaridade pedagógica. A interdisciplinaridade curricular se configura no âmbito administrativo, na construção do currículo escolar, a partir da definição do lugar, dos objetivos e dos programas de cada disciplina. A interdisciplinaridade didática compreende o planejamento do trabalho interdisciplinar a ser realizado, aproximando os planos específicos de cada disciplina, de modo que os conteúdos possam ser mais facilmente integrados. E, finalmente, a interdisciplinaridade pedagógica versa da prática pedagógica interdisciplinar, ou seja, aquela que acontece na sala de aula.

Ainda sobre o tema interdisciplinaridade, a autora Mariana Aranha Moreira José, em seu texto “*Interdisciplinaridade: as disciplinas e a interdisciplinaridade brasileira*”, aborda a interdisciplinaridade escolar e elucida que ela exige um movimento crescente em três níveis: curricular, didático e pedagógico. O primeiro nível, o curricular, exige

O estabelecimento de ligações de interdependência, de convergência e de complementaridade entre as diferentes matérias escolares que formam o percurso de uma ordem de ensino ministrado, a fim de permitir que surja do currículo escolar — ou de lhe fornecer — uma estrutura interdisciplinar (MOREIRA JOSÉ, 2008, p.57).

O segundo nível, a interdisciplinaridade didática, tem como objetivo básico articular o que prescreve o currículo e a sua inserção nas situações de aprendizagem. Já o terceiro nível, o da interdisciplinaridade, de âmbito pedagógico, circunscreve-se no fazer do professor, no que acontece na sala de aula, e que se materializa na interdisciplinaridade didática (MOREIRA JOSÉ, 2008).

É necessário refletir sobre os conceitos de projeto e interdisciplinaridade, devido ao *Programa Excelência*, que estabelece a elaboração de projetos escolares que contemplem ações interdisciplinares para a elevação dos índices de aprendizagem dos alunos. Desse modo, cumpre analisar os fatores que interferem e, por isso, são elementos determinantes da concretização de uma proposta educativo-pedagógica que idealize e proporcione condições para a implementação da interdisciplinaridade como prática escolar.

2.3 PERCURSO METODOLÓGICO

O objetivo fundamental dessa seção é apresentar os caminhos metodológicos adotados na pesquisa. O primeiro passo nesse estudo foi a definição do caso de gestão a ser pesquisado. A pesquisa desenvolvida se configura em um estudo de caso, que tem por finalidade investigar o processo de implementação do “*Programa de Melhoria na Qualidade de Ensino – Excelência pela gestão escolar em duas escolas estaduais de ensino médio em 2017 na cidade de Cacoal, Rondônia*”. Conforme André (2013, p.97, grifo da autora):

Já nos anos 1980, no contexto das abordagens qualitativas, o estudo de caso ressurge na pesquisa educacional com um sentido mais abrangente: o de focalizar um fenômeno particular, levando em conta seu **contexto** e suas **múltiplas dimensões**. Valoriza-se o aspecto unitário, mas ressalta-se a necessidade da **análise situada e em profundidade**¹⁰.

Com o caso de gestão investigado, pretendeu-se compartilhar a experiência da autora, enquanto funcionária do sistema de ensino estadual, descrevendo a realidade focalizada. Este retrato vivo será composto de evidências essenciais, que contenham todos os elementos necessários para que o leitor possa fazer as suas interpretações. Dessa forma, André (1984,

¹⁰ Grifo presente no original.

p.52) define o estudo de caso como uma atividade “ecclética, incluindo via de regra, observação, entrevistas, fotografias, gravações, documentos, anotações de campo e negociações com os participantes do estudo”.

Refletir sobre o tema, entender as suas características, a forma de desenvolver o trabalho e os aspectos sobre o seu potencial efetivo na educação é extremamente necessário. O estudo de caso ajuda a conhecer profundamente o objeto de estudo. Além disso, segundo Adelman *et. al.*, (1976 *apud* ANDRÉ, 1984, p. 51), o estudo de caso é “um termo amplo, incluindo uma família de métodos de pesquisa cuja decisão comum é o enfoque numa instância”. Ou seja, constitui-se, ainda que dada a sua complexidade, como uma forma de investigação.

Para André (1984), sete características são frequentemente associadas aos estudos de caso: buscam a descoberta; propõem-se a ênfase na interpretação de forma contextualizada; procuram a representação de diversos e, ocasionalmente, contraditórios pontos de vista constituintes de uma dada situação social; utilizam-se de variadas fontes de informação; são reveladores de experiências substitutivas e possibilitam a formulação de generalizações naturalísticas; procuram descrever a realidade de modo amplo e em profundidade; além de serem estruturados em linguagem mais clara e, portanto, mais compreensível que outras formas de redação científica que registram pesquisas.

Definido o caso de gestão, procurou-se projetar o percurso metodológico com os quais se busca expor os sentidos e significados, direcionando, assim, a investigação. Para analisar a implementação de uma política pública na área da educação, como o *Programa Excelência*, faz-se necessário transcender as análises dos registros documentais e tentar compreender a totalidade do fenômeno, ou seja, entender os aspectos dinâmicos, integrais e individuais da experiência humana, para, assim, entender o contexto daqueles que se encontram na prática de seu cotidiano. Em razão de tais apontamentos, optou-se pela abordagem qualitativa, uma vez que, segundo André (2013, p. 97):

As abordagens qualitativas de pesquisa se fundamentam numa perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas, enquanto atuam na realidade, transformando-a e sendo por ela transformados. Assim, o mundo do sujeito, os significados que atribui às suas experiências cotidianas, sua linguagem, suas produções culturais e suas formas de interações sociais constituem os núcleos centrais de preocupação dos pesquisadores. Se a visão de realidade é construída pelos sujeitos, nas interações sociais vivenciadas em seu ambiente de trabalho, de lazer, na família, torna-se fundamental uma aproximação do pesquisador a essas situações.

Para se ter uma visão mais completa e aprofundada da educação, são necessárias análises de uma grande diversidade de informações, levantadas segundo critérios específicos. Por se tratar de uma pesquisa qualitativa, Minayo e Gomes (2011) destacam ser comum a utilização de estudos bibliográficos e documentais que contribuam para com a compreensão dos fatos que ocorrem na realidade selecionada para pesquisa; o que requer observação, registro, análise e intervenção.

Neste estudo, optamos pela pesquisa documental, entrevistas estruturadas e dois grupos focais para obter informações contextuais da escola e do Programa. Nessa perspectiva, foi feita a leitura dos documentos elaborados pelo estado de Rondônia: leis, editais, portarias, manuais; e dos elaborados pela própria escola para implementação do *Programa Excelência* em 2017, tais como: os projetos interdisciplinares e os relatórios finais desses projetos elaborados pelas escolas investigadas. A partir de tal investigação, objetivamos buscar informações que nos ajudassem no processo de reflexão acerca de nossas questões.

Os instrumentos aplicados para a coleta de dados da pesquisa foram as entrevistas estruturadas com a equipe escolar (diretor, vice-diretor e supervisor) e com os professores envolvidos no desenvolvimento e na implementação do *Programa Excelência*, em 2017, nas duas escolas inquiridas. Além disso, também foram realizados dois grupos focais, com os alunos das duas escolas pesquisadas, envolvidos no desenvolvimento do projeto aplicado. Na Tabela 10, apresentamos o quantitativo dos sujeitos de pesquisa por escola:

Tabela 10 – Demonstrativo do número de entrevistados por segmentos e escola

	Escola A	Escola B	Quant.
Diretor	01	01	02
Vice-diretor	01	01	02
Supervisor	01	01	02
Professor	03	06	09
Alunos	03	03	06
Total	09	12	21

Fonte: Elaborado pela autora.

Nosso objetivo foi o de identificar e entender de que forma eles percebem os Projetos Interdisciplinares no planejamento das ações que visam ao combate de problemas de ensino e aprendizagem. Portanto, deu-se preferência à entrevista estruturada, por entendermos que esse tipo de pesquisa favorece o diálogo e, por conseguinte, há a possibilidade de os entrevistados disporem de maior liberdade e espontaneidade para responder às questões, o que ampliaria a qualidade do processo na produção de dados. Ademais, a entrevista estruturada possibilita, ao

pesquisador, flexibilidade, permitindo que sejam exploradas outras questões que surjam no decorrer da mesma, ampliando a quantidade de informações coletadas.

Foram aplicadas entrevistas estruturadas, tendo dois eixos norteadores: *Implementação de Políticas Públicas*, para investigar quais eram as percepções sobre a política, neste caso, o *Programa Excelência*; e *Projeto Interdisciplinar*, para compreender como as percepções influenciam as práticas discricionárias. As entrevistas foram realizadas no mês de março e início de abril de 2018, após o convite e o aceite dos entrevistados, em locais diversos, com agendamentos antecipados, de forma que não houvesse interrupções. Dois diretores, dois vice-diretores e um professor da escola B concederam audiência para a entrevista nas escolas em que trabalham. Para realização das entrevistas com os demais participantes do estudo, em razão de a categoria dos profissionais em Educação de Rondônia se encontrar em período de greve, fez-se necessária a definição de outros locais, mais centralizados e próximos ao Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado de Rondônia (SINTERO), no qual aconteciam os movimentos grevistas.

Cinco professores foram entrevistados na escola CEEJA, que fica a 05 quadras do movimento sindical e três entrevistas aconteceram em uma IES da cidade, já que os entrevistados se encontravam neste local. As questões da pesquisa foram lidas uma a uma pela pesquisadora e os entrevistados foram respondendo, de acordo com a ordem das questões. Durante a pesquisa de campo, não encontrei dificuldades para o agendamento e nem no decorrer das entrevistas, mesmo em período de greve dos Trabalhadores da Educação, que estavam lutando por reposição salarial para professores e técnicos; movimento este iniciado no dia 21 de fevereiro e que perdurou por 45 dias.

Os sujeitos da pesquisa receberam muito bem a pesquisadora e se mostraram dispostos a contribuir com sua participação para a realização do estudo. Somente o contato com a supervisora (A3), da escola A, não logrou sucesso, mesmo depois de três tentativas infrutíferas. A primeira tentativa foi via *Whatsapp*, sendo perguntado se a pesquisadora poderia ligar. A contatada prontamente respondeu que sim. Fiz a ligação e a supervisora (A3) aceitou participar da entrevista, mas não quis marcar horário e local, pediu que o agendamento fosse feito posteriormente. Nesta mesma ligação, ela ainda se justificou, explicitando que não teria muitas contribuições sobre o *Programa Excelência*, porque a sua participação no programa se restringiu a assinatura de documentos. Tais documentos são os instrumentais de construção do projeto interdisciplinar e do relatório final. Ocorreram outras duas tentativas, também via *Whatsapp*, as quais eram visualizadas, mas não respondidas.

Outra eventualidade foi não se conseguir localizar o professor (B9), da escola B, do componente curricular de geografia. Devido à greve, o professor não se encontrava na escola e o número de telefone pessoal disponibilizado se encontrava sempre fora de área. Assim, devido às circunstâncias dos dois casos narrados, no universo de quinze (15) entrevistas inicialmente previstas, foram concretizadas somente treze (13).

Antes das entrevistas, foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido em duas vias a cada um dos participantes, sendo uma via do participante da pesquisa e outra do pesquisador; a fim de que tomassem ciência da natureza do estudo e do caráter sigiloso das importações prestadas, o qual foi assinado por todos. As entrevistas foram gravadas em áudio e transcritas posteriormente.

Com base na compreensão dos atores entrevistados nas escolas constituintes do universo do presente estudo, realizamos uma análise crítica, com o intuito de compreender quais as dificuldades do processo de implementação do *Programa Excelência* pela gestão escolar, em duas escolas estaduais de ensino médio na cidade de Cacoal, Rondônia. A Tabela 11 apresenta o perfil dos entrevistados.

Tabela 11– Perfil dos sujeitos das entrevistas que tiveram ações efetivas no Programa Excelência de 2017

Sujeitos	Categorias da Escola A				
	Sexo	Formação	Componente curricular trabalhado	Tempo/Profissão	Tempo/Função na escola pesquisada
Diretora A1	F	Biologia	Diretora	15 anos	03 anos
Vice-diretora A2	F	Pedagoga	Vice-diretora	15 anos	06 anos
Professora A4	F	Língua Portuguesa	Língua Portuguesa	20 anos	06 anos
Professora A5	F	Língua Portuguesa	Língua Portuguesa	32 anos	16 anos
Professora A6	F	Matemática	Matemática	07 anos	02 anos
Categorias da Escola B					
Diretora B1	F	Pedagogia	Diretora	30 anos	07 anos
Vice-diretora B2	F	Pedagogia	Vice-diretora	31 anos	02 anos
Supervisora B3	F	Pedagogia	Supervisora	14 anos	02 anos
Professora B4	F	Letras	Arte	10 anos	02 anos
Professor B5	M	Matemática	Matemática	07 anos	05 anos
Professora B6	F	Letras/Literatura	Língua Portuguesa	08 anos	07 anos
Professor B7	M	História	História	08 anos	08 anos
Professora B8	F	Biologia	Biologia	08 anos	03 anos

Fonte: Elaborado pela autora.

As análises dos resultados desta pesquisa foram realizadas com base nos estudos de Condé (2011; 2012), Mainardes (2006), Lotta (2012), Yared (2008), Moreira José (2008),

Fazenda (2008), Hernández e Ventura (1998) e Zabala (2002). Além disso, foram utilizados os documentos legais que orientam o *Programa Excelência* e que subsidiaram as reflexões em torno dos relatos dos entrevistados.

A análise dos dados foi dividida em dois (2) eixos: No eixo 1, apresentamos a compreensão dos entrevistados sobre a *Implementação de Políticas Públicas*. Neste momento, procuramos entender como os sujeitos da pesquisa compreendem o que seria o *Programa Excelência*, como conheceram, quais as dificuldades para a implementação e a aceitação desta política pública na escola. No Eixo 2, são apresentadas as percepções dos entrevistados sobre o que é *Projeto Interdisciplinar*.

2.4 EIXO 1 – IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

A implementação de Políticas Públicas se constituiu, no momento de sua proposição, como ação conjunta, em que diversos atores concorreram para sua concretização, ou não. Assim, é fundamental o entendimento de como se dá a percepção dos gestores, supervisores e professores acerca dos programas para melhoria da qualidade do ensino.

Desse modo, torna-se de suma importância a identificação da percepção dos atores, em razão do conhecimento, responsabilidades, dificuldades e aceitação da política pública idealizada pelo *Programa Excelência*.

2.4.1 Conhecimento e responsabilidades acerca do Programa Excelência

O conhecimento acerca da natureza e dos objetivos do *Programa Excelência* é o ponto central para seu desenvolvimento, já que ele demanda a percepção de que seus fundamentos almejam a melhoria da qualidade da aprendizagem dos alunos, com vistas à elevação dos índices de aproveitamento.

Com base nas respostas obtidas, a partir do questionamento acerca do conhecimento e da estrutura/diretrizes do *Programa Excelência*, questão 02 do questionário em anexo (Gostaria que você relatasse como conheceu o *Programa Excelência* e sua estrutura/diretrizes), as gestoras, Diretora A1 e Diretora B1 forneceram informações superficiais e relativas sobre o “mapeamento de dificuldades”, sem sinalizar objetivos voltados para a resolução dos problemas de aprendizagem nos diversos componentes curriculares. Tais constatações podem ser aferidas nas palavras da Diretora A1, para quem o Programa serve “[...] para mapear as dificuldades encontradas pelo aluno e também vem para

valorizar o servidor público e o professor, principalmente na sua prática para estar divulgando e mostrando novas práticas”.

Ainda segundo a referida diretora, em relação aos objetivos da implementação do *Excelência*, o programa busca valorizar o professor, porque, na portaria nº 514 (RONDÔNIA, 2017), estabelece-se que é de responsabilidade dos dois comitês, estadual e regional/CRE, selecionar os projetos escolares, com seus respectivos relatos, para divulgação, tendo como referência os que apresentaram os melhores resultados.

Já a Diretora B1 conheceu o *Programa Excelência* via coordenador da CRE, relatando que, segundo a sua visão, o objetivo pretendido pelo Programa “[...] partiu da preocupação da Secretaria de Estado de Educação, com relação a algumas turmas que não teve um bom rendimento escolar” (DIRETORA B1. Entrevista realizada em 22/04/2018).

Com relação a esse mesmo questionamento, a Vice-diretora A2, por apresentar uma vasta prática pedagógica na supervisão escolar, declarou conhecer a política mesmo antes de o Programa ter essa denominação, bem com as funções que atualmente apresenta.

[...] o Excelência eu acompanho desde o início, porque antes ele não tinha esse nome. Ele foi uma junção de dois programas, o PDE estadual e do PROFIPES que visava e ainda visa como o excelência sanar algumas dificuldades deixadas no ano anterior ou dentro desse ano são dificuldades específicas de turma ou de uma outra turma para dificuldade de aprendizagem (VICE-DIRETORA A2, 2018)

Diferentemente da vice-diretora da escola A, a Vice-diretora (B2) declarou não ter conhecimento do Programa ou dos objetivos a ele relacionados antes de assumir o cargo. Seu contato com essa política pública ocorreu por meio da Coordenadoria Regional de Educação/CRE, como pode ser averiguado em suas palavras:

Então, eu passei a conhecê-lo quando eu assumi realmente a vice direção, porque eu fiquei muito tempo longe, né, das escolas, então o programa foi implantado. Eu quase não tinha conhecimento, a partir do momento que eu voltei para a escola e para vice direção, foi aí que eu passei a conhecer os programas, ouvia muito lá na CRE falando do Excelência, mas não conhecia realmente o programa e a que ele se destinava e tudo mais (VICE-DIRETORA B2, 2018).

Entretanto, excetuando a Vice-diretora A2, em nenhum momento as outras entrevistadas demonstraram um conhecimento mais aprofundado quanto à elaboração dessa política pública; ou seja, se sua proposição partiu apenas de dados de baixo desempenho dos alunos ou se por meio de consultas junto a gestores e professores, exemplificando, novamente, a questão do desconhecimento dos burocratas de rua das ações a eles endereçadas.

Outro ponto importante de ser observado é o fato de que nenhuma das entrevistadas relatou, de forma explícita, a natureza do programa. Dessa forma, os seus posicionamentos, a nosso ver, identificam-se mais com os dos propositores das políticas (SEDUC), do que com os dos burocratas de rua, sobre quem recai a maior responsabilidade pela efetivação, ou não, das ações, como verificado no modelo *top-down* (LOTTA, 2012).

Em relação a esse mesmo questionamento, em relação à forma de conhecimento do *Programa Excelência* e a sua estrutura/ diretrizes, a Supervisora B3 nos ofereceu uma resposta muito parecida com as detectadas e expressas anteriormente. Segundo ela, o conhecimento do Programa se deu através da CRE, após o “convite” feito pela diretora da escola em que trabalha: “[...] eu fui convidada a participar, achei interessante, porque ele é um projeto muito bom que a gente busca realmente atingir o foco, que seria os problemas naquela turma ou em algumas turmas. Então, eu passei a participar, a conhecer mais sobre o projeto” (SUPERVISORA B3, 2018).

No que diz respeito ao contato das professoras entrevistadas com o *Excelência*, duas da escola A, professora A4 e Professora A5, afirmaram ter conhecido o Programa por meio da supervisora e de um professor coordenador de projetos, como dito em seus relatos a seguir dispostos.

O Excelência nos foi apresentado pela supervisão da escola como uma causa que nós teríamos que abraçar, nós os professores de Língua Portuguesa e os demais, para que nós trabalhássemos um projeto interdisciplinar. Foi aceito e realmente esse projeto vale a pena trabalhar, porque ele surte efeito na vida estudantil dos nossos alunos (PROFESSORA A4, 2018).

Bom, lá na escola, nós temos uma equipe que trabalha com o Excelência, [...], nós professores ficamos sabendo desse programa pelos dois. O professor [...] teve a ideia de montar o projeto e elaborou o projeto no primeiro ano, usando *O Homem Que Calculava*. No segundo ano, ele sugeriu para nós fazermos gráficos e ensinar os alunos tabular, fazer gráfico tabulando dados que envolvia a internet, a mídia, porque os alunos adoram o celular, então, aproveitando que nós fizemos gráfico, é a professora de matemática e na língua portuguesa incluindo as duas coisas (PROFESSORA A5, 2018).

Quanto à terceira professora da escola A, a Professora A6 afirmou que “o Excelência foi apresentado pela direção, em parceria com a supervisão [...]” (PROFESSORA A6).

Na escola B, os professores também contaram como conheceram o Programa, com exceção da Professora B4, que não deixa claro, em sua resposta, como foi o primeiro contato.,

Foi apresentado na escola através da supervisão. Os supervisores que apresentaram para a gente. Isso foi em 2017 ou foi antes? Acho que em 2017.

Foi em uma reunião, nessa reunião teve um bate papo e foi falando sobre o projeto, sobre as condições, dividiu as matérias para cada professor, a mim coube a parte de História Regional. Daí que eu participei só com os professores que iam aplicar o Excelência (PROFESSORA B7, 2018).

De acordo com o Professor B5 de matemática, o primeiro contato ocorreu “através da supervisão! Eles fizeram a divulgação da chamada urgente dos professores e explicaram como funciona e pediram sugestões também de como poderia ser trabalhado com os alunos” (PROFESSOR B5, 2018).

A segunda questão apresentada aos entrevistados dizia respeito à responsabilidade pela implementação do Programa na escola. A gestora Diretora A1 se posicionou da seguinte forma:

Na verdade, toda a equipe, né, o diretor recebe esse projeto, entende e passa para a equipe. A equipe também estuda e faz o mapeamento das disciplinas com menor índice, para poder estar vendo como pode melhorar essa prática, para que essas disciplinas acompanhem as demais, então, toda a equipe dos professores, interdisciplinar ou não, tem esse compromisso (DIRETORA A1, 2018).

Essa mesma visão aparece nas palavras da Diretora B1 (2018), quando afirma que o trabalho “[...] é um conjunto né, é o diretor que é o maior responsável, que tem que tomar a frente de tudo, a supervisão escolar, e os professores em si, que reúne e faz um trabalho interdisciplinar”. Tais apontamentos nos permitem inferir a estrutura *top-down* na implementação das políticas públicas nas escolas selecionadas (LOTTA, 2012).

Por “tomar a frente de tudo”, entende-se que os gestores estariam sempre à frente das ações desenvolvidas, de modo que resta a nítida impressão de que a proposta vem pronta, cabendo aos comandados apenas executar as ordens, de acordo com o que foi pré-estabelecido em instâncias superior.

Contudo, mais do que controlar os recursos, coordenar funcionários e assegurar o cumprimento dos dias letivos e aulas, é necessário que o diretor também seja um articulador de todos os segmentos, devendo priorizar as questões pedagógicas da realidade escolar, buscando desenvolver competências, como: pensar em longo prazo; trabalhar com as diferenças; mediar conflitos; e, principalmente, fazer com que todos contribuam para a qualidade do todo.

Questionada sobre quem é o responsável pela implementação do *Programa Excelência* na escola, a supervisora B3, afirma: “Os professores. Eu acredito que são eles que vão estar trabalhando as ações, juntamente com o coordenador do projeto. Precisa de um coordenador para estar incentivando, vendo se realmente as ações estão acontecendo [...]”

(SUPERVISORA, B3, 2018). O diferencial dos projetos interdisciplinares é o envolvimento de docentes, que vislumbram a possibilidade de um trabalho em conjunto. Neste sentido, para Fazenda (2002, p. 74), “existe a necessidade de um projeto inicial que seja suficientemente detalhado, coerente e claro para que as pessoas, nele envolvidas, sintam o desejo de fazer parte dele”. Para que este trabalho seja possível, algumas atitudes devem ser adotadas pelos envolvidos e, principalmente, pela figura do Supervisor Escolar, pois cabe a ele, também, a responsabilidade pela formação dos professores na escola, buscando refletir constantemente sobre o currículo e as práticas pedagógicas.

Na visão da Professora A6, o responsável pela implementação do *Programa Excelência* na escola é da supervisão, junto com a direção, mas complementa que o fundamental é o trabalho do professor com os alunos em sala de aula

Olha de maneira primária é a supervisão, junto com a nossa direção. Só que de maneira fundamental é o trabalho do professor com o aluno em sala de aula. Tudo é um trabalho em conjunto, porque desde o início são as meninas da supervisão quem elabora, elas pedem o nosso auxílio. Com relação às dificuldades aos conteúdos trabalhados naquela turma, como que pode ser encaixado o projeto com conteúdo para não ficar muito fora, para que a gente não pare as aulas para trabalhar algo que não esteja no currículo daquela turma. Então assim, como eu trabalho em conjunto, eu não atribuo especificamente à partes, eu acredito que só funciona, porque justamente o trabalho é assim (PROFESSORA A6, 2018).

Para a Professora de Biologia B8, ainda que atribua a responsabilidade da implementação do Programa à direção, supervisão, orientação, professores e alunos, ela termina por projetar, nos professores, a responsabilidade principal, quando diz que “[...] a gente entra com a execução e eles com uma organização em si”. (PROFESSORA B8, 2018). Nessa perspectiva, ela confirma a leitura de que o planejamento é feito em uma instância superior, e a execução é desenvolvida pelos comandados, deixando claro que o processo não é participativo desde a sua origem. Lotta (2012, p. 35) alega que “a cadeia de responsabilização é bem clara: o burocrata responde ao político que, por sua vez, responde à sociedade”.

Os demais professores, ao responderam ao questionamento, afirmaram que o responsável é o supervisor. Isso se comprova na resposta da Professora de Biologia B8, ao afirmar: “Penso eu que seja a supervisão”.

Ou ainda nas palavras da Professora B6:

Olha, eu acredito que foi a supervisão! Ela sempre nos dá uma força, quando a gente tem um relacionamento bom com a supervisora né, ela nos passa as propostas. Aí a gente vê como é que pode desenvolver né, cada um dentro da sua área ou então

interdisciplinar. Foi colocado numa reunião que a gente faz uma vez por semana em geral com a supervisão, e a supervisão que nos levou desenvolver o projeto, nós tomamos conhecimento com a supervisão (PROFESSORA B6, 2018).

Ainda nas falas dos sujeitos, além da responsabilidade atribuída aos supervisores, como visto anteriormente; encontra-se implícita uma crítica à atuação em nível burocrático dos gestores. Ou seja, a atuação e responsabilização dos gestores se restringem à esfera burocrática, uma vez que, as palavras da Professora B8 de biologia, “[a direção entra] na parte mais burocrática, ou na liberação de recursos de coisas para ser comprado, para ser executado. A gente entra com a execução, e eles com uma organização em si”. Desse modo, segundo Lotta (2012), recai sobre os burocratas de rua, no caso em questão, os professores, a principal responsabilidade pela concretização das ações do projeto. O trabalho com o projeto deve provocar a reflexão acerca das relações de poder na escola, pois exige a negociação e a cooperação entre os envolvidos, além de levar cada docente a repensar a sua prática pedagógica.

Aos supervisores e aos professores, em maior grau, mesmo que não explícito nos depoimentos, percebe-se a reponsabilidade endereçada aos professores executores do Programa. Isso porque, eles carregam grandes responsabilidades sobre o sucesso dessas políticas públicas, uma vez que estão no último nível de implementação e são pressionados pelos cidadãos alvos dessas políticas, já que representam o Estado para os cidadãos. Lipsky (1980 *apud* LOTTA, 2012, p. 05) afirma que

[...] os burocratas de nível de rua são o foco da controvérsia política, na medida em que são pressionados pelas demandas de serviços, para aumentarem a efetividade e a responsividade; ao mesmo tempo, são pressionados pelos cidadãos para aumentarem a eficiência e a eficácia. São esses agentes que determinam o acesso do público a direitos e benefícios governamentais e é por meio deles que a população consegue acessar a administração pública, uma vez que interagem continuamente com a população em seu trabalho.

A hierarquização do *Programa Excelência* é muito visível na fala de cada professor entrevistado e na posição em que se encontram. Ou seja, a direção delega para a supervisão, e a supervisão delega para os professores responsáveis pelos componentes curriculares com maiores defasagens no ensino e aprendizagem.

2.4.2 Dificuldades de implementação e aceitação do Programa

No que diz respeito às dificuldades de implementação e aceitação do *Programa Excelência*, um aspecto importante a ser observado é o fato de que as dificuldades apontadas pelos entrevistados dizem respeito ao principal agente de execução da política, no caso, o professor.

O modelo *top-down* não apenas hierarquiza as funções em uma escala ascendente, mas, principalmente, inviabiliza que as dificuldades reais de seus executores, professores, sejam conhecidas e atenuadas por aqueles que ocupam o ponto superior da escala (LOTTA, 2012).

Assim, atentando para Fazenda (2008) nos dois universos pesquisados, escola A e escola B, o que se verifica é o pouco conhecimento acerca da complexidade da implementação de projetos interdisciplinares, uma vez que, dada a permanência da estrutura *top-down*, aos professores cabe a tarefa de viabilizar a concretização das ações previstas na política pública em questão. Ademais, é preciso observar que “[...] existe um conflito inerente entre os objetivos do principal (administradores) e os do agente (burocratas implementadores), reforçado, ainda, pela incerteza de que o agente conseguirá colocar em prática o que foi determinado pelo principal” (LOTTA, 2012, p. 39).

Em relação à implementação do *Programa Excelência*, nota-se que as gestoras entrevistadas convergem para a inexistência de grandes dificuldades para seu desenvolvimento.

A vice-diretora A2 ressaltou dois principais entraves no processo de implementação do *Programa Excelência*. A primeira dificuldade é a de haver uma reunião com os professores; e a segunda apontada foi o fato de que o recurso não chega à escola em tempo hábil para que o cronograma das ações pedagógicas planejadas seja seguido:

[...] a dificuldade maior com Excelência como não só dele, mas já que estamos falando específico dele, é questão de poder juntar mesmo, fazer as reuniões, porque você sabe da realidade do Ensino Médio, tem essa dificuldade de reunir. Então, para localizar esse horário dentro da semana foi bem difícil, né [...] (VICE-DIRETORA A2, 2018).

[...] a vinda do recurso, às vezes, não bate com o período de execução que a gente precisa, tanto que a gente já faz o Excelência baseado nas primeiras ações dele sem o recurso [...] (VICE-DIRETORA A2, 2018).

Diferentemente da escola A, na escola B, alega-se que a maior dificuldade é encontrar profissionais que queiram assumir e desenvolver o projeto com responsabilidade; como

expressado pela Vice-diretora B2, ao expor que “[...] a maior dificuldade é realmente o profissional que queira assumir esse programa, que queira assumir e desenvolver como o projeto realmente tem que ser, que não seja uma coisa que começa e seja esquecida no meio do caminho” (VICE-DIRETORA B2, 2018).

Em ambos os casos, ainda que de forma distinta, parece decair sobre os professores a responsabilidade maior pela efetivação da política pública em questão. Tal visão, novamente, mostra uma visão de implementação baseada num sistema verticalizado, em que a efetivação pela política pública termina recaindo sobre o professor (LOTTA, 2012).

A supervisora B3, quando indagada sobre as dificuldades que enfrentou para dar início à implementação do *Programa Excelência*, considerou duas dificuldades. A primeira vai ao encontro das respostas das diretoras e vice-diretoras da escola A e B, que acreditam haver profissionais desacreditados, desmotivados e acostumados ao comodismo, porque o trabalho requer maiores sacrifícios. A segunda dificuldade descrita pela supervisora B3 foi o atraso no repasse do recurso financeiro, entrave este já levantado pela vice-diretora da escola A.

A tá, e também o recurso. A vinda do recurso, às vezes, não bate com o período de execução que a gente precisa, tanto que a gente já faz o Excelência baseado nas primeiras ações dele sem o recurso, a gente já pensa sem, depois se o recurso não chegou, tem que parar e esperar o recurso chegar para finalizarmos as ações, essa é a dificuldade também (VICE-DIRETORA A2, 2018).

Ainda sobre as dificuldades de ordem de repasse de recursos, apoio financeiro, a supervisora da Escola B relata que o dinheiro chega e não é investido nas ações do projeto.

[...] e tem essas que a gente já começa e a escola não dispõe de recursos. Quando o recurso chega, já estão devendo na papelaria de outros projetos que já aconteceram. Infelizmente, o recurso vem e paga o que está devendo e a gente continua no vermelho para elaborar esses assuntos. Na medida do possível, a gente tenta fazer (SUPERVISORA B3, 2018).

As escolas A e B tiveram os seus projetos do *Programa Excelência* aprovados em 29 de maio de 2017. A escola A recebeu o recurso financeiro no dia 04 de setembro de 2017, e a escola B obteve seu recurso no final do semestre, especificamente no dia 15 novembro de 2017.

Nenhum documento formal foi expedido pela SEDUC, comunicando atrasos nos pagamentos. Entretanto, quando eu, como coordenadora do Programa da CRE de Cacoal, ligava para saber sobre o financeiro, os responsáveis justificavam com a falta de recurso estadual. Entretanto, sempre diziam que o pagamento seria efetivado ainda no ano em curso.

Quando os professores foram indagados sobre quais as principais dificuldades que enfrentaram para dar início à implementação do *Programa Excelência* e como lidaram com essas dificuldades, a Professora A4, de Língua Portuguesa, respondeu que com os alunos do ensino médio, sempre encontra aquela resistência:

Ah, professora, por que vamos trabalhar isso? Nós já sabemos fazer', nós já sabemos produzir texto" e resistência na questão da escrita. Complementa que no início, a gente tem essas dificuldades, mas ao final do projeto, são muitos trabalhos que precisam ser levados para casa, para corrigir, fazer devolutiva, falar oralmente, trazer o aluno individualmente ao seu lado. Demonstra prazer quando relata que no final do projeto, vê que o resultado é excelente, o trabalho todo de um semestre com produção textual, com texto argumentativo dissertativo, "ele soma muito na vida do aluno" (Professora A4, 2018).

Ou seja, percebe-se, novamente, que o trabalho faz um percurso de cima para baixo, até chegar ao aluno, que acaba por "sofrer" as consequências do que é planejado em outra instância (reunião de professores, direção, CRE, Secretaria Estadual de Educação). O ponto de partida de um projeto instigante não deveria ser, em última instância, o que o aluno sente necessidade/desejo de conhecer?

Já Professora A5, de Língua Portuguesa, adiciona às dificuldades anteriormente expressas a questão da escrita como um ponto de dificuldade, afirmando que "[...] a parte da escrita, já deu muito trabalho, porque o texto tinha a estrutura de uma dissertação argumentativa, e dissertação argumentativa, para o aluno de primeiro ano, é muito trabalhoso também, foi muito penoso" (PROFESSORA A5, 2018).

Para a professora que ministra o componente curricular de Matemática, Professora A6, houve poucas dificuldades para a implementação das ações projetadas, ressaltando que "[...] na verdade, jovem, adolescente gosta de algo diferente de uma novidade [...] acho que na verdade o projeto veio para somar. Eles se sentem como protagonistas de um trabalho, porque nós lançamos a ideia, mas quem executou foram os alunos, o professor foi intermediador" (PROFESSORA A6, 2018).

Esse mesmo apontamento é verificado junto ao Professor B5, também trabalhando com Matemática, pois ele acredita que não houve dificuldades, conseguindo conciliar o que estava sendo pedido com a realidade, porque já trabalha com oficinas. Ou seja, a impressão é que o professor, que não é tradicional, consegue lidar melhor com esse tipo proposta de trabalho.

Para a Professora B4, que trabalha com o componente de Arte da escola B, a dificuldade encontrada foi aderir ao projeto excelência e acrescentar conteúdos no

cronograma já estabelecido, pois: “A dificuldade maior foi porque já existe um cronograma com conteúdo programado para que seja executado e, então, a necessidade de inserir o Programa Excelência dentro do seu tema específico associado ao conteúdo já preexistente” (PROFESSORA B4, 2018).

A professora B6, de Língua Portuguesa, não teve maiores dificuldades, já que, para ela,

[...] hoje a galera está querendo outras coisas para participarem e estão à frente da gente em muitas assim, estão muito imediatistas e ligados à internet. Essa foi uma dificuldade maior, mas, no decorrer do projeto, sendo desenvolvidas as pesquisas feitas, parece que a dificuldade sumiu (PROFESSORA B6, 2018).

A mesma professora foi questionada também acerca da identificação de outras resistências que não as relacionadas aos alunos, mas aos próprios professores enquanto executores de ponta. No seu relato, ela diz que, “no começo, a gente fica resistente[...], porque nós temos poucos recursos financeiros para a escola” (PROFESSORA B6, 2018).

Essa mesma dificuldade é apontada pela professora de Biologia da escola B, quando afirma que: “Geralmente na escola pública há falta de recurso, de materiais, então, às vezes, é material para impressão, disponibilidade para a pesquisa, às vezes não tem internet, ou o computador não está funcionando.”

E quando questionado se sabe se o programa tem algum recurso financeiro, responde: Eu sei que tem, mas pelo que fui informado, creio que seja após a execução dele (PROFESSORA B8, 2018).

Como anteriormente observado, “[...] existe um conflito inerente entre os objetivos do principal (administradores) e os do agente (burocratas implementadores), reforçado, ainda, pela incerteza de que o agente conseguirá colocar em prática [...]” (LOTTA, 2012).

O professor B7, de História, relata que a maior dificuldade: “[...] é tempo, porque no dia a dia, o problema é incluir um projeto e mais a grade que você tem que obrigatoriamente estar passando” (PROFESSOR B7, 2018).

As dificuldades apresentadas, por parte dos professores participantes da pesquisa, muitas vezes não são observadas pela gestão escolar, colocando os “burocratas de rua” como os principais responsáveis, na maioria dos casos, pelo insucesso da implementação de políticas públicas. Esse apontamento é verificado junto à vice-diretora A2, para quem, quando questionada sobre a aceitação do *Programa Excelência* na escola, declarou que gostaria de entender a resistência de aceitar *Programa Excelência* por parte dos professores. Entretanto,

ela mesma pontua alguns motivos, manifestando a hipótese: “[...] Talvez pelo fato de demandar mais reuniões, pelo fato de ter que pensar junto com outro colega para resolver aquele problema específico, porque, assim, no caso docente, sempre acham que é mais trabalho [...]” (VICE-DIRETORA A2, 2018).

Quanto à análise da vice-diretora B2, não houve maiores resistências na elaboração do projeto *Excelência*, porque se buscou aquele professor que tem perfil de querer assumir o desafio de desenvolver ações de forma interdisciplinar.

Segundo Ivani Fazenda, a

[...] interdisciplinaridade é uma nova atitude diante da questão do conhecimento, de abertura à compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender e dos aparentemente expressos, colocando-os em questão. [...] A interdisciplinaridade pauta-se numa ação em movimento. Pode-se perceber esse movimento em sua natureza ambígua, tendo como pressuposto a metamorfose, a incerteza (FAZENDA, 2008, p. 161).

A supervisora B2 afirma que também houve pouca resistência, principalmente em decorrência da forma como foi apresentada a política pública do *Excelência*. Além disso, outro motivo foi o problema de defasagem de aprendizagem, verificado junto aos alunos.

Em seu conjunto as respostas para as questões que compõem esse eixo, são apontados dois perfis, opostos em nível de conscientização e responsabilização junto ao Programa.

O primeiro é composto por gestores e supervisores. Em sua maioria, tais agentes apresentam grande conhecimento acerca da “letra”, ou seja, da base legal que dispõe o programa, quer seja sobre os trâmites burocráticos para sua proposição no ambiente escolar, projetos internos, planilhas ou relatórios. O outro grupo se constitui quase que exclusivamente pelos professores, os burocratas de rua, a quem é “confiada”, para não dizer imposta, a obrigatoriedade de execução das ações idealizadas no projeto interdisciplinar.

Nesse sentido, parece-nos haver a repetição de um modelo de verticalização, como é apontado por Lotta (2012). Neste sistema, há uma hierarquia, em que um setor sobrepõe ao outro todo um conjunto de responsabilidades, sob o manto de delegação e da liberdade de trabalho.

Ou seja, a Secretaria de Estado da Educação “delega” às CRE’s, que “delegam” às unidades escolares, que direcionam a responsabilidade pelas ações do Programa aos professores responsáveis pelos componentes curriculares, que apresentam os menores índices de aprovação nos sistemas de avaliação, quer internos ou externos.

2. 5 EIXO 2 – PROJETO INTERDISCIPLINAR

O desenvolvimento de projetos interdisciplinares exige todo um conjunto de ações que convergem para a sua construção, caracterização, execução e para o acompanhamento e monitoria, junto aos resultados idealizados e aos obtidos.

A questão da interdisciplinaridade não se fundamenta na burocracia da proposição de ações, mas essencialmente na forma como tais ações são desenvolvidas, em razão das condições necessárias para a sua efetivação.

2.5.1 A construção e a caracterização de projetos interdisciplinares no contexto escolar

Fazenda ressalta que “Para a realização de um projeto interdisciplinar (na escola) existe a necessidade de um projeto inicial que seja suficientemente claro, coerente e detalhado, a fim de que as pessoas nele envolvidas sintam desejo de fazer parte” (1994, p. 87).

Os projetos interdisciplinares, como é o caso dos que são exigidos pelo *Excelência*, podem colaborar para que os alunos se tornem ativos e tenham a oportunidade de se integrarem no contexto social e no conjunto de conhecimentos de que seu grupo se vale, de forma a ter êxito no mundo. Sobre essa questão, Nogueira explica que:

Tratando-se de um projeto interdisciplinar, um dos objetivos que se pretende atingir é a integração das disciplinas e dos diferentes saberes das várias áreas do conhecimento. Desta forma espera-se que esta integração ocorra por parte de todos os participantes do processo de ensino-aprendizagem (professores e alunos) [...] (2001, p. 149).

Assim, em um projeto interdisciplinar, deve haver o estágio de cooperação entre as disciplinas, o que pode ser difícil, pois existe sempre a possibilidade de uma disciplina se sobrepor às outras. Portanto, o que vemos são projetos multidisciplinares sendo aplicados, em que, a partir de um tema, todos os professores permeiam os seus conteúdos, sem se preocuparem com os demais conteúdos abordados nas outras disciplinas. A falta de tempo faz com que os professores não possam ter momentos de interação com os demais colegas para construir um projeto realmente interdisciplinar. Desse modo, para realizarmos um trabalho interdisciplinar, há a necessidade de um planejamento das ações educativas interdisciplinares, de forma cooperativa e articulada por parte dos professores.

Para Hernández (1998, p. 61), os projetos “ajudam os alunos a serem conscientes de seu processo de aprendizagem e exigem do professorado responder aos desafios que estabelece uma estruturação muito mais aberta e flexível dos conteúdos escolares”.

Entretanto, de uma forma geral, tanto em relação aos gestores, quanto aos supervisores entrevistados, prevalece uma visão de construção da interdisciplinaridade pela reunião e discussão de questões relativas ao trabalho de um único tema junto aos alunos. Em tais encontros, são identificados os pontos negativos do processo de ensino e aprendizagem, quase sempre focalizando nos resultados obtidos pelos alunos, de acordo com as médias das notas, e não, propriamente, na necessidade de se repensar a questão dos processos de aprendizagem e as metodologias, como elementos desencadeadores da apropriação de saberes histórica e socialmente construídos.

Isso pressupõe que os projetos não são organizados tendo como base as habilidades e competências que serão desenvolvidas e para as quais serão criadas as condições de aprendizagem.

É o que afirma a Vice-Diretora A2, ao comentar que:

Todo ano, a gente faz assim: detecta os índices, verificam onde tem mais dificuldade, às vezes o que aponta no índice, às vezes o que a gente percebe, que é por observação mesmo das dificuldades, e a gente um ou outro vai lançando uma ideia e vai afunilando as ideias sem reunião, sem aquela reunião com toda a escola. Depois, surge aí uma ou duas ideias, e aí, a gente socializa, tem momentos que dá para socializar com toda escola, e tem momentos que dá para socializar só com aqueles que estão envolvidos naquela problemática (VICE-DIRETORA A2, 2018).

Essa mesma visão de “divisão-unida” pode ser identificada nas falas da Diretora B1 (2018):

O primeiro passo é uma reunião com todos os professores, onde a gente apresenta novamente os pontos fracos da escola, falando em rendimento escolar. Em seguida, ainda envolve, depois da aprovação dos professores, escolha da turma, por exemplo, e das disciplinas, envolve essa aprovação dos professores, da equipe pedagógica e em seguida faz esse trabalho paralelo, **individual**¹¹, coletivo com os professores envolvidos no projeto.

Assim, ainda que quando de sua estruturação/ elaboração, quanto de sua execução, projetos interdisciplinares demandem a participação de todos os atores envolvidos no processo escolar (gestores, supervisores e professores), a sua elaboração e estruturação acaba

¹¹ Grifo nosso.

por se constituir em uma atividade individualizada e que, provavelmente, não refletirá as reais necessidades de aprendizagem dos alunos.

Pelos depoimentos das gestoras e supervisoras entrevistadas, e posteriormente pelas declarações dos professores envolvidos, percebe-se que, no momento de elaboração e estruturação do projeto, inexistente a participação ativa dos professores, que ficam, então, responsabilizados pela execução e consequente concretização das ações idealizadas pela equipe gestora.

De forma quase que geral, identifica-se uma conceituação de interdisciplinaridade, que se baseia apenas na execução de ações voltadas para um conteúdo/tema comum e não para um objetivo comum. Essa “confusão” na conceituação da prática interdisciplinar também pode ser observada, ao analisar a fala dos professores entrevistados. Em sua maioria, veem a interdisciplinaridade como o trabalho em conjunto, baseado na escolha de um tema comum, não levando em consideração os objetivos pretendidos. Assim, como a Supervisora B3 comenta: “[...] Essa questão é o tema de motivação, para chamar atenção deles para aquele aprendizado [...]”. Ou,

É um **trabalho** que às vezes, ou na maioria das vezes, **envolvendo um único tema envolvendo** ¹² os demais professores, e que está incluso nesse projeto para desenvolver. Normalmente, no final do projeto, nós apresentamos uma Feira do Conhecimento, juntamente dos professores que trabalham, para que realmente apresentem que foi desenvolvido o projeto, as ações do projeto (DIRETORA B1, 2018).

Os projetos interdisciplinares são ferramentas que podem nos possibilitar trabalhar de outra forma as habilidades e competências, tornando os conteúdos de aprendizagem mais atraentes e interessantes, além de promover o respeito pelas diferentes formas de aprender de cada educando, como as suas potencialidades, dificuldades, e o seu tempo. Um projeto, quando bem trabalhado, pode auxiliar na formação de um sujeito mais crítico e curioso, que valoriza e possa transformar o meio em que vive (FAZENDA, 1994).

Assim, mesmo que a elaboração/ estruturação ocorra de forma grupal, quase sempre a sua execução se direciona para ações isoladas, que não se comunicam com um objetivo comum. Não em raros casos, a elaboração é feita aquém da participação ou consulta aos professores, que estarão desenvolvendo as ações, quiçá apenas para atender a uma exigência burocrática do financiador. Na elaboração, os professores não tiveram participação direta, eles só tiveram

¹² Idem.

participação no momento da colocação de como nós faríamos aplicação dos conteúdos dentro da Proposta Geral do Projeto Excelência, que eram as regiões do Brasil (PROFESSORA B4, 2018).

Ainda corroborando os apontamentos anteriormente feitos:

Eu só posso falar daquilo que está no meu alcance, que foi esse contato com os professores. Eu sei que a supervisão fez a construção dele, agora, assim, de outras partes envolvidas, eu não sei. Sei a parte dos professores, com contribuições de que maneira que poderia ser elaborado. Cada professor, na sua área específica, foi convidado para dar sugestões (PROFESSOR B5, 2018).

[...] quando nos foi apresentado, cada um falou que queria fazer as áreas. No começo, elas foram elaboradas separadas. E para no final, a gente fechar com chave de ouro os projetos que a gente se desenvolve na escola no decorrer do ano, e ele foi interdisciplinar (PROFESSORA B6, 2018).

Foi dividido, você vai fazer isso, você vai fazer aquilo, cada um ficou responsável pela sua parte. A gente passou um rascunho de que ia trabalhar, depois a gente desenvolveu (PROFESSOR B7, 2018).

O processo pedagógico precisa se fundamentar no diálogo, tanto entre as pessoas, quanto entre as disciplinas, pois “Hoje, mais do que nunca, reafirmamos a importância do diálogo, única condição possível de eliminação das barreiras entre as disciplinas. Disciplinas dialogam quando as pessoas se dispõem a isto [...]” (FAZENDA, 2002, p.50).

Ademais, a interdisciplinaridade possibilita, também, compreender que o conhecimento não é fragmentado e, portanto, a compartimentalização das disciplinas precisa ser superada. Com esse enfoque, o aluno deixa de ser tratado como um receptor de informações e passa a atuar como produtor de conhecimento.

O ato de ensino interdisciplinar, portanto, foge às regras tradicionalistas, assim como o comportamento em sala se altera, tanto do professor, quanto dos alunos, uma vez que:

Numa sala de aula interdisciplinar a autoridade é conquistada, enquanto na outra é simplesmente outorgada. Numa sala de aula interdisciplinar a obrigação é alternada pela satisfação; a arrogância, pela humildade; a solidão, pela cooperação; a especialização, pela generalidade; o grupo homogêneo, pelo heterogêneo; a reprodução, pela produção do conhecimento (FAZENDA, 1994, p. 8).

Desse modo, ainda que se reconheça a natureza unificada preconizada pela ação interdisciplinar, a sua essência aparece circunscrita apenas nos títulos ou na letra das políticas públicas que as idealizam.

2.5.2 A execução, o acompanhamento/ monitoramento de projetos interdisciplinares no contexto escolar

A natureza e a essência de projetos interdisciplinares podem ser aferidas no momento da análise das ações propostas para a sua efetivação. Assim, a interdisciplinaridade pressupõe a existência de inter-relações entre duas ou mais disciplinas. Significa, portanto, a essência dessa relação. Ou seja, é a substituição de uma concepção fragmentária. Fazenda (1995) diz:

Esse posicionamento nasceu como oposição a todo o conhecimento que privilegiava o capitalismo epistemológico de certas ciências, como oposição à alienação da academia de questões da cotidianidade às organizações curriculares que evidenciavam a excessiva especialização e a toda e qualquer proposta de conhecimento que incitava o olhar do aluno numa única, restrita e limitada direção, e uma patologia do saber (FAZENDA, 1995, p. 19).

A interdisciplinaridade, entendida como a construção de um conhecimento globalizante, rompe não só as fronteiras das disciplinas, mas também os muros entre as pessoas. Não basta integrar os conteúdos. É preciso atitude e postura interdisciplinar, por parte de todos os agentes educativos, sejam eles gestores, supervisores ou professores. Dessa forma, é necessária uma postura de busca, envolvimento, compromisso e reciprocidade diante do conhecimento, que extravase para o meio escolar, contaminando alunos e a comunidade (FAZENDA, 1995).

A execução de projetos interdisciplinares, mais que a realização de atividades pedagógicas, indica se a natureza e a essências de sua proposição correspondem aos problemas verificados no contexto escolar. Além disso, também é indicado se as ações correspondem plenamente ao processo interdisciplinar, uma vez que é concretizado não apenas na realização de um trabalho com atividades reais, que são investigadas/abordadas em articulação com os conteúdos curriculares, o que lhes permite atribuir um significado que extrapola os limites da sala de aula, mas também nas ações de planejamento, discussão e análise da realidade e dos papéis a serem tipificados (FAZENDA, 1995).

Nesse sentido, quanto à percepção da execução do *Programa Excelência*, devem ser levados em consideração, como elementos constatáveis nas palavras dos entrevistados, questões relativas aos aspectos financeiros, já que: “Valor que não ajuda, valor financeiro não ajuda, mas como é para sanar dificuldade específica né, não tem que ser um valor tão alto” (SUPERVISORA B3, 2018). Além disso, é necessário levar em conta o tempo de execução,

de preparação, para os professores que executarão as ações, e de o acompanhamento, assim como os resultados percebidos.

O período de execução, na maior parte das afirmações, é de responsabilidade total dos professores, agentes que devem, de alguma forma, efetivar o Programa, ainda que sem o suporte necessário. “O professor realmente, depois de elaborado o projeto, ele vai colocar em prática, juntamente com os alunos, elaborar as ações em conjunto, em planejamento com os demais professores, que fazem parte dessa equipe para desenvolver e aí vão para a prática” (VICE-DIRETORA B2, 2018).

Em alguns casos, as questões burocráticas, relacionadas ao Programa, terminam por interferir no processo de acompanhamento das atividades desenvolvidas pelos professores. A sensação, novamente, é que os professores incluem a realização desse programa como uma tarefa a mais no leque de ações que a disciplina exige. Não há um planejamento, *a priori*, há uma reação ao comando e às determinações vindas da esfera administrativa.

Tem aqueles professores que realmente eles buscam, mas têm aqueles outros que ajudou, aceitou a participar, mas aí você precisa estar ali incentivando. Já teve momento no ano anterior que a gente precisava ir no mercado verificar o preço e tudo mais. Então, eu precisei estar assim, junto com a professora, levando os alunos. Então, tem algumas professoras que realmente precisam estar lado a lado, mas já temos os que conseguem estar levando e trazendo muitas surpresas boas (SUPERVISORA B3. 2018).

Outro aspecto importante, em relação às dificuldades para a execução do Programa, é a inter-relação entre os conteúdos do programa da disciplina e aqueles que foram elencados para constituir o tema do Excelência.

O que ocorre é que, geralmente, o trabalho é desenvolvido paralelamente às atividades rotineiras do professor em sala, causando, às vezes, alguma confusão e uma sobreposição de atividades no desenvolvimento de suas práticas pedagógicas.

Nas falas das professoras executoras do Programa, não se observa, realmente, a descrição das etapas de realização do trabalho, mas apenas uma ação geral, que identifica a atuação individualizada do professor, dando a entender que a interdisciplinaridade, no caso, se tratou apenas de ter reuniões preliminares para a divisão de tarefas, podendo não ter existido, de fato, uma atividade que fosse realizada de modo conjunto, de forma interdisciplinar.

Eu posso falar da minha parte, né, que foram as oficinas de matemática, que é a minha área. Eu levava os alunos e ainda levo, porque está em andamento das oficinas, mas aí a gente trabalhou em cima de deficiência dos alunos, através dessas oficinas, e elas, a maioria delas, são realizadas em laboratório de matemática. Nós temos nosso laboratório, com vários equipamentos, objetos pedagógicos, e graças a

Deus, estão sendo utilizados os banners, e os kits de sólidos geométricos são usados também, são várias experiências que a gente faz, além das oficinas de xadrez também (PROFESSOR B5, 2018).

E ainda,

Bom, quando eu fiz a primeira parte do projeto, que foram no primeiro bimestre, fiz individual, para no final a gente fazer tudo o que está pela área de biológicas para desenvolver, né, um trabalhando interdisciplinar. Por bimestre, a gente fez assim: no meu caso, eu desenvolvi dança, literatura, a literatura eu dei ênfase na questão de literatura de Cordel regional. Eu tinha os livros de um professor que é de Porto Velho, ele conta através dos cordéis a vivência dele dentro da capital, Porto Velho. Peguei alguns cordéis deles que eu tinha, que aliás, consegui adquirir em alguns anos, em um curso que eu participei, acho que até você estava lá, mas faz tempo já, aí eu guardei esse material, e trabalhamos a questão da literatura. E critica também os cordéis e dança, e dança nordestina, para que a gente possa compreender a nossa raiz cultural de Rondônia. Foi feito assim, agora a parte no final, que a gente trabalhou juntos, e elaboramos, compramos material em conjunto para os alunos fazer um projetão né, que foi esse interdisciplinar do final do ano (PROFESSORA B6, 2018).

Percebe-se que houve um ajuste entre os executores. Cada um fez uma parte por conta própria e, ao final, realizou-se uma atividade para cumprir a exigência formal do programa, que trata da interdisciplinaridade. Não foi pensada uma atividade complexa, que envolvesse o conhecimento de todas as disciplinas ao longo de todo o projeto. Cada um trabalhou algo dentro do limite e horizonte de sua própria disciplina.

Para Fazenda (2008, p. 59), é no interior da sala de aula, no fazer do professor, que se materializa o terceiro nível da ação interdisciplinar: o pedagógico. É por ele que podemos sonhar com uma educação interdisciplinar possível de ser materializada e vivida nas escolas. Tal materialização só será alcançada se o professor dispuser a agir de forma coletiva, dialogada e participativa. Entretanto, não se deve confundir o acompanhamento com formas de controle sobre o desenvolvimento das ações. Não existe projeto interdisciplinar imposto de cima para baixo, baseado na obrigação imposta e no controle.

Percebe-se, na realização desse projeto, que a atividade é originada em outra esfera, chegando aos executores como um trabalho a mais a ser realizado. Quando isso ocorre, a tarefa de supervisionar e acompanhar se torna dolorosa, pois é exigido, dos professores executores, mesmo que sem o devido suporte, a realização de atividades como forma de garantir que a documentação burocrática seja providenciada para fins de comprovação da realização do Programa, tais como os relatórios.

Tem a própria cobrança da CRE, exige esse resultado, esse acompanhamento. E aí, a supervisão normalmente não só supervisão, mais precisamente a supervisão escolar,

acompanha esse trabalho com os professores, para ver se, de fato, está resultando aquilo que nós planejamos e elaboramos (DIRETORA B1, 2018).

E ainda: “Ele é constantemente acompanhado, acompanhado pela equipe pela gestão, pela parte, o setor financeiro também que vai ver se realmente aquilo que foi planejado está sendo executado” (VICE-DIRETORA B2, 2018).

Em outros casos, o monitoramento constitui como verificação do produto final, e não como acompanhamento, avaliação e intervenção dos resultados alcançados:

Apesar de que, a coordenação regional, no final, veio assistir os trabalhos já sendo apresentados, vieram ver mesmo, porque a gente tem tudo isso em registro lá, foi um trabalho voltado pra comunidade, durante o ano. A gente desenvolveu uma parte dele, e a gente fez a parte interdisciplinar, nós tivemos um trabalho aberto pra comunidade, pra apresentação da feira biológica, que foi parte do projeto e fez parte disso né, e foi importante, todos viram o resultado final (PROFESSORA, B6, 2018).

Observa-se que a atividade especificamente “interdisciplinar” foi uma “feira biológica”. Não foi, portanto, um projeto realizado de forma interdisciplinar, enquanto atividade pedagógica que interconectava o conhecimento das diversas disciplinas. O “interdisciplinar” foi um evento único de um só dia.

Ainda assim, em sua maioria, os entrevistados veem o *Programa Excelência* como uma ação importante e necessária para a resolução de dificuldades de aprendizagem dos alunos, porque contribui com o desenvolvimento de atividades diferenciadas, a partir do envolvimento de várias disciplinas.

Olha, houve uma grande melhoria do conhecimento na nossa escola, em relação a aprendizagem, o interesse deles, porque eles viram essa correlação, uma coisa que eles falam em uma disciplina e outra. Então eles compreenderam melhor e aumentou o índice de aprovação, o índice deles quererem participar do projeto e o índice de aprendizado também, então as notas melhoraram com o projeto (PROFESSOR B8, 2018).

Em última instância, pode-se perceber que o projeto traz como resultado a percepção de que o trabalho realizado coletivamente pode surtir melhores efeitos. Ou seja, abre-se uma perspectiva de que novos projetos possam corrigir as falhas e melhorar o processo educativo nas escolas.

Nesse sentido, apontam como pontos positivos dessa política a ampliação do grau de interesse dos alunos pelas atividades em sala e a ampliação da visão do professor acerca do desenvolvimento de metodologias mais atrativas e mais condizentes com as reais necessidades dos alunos. Dessa forma, “Os pontos positivos são as práticas em sala de aula, o

professor realmente ele planeja em cima do que está cobrando e ele leva a sério e requer esse resultado das práticas em sala de aula. Sem dúvida, tem resultado positivo” (DIRETORA B1, 2018). E, em complementação:

Positivo seria esse; o aprendizado para os alunos, o envolvimento que eles têm, a cooperação, saber trabalhar em grupos, saber expor a opinião deles também e aceitar olhando o outro e, com isso, melhorar o aprendizado, onde tem a colaboração do outro, e nas disciplinas também relacionar elas [...] (PROFESSOR B8, 2018).

Já os pontos negativos elencados dizem respeito a questões de ordem burocrática, financeira ou de assessoramento, uma vez que a maior parte dos entrevistados expressa a percepção de pouco acompanhamento, por parte da Secretaria de Estado da Educação, em relação aos problemas, para o desenvolvimento do Programa.

A questão relacionada aos aportes financeiros aparece com maior destaque junto aos gestores e supervisores, como pode ser aferido a seguir:

Negativo é a questão do financeiro mesmo, não vem atrelado exatamente ao nosso cronograma, porque também não depende só de uma pessoa, duas lá, tem vários setores que eu imagino para fazer essa liberação. Uma coisa dentro do pedagógico, eu estava na minha cabeça, e fugiu como que essas coisas ponto negativo é muito criterioso, amarra muito (VICE-DIRETORA A2, 2018).

Também:

Agora negativo é que às vezes demora muito o recurso, aí atrasa, e aí algumas ações que já poderiam não acontece e outra coisa, nem sempre o recurso é aplicado no projeto, às vezes se pede uma coisa e aí ele já está direcionado a outra e na hora já conta, porque como eu falei, se aplicada de uma forma certa, as coisas acontecem bem, então quanto o recurso, ele é só moldado por aquilo. Muitas ações às vezes infelizmente não acontecem, e acaba deixando a desejar, mas aí (SUPERVISORA B3, 2018).

E ademais:

O ponto negativo é que não tem uma verba específica para a premiação do aluno e sempre a gente tem que ficar mendigando mesmo um dinheiro para fazer essa premiação. E positivo é que vem os recursos né, mesmo que seja pouco, mas a gente consegue melhorar os estudos na sala de aula (PROFESSORA A5, 2018).

Já para os professores, os pontos negativos estão relacionados a diversas questões, como a dimensão de tempo para a realização e conclusão das atividades propostas, bem como pelo acúmulo de atividades que os envolvidos passam a ter. Desse modo, considera-se ponto negativo o fato de que o Programa “[...] insere dentro de uma rotina exaustiva uma tarefa a mais [...]. Ou, como afirma a Professora de Língua Portuguesa da escola B:

[...] o negativo é porque não deu tempo de fazer uma avaliação e de repente teve algum colega que deve ter visto melhor outra parte que eu não vi, não sentamos para analisar, mas eu particularmente negativo [...]. Só que ele teria que ser mais trabalhado com a comunidade escolar, com os professores, haver mais reuniões. Quando chegou esse projeto, a supervisora fez uma reunião só com aquele grupinho professores, eu acho que tem que ser mais trabalhado, registrado, saber pra quê veio, os professores também precisariam de mais, principalmente dessas áreas afins aí, de linguagem, biológicas. O que eu vejo mais é o pessoal da supervisão e orientação indo em encontros, a gente precisaria de mais formações nas formações continuadas, alguém da nossa área de linguagem aparecer aqui dando uma palestra boa, ou fazer esse ensino conosco, ou então alguém mesmo, da nossa universidade por aqui, ou de outras (PROFESSORA B6, 2018).

Já para o Professor de História B7, a dimensão de tempo é o grande entrave para uma melhor realização do Programa:

Negativo é o tempo, acho que o grande embate, o maior problema nosso é realmente o tempo. Hoje, essa situação de 32 aulas que achatou muito, a qualidade que se perde, você tem uma cobrança, notas provas. “Ah, professor não precisa ser assim, mas poderia fazer assim”. “Ah professor não precisa ficar conteudista”, tem que ter, certo? Até porque, eu sempre falo isso, acho que a grande revolução da educação é a educação, a maior revolução é tirar o menino de um bairro daquele, e vê se formando em uma faculdade, certo? Uma maior revolução, talvez não precisa ser uma revolução social, uma revolução histórica, mas em uma família que até então só tinha analfabetos e começa a dar um nível superior para aquela família, poxa! Maior revolução que isso não tem, isso daí eu acho muito bom, e o aspecto negativo é o que eu falei que os professores são muito cobrados. Infelizmente, hoje em dia, dificilmente dá para se viver só com o salário do professor. Professor hoje passa muita privação, o aluno não respeita, justamente por causa da questão salarial, porque ele coloca na cabeça que vai respeitar quem é bem-sucedido. Infelizmente, hoje o professor não é esse retrato, que ele é sucedido, mas são essas coisinhas do dia a dia (PROFESSOR B7, 2018).

Desse modo, é necessário se atentar para Lotta e Pavez (2010), que defendem a necessidade de se olhar para o que acontece na etapa de implementação, com o objetivo de entender como os programas governamentais são concebidos e quais os seus resultados efetivos, pois: “A discricionariedade na atuação dos burocratas de nível de rua passa pelo reconhecimento e compreensão de como constroem suas ações [...]”. Por isso, faz-se necessário uma maior atenção, junto aos atores de campo, no caso, os professores, em relação às suas observações acerca da necessidade de melhorias das Políticas Públicas, uma vez que “[...] programas e projetos preestabelecidos ou elaborados em nível central ou de público-alvo (categorial) podem ser pouco úteis na montagem estratégica das políticas territoriais” (AUTES, 1991 *apud* KOGA, 2003, p. 230).

Assim, pouco se tem observado, no momento da formulação de políticas públicas, as possíveis dificuldades que os atores têm para sua implementação. No caso do *Programa*

Excelência a política não se preocupou com os possíveis problemas dos executores para que as ações se constituíssem com qualidade. Uma vez que a execução passou a ser condicionada pelo que foi decidido ou acordado em nível superior e repassados através de documentos oficiais, não levou em conta as possíveis dificuldades na concepção de interdisciplinaridade.

Questões de ordem burocrática se sobrepõem a questões mais emergentes, como os objetivos e as metodologias necessárias ao desenvolvimento do processo escolar. Assim, mais que um espaço de ações retificadoras, o contexto escolar precisa se apresentar como ambiente de múltiplas convivências, em que os saberes se somam e convergem para a construção da cidadania de todos seus atores: gestores, professores, alunos e comunidade.

2.5.3 Discurso e realidades – Ouvindo o grupo focal

Gatti (2005, p. 12) define o grupo focal como: “uma técnica de levantamento de dados muito rica para capturar formas de linguagem, expressões e tipos de comentários de determinado segmento”. A peculiaridade fundamental deste instrumento é a influência recíproca e intensa entre os participantes e o pesquisador. Tal metodologia permite colher dados a partir do debate focado em assuntos específicos e, por este motivo, é chamado grupo focal.

Sobre o quantitativo de integrantes de um grupo focal, Gondim (2003) citam que o número de participantes varia de quatro a dez pessoas. Neste estudo de caso, para ampliação de nossa visão acerca da política pública do *Programa Excelência*, foi entrevistado um total de dez (10) sujeitos: cinco estudantes de cada escola pesquisada, sendo eles de ambos os sexos e com idades que variam de quinze (15) a dezesseis (16) anos. Respeitando o sigilo aos participantes, a fim de preservá-los, eles foram identificados conforme a Tabela 12 abaixo:

Tabela 12 - Perfil dos sujeitos do grupo focal

Quant.	Escola A		Quant.	Escola B	
	Sexo	Sujeitos da Escola A		Sexo	Sujeitos da Escola B
01	M	A1	01	F	B1
02	F	A2	02	M	B2
03	F	A3	03	M	B3
04	F	A4	04	F	B4
05	F	A5	05	F	B5

Fonte: Elaborado pela autora.

Esses estudantes, no momento da pesquisa (maio de 2018), estavam regularmente matriculados no segundo ano do ensino médio, mas foram atuantes do projeto interdisciplinar desenvolvido pela escola em 2017, ano em que cursavam o primeiro ano do ensino médio. As discussões também foram gravadas em áudio, procedimento autorizado pelos responsáveis legais dos participantes menores de dezoito anos e pelos próprios estudantes no ato da sessão. As pesquisas dos grupos focais aconteceram no período matutino, turno e local em que os alunos estudam. No dia 10 de maio de 2018, ocorreu o da Escola A e, no dia 11 de maio de 2018, na escola B.

A forma de seleção dos alunos para o grupo focal foi aleatória e por telefone, levando em conta a disponibilidade e interesse em colaborar com o estudo. Para tanto, houve a autorização das diretoras da escola A e B e o intermédio das supervisoras, que proporcionaram a lista com os nomes dos alunos e os seus respectivos dados, de forma que a pesquisadora realizasse as ligações.

As sessões foram realizadas em local adequado, sem interferência externa e sem quaisquer objetos que poderiam desviar a atenção do grupo. Para tanto, foi formado um círculo em volta de uma mesa, de forma a proporcionar, desta maneira, contato visual entre todos, assim como uma interação maior entre os participantes.

Nos momentos iniciais da pesquisa dos grupos focais, antes de começar as gravações em áudio, foi realizada uma recepção, com cumprimentos e apresentações agradáveis, para que os estudantes pudessem se sentir à vontade para participar da pesquisa. Em seguida, o moderador, que foi a própria pesquisadora, acordou coletivamente algumas regras com o grupo, como: só uma pessoa poderia falar de cada vez; seria necessário evitar discussões paralelas; todos deveriam participar; não seria necessário seguir a uma ordem de fala. Além dessas deliberações, os participantes foram informados acerca do objetivo geral da pesquisa e de seus direitos, inclusive o de não participar e o de não ser obrigado a responder a todas as perguntas. Essa intenção inicial foi positiva, pois o grupo focal aconteceu em uma atmosfera agradável e informal, de maneira que todos conseguiram expor ideias, sentimentos, opiniões e necessidades espontaneamente.

O roteiro de questões (anexos IV), que norteou as discussões nos grupos focais, englobava poucos itens, permitindo certa flexibilidade na condução dos debates, com registro de temas não previstos, mas relevantes. Apesar da flexibilidade, os roteiros constituem a espinha dorsal da condução dos debates.

Foram destacados, nos depoimentos dos adolescentes, aspectos positivos, negativos, entraves e sugestões específicas. Apresentamos, abaixo, os dados coletados nos grupos focais, conforme transcrito a seguir.

Em um primeiro momento, quando foi solicitado que falassem sobre a percepção da escola, ou seja, o que pensavam sobre o cotidiano escolar e sobre as atividades que realizavam, em relação a qual (ou quais) é (são) mais atrativa (s) e se havia alguma disciplina de que gostam mais, foi possível perceber uma significativa diferenciação entre as respostas das duas escolas pesquisadas.

Partindo dessa reflexão inicial, os alunos da escola A responderam que gostam da escola, porque ela é boa, os professores são bons, tem um nível de conhecimento alto e se comparam com o nível das escolas particulares. Quando foi solicitado que explicassem o que seria um professor de nível alto, os alunos descrevem que este é um professor que explica bem a matéria. A partir destes questionamentos, o estudante A5 fez o seguinte relato:

Eles procuram didáticas diferentes, uma forma diferente de ensinar. Saem daquela rotina de copiar, explicar e ponto. Se você não entendeu, eles vão procurar uma nova forma, um jeito diferente de explicar e é isso que é interessante. Na disciplina de matemática, a professora [...] sempre procura uma forma diferente, se você não aprendeu não fica assim. Ela vai procurar uma forma para que você entenda da melhor forma (ESTUDANTE A5, 2018).

Acerca das mesmas indagações referidas anteriormente, os alunos da escola B relatam que gostam da escola, estão aprendendo muito mais do que aprenderam nas escolas que já passaram anteriormente, mas alegam que há professores que deveriam ser mais respeitosos, porque chegam na sala de aula irritados. Os estudantes expõem também que a turma é muito bagunceira e que, por isso, o professor é irritado. Em relação a isso, o Estudante B4 descreve que:

Na verdade, esse professor que a gente está falando, ele explica uma vez e na hora da explicação ele gosta que esteja em silêncio, aí como muitas pessoas não faz silêncio, entre aspas algumas pessoas, aí quando a gente vai pedir explicação pela segunda vez, ou pela terceira vez, aí ele não gosta de explicar, porque na hora que ele estava explicando, algumas pessoas estavam fazendo bagunça. Então, se a gente quer que ele explique para a gente, nós temos que ter o respeito na hora que ele está explicando lá na frente, aí que está, não vem só dele, vem da gente, na hora que ele está lá explicando o conteúdo, tentando passar o conhecimento dele para a gente, a gente está conversando, está dando risada, ouvindo música e isso irrita ele, e se a gente não teve capacidade de prestar atenção na explicação dele, para que a gente vai pedir explicação depois (ESTUDANTE B4, 2018).

Quando questionados acerca do conhecimento do *Programa Excelência*, todos os estudantes entrevistados da escola A sabiam do que se tratava. Em contrapartida, os alunos da escola B não apresentaram tal conhecimento, já que responderam “não” verbalmente, e outros se manifestaram de forma negativa, balançando a cabeça. Quando interrogados sobre o nome dado ao projeto interdisciplinar pela escola em 2017, todos os estudantes de ambas as escolas não souberam responder.

Contudo, quando mencionado o nome do projeto interdisciplinar desenvolvido pela escola, todos os alunos da escola A imediatamente começaram a descrever as ações realizadas. Os participantes relataram que o projeto teve abrangência em duas disciplinas, que produziram textos explicativos em Língua Portuguesa. Além disso, montaram gráficos em Matemática. Sobre essa consideração, foram feitos os seguintes relatos:

Achei interessante a pesquisa também, nós mesmos usamos os conteúdos da escola, de sala, perguntamos, anotamos e foi tudo uma coisa diferente, não foi aquele trabalho normal, digamos assim (ESTUDANTE A5, 2018)

Foi um trabalho em grupo, sabemos que os trabalhos em grupo não são muito legais, mas esse foi produtivo e todo mundo fez sim (ESTUDANTE A3, 2018)

Acho que foi bom também, porque teve uma interação com as turmas da escola. Porque o meu trabalho foi com a turma do integrar do 3º ano A agora, que, ano passado, era 2º ano A. Eu gostei também, porque a gente foi na turma perguntar os dados, a professora entregou um folheto que tinha tudo e deu para a gente fazer, as pessoas marcavam os dados estatísticos sobre aquilo, as porcentagens e depois do trabalho fizemos o gráfico. E na aula de português, fizemos a redação sobre esse tema do projeto (ESTUDANTE A1, 2018)

Dessa forma, verificamos que há conexão entre as informações narradas pelos estudantes da escola A com os instrumentais elaborados pela escola e entregues à Coordenadoria Regional de Cacoal/CRE e SEDUC. Esses instrumentais, o projeto (planejamento das ações) e o relatório (como foi e o resultado das ações) fizeram parte obrigatória do *Programa Excelência* de 2017. Nesta análise, verificou-se que foi desenvolvido o projeto com os alunos, pois os documentos já mencionados explicam o desenvolvimento. Primeiramente, foi realizado um levantamento de informações, via questionário, junto aos alunos regularmente matriculados na unidade escolar, focalizando em aspectos, tais como: vida cultural e social, práticas educacionais e formas de entretenimento.

Essas informações foram processadas a partir de conhecimentos relativos à área de Matemática e transformados em gráficos, tabelas ou quadros ilustrativos dos resultados numéricos. Posteriormente, essas informações apareceram analisadas e sintetizadas em textos verbais, que representaram a base para a elaboração de relatório descritivo do perfil dos

alunos e de suas atividades e cotidiano. Os gráficos, tabelas ou quadros serviram de base para a elaboração das conclusões em aulas de Língua Portuguesa, quando foram aplicados conhecimentos relativos à organização das informações em linguagem verbal, tais como: coerência e coesão textual, uso do padrão formal escrito, progressão e clareza. Nestas ações descritas no projeto interdisciplinar da escola A, fica clara a compreensão da interdisciplinaridade como uma elaboração, ou seja, uma troca entre disciplinas. Ainda que apenas dois componentes curriculares estivessem envolvidos no projeto, não se observa totalmente a interdisciplinaridade, porque não totalizam “uma relação recíproca, de mutualidade ou, melhor dizendo, um regime de copropriedade que iria possibilitar o diálogo entre os interessados” (FAZENDA, 2011). Ou, como dizem Hernández e Ventura (1998, p.61), quando destacam que, para a efetivação do processo interdisciplinar, deve haver:

[...] 1) o tratamento da informação, e 2) a relação entre os diferentes conteúdos em torno de problemas ou hipóteses que facilitem aos alunos a construção de seus conhecimentos, a transformação procedente dos diferentes saberes disciplinares em conhecimento próprio.

Outras indagações realizadas, junto aos participantes do grupo focal, foram relativas à questão da aprendizagem. Uma delas foi: “Vocês acham que o projeto ajudou a melhorar na aprendizagem?”. Para este questionamento, o estudante A3 respondeu que: “Acho que foi um jeito diferente de a gente aprender e a fazer essas contas e a redação sobre esse assunto. Então foi um jeito diferente de fazer, foi um desafio”. Já na visão do que concerne às atividades específicas do projeto e diferenciadas das atividades rotineiras, outro estudante afirmou: “Porque foi um trabalho assim, que a gente fez em sala, em outras salas e em casa também” (ESTUDANTE A4, 2018). O ponto levantado pelo estudante se refere ao fato de que a base para o desenvolvimento dos estudos foi a aplicação de um questionário relativo ao uso das redes sociais. A partir dele, levantaram-se dados para as atividades de Matemática e de Língua Portuguesa. Na visão do aluno, trata-se de uma atividade diferenciada, visto que foge da utilização do livro didático como base dos estudos, tomando como suporte elementos e informações de sua realidade, tanto etária, quanto escolar.

Na pergunta seguinte, indagamos sobre as maiores dificuldades encontradas no desenvolvimento das atividades propostas no projeto. O estudante A5 descreveu que foi: “A questão de grupo na redação, porque ao mesmo tempo que é bom, que você tem várias opiniões, é ruim também, porque um acha que tem que ser de tal forma, outro acha de outra maneira, então na redação, o fato de ser em grupo dificulta um pouco”.

Quando questionados sobre o que poderiam fazer para superar as dificuldades no projeto, o estudante A2 expôs que seria necessário: “Mais didáticas diferentes, sair da rotina e fazer um trabalho que envolva um grupo, que envolva outras salas também, igual o trabalho que fizemos. Mais interativo”. O estudante A5 complementou dizendo que: “Poderíamos fazer com outras disciplinas, não só em português e matemática”. Essas respostas requerem reflexões sobre as práticas de ensino e a postura do educador, principalmente daqueles que ainda mantêm uma postura em sala de aula, portando-se como detentores de todo o saber. Precisamos dar um novo direcionamento à prática pedagógica, buscando melhorar as bases educacionais, de forma que haja uma educação voltada para a realidade e para as necessidades dos alunos.

Podemos perceber, nos discursos dos alunos, referentes às estratégias utilizadas nos processos de ensino e aprendizagem, uma consonância com o projeto escrito e com o relatório do Programa Excelência, elaborados pela escola. Entretanto, ainda que tais ações tenham sido constituídas por atividades mais práticas, diferenciadas e mais integradoras, que possibilitaram, na visão dos estudantes, uma formação ativa mais completa, elas não configuram os pressupostos do trabalho interdisciplinar (FAZENDA, 2002).

Para tanto, deve-se observar que o aluno, ao “aprender a aprender”, um dos quatro pilares da Educação¹³, usa o conhecimento disciplinar como meio, e não fim. É o instrumento que o ajudará a analisar, problematizar e provocar intervenções na realidade, favorecendo o aprendizado da cidadania. Faz-se menção, ainda, à concepção de Fazenda (2002, p. 39) acerca da interdisciplinaridade:

Na interdisciplinaridade, ter-se-ia uma relação de reciprocidade, de mutualidade, ou melhor dizendo, um regime de co-propriedade, que iria possibilitar o diálogo entre os interessados. Neste sentido, pode-se dizer que a interdisciplinaridade depende basicamente de uma atitude. Nela, a colaboração entre as diversas disciplinas conduz a uma “interação”, a uma intersubjetividade como única possibilidade de efetivação de um trabalho interdisciplinar.

Entretanto, na escola B, os estudantes, além de já terem afirmado não conhecerem acerca do *Programa Excelência*, também afirmaram não conhecer o nome do projeto proporcionado pela escola. Neste sentido, a estudante B1 relata: “Eu acho que não tivemos esse projeto”. Mesmo após a pesquisadora relatar várias situações que estavam no planejamento do projeto e que deveriam ter sido desenvolvidas pela escola, os estudantes asseguraram que nunca ouviram sobre o assunto e nem participaram de trabalho com

¹³ Os quatro pilares da educação são: aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver.

projeto desta natureza, como afirma a estudante B4, “[...] eu já ouvi falar sobre isso, [...]”¹⁴, mas nada em sala de aula”. Esta informação nos levou à invalidação do roteiro norteador das discussões previstas e que constituíam a espinha dorsal da condução dos debates; extinguindo-se, assim, a possibilidade de fornecimento de maiores informações.

Assim, outras perguntas foram sendo formuladas, como: “Em nenhum momento vocês perceberam que os professores se uniram para falar sobre um conteúdo ou tema?”; “Os professores de Matemática, de História, de Língua Portuguesa, de Geografia e o de Arte, por exemplo, planejaram e foram desenvolver algo em conjunto na sala de aula?”; “Como vocês visualizam as disciplinas, unidas ou separadas?”; “Há outro projeto que acontece na escola e de que vocês participam?”; “No ano passado, a turma de vocês não teve nenhuma interação com outras turmas?”; “Como são as aulas na sala de aula com os professores?”.

Algumas respostas a essas indagações podem ser observadas abaixo:

Não tivemos esse projeto (ESTUDANTE B4, 2018)

Cada um fala da aula que tem, se é geografia é geografia, se é história é história nenhum fala sobre outra matéria na aula (ESTUDANTE B5, 2018)

Nenhum deles também se juntam, para, tipo assim, dar uma aula diferente (Estudante B4)

Nada, os projetos são mais para o fundamental, né (ESTUDANTE B3, 2018)

O ensino médio não é muito disso não. Assim, quando eu era do fundamental, tinha muito disso, mas no médio nunca teve (ESTUDANTE B5, 2018)

Para falar a verdade, o ensino médio nem se interagem muito com a escola né, eles não usam o ensino médio para fazer alguma pesquisa, algum evento na escola, apresentação na escola (ESTUDANTE B4, 2018)

A única apresentação que a gente faz para o pessoal de fora geralmente é a feira de ciências, que é para ajudar na nota né, mas são coisas sem noção sabe, cada assunto (ESTUDANTE B4, 2018)

Ano passado teve a feira de ciências, colocamos o tema sobre doenças sexuais né, só que aí teve muita bagunça, falou que tem festa aqui (citou o nome da escola B). Meu Deus! (ESTUDANTE B5, 2018)

Eles fazem líderes de sala para poder mandar reclamação de turma [...] Só que mesmo assim, a gente reclamava e só ia da boca para fora, a gente não via resultado do que a gente reclamava (ESTUDANTE B4, 2018)

Nota-se, após analisar as falas dos estudantes entrevistados, e confrontá-las com os documentos elaborados pela escola B, que há sensíveis diferenças. Para isso, segue a citação dos componentes curriculares e os objetivos específicos que a equipe pedagógica e os

¹⁴ Para manter o sigilo da escola, foi ocultado porque a estudante relata o tema do projeto.

professores da escola estabeleceram para realizar com os discentes dos primeiros anos do ensino médio. Tais objetivos estão descritos e comprovados no Projeto Interdisciplinar (anexo II da Portaria nº 514 – Rondônia, 2017), entregue na CRE e SEDUC, e que deveriam ter sido desenvolvidos com os alunos. Eles são apresentados a seguir:

Língua Portuguesa: Conhecer a origem da Língua Portuguesa, identificar as variações linguísticas e os diferentes modos de falar e escrever.

Matemática: Construir e interpretar gráficos de índice de desenvolvimento humano IDH das regiões Norte e Nordeste.

Arte: Conhecer a cultura das regiões Norte e Nordeste a fim de criar obras com linguagens artísticas própria: escrever, dançar, representar e interagir com a comunidade.

História: Compreender e valorizar os costumes da região Norte o Nordeste, formação dos estados, patrimônio e diversidade cultural.

Geografia: Conhecer a área territorial das regiões Norte e Nordeste, desenvolver o senso crítico, problematizando o espaço geográfico em suas diversas dimensões.

Biologia: Compreender a necessidade da preservação da vida a as concepções de desenvolvimento sustentável.

Ainda no instrumental de anexo II, no item metodológico, está evidenciado que seriam apresentados, aos alunos, o teor do Projeto e os conteúdos a serem desenvolvidos, e que os trabalhos seriam em grupos, de acordo com as divisões dos temas. Para os trabalhos, seriam utilizados o laboratório de informática, para pesquisa na internet e produção slides, além de construção de gráficos e criação de textos. Nos trabalhos realizados em sala de aula, seriam utilizadas músicas, cartazes, confecções de banner e ensaios teatrais. Ao final, especificamente no dia 12 de dezembro de 2017, com início às 7:30 horas, estava prevista a realização, pelos alunos do 1º ano do Ensino Médio, de apresentações através de teatros, músicas, danças, e exposição de banner e comidas típicas, das regiões estudadas.

A última pergunta, realizada junto aos alunos da Escola B, foi ampla, tomando por base o seguinte questionamento: “Para melhorar a prática pedagógica dos professores, o que vocês gostariam de fazer nas disciplinas que vocês não fazem?”

Ah, explicar, nem sempre passar no quadro e só copiar, passar slides e explicar. Ir para algum lugar, alguma faculdade, para conhecermos o campus e alguma coisa assim. Mais projetos (ESTUDANTE B2, 2018)

Eu acho isso também, não ficar só na sala, sair um pouco para ver ou ir para algum lugar, fazer algum projeto, para a gente aprender mais, se aprofundar mais, acho que isso seria melhor, porque sei lá, a gente só fica dentro da sala, passa slide, essa coisa

agora, se saísse da sala e tivesse aula prática, botar a mão para fazer, mas isso a gente não tem, então fica só nisso (ESTUDANTE B5, 2018)

Igual no sexto ano, que a gente tinha a horta para fazer, uns projetos e algumas coisas (ESTUDANTE B2, 2018)

Pois é, no fundamental tinha isso, por exemplo, da horta, a gente tinha que limpar a escola também, tinha umas turmas, era bem legal fazer isso, aí depois que a gente muda para o médio acaba tudo, né (ESTUDANTE B5, 2018)

[...] a professora, maioria das aulas, ela falta, para falar a verdade, ontem mesmo ela passou um trabalho para a gente fazer em sala e ela saiu da sala, [...] se a gente quisesse alguma explicação dela, tínhamos que correr atrás, então acho assim, que química era para a gente usar o laboratório, fazer experiências, e a gente só usa caneta e lápis (ESTUDANTE B4, 2018)

Dessa forma, não se percebe um planejamento coletivo do projeto interdisciplinar para desenvolver práticas pedagógicas autônomas, criativas e integradoras, que poderiam favorecer os discentes a se envolverem na sua própria aprendizagem, nos campos do conhecimento, configurando em espaços coletivos de valorização das experiências para agregar aprendizado e enriquecimento.

Analisando as divergências dos documentos (projeto interdisciplinar e o relatório de 2017), das entrevistas com a equipe gestora (diretor, vice-diretor e supervisor) e as definições descritas pelos estudantes no grupo focal da Escola B, constata-se o desafio de trabalhar com projetos, em relação a paradigmas educacionais que colocam o foco no processo de ensino e não no de aprendizagem, bem como na linearidade e fragmentação do currículo. Para Fazenda (2011, p. 48-49), o exercício da interdisciplinaridade deve implicar, simultaneamente, em uma transformação profunda da pedagogia, um novo tipo de formação de professores e um novo jeito de ensinar, pois “Passa-se de uma relação pedagógica baseada na transmissão do saber de uma disciplina ou matéria, que se estabelece segundo um modelo hierárquico linear, a uma relação pedagógica dialógica na qual a posição de um é a posição de todos”.

A última questão elaborada para os estudantes do grupo B questionava: “Gostaria que cada um de vocês sugerisse o que fazer nas disciplinas para melhorar a prática do professor?”

Eu acho, por exemplo, assim, em química, química é para a gente usar bastante o laboratório, e a gente não usa. A professora, na maioria das aulas, ela falta, para falar a verdade, ontem mesmo ela passou um trabalho para a gente fazer em sala e ela saiu da sala, nem ficou na sala, para falar a verdade, aí ela passou um trabalho lá, nem explicou o que era para a gente fazer, e saiu da sala, se a gente quisesse alguma explicação dela, tínhamos que correr atrás, então acho assim, que química era para a gente usar o laboratório fazer experiências, e a gente só usa caneta e lápis (ESTUDANTE B4, 2018)

O projeto interdisciplinar deveria contribuir com a superação de compreensões fragmentadas da realidade sobre as quais se busca refletir, pois os componentes curriculares necessitam estar contextualizadas, permitindo olhares diferenciados e atrativos para os alunos, em função dos estímulos que oferecem. Nesse sentido, Fazenda (2011 p.34) ressalta, ainda, que somente uma “atitude interdisciplinar” possibilita avançar no processo de construção de uma prática contextualizada, na qual as ciências se interpenetrem, proporcionando novas compreensões da realidade.

[...] A interdisciplinaridade será possível pela participação progressiva num trabalho de equipe que vivencie esses atributos e vá consolidando essa atitude. É necessário, portanto, além de uma interação entre teoria e prática, que se estabeleça um treino constante no trabalho interdisciplinar, pois, interdisciplinaridade não se ensina, nem se aprende, apenas vive-se, exerce-se. Interdisciplinaridade exige um engajamento pessoal de cada um. Todo indivíduo engajado nesse processo será o aprendiz, mas, na medida em que familiarizar-se com as técnicas e quesitos básicos, o criador de novas estruturas, novos conteúdos, novos métodos, será motor de transformação (FAZENDA, 2011, p. 94).

Apesar de atualmente serem considerados um lugar comum na educação, os projetos interdisciplinaridade estão longe de serem compreendidos. Ainda estamos diante de muitos dos mesmos dilemas suscitados pelo tema, já que “[...] muitos não entendem ainda o que significa interdisciplinaridade, outros tantos não sabem como pesquisar e praticar uma educação interdisciplinar” (FAZENDA, 2013, p.14).

2.6 CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE OS DADOS DA PESQUISA

A pesquisa realizada sobre a implementação *Programa de Melhoria na Qualidade de Ensino – Excelência*, no município de Cacoal, Rondônia, em 2017, considerou dois eixos de análises: Implementação de Políticas Públicas e Projetos Interdisciplinares.

No primeiro eixo, “Implementação de Políticas Públicas”, foi possível constatar, nas entrevistas realizadas com gestores, vice-diretores, supervisor e professores das duas escolas, que não foi possível identificar a participação dos agentes escolares na estruturação ou na definição de objetivos e estratégias de implementação do *Programa Excelência* pelo Estado, ou seja, não tiveram atuação na etapa de formulação da política pública. Nesse sentido, a hierarquização do Programa é muito visível nas falas de cada professor entrevistado e na posição em que se encontram. Ou seja, a SEDUC repassa para a CRE, que deposita na direção das escolas, a qual delega para a supervisão e professores responsáveis pelos componentes curriculares com maiores defasagens no ensino e aprendizagem toda a responsabilidade da

implementação da política. Tais apontamentos nos permitem inferir que há a presença constante da estrutura *top-down* na implementação das políticas públicas nas escolas selecionadas (LOTTA, 2012).

Verificou-se, também, pouco conhecimento acerca da complexidade da implementação de projetos interdisciplinares, destinados à melhoria do ensino e aprendizagem, uma vez que, dada permanência da estrutura *top-down*, aos professores cabe a tarefa de viabilizar a concretização das ações previstas na política pública em questão. Neste sentido, existem conflitos para colocar em prática o que foi determinado, uma vez que existem visões distintas entre os idealizadores das políticas e os dos agentes responsáveis por implementar a política na escola, neste caso, os professores. Nesse sentido, a política pública não apenas generaliza as situações-problemas vivenciadas por diferentes unidades escolares, como também descaracteriza os agentes como elementos fundamentais para as transformações das práticas educativas. Para Lotta (2010), os profissionais que interagem diretamente com os cidadãos - tais como professores, - são os *burocratas de nível de rua*. Para esse autor, os implementadores podem, ao implementar a política, definir a sua direção, ao escolher os benefícios e as sanções.

Diante dos dados, podemos inferir mais um entrave na implementação da política pública, que é a morosidade, por parte do Estado, na liberação dos recursos financeiros previsto no *Programa Excelência*. A questão relacionada aos aportes financeiros aparece com maior destaque junto aos gestores e supervisores. É necessário pontuar que o projeto precisa ser desenvolvido nas primeiras semanas do segundo semestre, mas os recursos, na maioria das vezes, chegam somente entre setembro e novembro, como é o caso das duas escolas pesquisadas. O atraso no repasse do recurso impossibilita que os itens financiáveis do projeto interdisciplinar sejam adquiridos em tempo hábil para o desenvolvimento do projeto; bem como a realização das atividades pedagógicas em consonância com o cronograma.

Com isso, as atividades acabam não ocorrendo. Além disso, os itens são adquiridos tardiamente e, conseqüentemente, passam a ser remanejados para outros projetos e, até mesmo, para diferentes setores. Em ambas escolas, ainda que de formas distintas, parece-nos decair sobre os professores a responsabilidade maior pela efetivação da política pública em questão. Tal visão, novamente, mostra uma visão de implementação baseada em um sistema verticalizado, em que a efetivação pela política pública termina recaindo apenas sobre o professor (LOTTA, 2012).

Outro aspecto importante, em relação aos entraves da execução do Programa, dentro deste mesmo eixo, se refere à dificuldade de estabelecer relação do tema com o currículo

anual definido pela escola e, assim, planejar as atividades de forma integrada. Geralmente, o trabalho é desenvolvido paralelamente às atividades rotineiras do professor em sala, causando, às vezes, alguma confusão relativa à sobreposição de atividades no desenvolvimento de suas práticas pedagógicas. Além disso, outro agravante é a dimensão de tempo, que dificulta realização e a conclusão das atividades propostas. Por fim, outro aspecto é o acúmulo de atividades que os envolvidos passam a ter.

O segundo eixo, intitulado “Projeto Interdisciplinar”, demonstra que a equipe pedagógica e os professores têm pouco conhecimento acerca da complexidade da implementação de Projetos Interdisciplinares, uma vez que, dada a permanência da estrutura *top-down*, aos professores cabe a tarefa de viabilizar a concretização das ações previstas na política pública em questão. Isto causa conflitos inerentes, uma vez que os idealizadores e implementadores possuem visões distintas acerca dos objetivos. Ademais, faz-se necessário observar que nenhum dos documentos oficiais orienta, de forma clara e objetiva, a construção dos itens do projeto interdisciplinar. Isso, provavelmente, se constitui um grave empecilho ao desenvolvimento das ações no âmbito escolar. Assim, é paradoxal impor um programa interdisciplinar em uma escola em que não se verifica a prática da interdisciplinaridade, o que nos faz perceber que a submissão à lei e a obediência cultural coexistem no trabalho em prol das necessidades dos recursos financeiros.

Neste eixo, percebeu-se, também, a dificuldade de haver uma reunião entre os professores, a fim de que possam, juntos, refletir sobre a estrutura do programa e acerca de estratégias pedagógicas eficazes para as turmas com problemas de aprendizagem. Nas falas das professoras executoras do Programa, não se observa, realmente, a descrição das etapas de realização do trabalho, mas apenas uma ação geral, que identifica a atuação individualizada do professor, dando a entender que a interdisciplinaridade, no caso, configurou-se apenas pelas reuniões preliminares para a divisão de tarefas, podendo não ter existido, de fato, uma atividade que fosse realizada de modo conjunto, de forma interdisciplinar.

Nessa perspectiva, é importante pontuar que o planejamento é essencial à prática docente e, se realizado de maneira isolada, corre o risco de se restringir à repetição de uma proposta, negando, por vezes, as chances de recriá-la. Selecionar conteúdos para os projetos interdisciplinares requer, conforme definem Coll (2003) e Zabala (1998), dois olhares que se inter-relacionam: o do princípio da interdisciplinaridade e o da abordagem de conteúdos conceituais, atitudinais e procedimentais. Neste caso, o planejamento coletivo é um momento de suma importância, uma vez que ele permite avaliar o trabalho, com vistas a (re)planejar

ações pautadas em resultados, na perspectiva de rever as fragilidades e de fortalecer as potencialidades individuais e coletivas.

Diferentemente da escola A, constatou-se, na escola B, em relatos feitos pela diretora, vice-diretora e supervisora, que a maior dificuldade é encontrar profissionais que queiram assumir e desenvolver o projeto com responsabilidade, ou seja, um profissional que deseje assumir o programa, desenvolver o projeto como realmente deve ser, de forma que ele não seja abandonado no meio de seu desenvolvimento. Essa dificuldade parte do não envolvimento dos professores com a política pública desde a sua formulação, o que faz com que o professor seja visto apenas como o servidor e cumpridor de normas, estando despreocupado com a política.

Identificou-se na pesquisa também, de forma quase que geral, uma conceituação de interdisciplinaridade que se baseia apenas na execução de ações voltadas para um conteúdo/tema comum e não para um objetivo comum. Essa “confusão” na conceituação da prática interdisciplinar também pode ser observada em relação aos professores entrevistados. Em sua maioria, veem a interdisciplinaridade como o trabalho em conjunto, baseado na escolha de um tema comum, não levando em consideração os objetivos pretendidos. Percebe-se, nas entrevistas com os professores, que cada um fez uma parte por conta própria e, ao final, realizou-se uma atividade para cumprir a exigência formal do programa, que trata da interdisciplinaridade.

Diante dos dados coletados e analisados do contexto atual da política pública *Programa Excelência*, com suas fragilidades, faz-se necessário repensar os processos de implementação, pois os desenhos das políticas públicas não se efetivam sem a adesão dos atores educacionais.

Este panorama nos inspirou para a elaboração do Plano de Ação Educacional – PAE, apresentado no capítulo a seguir, com proposições que visam contribuir com a minimização das problemáticas apontadas. Objetiva-se, com isso, pensar em ações exequíveis, de modo a fortalecer as ações nos eixos apresentados, a fim de que estas possam ser concretizadas em uma perspectiva futura, mas não distante da realidade das unidades escolares.

3 MECANISMOS PARA AUMENTAR A EFICÁCIA NA IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA DE MELHORIA NA QUALIDADE DE ENSINO – EXCELÊNCIA, EM RONDÔNIA

Neste capítulo será apresentado o Plano de Ação Educacional (PAE), que visa propor ações que possibilitem o aprimoramento da implementação e execução do *Programa de Melhoria na Qualidade de Ensino – Excelência*, pela gestão escolar.

O objetivo geral definido para essa pesquisa foi verificar as dificuldades do processo de implementação do *Programa Excelência* pela gestão escolar em duas escolas estaduais de ensino médio na cidade de Cacoal, (RO). Tal objetivo foi desmembrado em específicos, sendo eles: i) descrever a elaboração, a implementação e os atores envolvidos do Programa de Melhoria na Qualidade de Ensino – Excelência; ii) analisar a gestão da implementação do *Programa Excelência nas escolas de Ensino Médio de Cacoal*; e iii) propor ações que possam contribuir com a qualidade da implementação, que será contemplado neste capítulo.

Neste capítulo, será apresentado o Plano de Ação Educacional (PAE), que visa propor ações que fortaleçam a atuação do envolvidos nas ações do *Programa Excelência* nas escolas. Para a elaboração deste PAE, será utilizada a ferramenta 5W2H, sendo ela um modelo gerencial utilizado para elaboração de projetos. Parafraseando Ferreira (s/d), a sua nomenclatura reúne sete definições em inglês, sendo cinco iniciadas pelas letras “W”, que representam: o *What* (O que será feito?), *Why* (Por que será feito?), *Who* (Por quem será feito?), *Where* (Onde será feito?), *When* (Quando será feito?); e duas letras “H”, que representam as palavras *How* (Como será feito?) e *How much* (Quanto custará fazer?).

Diante dos problemas identificados na pesquisa, acerca da implementação do *Programa Excelência* de 2017 em duas escolas estaduais de ensino médio, propõe-se, neste plano, apresentar de forma detalhada as possibilidades de ações exequíveis, de forma clara e objetiva, disponibilizadas a seguir.

A partir dos dados coletados nas entrevistas e no grupo focal, foram elaboradas três ações de intervenção, para serem desenvolvidas entre os diversos atores envolvidos com a implementação do *Programa Excelência*, com o objetivo de superar os desafios nas escolas pesquisadas. Essa seção apresenta as propostas de interferência na realidade estudada, no sentido de possibilitar o enriquecimento para a implementação do *Programa Excelência* nas escolas pesquisadas e que possam ir ao encontro, cada vez mais, de uma educação pública de qualidade.

Com o intuito de oportunizar uma compreensão mais sintetizada dos principais resultados desta pesquisa, apresentamos, no quadro 07, os dados mais significativos levantados na pesquisa, organizados por dois eixos de análise: Implementação de Políticas Públicas e Projetos Interdisciplinares. Além disso, também são elencadas algumas ações propositivas, que poderão colaborar para reduzir as problemáticas identificadas nos dados coletados.

Quadro 7 – Dados da pesquisa e ações propositivas por eixo de análise ou por sujeito de pesquisa

Eixo de pesquisa	Quant. de ações	Dados de pesquisa	Ação propositiva
Projetos Interdisciplinares	01	Diferentes perspectivas sobre o que seria Projeto Interdisciplinar entre as inúmeras instâncias educacionais que lidam com o projeto: a Secretária de Estado de Educação – SEDUC (quem formula), a Coordenadoria Regional de Educação – CRE (Monitora) e os professores envolvidos na política que implementam, tendo, com isso, impactos negativos no seu desenvolvimento.	Construção de um Marco Teórico, definindo conceitos e proposições que orientam a forma pela qual definirá: Educação, Planejamento, Planejamento coletivo, Prática Pedagógica e Projeto Interdisciplinar.
	02	Para promover um contato direto e mais fundamentado com o que se propõe o Programa Excelência. Para isso, serão proporcionados estudos reflexivos, a partir de diálogos coletivos com todos os envolvidos, sobre a implementação da política pública e construção do Projeto Interdisciplinar, garantindo práticas pedagógicas integradoras, que favoreçam o ensino e aprendizagem.	Elaborar um Projeto piloto, a ser aplicado em uma escola, objetivando a construção coletiva do Projeto Interdisciplinar na escola B pesquisada.
Implementação de Políticas Públicas	03	Recurso financeiro não chega na escola em tempo hábil para a aplicação das ações pedagógicas previstas nos cronogramas dos projetos interdisciplinares.	Efetuar repasse do recurso financeiro do Programa Excelência na primeira semana do segundo semestre do ano em curso, para o desenvolvimento do projeto com os estudantes.

Fonte: Elaborado pela autora.

O Quadro 07 apresenta, de forma concisa, os principais achados da pesquisa, organizados pelos dois eixos de análise propostos neste trabalho. Apresenta, também, resumidamente, as ações propositivas, que visam contribuir para a minimização dos problemas detectados.

3.1 PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO

As proposições indicadas no eixo “Projetos Interdisciplinares” podem contribuir com os agentes implementadores da política pública nas escolas, no que se refere a Projetos Interdisciplinares. Para esse eixo, foram propostas duas ações, que visam contribuir com o favorecimento do *Programa Excelência*.

3.1.1 Propostas 01 – Marco Teórico

A primeira se refere à sugestão de um Marco Teórico para a Política Pública em questão. O Marco teórico se faz presente nas mais variadas ciências e faz referência a pressupostos teóricos, que orientam a forma pela qual os temas serão estudados. Pretende-se que os envolvidos na implementação do *Programa Excelência* analisem e interpretem os conceitos segundo este marco, responsável por cumprir funções importantes: direcionar e fundamentar a abordagem, assim como permitir que o produto final seja alcançado. O Marco Teórico não concorda com os pressupostos que condicionam a visão de mundo do senso comum e não engessa o percurso.

Em uma sociedade marcada pela dominação do capital, a oferta e a qualidade da educação não são as mesmas para todas as classes, diferenciando-se segundo as condições socioeconômicas e culturais. Assim, a educação deixa de ser um processo de formação para a cidadania, emancipação e transformação dos sujeitos, passando a atender às regras do mercado. Espera-se que o Marco Teórico contribua para uma formação que considere o desenvolvimento de todas as dimensões humanas e não apenas os saberes necessários para a adaptação do trabalhador aos ditames do mercado. Com o Marco Teórico, espera-se, ainda, amenizar a distância entre os formuladores (secretaria) e os implementadores da política pública (professores).

Buscar-se-á, por meio do Marco Teórico, traçar proposições para a implementação da Política Pública do Estado de Rondônia, o *Programa de Melhoria na Qualidade de Ensino-Excelência*, explicitando qual é a natureza do Projeto Interdisciplinar, com base nas percepções da escola, dos agentes da secretaria e com o apoio na literatura sobre o tema, como apresentado a seguir:

APRESENTAÇÃO

Tudo o que a gente puder fazer no sentido de convocar os que vivem em torno da escola, e dentro da escola, no sentido de participarem, de tomarem um pouco o destino da escola na mão [...] é pouco ainda, considerando o trabalho imenso que se põe diante de nós que é o de assumir esse país democraticamente. (FREIRE, 2009, p. 12)

O Programa de Melhoria na Qualidade de Ensino-Excelência é uma Política Pública Educacional do Estado de Rondônia, direcionada a todas as unidades de ensino da rede, com o intuito de elevar os índices de aprendizagem, considerando as avaliações internas e os resultados do IDEB (Índice de Desenvolvimento Educacional Básica) e do SAERO (Sistema de Avaliação Educacional de Rondônia), conforme se verifica a Lei 3.432, de 9 de setembro de 2014, de implementação, e pela Portaria nº 514, de 14 de fevereiro de 2017, que o normatiza.

A partir de sua instituição, o Estado de Rondônia pretende apoiar as escolas públicas estaduais de ensino na elaboração de Projetos Interdisciplinares. A proposta da política pública, prevista na Lei e na Portaria já citadas, envolve metas voltadas para a elevação dos índices dos indicadores de aprendizagem, que podem ser internos (aprovação e reprovação) e os resultados externos (IDEB e do SAERO).

É neste contexto, de desafios educacionais voltados aos estudantes com defasagem no ensino e aprendizagem, que a política é estruturada. Ela é considerada necessária para assegurar a todos o direito a aprendizagem básica de apropriação de leitura e da escrita, bem como a consolidação de saberes essenciais ao desenvolvimento das diversas áreas do conhecimento. É neste contexto, de enfrentamento de desafios educacionais posto aos estudantes, que o *Programa Excelência* se insere.

PÚBLICO ALVO

A portaria nº 514 (RONDÔNIA, 2017), especificamente no art. 19, dispõe sobre a obrigatoriedade de as unidades escolares elaborarem e desenvolverem um Projeto Interdisciplinar com os alunos do Ensino Médio. A escolha da ou das turmas que irão participar do projeto fica a critério do diagnóstico realizado pela escola, ou seja, prioriza-se as turmas que apresentem baixo índice de aprendizagem nas avaliações internas do ano anterior, além de levar em conta, também, as avaliações externas como o IDEB e SAERO. As escolas estaduais, que atendem ao Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano, do 6º ao 9º ou do 1º ao 9º ano, podem elaborar e aplicar o Programa Excelência para qualquer seguimento e ano, pautando também nos menores indicadores detectados nas avaliações internas e externas.

II - MARCO TEÓRICO

A política Pública *Programa de Melhoria na Qualidade de Ensino-Excelência* foi instituída com o objetivo de viabilizar o suporte financeiro para a elevação dos índices de aprendizagem e, para isso, as unidades de ensino da rede estadual precisariam elaborar um Projeto Interdisciplinar que promovesse a escrita, leitura e interpretação nas diferentes linguagens de aprendizagem, conforme se verifica no art. 3º, da Portaria nº 514, de 14 de fevereiro de 2017.

Como o Programa Excelência, objeto deste estudo, exige que as escolas elaborem e apliquem um Projeto Interdisciplinar, reflexões sobre conceitos acerca da organização dos conteúdos são fundamentais e altamente produtivas, a fim de que não haja diferentes perspectiva sobre o que seria Projeto Interdisciplinar entre as diferentes instâncias educacionais que lidam com o projeto: a Secretária de Estado de Educação – SEDUC (quem formula), a Coordenadoria Regional de Educação – CRE (Monitora) e os professores envolvidos na política que implementam.

O emprego do termo “Projeto Interdisciplinar”, na referida política, corresponde a discussões acadêmicas conduzidas nos últimos anos. No próximo item, encontrar-se-ão definições sobre Projeto Interdisciplinar, mas também a concepção de Projeto e Interdisciplinaridade.

1. PROJETO INTERDISCIPLINAR

Utilizaremos como definição de Projetos Interdisciplinares os autores Antoni Zaballa (1998; 2002), Fazenda (2008) e Yared (2008), já que a política pública não tem uma expectativa de uma Metodologia de Projeto, o que é algo muito mais abrangente e traria mudanças muito mais estruturais para prática pedagógica da escola. Trabalhar com base na Metodologia de Projeto não se reduz a um projeto específico, mas se configura como uma mudança na maneira de pensar e repensar a organização da escola, a maneira de lidar com o currículo na prática pedagógica.

Zabala (1998) considera que o trabalho através de Projetos envolve uma metodologia, com objetivos e conteúdos pré-fixados, pré-determinados, apresentando uma sequência contínua, antecipada e segura. Refere-se, pois, à aplicação de fórmulas ou de uma série de regras e em que se oferece um enfoque globalizador para o processo educativo e junto a qual são analisadas as relações e a forma de vincular os diferentes conteúdos de aprendizagem. Zabala (1998) defende a organização dos conteúdos de aprendizagem pelos métodos globalizadores, por considerar relevantes, na medida em que desenvolvam, junto aos alunos, a capacidade para compreender uma realidade que se manifesta globalmente.

Os projetos de trabalho globais abordam os conteúdos a partir do diálogo, contribuindo com o sentido de globalização, além de proporcionarem prioridade a uma perspectiva procedimental, promovendo um nível elevado de envolvimento do grupo e levando

em conta as diferentes possibilidades e interesses dos aprendizes. Zabala (1998, p. 141) caracteriza os projetos como:

[...] métodos denominados globalizadores, porque seu ponto de partida não decorre da lógica das disciplinas. Os conteúdos de aprendizagem e sua organização em unidades didáticas só são relevantes em função de sua capacidade para compreender numa “realidade” que sempre se manifesta “globalmente”.

Mesmo frente a divergências existentes sobre os conceitos, é preciso entender que, em projetos globais, o foco é o aluno e as suas necessidades educacionais gerais, e não a aprendizagem nos modelos disciplinares. Nesse sentido, a prioridade são as matérias e a sua aprendizagem.

O projeto deve, portanto, provocar uma pedagogia dinâmica, centrada na criatividade e na ação discentes, em uma perspectiva de construção do conhecimento pelos alunos, em que se valoriza a participação do educando e do educador no processo ensino e aprendizagem, tornando-os responsáveis pela elaboração e pelo desenvolvimento das ações.

Neste sentido, precisamos definir a interdisciplinaridade, porque o termo globalização na educação está diretamente ligado a ela. Assim,

[...] interdisciplinaridade é uma nova atitude diante da questão do conhecimento, de abertura à compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender e dos aparentemente expressos, colocando-os em questão. [...] A interdisciplinaridade pauta-se numa ação em movimento. Pode-se perceber esse movimento em sua natureza ambígua, tendo como pressuposto a metamorfose, a incerteza (Fazenda, 2002 *apud* YARED, 2008, p. 162).

Ainda, na visão de Yared (2008, p. 165), a interdisciplinaridade pode ser entendida como:

[...] o movimento (inter) entre as disciplinas, sem a qual a disciplinaridade se torna vazia; é um ato de reciprocidade e troca, integração e voo; movimento que acontece entre o espaço e a matéria, a realidade e o sonho, o real e o ideal, a conquista e o fracasso, a verdade e o erro, na busca da totalidade que transcende a pessoa humana.

Ademais, de acordo com Ivani Fazenda (2008, p.166), a interdisciplinaridade:

[...] leva o aluno a ser protagonista da própria história, personalizando-o e humanizando-o, numa relação de interdependência com a sociedade, dando-lhe, capacidade crítica no confronto da cultura dominante e por que não dizer opressora, por meio de escolhas precisas e responsáveis para a sua libertação e para a transformação da realidade.

Atualmente, a interdisciplinaridade tem sido abraçada por alguns educadores, visto que tal postura defende a construção do conhecimento de maneira global, rompendo com as fronteiras das disciplinas.

O Projeto Interdisciplinar deve, por conseguinte, provocar uma pedagogia dinâmica, centrada na criatividade e na ação discentes, em uma perspectiva de construção do conhecimento pelos alunos em que se valoriza a participação do educando e do educador no processo ensino e aprendizagem, tornando-os responsáveis pela elaboração e desenvolvimento das ações.

A elaboração de um projeto interdisciplinar ajuda a organização dos conhecimentos, incentivando a pesquisa e estabelecendo relação das diversas áreas do saber. Com isso, marcado por uma visão geral da educação, num sentido progressista e libertador, favorece-se o reconhecimento da necessidade de diálogo entre as diferentes áreas do saber. A interdisciplinaridade pressupõe atitudes e posturas docentes capazes de minimizar a fragmentação do conhecimento, uma vez que se propõe uma abordagem temática integradora, sob o olhar de diferentes disciplinas.

2. PLANEJAMENTO E PLANEJAMENTO COLETIVO

Para construir um Projeto Interdisciplinar, precisamos entender a necessidade do planejamento e, principalmente, o planejamento coletivo. Para Libâneo (2004, p. 222), o planejamento é “processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social”. O planejamento é um procedimento racional e visa respaldar os educadores, em relação às tomadas de decisões, assim como ajudar na concretização do que se almeja, tendo em vista o alcance de objetivos previamente pensados.

Neste sentido, o planejamento coletivo se configura em espaços de valorização das experiências que abarquem docentes, discentes, técnicos, gestores e demais segmentos comprometidos com as tomadas de decisões institucionais. “A prática educativa quando refletida coletivamente é a melhor fonte de ensinamento teórico e, sobretudo de práticas mais comprometidas” (ARROYO, 1982, p.106). Nesse momento, organizam-se os instrumentos e os espaços colaborativos, visando operacionalizar, na prática, a construção, o acompanhamento e a avaliação dos instrumentos.

Para Vasconcellos (2002, p. 163), “[...] fazer do trabalho coletivo um espaço de práxis não é [...] tarefa simples; por isso deve haver parceria entre equipe e professores na sua construção”. Assim, a elaboração do Projeto Interdisciplinar se constitui em um espaço reflexivo das vivências pedagógicas, exigindo o comprometimento de todos os envolvidos na dinâmica. Day (2001, p.85), em relação a esse aspecto, afirma que:

[...] a maioria dos professores ainda trabalham isoladamente, separados dos seus colegas, durante grande parte do tempo. Por outro lado, as oportunidades para a melhoria das práticas, através da observação de muitos detectores de escolas no sentido de promover culturas colegiais, estas situam-se quase sempre ao nível da planificação ou servem apenas para falar sobre o ensino e não para examinar as próprias práticas.

A conquista dos espaços de planejamentos coletivos deve ser organizada, agradável, produtiva, estimulante e valorizada para que não caia no descrédito. A escola deve assegurar a continuidade dos encontros, com vistas a possibilitar novas orientações e novas atitudes na condução dos caminhos já percorridos e para os que ainda não precisam ser consolidados.

3 EDUCAÇÃO E PRÁTICA PEDAGÓGICA

Para pensar em Projetos Interdisciplinares, deve-se, primeiramente, refletir sobre a educação em um processo de ampliação e de desenvolvimento humano. Os envolvidos com a política pública Excelência precisam almejar uma educação que supere as práticas pedagógicas, como ressalta Freire (2006), configuradas em processos pedagógicos reprodutores, alienantes e bancários, capazes de impedir as possibilidades da formação, em uma perspectiva emancipatória e transformadora.

Nessa perspectiva, considera-se, pois, essenciais os pensamentos de Paulo Freire, como proposta da Educação Libertadora, e o de Dermerval Saviani, com a proposta da Pedagogia Histórico-crítica. Na perspectiva de Freire (1997), a pedagogia crítica se caracteriza por uma prática pedagógica dialógica, reflexiva e transformadora. A educação, assim, busca contribuir com um processo de formação e transformação social. Acerca dessa proposta, Freire (1997, p. 46) esclarece que:

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou com a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto.

Na perspectiva de Saviani (2003), o objeto da educação congrega duas partes que se complementam. Uma deve tratar de identificar os elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos; e a

outra discorre sobre a descoberta das formas mais adequadas para se atingir esse objetivo. Assim, acerca da pedagogia crítica, Saviani (2003, p. 31) esclarece:

Do ponto de vista prático, trata-se de retomar vigorosamente a luta contra a seletividade, a discriminação e o rebaixamento do ensino das camadas populares. Lutar contra a marginalidade por meio da escola significa engajar-se no esforço para garantir aos trabalhadores um ensino de melhor qualidade possível nas condições históricas atuais. O papel de uma teoria crítica da educação é dar substância concreta a essa bandeira de luta de modo a evitar que ela seja apropriada e articulada com os interesses dominantes.

Outro fator de extrema relevância para a prática pedagógica é a compreensão dos processos da aprendizagem humana, uma vez que o ato de ensinar exige, de quem o exerce, certo domínio das teorias e dos mecanismos de como se aprende. Ensinar e aprender são processos diferentes, que envolvem sujeitos também diferentes. E, por envolver sujeitos distintos (professores e estudantes), exigem metodologias, mecanismos e estratégias de ensino diversificados. A esse respeito, Solé e Coll (1996, p. 19-20) esclarecem que

A aprendizagem contribui para o desenvolvimento na medida em que aprender não é copiar ou reproduzir a realidade. [...] aprendemos quando somos capazes de elaborar uma representação pessoal sobre um objeto da realidade ou conteúdos que pretendemos aprender. Essa elaboração implica aproximar-se de tal objeto ou conteúdo com a finalidade de apreendê-lo; [...] a partir das experiências, interesses e conhecimentos prévios, que, presumivelmente, possam dar conta da novidade. [...].

Nessa concepção, é preciso refletir sobre a relação pedagógica existente entre estudante-conhecimento-educador, considerando pontos relevantes para a concretização do processo, como: o que é aprender; como se aprende; quem é o sujeito da aprendizagem; o que se ensina; que metodologias de ensino podem favorecer a aprendizagem dos estudantes; além das relações interpessoais construídas no ambiente escolar como geradoras de percepções, sentimentos e expectativas no estudante e no educador, influenciando no processo de ensino e aprendizagem.

4 MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO

É importante entender o monitoramento não como suporte para efetivação da ação pedagógica dos professores, ou como resultados finais, que geram um relatório com indicadores de melhoria, mas como um processo sistemático e periódico da análise do conjunto de ações pedagógicas. Nesse sentido, deve ter como objetivo identificar o andamento, os avanços e os retrocessos “na execução das ações – entre o programado e o executado –, diagnosticando suas causas e propondo ajustes operacionais, com vistas à adequação entre o plano e sua implementação” (CAVALCANTI, 2008, p. 6).

Dessa forma, é necessário delinear instrumentos para uma proposta de monitoramento e avaliação das práticas pedagógicas, em todos os desdobramentos e momentos da ação escolar, propondo ajustes operacionais, com vistas à adequação entre o plano e sua implementação.

5 FORMAÇÃO CONTINUADA

O processo de formação continuada deve proporcionar reflexões, a fim de repensar as ações da escola, situação esta que não pode ser realizada no isolamento e, portanto, exige um trabalho coletivo de pensar a formação contínua. Corroborando com esta ideia, Bruno *et al.* (2012, p.12) afirmam que:

A formação contínua de educadores que atuam na escola básica será mais bem-sucedida se a equipe escolar, liderada pelos diretores e coordenadores (pedagógicos, de área, cursos e períodos), encarar-las como valor e condições básicas para o desenvolvimento profissional dos trabalhadores em educação. A estrutura e a gestão democrática são elementos essenciais por enaltecerem a participação e o envolvimento dos professores e técnicos.

Dessa maneira, Almeida e Placco (2006, p.106) afirmam:

Os programas e os espaços de formação continuada emergem como oportunidade de construção, reflexão e partilha de saberes e vivências, pois em sua ação os educadores experimentam

sentimentos como medo, impotência e desânimo diante da multiplicidade de dificuldades cuja superação encontra entraves de origem tanto interna quanto externa à escola. A solidão que atravessa e é atravessada por sentimentos vem confirmar a importância de o coordenador pedagógico valorizar os saberes, as crenças, as histórias pessoais e os sentimentos desses atores.

Assim, frente às constantes mudanças, tanto sociais, que implicam na alteração dos perfis e das expectativas do alunado e da sociedade como um todo, quanto às de ordem técnico-científica, que exigem reorganização de práticas formativas; torna-se essencial que o processo de formação profissional não se esgote nas atividades instrumentalizadoras ou técnicas, mas que se corporifique e amplie, ainda mais, as possibilidades de os profissionais em educação concorrerem pela utilização de diversos meios.

A formação contínua pode contribuir para a (re) construção da identidade docente, em que suas práticas pedagógicas podem ser transformadas, à medida que as experiências e os novos conhecimentos vão sendo articulados.

Consequentemente, será possível criar condições de aprendizagem que realmente respondam aos anseios da comunidade escolar, além de estabelecer formas de ela se posicionar, em meio às mudanças atuais.

3.1.2 Propostas 02 – Projeto Piloto para construção coletiva do Projeto Interdisciplinar na escola B

A segunda ação do eixo Projeto Interdisciplinar se refere a um Projeto piloto para elaboração coletiva do Projeto Interdisciplinar na escola B. A proposta do Projeto Piloto, a ser aplicado na escola B, objetiva a construção coletiva do Projeto Interdisciplinar. Tal ação se justifica, em função da análise realizada e pelo fato de a coleta de dados, na pesquisa de campo, ter apresentado divergências entre as entrevistas, documentos e falas dos alunos no grupo focal dessa escola. Além disso, verifica-se que o *Programa Excelência* tem certo caráter de imposição, já que a escola necessita realizar um projeto interdisciplinar como exigência, ainda que os seus agentes não tenham tido participação na formulação da política pública. Por isso, conforme demonstrado no Quadro 08, apresentamos, ainda que de forma condensada, alguns pontos básicos de ações que podem auxiliar na elaboração de projetos interdisciplinares.

Quadro 8 – Resumo da ação 02 projeto piloto para a elaboração do projeto interdisciplinar na Escola B

O quê?	Elaborar um Projeto piloto, a ser aplicado na escola B, objetivando reuniões, formações e a construção coletiva do Projeto Interdisciplinar, além do monitoramento e avaliação.
Por quê?	Para promover um contato direto e mais fundamentado com o que se propõe o Programa Excelência. Para isso, serão proporcionados estudos reflexivos, a partir de diálogos coletivos com todos os envolvidos, sobre a implementação da política pública e a construção do Projeto Interdisciplinar, garantindo práticas pedagógicas integradoras, que favoreçam o ensino e aprendizagem.
Onde?	<i>In loco</i> (Escola B)
Quando?	Fevereiro/2019: Reuniões Março e abril/2019: Quatro formações continuadas. Maio e junho/2019: Elaboração do Projeto Interdisciplinar. Julho a novembro/2019: Aplicação do projeto e monitoramento e avaliação.
Quem?	Comitê Estratégico da CRE de Cacoal, em parceria com equipe gestora da escola B
Como?	Realizar duas reuniões, quatro formações e elaboração do Projeto Interdisciplinar, junto com a equipe gestora e os professores envolvidos no Programa Excelência da escola B. Nessas ações, serão levados em conta o diagnóstico realizado no grupo focal, já efetivado nesta escola com os alunos participantes do projeto em 2017.
Quanto?	Utilização de recursos já disponíveis na escola e na Coordenadoria de Cacoal/CRE. Transporte para as idas a escola e cota para impressão de material para ser utilizados nos encontros. Dessa forma os custos serão inseridos nas cotas de gastos da CRE e escola B, no valor de 680,00

Fonte: Elaborado pela autora.

Percebe-se um grande desafio, para a escola B, em trabalhar com Projetos Interdisciplinares, devido à relação de seus paradigmas educacionais, que colocam o foco no

processo de ensino e não no de aprendizagem, bem como na linearidade e na fragmentação do currículo. O currículo não está garantindo práticas pedagógicas criativas e integradoras, com o desenvolvimento de projetos; não estão favorecendo, assim, que alunos sejam capazes de envolver a sua própria aprendizagem, nos campos do conhecimento.

A proposta de elaboração do Projeto Interdisciplinar se justifica como forma de contribuir com o processo democrático coletivo da escola, possibilitando a reflexão crítica e contínua acerca das práticas, dos métodos, dos valores, da identidade escolar e da cultura cultural e organizacional. Com isso, objetiva-se contribuir para que a escola se torne autora dos seus próprios projetos, bem como um referencial para a CRE. Para tanto, seriam necessárias as seguintes etapas:

1º etapa (fevereiro): Reunião entre comitê estratégico da CRE e equipe gestora da escola B, de forma a organizar os responsáveis pela elaboração e implementação do Projeto Interdisciplinar na escola. É necessário que a equipe seja constituída por professores comprometidos e dispostos a se engajarem em todas as etapas necessárias para a concretização do Programa. Após a definição da equipe, da qual se deve privilegiar diferentes atores, faz-se necessário estudar, planejar e elaborar um projeto de colaboração coletiva para o Programa Excelência na escola B.

2º etapa (fevereiro): Apresentar o projeto aos demais membros da comunidade escolar e sensibilizá-los quanto à importância desta ação. O projeto poderá sofrer alterações conforme as discussões e reflexões de seus membros, visando atender aos anseios da melhor forma possível. Além disso, nessa etapa, deve-se apresentar um cronograma de todas as ações a serem realizadas, para que a implementação aconteça.

3º etapa (março/abril): A primeira formação dessa etapa será mais técnica, explorar-se-á o aspecto legal do *Programa Excelência*, enquanto política pública, e os aspectos operacionais e técnicos relacionados à implementação do *Programa Excelência*, a lei nº 3.432, de 09 de setembro de 2014, que o instituiu o programa, e a Portaria nº 514 (RONDÔNIA, 2017), vigente. As outras três formações serão pedagógicas e, para tanto, tratar-se-á dos fundamentos teóricos acerca do trabalho com Projetos Interdisciplinar, principalmente os temas delineados no marco teórico. Teóricos como Fazenda, Zaballa, Morin, Paulo Freire, Solé e Coll, entre outros, podem ser a base que fundamentará as reflexões.

4º etapa (Maio/junho): Essa etapa será destinada para a Elaboração do Projeto Interdisciplinar e ocorrerá nos meses de maio e junho, prazo máximo estipulado pela SEDUC para a entrega do projeto. Para a elaboração do projeto interdisciplinar, além do diagnóstico

dos indicadores internos de aprovação e reprovação, será apresentado o diagnóstico do grupo focal, realizado para esta pesquisa no mês de maio de 2018, o qual deve se constituir em uma estratégia central, que desvendou e apontou vários problemas relevantes e, ao mesmo tempo, abarcou sugestões de estudantes.

5º etapa (julho a novembro): Aplicação do projeto, monitoramento e avaliação. O comitê da CRE/Cacoal participará dos planejamentos das ações pelos professores e irá avaliar, sistematicamente, a execução destas etapas, de modo a acompanhar os passos da implementação das ações, reestruturando-as, se necessário. Além disso, será elaborado o instrumental para que os professores possam realizar o monitoramento e a avaliação de todas as etapas.

6º etapa (dezembro): Culminância do projeto para a comunidade interna e externa da escola. Essa culminância dependerá da proposta do Projeto Interdisciplinar no ano de 2019. Neste momento, será exposto o produto final da construção coletiva dos conhecimentos adquiridos.

Ao concluir as etapas previstas, deve-se reunir a comunidade e avaliar se esta mobilização proporcionou a reflexão sobre a importância deste documento como norteador das ações. Ademais, deve-se verificar se foram visualizadas ações isoladas que, possivelmente, pouco impactam, no sentido de atender aos anseios e necessidades da comunidade.

A ideia é que, caso seja positiva a execução deste projeto piloto na escola B, ele possa se estender para as demais escolas que fazem parte da CRE-Cacoal, uma vez que os custos não sugerem mudanças drásticas nos orçamentos das escolas e podem possibilitar uma construção coletiva, no sentido de estreitar relações e refletir sobre as práticas pedagógicas.

Contudo, as duas ações propostas neste eixo objetivam, a partir do preceito da coletividade, que seus atores sejam ouvidos. Isto possibilitará ações em conjunto e poderá favorecer ainda mais os processos de aprendizagem, além de enriquecer as práticas de todos os atores da escola. O plano de Ação não gerará custos adicionais, pois as ações serão sistematizadas *in loco* (na escola B), e os custos serão os da escola e da Coordenadoria de Cacoal/CRE.

3.1.3 Proposta 03 - Superar a questão do atraso o Repasse Financeiro - ações referentes ao eixo Políticas Públicas

A única prepositiva para este eixo “Políticas Públicas”, a ser executado, pretende colaborar com o suporte financeiro para o desenvolvimento dos projetos interdisciplinares. Nos dados da pesquisa de campo, a questão relacionada ao atraso na chegada do aporte financeiro nas escolas pesquisadas aparece com maior destaque junto aos gestores e supervisores.

Esta questão é considerada, pelos professores, como o problema mais recorrente enfrentado por eles e como dificultador no desempenho das atividades da sala de aula, pois é alegado que o recurso não chega à escola em tempo hábil para o cumprimento das ações do cronograma do Projeto Interdisciplinar. Nesse sentido, o Quadro 09 apresenta os detalhes de como esta ação poderá ser concretizada.

Quadro 9 – Resumo da ação 03 – como superar a questão do atraso do repasse financeiro

O quê?	Planejar com antecedência. Incluir, no planejamento anual, o projeto interdisciplinar, de forma que a questão financeira seja imprescindível na primeira semana do segundo semestre. Afinal, sabe-se do projeto antes do início do ano letivo.
Por quê?	Sabendo-se que o recurso chega tarde, planejar com base na sua chegada é saber que não haverá programa ou este será feito às pressas para cumprir exigências.
Onde?	SEDUC para as escolas
Quando?	O planejamento anual, realizado antes do início do ano letivo.
Quem?	Competência da Secretaria de Estado da Educação/SEDUC, por meio, da Diretoria Administrativa e Financeira – DAF/SEDUC. Direção da escola.
Como?	Repasse do recurso financeiro do Programa será efetivado às unidades Executoras, ou seja, conselhos escolares. Incluir o Programa no planejamento anual.
Quanto?	Não haverá nenhum acréscimo para concretizar esta ação.

Fonte: Elaborado pela autora.

Segundo os resultados da pesquisa, o recurso financeiro não tem chegado em tempo hábil para a execução das atividades planejadas no projeto interdisciplinar. Com isso, a qualidade nas ações cai de maneira drástica.

Para esse cenário, os objetivos e metas podem ser atingidos em um grau de qualidade maior ou menor do que inicialmente previsto. O planejamento financeiro eficiente é uma ferramenta valiosa para nortear as ações da escola, por ela permitir verificar se o projeto foi desenvolvido conforme o esperado, além de apontar os pontos a serem melhorados, mostrando caminhos alternativos.

O objetivo da Ação 3 é propor, para a SEDUC, um planejamento com antecedência, de forma a incluir, no seu planejamento anual, o projeto interdisciplinar do *Programa Excelência*. Dessa forma, será possível o financiamento na primeira semana do segundo semestre.

O recurso já é repassado uma vez por ano e no segundo semestre para a aquisição de material permanente e de custeio necessário ao desenvolvimento dos projetos nas escolas, sendo necessário somente garantir esta data no início da primeira semana do segundo semestre. Dessa forma, será possível que tal questão seja sanada.

Diante do exposto, as três ações que contemplam o Plano de Ação Educacional se completam e poderão intermediar a resolução dos principais entraves encontrados no caso de gestão apresentado, e que foram identificados nas análises da pesquisa.

As propostas, se forem bem exploradas, servirão de parâmetros para a avaliação dos trabalhos desenvolvidos pela gestão escolar, além de serem responsáveis por apoiar o processo de implementação do programa na escola.

Dessa forma, as estratégias aqui desenhadas, quando postas em prática, visam contribuir com a busca de novas experiências educativas, que venham a influenciar de forma positiva nesta política educacional.

Acredita-se que o desenvolvimento das propostas apresentadas não se constitui na garantia da resolução dos entraves apresentados no *Programa Excelência*, mas podem contribuir para a melhoria do desenvolvimento do mesmo nas escolas jurisdicionadas à Coordenadoria Regional de Cacoal (CRE), bem como oferecer subsídios para todas as escolas estaduais.

3.2 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O *Programa Excelência* é uma política pública desenhada para enfrentar as desigualdades e promover melhorias na qualidade do desempenho escolar. Para esse fim, viabiliza um repasse financeiro aos Conselhos Escolares, a fim de possibilitar o desenvolvimento de Projetos Interdisciplinares por ano para as unidades de Ensino da Rede Estadual.

O estudo aqui proposto buscou compreender quais as dificuldades do processo de implementação do *Programa Excelência* pela gestão escolar em duas escolas estaduais de ensino médio na cidade de Cacoal, Rondônia. Para tanto, houve atenção especial aos agentes implementadores, sendo investigado quais eram as suas percepções sobre a política e como

estas percepções influenciavam nas suas práticas. As contribuições da literatura foram de vários autores, sobressaindo: Lotta (2012), Mainardes (2006), Fazenda (2008), Yared (2008), Hernández e Ventura (1998) e Zabala (1998; 2002), os Condé (2011; 2012).

Em termos metodológicos, a pesquisa se baseou nos dados coletados em diferentes pesquisas de campo. A primeira delas foi a pesquisa documental, com base em textos elaborados pelo estado de Rondônia, como: leis, editais, portarias, manuais e outros documentos elaborados pela própria escola, focados na implementação do *Programa Excelência*, em 2017. Além disso, também foram estudados os projetos interdisciplinares e os relatórios finais desses projetos elaborados pelas escolas investigadas. Por meio da análise destes dados, buscamos informações que nos ajudassem no processo de reflexão acerca de nossas questões.

Entretanto, faz-se necessário observar que nenhum dos documentos oficiais, anteriormente citados, orienta de forma clara e objetiva acerca da construção dos itens dos projetos a serem entregues e sobre a aplicabilidade do mesmo. Isso constitui um grave empecilho ao desenvolvimento das ações no âmbito escolar, já que, sem a orientação necessária, as unidades ficariam desacompanhadas, em relação à construção e à execução das ações essenciais para a melhoria das condições de aprendizagem.

A segunda forma de coleta se baseou em entrevistas estruturadas com treze professores de duas escolas, diretamente ligadas à implementação da política pública. Nessas entrevistas, buscamos compreender as práticas de atuação e formas de classificação e julgamento estabelecidas por eles em seu cotidiano. A análise desses materiais nos permite observar como os professores constroem o seu cotidiano de atuação e como, na interação com os usuários, realizam processos de classificação e julgamento, que se concretizam em encaminhamentos distintos e têm potenciais impactos sobre a Política Pública.

Verificou-se pouco conhecimento acerca da complexidade da implementação de projetos interdisciplinares destinados à melhoria do ensino e aprendizagem, uma vez que, dada a permanência da estrutura *top-down*, aos professores cabem a tarefa de viabilizar a concretização das ações previstas. Nesse sentido, foram detectadas dificuldade de haver reunião entre os professores, a fim de que possam, juntos, refletir sobre a estrutura do programa e elaborar estratégias pedagógicas eficazes para as turmas detectadas. Aferimos entraves na morosidade, por parte do Estado, na liberação dos recursos financeiros previstos no *Programa Excelência*. O atraso no recurso impossibilita que os itens financiáveis do projeto interdisciplinar sejam adquiridos para o desenvolvimento do projeto em tempo hábil, em relação ao cronograma das ações pedagógicas planejadas. Além disso, também é difícil

encontrar professores que queiram assumir e desenvolver o projeto com responsabilidade, além de também ser observada a “confusão” na conceituação da prática interdisciplinar, pois, em grande escala, vê-se a interdisciplinaridade como o trabalho em conjunto, baseado na escolha de um tema comum.

Na terceira forma de coleta de dados, buscou-se a incidência do Programa em dois grupos focais, um na escola A; e o outro na escola B. A partir dos grupos focais, levantamos as práticas e os mecanismos de interação, estabelecidos pelos professores em seu cotidiano de atuação para implementar as políticas públicas com os estudantes. Esta pesquisa possibilitou entender, a partir das trocas nas discussões de grupo, conceitos, sentimentos, como também atitudes e desejos, de modo que foi possível detectar aspectos positivos, negativos, entraves e sugestões específicas para a política pública o Programa Excelência.

As análises das entrevistas estruturadas e dos grupos focais se encontram estruturadas no segundo capítulo desta dissertação. O objetivo foi o de identificar e entender de que forma são percebidos os Projetos Interdisciplinares no planejamento das ações que visam ao combate de problemas de ensino e aprendizagem; no intuito de alcançar determinado objetivo, especificado por meio de metas, em um período de tempo e espaço preestabelecidos no ambiente escolar.

Além dos aspectos já analisados e partindo da literatura examinada, define-se que o comportamento do implementador é fortemente influenciado por seus próprios interesses, uma vez que as decisões são tomadas, a partir de suas fundamentações teóricas sobre a educação, em seus valores. Ao mesmo, eles também seguem às regras e à fiscalização da Política Pública, de acordo com a lei que permeia as suas ações no trabalho. Dessa forma, muitas vezes há a suposição ingênua de que, uma vez a política formulada, ela será implementada e os resultados que se desejam serão alcançados.

Conforme mencionado, as escolas pesquisadas constituem um caso comum das escolas estaduais, em que foram implementados projetos interdisciplinares, com problemas elevados, como: gestão; planejamento coletivo; concepções pedagógicas; escassez de recursos financeiros, motivacional, ética e valorativa das decisões organizacionais, tornando-se ainda mais relevante.

Portanto, para que as mudanças de fato aconteçam, os formuladores do Programa Excelência precisam levar em conta que as ações, como as apresentadas, indicam que os agentes implementadores, mais do que executores, são também fazedores da política no nível da escola. É importante reforçar as constantes pressões advindas de escalões superiores, muitas vezes aliadas a condições inadequadas de trabalho, atendendo-os de forma

diferenciada. Desse modo, diversos são os fatores que competem para a ressignificação da aprendizagem escolar, sendo que o *Programa Excelência* está, de certa forma, atingindo a alguns estudantes e, para outros, negando a esse direito. Com isso, o projeto acaba contribuindo para a reprodução de desigualdades, mesmo se tratando de uma implementação de uma política destinada a compensar os grupos desfavorecidos.

Assim, cremos ter atingido nossos objetivos iniciais, uma vez que contemplamos, no corpo deste estudo, a descrição da implementação de política pública em foco; os seus processos de concretização nos ambientes escolares em duas escolas da rede pública estadual de ensino em Cacoal (RO); assim como destacamos as dificuldades de sua realização e o pouco grau de interdisciplinaridade verificado.

Para tanto, foram fundamentais as contribuições dos pesquisadores que constituíram nosso referencial teórico, uma vez que nos possibilitaram analisar as realidades a partir de um viés sistemático e capaz de elucidar e diminuir as dúvidas e questões constatadas.

Os entraves à implementação de políticas públicas, base de nossas hipóteses iniciais, foram confirmados pela constatação do pouco conhecimento acerca de projetos interdisciplinares, por parte dos agentes escolares, bem como pela quase que total omissão das instâncias superiores (SEDUC, CRE), quando da instrução e do apoio às unidades, a fim de que os projetos realmente ocorram de forma interdisciplinar e em consonância com as reais necessidades de cada unidade.

Nesse sentido, a metodologia de que nos valem nos mostrou altamente positiva, já que nos permitiu coletar e comparar informações acerca da implementação do Excelência, por meio da voz dos diversos atores envolvidos: professores, gestores e estudantes escolares.

Frente ao que pudemos identificar, analisar e concluir, foi possível concluir que as políticas públicas, desde a sua criação, necessitam, sobretudo, da participação efetiva dos agentes de campo (gestores, professores) como elementos fundamentais para que as ações realmente reflitam a realidade dos ambientes escolares, suas naturezas, suas especificidades e os problemas que os permeiam.

Ademais, percebemos que a implementação de projetos interdisciplinares requer mais que a simples reunião de componentes curriculares em torno de um tema comum. Tal processo requer o redimensionamento das práticas e dos objetivos da formação escolar, de forma a possibilitar não apenas a formação do aluno, mas também a formação continuada dos profissionais em educação, permitindo-lhes condições físico-financeiras e pedagógicas para a reflexão acerca de suas atividades.

De um modo geral, constatamos que sobre os burocratas de rua (principalmente os professores) recaem todas as responsabilidades pela efetivação, ou não, das políticas públicas estaduais que, movidas numa direção *top-down*, visam ao cumprimento de um programa de políticas e não à efetivação de condições de formação educativa.

Assim, faz-se necessário repensar a forma de elaboração dessas políticas, bem como os meios utilizados para a identificação dos problemas de formação, das soluções e dos responsáveis, para que elas cumpram objetivos voltados para os interesses da sociedade e não apenas como forma de certificar a aplicação de recursos no setor educacional.

Tais como se apresentam, políticas públicas, como a idealizada pelo Programa Excelência, tornam-se mais uma das diversas camadas com que os agentes administrativos “decoram” as suas ações, a fim de que elas se mostrem como sociais e voltadas para os princípios da gestão pública.

Enfim, não é paradoxal impor um programa interdisciplinar em uma escola que não tem a prática da interdisciplinaridade? Não seria o caso de constituir a interdisciplinaridade como ação pedagógica no Projeto Político Pedagógico (caso a escola assim se posicione)? Não dá a impressão de que o Estado quer impor uma metodologia? Se a interdisciplinaridade não fosse exigida no projeto, em que afetaria a qualidade do mesmo?

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N.S. **O coordenador pedagógico e questões de contemporaneidade**. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

ANDRÉ. M. Estudo de caso: seu potencial em educação. **Cadernos de pesquisa**, n. 49, 1984.

_____. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, v. 22, n. 40, jul./dez. 2013.

ARROYO, M. Subsídios para a práxis educativa da supervisão educacional. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org). **O Educador: vida e morte**, 2ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

BOUTINET, J. P. **Antropologia do projeto**. 5. ed. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 24 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>. Acesso em: 21 abri. 2017.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Senado Federal, Brasília, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.html>. Acesso em: 08 mai. 2016.

_____. Ministério da Fazenda. Secretaria do Tesouro Nacional. **Portaria nº 448**, de 13 de setembro de 2002. Divulga o detalhamento das naturezas de despesas 339030, 339036, 339039 e 449052. Disponível em: <http://portalfns.saude.gov.br/images/banners/Sigem/Portaria_448_de_13_de_Setembro_de_2002.pdf>. Acesso em: 08 set. 2017.

BRUNO, E. B. G.; ALMEIDA, L. R.; CHRISTOV, L.H. S. **O coordenador pedagógico e a formação docente**. 12 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012

CAVALCANTI, M. M. A. **Avaliação de políticas públicas e programas governamentais: uma abordagem conceitual**. Disponível em: <<http://www.interfaces.fafica.com/seer/ojs/include/getdoc.php?id=34&article=24&mode=pdf>> . Acesso em: 11 mai. 2018.

COLL, C. et al. **O construtivismo na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2003.

CONDÉ, E. S. Política - Aprendendo a leitura dos sinais. In: CONDÉ, Eduardo Salomão; NICOLELLA, Alexandre; SCORZAFAVE, Luiz; OLIVEIRA, Rosimar. (Org.). **Políticas educacionais e avaliação de programas**. Juiz de Fora: Editora da UFJF, v. 1, p. 01-121, 2011.

_____. Abrindo a Caixa: dimensões e desafios na análise de Políticas Públicas. **Revista Pesquisa e Debate em Educação**. Juiz de Fora, MG, v.2, n. 2, p. 78-100, 2012.

DAY, C. **Desenvolvimento Profissional de Professores**: os desafios da aprendizagem permanente. Porto, Portugal: Porto Editora, 2001.

FAZENDA, I.C.A. **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Interdisciplinaridade**: Um projeto em parceria. 5 ed. São Paulo, SP: Loyola, 2002. (1991). V. 13 Coleção Educar.

_____. **Interdisciplinaridade**: História, teoria e pesquisa. São Paulo: Papirus, 1994.

_____. **Interdisciplinaridade**: História, teoria e pesquisa. 2 ed. Campinas, Papirus, 1995.

_____. **Interdisciplinaridade**: História, teoria e pesquisa. 15 ed. Campinas, SP: Papirus, 2008 [1994].

_____. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro**: efetividade ou ideologia. 6 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2011, [1979].

FERREIRA, V. C. P. A escola como uma organização: Desafios para os gestores. **Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP)/CAEd/UFJF**, s.d.. Disponível em:<<http://www.ppgp3.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=4213>>. Acesso em 31 mai. 2018.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Coleção Leitura.

_____. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. Edição de bolso. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____. **Educação e mudança.** Rio de Janeiro: Paz e terra, 2006.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas.** Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

GONDIM, S. M. G. **Grupos Focais como Técnica de Investigação Qualitativa:** Desafios Metodológicos. Paidéia, Ribeirão Preto, v. 12, n. 24, 2003.

HERNÁNDEZ, F. **Transgressão e mudança na escola:** os projetos de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 1998.

HERNÁNDEZ, F.; VENTURA, M. **A organização do currículo por projetos de trabalho:** o conhecimento é um caleidoscópio. Porto Alegre: Artes Médicas, 5.ed., 1998.

KOGA, D. **Medidas de Cidades.** Cortez, São Paulo, 2003.

LEITE, L. H. A. **Pedagogia de Projetos:** intervenção no presente. Presença Pedagógica, Belo Horizonte: Dimensão, 1996.

LENOIR, Y. Didática e interdisciplinaridade: uma complementaridade necessária e incontornável. In: FAZENDA, I.C. A. (Org). **Didática e interdisciplinaridade.** 6. ed. Campinas: Papirus, 2001.

LIBÂNEO, J. C. **Didática.** São Paulo: Cortez, 2004.

LOTTA, G. O papel das burocracias do nível da rua na implementação de políticas públicas: entre o controle e a discricionariedade. In: FARIA, C. A (org). **Implementação de Políticas Públicas.** Teoria e Prática. Editora PUCMINAS, Belo Horizonte, 2012.

LOTTA, G. S.; PAVEZ, T. R. Agentes de implementação: mediação, dinâmicas e estruturas relacionais. **Cadernos de Gestão Pública e Cidadania,** v. 15, n. 26, 2010.

MACHADO, N. J. **Educação: projetos e valores**. São Paulo: Escrituras Editora, 2000.

MAINARDES, J. Abordagem do Ciclo de Políticas: Uma Contribuição para a Análise de Políticas Educacionais. In: **Educ. Soc.**, Campinas, v.27, n.94, 2006.

MERITT e LEMANN. ISO: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2016**. Brasília: INEP, 2017. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 07 set. 2017.

INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais**. Censo Educacional, 2015.

MINAYO, M. C. S.; GOMES, S. F. D. R. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 25 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MOREIRA JOSÉ, M. A.. Interdisciplinaridade: as disciplinas e a interdisciplinaridade brasileira. FAZENDA, Ivani Catarina A. (org.). **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

MORIN, E. **O problema Epistemológico da Complexidade**. 3ª ed. Lisboa: Publicações Europa-América, 2002b.

NOGUEIRA, N. R. Pedagogia dos Projetos. **Projetos versus interdisciplinaridade**. São Paulo: Erica.2001.

OLIVEIRA, V. C. S.. Modelos de administração pública. In: SANÁBIO, M. T.; SANTOS, G. J.; DAVID, M. V.. (Org.). **Administração pública contemporânea: política, democracia e gestão**. 1ed. Juiz de Fora: EDUFJF, 2013.

PEREIRA, C. A. R.; WINKLER, M. S.; HACON, S. S. Análise descritiva dos acidentes de trabalho ocorridos em Porto Velho (RO) entre 2002 e 2012. **Saúde Debate**. Rio de Janeiro, v. 40, n. 111, p. 230-245, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-11042016000400230&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 17 jun. 2018.

RONDONIAGORA. Saiba tudo sobre os 52 municípios de Rondônia. 01 jan. 2008. Disponível em: <<http://www.rondoniagora.com/cidades/saiba-tudo-sobre-os-52-municipios-de-rondonia>>. Acesso em: 10 set. 2017.

Rondônia. Secretaria de Estado da Educação. **Lei nº 1517/2005-GAB/SEDUC**. Porto Velho, 29 de agosto de 2005.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Portaria nº 0975/2005-GAB/SEDUC**. Porto Velho, 25 de outubro de 2005.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Edital nº 002/2010-GAB/SEDUC**. Porto Velho, 18 de fevereiro de 2010.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Portaria nº 0804/2011-GAB/SEDUC**. Porto Velho, 21 de março de 2011.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Edital nº 0001/2011 – GAB/SEDUC**. Porto Velho, 21 de março de 2011.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Informativo 004/2014-GAB/SEDUC**. Porto Velho, 06 de março de 2014.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Lei nº 669/2012-GAB/SEDUC**. Porto Velho, 05 de junho de 2012

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Ofício Circular nº 387/13-GAB/SEDUC**. Porto Velho, 28 de outubro de 2013.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Lei nº 3.432/2014-GAB/SEDUC**. Porto Velho, 09 de setembro de 2014.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Portaria nº 1015/2015-GAB/SEDUC**. Porto Velho, 17 de março de 2015.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Decreto nº 20.070-GAB/SEDUC**. Porto Velho, 24 de agosto de 2015.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Portaria nº 514/2017-GAB/SEDUC**. Porto Velho, 14 de fevereiro de 2017.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Informativo 001/2017-NPFE/GGE/DGE/SEDUC**. Porto Velho, 09 de março de 2017.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Lei complementar nº 680**. Porto Velho, de 7 de setembro de 2012.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Lei complementar nº 829**. Porto Velho, de 15 de julho de 2015.

SANTOS, P. S. M. B. **Guia prático da política educacional no Brasil**: ações, planos, programas e impactos. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 19. ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 2003.

SOLÉ, I.; COLL, C. Os professores e a concepção construtivista. In: COLL, C *et al.* **O construtivismo na sala de aula**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1996.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento**: projeto de ensino e aprendizagem e projeto político pedagógico. São Paulo: Libertad, 2002.

YARED, I. O que é interdisciplinaridade? In: Ivani Fazenda (Org.). **O Que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ZABALA, A. **Enfoque Globalizador e Pensamento Complexo**: uma proposta para o currículo escolar. Tradução por Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2002.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA DO GESTOR DE ESCOLA (PROGRAMA EXCELÊNCIA)

Prezado (a),

Sou aluna do curso de mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública da UFJF e estou realizando uma pesquisa através de entrevistas semiestruturadas, a fim de coletar dados para minha dissertação sobre a Implementação do Programa de Melhoria na Qualidade de Ensino – Excelência. Sua colaboração é de grande importância, pois suas respostas serão fundamentais para a qualidade da pesquisa. Sua identidade e respostas serão sigilosas. Por isso, desde já agradeço sua colaboração.

EIXO	PERGUNTA
Identificação profissional	1. Gostaria que você se apresentasse e falasse um pouco de sua formação.
Implementação de Políticas Públicas	2. Gostaria que você relatasse como conheceu o Programa Excelência e sua estrutura/diretrizes.
	3. Quem você acha que é o responsável pela implementação do Programa na escola? Poderia justificar?
	4. Quais as principais dificuldades que você enfrentou para dar início a implementação do programa Excelência? Como você lidou com essas dificuldades?
	5. Como foi a aceitação do Programa Excelência na escola? Você identificou alguma resistência?
Projeto Interdisciplinar	6. O programa solicita a elaboração de um projeto pela escola. Poderia descrever como é construído esse projeto?
	7. O Programa Excelência exige um projeto interdisciplinar. O que caracteriza, na sua opinião, um projeto interdisciplinar?
	8. Você poderia relatar como acontece a execução das ações do projeto.
	9. Na sua opinião, qual a importância da criação ou adoção de um monitoramento das ações pedagógicas? Após ouvir a gestora
	O programa excelência tem algum acompanhamento das atividades aplicadas referente ao projeto?
	10. O Projeto interdisciplinar do Programa Excelência tem alguma ligação com o PPP da escola?
	11. Como o Programa pode estar contribuindo para o desempenho dos alunos?
	12. Você percebe alguma diferença nas práticas pedagógicas da escola antes e depois da implementação do Programa Excelência no Ensino Fundamental e Ensino Médio?
	13. O que você identifica como pontos positivos e negativos do Programa Excelência?

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM SUPERVISOR ESCOLAR (PROGRAMA EXCELÊNCIA)

Prezado (a),

Sou aluna do curso de mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública da UFJF e estou realizando uma pesquisa através de entrevistas semiestruturadas, a fim de coletar dados para minha dissertação sobre a Implementação do Programa de Melhoria na Qualidade de Ensino – Excelência. Sua colaboração é de grande importância, pois suas respostas serão fundamentais para a qualidade da pesquisa. Sua identidade e respostas serão sigilosas. Por isso, desde já agradeço sua colaboração.

EIXO	PERGUNTA
Identificação profissional	1. Gostaria que você se apresentasse e falasse um pouco de sua formação.
Implementação de Políticas Públicas	2. Gostaria que você relatasse como conheceu o Programa Excelência e sua estrutura/diretrizes.
	3. Quem você acha que é o responsável pela implementação do Programa na escola? Poderia justificar?
	4. Quais as principais dificuldades que você enfrentou para dar início a implementação do programa Excelência? Como você lidou com essas dificuldades?
	5. Como foi a aceitação do Programa Excelência na escola? Você identificou alguma resistência?
Projeto Interdisciplinar	6. O programa solicita a elaboração de um projeto pela escola. Poderia descrever como é construído esse projeto?
	7. O Programa Excelência exige um projeto interdisciplinar. O que caracteriza, na sua opinião, um projeto interdisciplinar?
	8. Você poderia relatar como acontece a execução das ações do projeto.
	9. Na sua opinião, qual a importância da criação ou adoção de um monitoramento das ações pedagógicas? Após ouvir a supervisora
	O programa excelência tem algum acompanhamento das atividades aplicados referente ao projeto?
	10. O Projeto interdisciplinar do Programa Excelência tem alguma ligação com o PPP da escola?
	11. Como o Programa pode estar contribuindo para o desempenho dos alunos?
	12. Você percebe alguma diferença nas práticas pedagógicas da escola antes e depois da implementação do Programa Excelência no Ensino Fundamental e Ensino Médio?
	13. O que você identifica como pontos positivos e negativos do Programa Excelência?

APÊNDICE C- ROTEIRO DE ENTREVISTA DO PROFESSOR ENVOLVIDO NO DESENVOLVIMENTO DO PROJETO INTERDISCIPLINAR DO PROGRAMA EXCELÊNCIA

Caro (a) Professor (a),

Sou aluna do curso de mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública da UFJF e estou realizando uma pesquisa através de entrevistas semiestruturadas, a fim de coletar dados para minha dissertação sobre a Implementação do Programa de Melhoria na Qualidade de Ensino – Excelência. Sua colaboração é de grande importância, pois suas respostas serão fundamentais para a qualidade da pesquisa. Sua identidade e respostas serão sigilosas. Por isso, desde já agradeço sua colaboração.

EIXO	PERGUNTA
Identificação profissional	1. Gostaria que você se apresentasse e falasse um pouco de sua formação.
Implementação de Políticas Públicas	2. Gostaria que você relatasse como conheceu o Programa Excelência e sua estrutura/diretrizes.
	3. Quem você acha que é o responsável pela implementação do Programa na escola? Poderia justificar?
	4. Quais as principais dificuldades que você enfrentou para dar início a implementação do programa Excelência? Como você lidou com essas dificuldades?
	5. Como foi a aceitação do Programa Excelência na escola? Você identificou alguma resistência?
Projeto Interdisciplinar	6. O programa solicita a elaboração de um projeto pela escola. Poderia descrever como é construído esse projeto?
	7. O Programa Excelência exige um projeto interdisciplinar. O que caracteriza, na sua opinião, um projeto interdisciplinar?
	8. Você poderia relatar como acontece a execução das ações do projeto.
	9. Na sua opinião, qual a importância da criação ou adoção de um monitoramento das ações pedagógicas? Após ouvir o professor
	O programa excelência tem algum acompanhamento das atividades aplicados referente ao projeto?
	10. O Projeto interdisciplinar do Programa Excelência tem alguma ligação com o PPP da escola?
	11. Como o Programa pode estar contribuindo para o desempenho dos alunos?
	12. Você percebe alguma diferença nas práticas pedagógicas da escola antes e depois da implementação do Programa Excelência no Ensino Fundamental e Ensino Médio?
	13. O que você identifica como pontos positivos e negativos do Programa Excelência?

APÊNDICE D - ROTEIRO GRUPO FOCAL COM OS ALUNOS ENVOLVIDOS NO DESENVOLVIMENTO DO PROJETO INTERDISCIPLINAR DO PROGRAMA EXCELÊNCIA

Perfil estudantil	01. Falem o nome de vocês e o ano que estão estudando no Ensino Médio. 02. Há quanto tempo vocês estudam nesta escola?	15'
Percepção sobre a escola	03. O que vocês pensam sobre o cotidiano da escola? Ou seja, das atividades diárias que vocês fazem. 04. Das atividades que vocês fazem na escola, qual, ou quais, é (são) mais atrativa (s)? 05. Há disciplinas de que vocês gostam mais? Porquê?	20'
Implementação de Políticas Públicas	06. Vocês conhecem o Programa Excelência? 07. Vocês conhecem o projeto Gráficos e Tabelas (Escola A) e o projeto: Valorizando as regiões norte e nordeste do Brasil (Escola B) 08. Descrevam como foi trabalhar com esses projetos. 09. Comentem o que vocês acharam de trabalhar com a integração dos professores de disciplinas diferentes?	20'
Projetos Interdisciplinar	10. Vocês acham que a participação no Projeto ajudou-os a melhorar a aprendizagem? Expliquem. 11. Para vocês, quais foram as maiores dificuldades para desenvolver (realizar) as atividades propostas no Projeto? O que vocês acham que poderia ser feito para superá-las? 12. O que vocês acham que pode ser melhorado no Projeto Excelência para torná-lo importante para os alunos? Expliquem.	20'

**ANEXO A – MANUAL DE ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS E DE APLICAÇÃO
FINANCEIRA**

**GOVERNO DO ESTADO DE RONDÔNIA
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE FINANCIAMENTO A PROJETOS ESCOLARES
PROFIPES**

**MANUAL DE ORIENTAÇÕES
PEDAGÓGICAS
E DE APLICAÇÃO FINANCEIRA**

PORTO VELHO - RO

Governador
IVO NARCISO CASSOL

Vice- Governador
JOÃO APARECIDO CAHULLA

Secretário de Estado da Educação
EDINALDO DA SILVA LUSTOZA

Coordenadora Geral - SEDUC
PASCOAL DE AGUIAR GOMES

Gerente de Administração e Finanças
SALETE MEZZOMO

Gerente de Educação
SÔNIA APARECIDA ALVES DE O. CASIMIRO

Gerente de Apoio Controle e Avaliação
MARIA DE FÁTIMA RODRIGUES PEREIRA

Gerente de Projetos Especiais
MÁRCIA LOURDES CASSOL

PROFIPES**COMISSÃO DE ANÁLISE E PARECER**

ALICE MARIA POLTRONIERI
ANGELA EMÍLIA BOTELHO VERONEZ
AURIMAR LIMA DO NASCIMENTO SOUZA
EDILENE TEIXEIRA DA SILVA SANTOS
JOSÉ FAMIR APONTES DA SILVA
MÁRCIA MATHEUS TEIXEIRA GOUVEIA

SECRETARIA ADMINISTRATIVA

MARILZA FARIAS ANGELIM

PRESIDENTE DA COMISSÃO

JOSÉ FAMIR APONTES DA SILVA

ENDEREÇO:

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO – SEDUC
RUA GENERAL OSÓRIO – Nº 81/PORTO VELHO - CENTRO
TELEFONE: (69) 3216 7271
EMAIL: profipes@seduc.ro.gov.br

MANUAL DE ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS E DE APLICAÇÃO FINANCEIRA

1. O que é o PROFIPES:

É um programa de suporte financeiro a Projetos Escolares.

2. Objetivo do PROFIPES:

Propiciar às unidades de ensino o fortalecimento de sua autonomia pedagógica através do suporte financeiro a projetos escolares, visando a eficácia do processo de combate a problemas de ensino e de aprendizagem.

3. Quem participa do PROFIPES:

Escolas da Rede Estadual que atendam a Educação Básica, incluindo as especificidades de Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos (presencial), Educação Indígena e Educação Profissional.

4. Quantos projetos por escola:

Cada escola terá direito ao repasse de recursos financeiros para a execução de um Projeto por ano letivo.

5. Público alvo a ser contemplado nos Projetos Escolares:

Independente do total de alunos matriculados na unidade de ensino, os Projetos Escolares poderão ser elaborados para atender alunos por série, por modalidade de ensino, por turno, por nível de ensino ou por segmento, ou ainda, contemplar atividades de formação continuada no cotidiano escolar envolvendo professores e corpo técnico. A escolha da natureza do Projeto vai depender do diagnóstico constante no Projeto Pedagógico da Escola (PPE).

6. Quem elabora os projetos para atendimento pelo PROFIPES:

Os projetos serão elaborados por professores e equipe técnica da escola (supervisor, orientador, psicólogo), em uma ação conjunta.

O corpo técnico e os professores, de acordo com o grau de prioridades decidido no coletivo, deverão construir apenas um projeto para ser atendido pelo recurso financeiro disponibilizado pelo PROFIPES, o que deverá ser registrado em ata.

7. Bases legais a serem observadas na elaboração dos Projetos Escolares:

- a. O mínimo de 800 horas distribuídas em 200 dias letivos (Fundamental e Médio Regular) – LDBEN 9394/96, artigo 24, inciso I e Resolução Nº 138 do CEE/RO, artigo 21, inciso I;
- b. O mínimo de 366 horas distribuídas em 100 dias letivos (Educação de Jovens e Adultos) - Resolução Nº 138 do CEE/RO/1999; Resolução 098 do CEE/2000; Portaria Nº 065 GAB/SEDUC, artigo 2º, inciso II;
- c. Base Nacional Comum – LDBEN 9394/1996, artigo 26; Resolução 102 do CEE/RO – 2000; Resolução 098 CEE/RO – 2000;
- d. O conteúdo mínimo por série e por disciplina e o desenvolvimento de competências e habilidades por níveis de ensino;
- e. Propostas Curriculares das Escolas e Matrizes Curriculares (SEDUC), em conformidade com o recomendado nos referenciais curriculares nacionais;
- f. Mínimo de frequência exigida em Lei – Resolução Nº 138 do CEE/RO/1999, artigo 21, inciso IX; Portaria 398/GAB/SEDUC/2000;
- g. O período de recuperação definido pela escola – Instrução Normativa 01/GE/SEDUC – 2001.
- h. Ampliação do Ensino Fundamental – Resolução 131/CEE/RO/2006 e Resolução 249/CEE/RO.

8. Responsáveis, na escola, pelo Projeto Escolar:

- 8.1. Desenvolvimento Pedagógico:** Direção, Supervisão e demais autor(es) do projeto;

8.2. Execução financeira: Direção e APP.

Critérios necessários para a execução dos Projetos Escolares:

- 9.1.** O PROFIPES estará disponibilizando suporte financeiro a projetos que a comunidade escolar apresentar, incluídos no PPE e aprovados em ATA;
- 9.2.** Terão direito ao suporte financeiro todas as unidades escolares estaduais reconhecidas ou autorizadas que atendem à Educação Básica e que tenham sua unidade executora (APP – Associação de Pais e Professores) devidamente regularizada;
- 9.3.** Os recursos destinados à execução dos Projetos serão gerenciados pela equipe escolar em consonância com a APP que, para tal, deverão estar em condição de adimplência junto a SEDUC;
- 9.4.** Os Projetos deverão apresentar uma proposta de ensino dinâmico, contextualizado e interdisciplinar, estimulando a participação e o desenvolvimento da consciência crítica, podendo ainda:
 - 9.4.1.** Oportunizar a liberdade de pesquisa, de construção e reconstrução do conhecimento favorecendo a aprendizagem dos componentes curriculares e a aplicação dos conhecimentos para solução de desafios da realidade social;
 - 9.4.2.** Fomentar a participação da comunidade escolar na elaboração de propostas para a solução de problemas;
 - 9.4.3.** Estimular ações que articulem conteúdos de abordagem transversal com conteúdos dos componentes curriculares;
 - 9.4.4.** Promover a integração escola-comunidade;
 - 9.4.5.** Em fase de análise, os projetos serão passíveis de correções a serem apontadas pela Comissão de Análise e Parecer e procedidas pelas equipes escolares;
 - 9.4.6.** Os projetos que não atenderem aos prazos estabelecidos no cronograma deste manual serão encaminhados à Representação de Ensino para devolução às escolas.

10 - Orientações para elaboração dos Projetos Escolares:

No tocante a elaboração de texto do projeto, há que se observar o disposto nas normas vigentes da ABNT. Os projetos devem apresentar os seguintes itens:

10.1. Identificação

10.1.1. da escola: nome da escola, localização (endereço completo), coordenação do PROJIPES, telefone e e-mail da REN, código da escola (censo), o nº de alunos matriculados (censo do ano anterior), APP, Agência, Conta Bancária e CNPJ.

10.1.2. do projeto: autor(es) do projeto, público alvo, as áreas de conhecimento e conteúdos a serem explorados no Projeto.

10.2. Justificativa

Explicação do porquê da realização da atividade contendo o diagnóstico e os dados estatísticos do problema priorizado, demonstrando ser a intervenção a mais adequada para solução do mesmo.

10.3. Objetivo

Demonstração dos resultados que se quer chegar a curto, médio ou longo prazo.

10.4. Metas

Demonstração dos resultados que se pretende alcançar de maneira quantitativa, com definição de prazo.

10.5. Metodologia

Detalhamento do desenvolvimento da ação em todas as etapas (procedimentos de execução das atividades pedagógicas contempladas nos planos de aulas dos professores identificando a interseção dos componentes curriculares) de maneira clara e objetiva.

10.6. Cronograma

Apresentação, em forma de tabela, do calendário de atividades do projeto (desde a elaboração até a avaliação dos resultados).

10.7. Recursos

Previsão de recursos humanos, materiais e financeiros, necessários à execução eficiente do projeto, especificando os recursos já

disponíveis a partir da realidade da escola e os a adquirir através dos recursos disponibilizados pelo Programa PROFIPES (os últimos constarão na planilha FD6A, de acordo com a Portaria 448/2002/Ministério da Fazenda).

10.8. Avaliação

Definição de critérios para verificação dos resultados (do projeto e do processo de ensino e aprendizagem), devendo ser anexados os instrumentais a serem utilizados no processo.

10.9. Anexo(s)

Inclusão dos instrumentais e documentos necessários ao desenvolvimento do projeto e da documentação exigida pelo presente Manual.

11. Etapas necessárias para a execução dos Projetos Escolares:

11.1. Elaboração, pela unidade de ensino, do Projeto Escolar em conformidade com o Projeto Pedagógico (PPE);

11.2. Reunião da direção, corpo técnico e corpo docente, lavrada em ata, para encaminhamento do projeto;

11.3. Encaminhamento do projeto com planilha FD6A à Representação de Ensino (REN) para análise, quando serão verificados: a coerência com o PPE, o cumprimento das etapas de elaboração, a clareza nas propostas prioritárias apresentadas, coerência entre valores apresentados e a natureza do objeto do Projeto Escolar e a documentação necessária (ofício da escola, cópia da ata da reunião, cópia do documento de autorização da escola, cópia do projeto pedagógico atualizado e documentação da APP) conforme relação abaixo:

- Ata de Fundação da Unidade Executora (APP);
- Ata da última eleição da APP;
- Estatuto da APP devidamente registrado em cartório;
- Documentos pessoais (RG e CPF) do Diretor da Escola e do presidente da APP, devidamente autenticados;
- Comprovante de abertura de conta corrente bancária específica para o Programa;
- Cópia do Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica (CNPJ);

- Certidões Negativas de Tributos Federais, Estaduais e Municipais (originais).

- 11.4** . Os Projetos e planilhas (FD6A) analisados pelas REN, caso atendam aos critérios, serão encaminhados, com parecer favorável, à Comissão de Análise e Parecer/GAB/SEDUC para atendimento das ações necessárias;
- 11.5** . Os projetos encaminhados fora do prazo estabelecido no Cronograma do Programa serão devolvidos às escolas via REN;
- 11.6** . Os Projetos com parecer favorável serão encaminhados ao Gabinete para autorização e, posteriormente, à Gerência Administrativa e Financeira – GAF, para viabilização dos recursos financeiros;
- 11.7** . Repasse dos recursos e comunicação às escolas, pela GAF;
- 11.8** . Após recebimento e aplicação dos recursos financeiros, a escola deverá elaborar e encaminhar, via REN, a prestação de contas à Gerência Administrativa e Financeira (GAF/SEDUC), conforme itens descritos neste manual, ficando cópia arquivada na escola;

12. Estrutura para elaboração do relato de desenvolvimento do Projeto:

No final da execução do projeto, a escola deverá elaborar um relato de desenvolvimento das atividades, conforme roteiro abaixo, e encaminhar à Representação de Ensino antes da realização dos encontros, para socialização dos mesmos.

- 12.1.** Dados de identificação da escola e do(s) autor(es);
- 12.2.** Participantes do Projeto;
- 12.3.** Objetivo do Projeto;
- 12.4.** Coerência com o diagnóstico do Projeto Pedagógico da Escola;
- 12.5.** Componente Curricular e ou Tema Transversal trabalhados;
- 12.6.** Conteúdos explorados e as competências e habilidades desenvolvidas;
- 12.7.** Relato das atividades desenvolvidas e da metodologia utilizada;
- 12.8.** Avaliação reflexiva e comprobatória dos resultados;
- 12.9.** Outros pontos que se fizerem necessários.

13. Cronograma anual do PROFIPES:

PERÍODO	ATIVIDADES
Fevereiro a março (1ª quinzena)	Elaboração dos Projetos pelas unidades de ensino; - Encaminhamento à REN, do Projeto Escola com a planilha FDGA, da ata da reunião, do PPE e documentos da APP.
Março (2ª quinzena) e Abril	- Análise dos Projetos pelas REN; - Encaminhamento dos Projetos (pelas REN), com parecer favorável, à Comissão de Análise e Parecer GAB/SEDUC.
Maio e Junho (1ª quinzena)	- Tramitação dos Projetos na SEDUC (análise e parecer final dos Projetos Escolares pela Comissão de Análise e Parecer do PROFIPES e encaminhamento ao GAB para autorização e à GAF para viabilização do recurso financeiro).
Junho (2ª quinzena)	Repasse do recurso financeiro pela GAF às escolas.
Junho (2ª quinzena) a novembro (1ª quinzena)	- Utilização dos recursos pelas escolas.
Julho / Agosto	Encontro Estadual de Socialização.
Novembro (2ª quinzena)	- Prestação de contas e encaminhamento à GAF/SEDUC, via REN; - Realização de encontros nos municípios sede de REN e nos municípios sob jurisdição (se for o caso) para socialização dos Projetos.
Novembro (última semana)	- Elaboração e encaminhamento dos relatórios do desenvolvimento dos Projetos Escolares pelas escolas e REN;
Dezembro	- Relatório Final.

14. Competências das Representações de Ensino:

- 14.1.** Disponibilizar técnicos da Gerência Pedagógica e da Administrativa para o desenvolvimento das atividades inerentes ao Programa;
- 14.2.** Estimular e subsidiar as unidades de ensino na elaboração dos Projetos Escolares dentro do prazo previsto no cronograma do PROFEPES;
- 14.3.** Analisar e emitir Parecer dos Projetos recebidos quanto à coerência com o PPE, o cumprimento das etapas de elaboração, a clareza nas propostas prioritárias apresentadas, relação entre valor solicitado e o número de alunos matriculados (dados do censo do ano anterior), a coerência entre valores apresentados e a natureza do objeto do Projeto Escolar e a documentação necessária (ofício de encaminhamento da escola, cópia da ata, cópia do projeto, cópia do documento de regularização da escola e documentos da APP, já especificados neste Manual);
- 14.4.** Encaminhar, via ofício, à Comissão de Análise e Parecer/GAB/SEDUC, o projeto com planilha FD6A, a cópia da ata, documentos da APP e o parecer favorável do projeto;
- 14.5.** Elaborar instrumentais de acompanhamento e demais documentos necessários à implementação dos Projetos Escolares;
- 14.6.** Acompanhar a execução pedagógica e a aplicação dos recursos financeiros destinados às unidades de ensino;
- 14.7.** Planejar e realizar encontros no município sede da REN e demais municípios sob jurisdição (se for o caso) para socialização dos Projetos Escolares:
 - ✓ em novembro de cada ano, envolvendo as escolas dos municípios sob jurisdição;
 - ✓ nesses Encontros serão selecionados projetos (um por REN) com relatos de desenvolvimento das atividades para participarem do Encontro Estadual, a ser realizado na primeira semana de dezembro de cada ano, em Porto Velho.
- 14.8.** Selecionar os Projetos, com seus respectivos relatos de

desenvolvimento das atividades, para a divulgação no site da SEDUC/PROFIPES e em Boletim Informativo, tendo como referência os critérios estabelecidos abaixo:

- ✓ apresentou diagnóstico da situação escolar que pretendeu aperfeiçoar, reformular ou corrigir;
- ✓ versou sobre uma experiência significativa;
- ✓ possibilitou a discussão e a reflexão da prática pedagógica;
- ✓ contribuiu para a construção de conhecimentos e capacidades por parte dos alunos;
- ✓ apresentou aspectos inovadores no tratamento de questões ligadas ao processo de ensino e de aprendizagem;
- ✓ utilizou meio e recursos que favoreceram o desenvolvimento do Projeto.

14.9. Elaborar e encaminhar ao GAB/SEDUC, relatórios de acompanhamento e de avaliação dos projetos executados.

15. Competências da Comissão de Análise e Parecer:

- 15.1.** Prestar assessoria técnica às Representações de Ensino na Implementação do Programa;
- 15.2.** Analisar e emitir Pareceres dos projetos encaminhados pelas Representações de Ensino, com parecer favorável, em parceria com os setores específicos da SEDUC;
- 15.3.** Encaminhar planilha com os projetos aprovados ao GAB/SEDUC para autorização e posterior encaminhamento à GAF para a viabilização dos recursos financeiros;
- 15.4.** Planejar e Coordenar os Encontros Estaduais;
- 15.5.** Organizar os materiais para a impressão dos Boletins Informativos de divulgação do Programa;
- 15.6.** Encaminhar os Projetos Escolares para divulgação no site da SEDUC/PROFIPES;
- 15.7.** Elaborar Instrumentais de acompanhamento e avaliação do Programa;

15.8. Elaborar relatórios do Programa.

16. Competências da Gerência Administrativa e Financeira – GAF:

- 16.1.** Disponibilizar técnicos para o desenvolvimento das atividades inerentes ao Programa (setores de Repasse de Recursos e de Prestação de contas);
- 16.2.** Prestar assessoria técnica às Representações de Ensino e escolas na implementação do Programa;
- 16.3.** Conferir a situação das APP quanto à adimplência e emitir Certidões de Adimplência para as escolas em situação regular;
- 16.4.** Formalizar processo administrativo dos Projetos Escolares com parecer final favorável;
- 16.5.** Viabilizar os trâmites internos para liberação do recurso financeiro;
- 16.6.** Comunicar a disponibilidade do recurso financeiro à escola;
- 16.7.** Conferir a prestação de contas das unidades escolares;
- 16.8.** Responsabilizar-se pela devolução à conta do Tesouro Estadual dos saldos financeiros remanescentes do PROFIPES, não sendo permitida a reprogramação do recurso.

17. Utilização dos Recursos/ PROFIPES para a execução dos Projetos Escolares:

Os recursos do PROFIPES se destinam à implementação de Projetos Escolares e, conforme sua natureza, poderão ser utilizados para a cobertura de despesas como:

- ✓ Materiais de consumo;
- ✓ Materiais didático-pedagógicos;
- ✓ Equipamentos de apoio pedagógico;
- ✓ Material para registro (CD, DVD, filme, publicações, etc.);
- ✓ Material de divulgação (folders, camisetas, bonés, etc.);
- ✓ Acervo bibliográfico;

- ✓ Serviço de cópia xerográfica e reprodução de documentos;
- ✓ Contratação de serviços de pessoas físicas e jurídicas;
- ✓ Outras despesas de custeio e de capital, sujeitos a aprovação, conforme as especificidades do Projeto em questão
- ✓ Ficam vedadas as despesas com reforma ou adaptação de espaços escolares.

18. Valor do Financiamento/PROFIPES:

Faixa de Alunos	Recurso (R\$)	Financiamento de Brasília	
		até R\$ 1.000,00	até R\$ 2.000,00
Até 50 alunos	até 500,00	150,00	350,00
De 51 a 100 alunos	até 1.000,00	300,00	700,00
De 101 a 200 alunos	até 1.500,00	450,00	1.050,00
De 201 a 500 alunos	até 2.000,00	600,00	1.400,00
De 501 a 1000 alunos	até 4.000,00	1.200,00	2.800,00
De 1001 a 1500 alunos	até 6.000,00	1.800,00	4.200,00
Acima de 1500 alunos	até 8.000,00	2.400,00	5.600,00

A unidade de ensino poderá, excepcionalmente, destinar o percentual de 100% do recurso para custeio, o que será passível de aprovação pela Comissão de Análise e Parecer.

18.1. Despesa de capital:

As despesas de capital se referem a aquisição de itens de grande durabilidade, que se caracterizam como materiais permanentes, passíveis de serem tombados ao patrimônio do Estado, para viabilizar o bom desempenho da escola (ensino e aprendizagem).

18.2. Despesa de custeio:

As despesas de custeio se referem à aquisição de bens de consumo ou à contratação de serviços (pessoa física e jurídica) necessários à melhoria do desempenho da escola (ensino e aprendizagem).

19. Execução Financeira:

19.1. A movimentação dos recursos financeiros será realizada através de cheques nominativos emitidos pela Unidade Executora;

19.2. A Unidade Executora deverá manter a movimentação financeira através de conta-corrente específica junto à rede bancária oficial (Banco do Brasil, Caixa Econômica Federal ou Banco da Amazônia).

20. Forma de repasse e prazo de aplicação dos Recursos – PROFIPES:

O repasse dos recursos do PROFIPES será efetuado sem a necessidade de convênio, diretamente em conta-corrente da APP, em uma única parcela, para um período de execução e aplicação de até 05 (cinco) meses, conforme explicitado no Cronograma.

21. Prestação de Contas:

A prestação de contas dos recursos destinados aos Projetos Escolares será encaminhada ao GAB/GAF/SEDUC até a 2ª quinzena de novembro de cada ano. Caso a escola conclua a utilização do recurso financeiro em um tempo inferior ao estabelecido no cronograma, poderá apresentar a devida prestação antes do prazo limite. Os documentos exigidos para tal, são os listados a seguir:

21.1. Ofício de encaminhamento com o valor total do repasse especificando o percentual de capital e custeio;

- 21.2.** Portaria das comissões de compra e recebimento;
- 21.3.** Demonstrativo da execução financeira;
- 21.4.** Relação de pagamentos;
- 21.5.** Conciliação bancária, demonstrando que o recurso foi zerado;
- 21.6.** Notas fiscais originais ordenadas cronologicamente com cópias de seus respectivos cheques;
- 21.7.** Cotação de preço;
- 21.8.** Extrato bancário original com toda a movimentação financeira desde a data do depósito;
- 21.9.** Comprovante de contra-partida (se houver);
- 21.10.** Comprovante de recolhimento do saldo (se houver);
- 21.11.** Parecer do Conselho Fiscal;
- 21.12.** Cópia do Termo de Homologação e Parecer – THP;
- 21.13.** Cópia da Planilha de Itens Financiáveis – FD6A, devidamente aprovada e homologada pela Comissão de Análise e Parecer do PROFIPES;
- 21.14.** Termo de Responsabilidade dos Bens Adquiridos;
- 21.15.** Termo de Doação.

O descumprimento do envio da prestação de contas em tempo hábil ou qualquer outra improbidade que vier a ser detectada em qualquer fase da execução do Projeto acarretará a imediata suspensão de futura concessão de repasse financeiro, bem como a instauração de Tomada de Conta Especial.

ANEXOS



GOVERNO DO ESTADO DE RONDÔNIA
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
REPRESENTAÇÃO DE ENSINO DO MUNICÍPIO DE
SETOR PEDAGÓGICO

INSTRUMENTAL DE ANÁLISE E PARECER DE PROJETOS ESCOLARES

Nº _____

DATA: ____/____/____

1. IDENTIFICAÇÃO:

1.1. ESCOLA: _____

1.2. TELEFONE: _____

1.3. TÍTULO DO PROJETO: _____

1.4. RESPONSÁVEIS:

2. ANÁLISE DO PROJETO:

2.1. PONTOS DE CONVERGÊNCIA DO PROJETO ESCOLAR COM O PPE.

2.2. OS CRITÉRIOS PEDAGÓGICOS SOLICITADOS NO ITEM 9 DO MANUAL DE ORIENTAÇÃO FORAM ATENDIDOS.

() SIM () NÃO

OBS: _____

2.3. O PROJETO ESCOLAR ACOMPANHA A SEGUINTE DOCUMENTAÇÃO:

- () OFÍCIO DE ENCAMINHAMENTO DA ESCOLA
- () CÓPIA DA ATA DA REUNIÃO QUE PRIORIZOU O PROJETO ESCOLAR
- () CÓPIA DO DOCUMENTO DE AUTORIZAÇÃO DA ESCOLA
- () DOCUMENTOS DA APP: (CÓPIAS)
- () ATA DE FUNDAÇÃO DA APP
- () ATA DA ÚLTIMA ELEIÇÃO DA APP
- () DOCUMENTOS PESSOAIS (RG e CPF) DO DIRETOR DA ESCOLA E DO PRESIDENTE DA APP, DEVIDAMENTE AUTENTICADOS
- () COMPROVANTE DE ABERTURA DE CONTA CORRENTE BANCÁRIA ESPECÍFICA PARA O PROGRAMA
- () CÓPIA DO CADASTRO NACIONAL DE PESSOA JURÍDICA (CNPJ)
- () CERTIDÕES NEGATIVAS DE TRIBUTOS FEDERAIS, ESTADUAIS E MUNICIPAIS (ORIGINAIS)
- () ADIMPLÊNCIA DA APP JUNTO À SEDUC, CONFORME INFORMAÇÃO DO SETOR DE PRESTAÇÃO DE CONTAS DA GAF – GERÊNCIA ADMINISTRATIVA E FINANCEIRA (Solicitar esta informação junto ao setor referido).

2.4. SÍNTESE DA INTERSECÇÃO COM OS COMPONENTES CURRICULARES:

COMPONENTES CURRICULARES	CONTEÚDOS PROGRAMADOS	ATIVIDADE PREVISTA NO PROJETO

LEI Nº 1517, DE 29 DE AGOSTO DE 2005.

DOE Nº 341, DE 29 DE AGOSTO DE 2005.

Institui o Programa de Financiamento a Projetos Escolares – PROFIPES, às Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual, orienta a sua implantação e dá outras providências.

O GOVERNADOR DO ESTADO DE RONDÔNIA:

Faço saber que a Assembleia Legislativa decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º. Fica instituído o Programa de Financiamento a Projetos Escolares – PROFIPES na Secretaria de Estado da Educação – SEDUC, com o objetivo de viabilizar o suporte financeiro para o desenvolvimento de Projetos Escolares pelas unidades de ensino da rede estadual.

§ 1º. Os recursos financeiros do PROFIPES serão destinados exclusivamente para a execução de Projetos Escolares elaborados pelas unidades de ensino em consonância com o Projeto Pedagógico Escolar – PPE.

§ 2º. O repasse dos recursos financeiros do PROFIPES só será efetivado às unidades de ensino que obtiverem projetos aprovados pela Comissão de Análise e Parecer da SEDUC.

Art. 2º. Terão direito ao repasse de recursos do PROFIPES as unidades de ensino da rede estadual que atendem Ensino Fundamental e Médio, incluindo as especificidades de Educação Especial, Educação Profissional, Educação de Jovens e Adultos (presencial) e Educação Indígena, devidamente regularizadas.

Art. 3º. A SEDUC procederá a transferência automática dos recursos financeiros do PROFIPES, em favor das Unidades Executoras (Associação de Pais e Professores - APP), instituídas nas Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual em conta específica para a cobertura de despesas de Custeio e de Capital.

Art. 4º. Para o recebimento dos recursos financeiros é indispensável que a unidade executora (APP) esteja regularizada e adimplente junto à SEDUC.

Art. 5º. Os processos administrativos correspondentes ao repasse dos recursos financeiros às unidades executoras serão instruídos com os documentos mencionados na Portaria de regulamentação do PROFIPES e com a prova de aplicação dos recursos quando da prestação de contas, não podendo contrariar o disposto na Medida Provisória nº 2178-36, de 26 de agosto de 2001, suas reedições e, na Resolução/FNDE/CD nº 10, de 22 de março de 2004, do Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE e demais normas editadas pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC.

Art. 6º. O recurso do Programa será repassado anualmente em parcela única à unidade executora (APP), tendo como base o número de alunos atendidos no Ensino Fundamental e Médio indicados no censo escolar do ano anterior, conforme o que segue:

I – Unidades de Ensino com até 50 (cinquenta) alunos, o valor será de R\$ 500,00 (quinhentos reais);

II – de 51 (cinquenta e um) a 100 (cem) alunos, R\$ 1.000,00 (mil reais);

III – de 101 (cento e um) a 200 (duzentos) alunos, R\$ 1.500,00 (mil e quinhentos reais);

IV – de 201 (duzentos e um) a 500 (quinhentos) alunos, R\$ 2.000,00 (dois mil reais);

V – de 501 (quinhentos e um) a 1.000 (mil alunos), R\$ 4.000,00 (quatro mil reais);

VI – de 1.001 (um mil e um) a 1.500 (mil e quinhentos) alunos, R\$ 6.000,00 (seis mil reais); e

VII – acima de 1.500 (mil e quinhentos) alunos, o valor a ser repassado será de R\$ 8.000,00 (oito mil reais).

Art. 7º. Os Recursos repassados pelo PROFIPES serão destinados 30% (trinta por cento) a despesas de Capital e 70% (setenta por cento) a despesas de Custeio.

Parágrafo único. As Unidades de Ensino poderão, excepcionalmente,