

GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: PERSPECTIVAS DE APRIMORAMENTO POR MEIO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

DEMOCRATIC SCHOOL MANAGEMENT: PERSPECTIVES OF ENHANCEMENT BY MEANS OF PEDAGOGICAL PRACTICES

Sergio Brasil Fernandes¹

Resumo: O projeto político-pedagógico – PPP é um instrumento de gestão democrática e um guia para a organização das atividades administrativas, financeiras e pedagógicas das escolas públicas que deve estar em constante processo de (re)construção coletiva. No entanto, observam-se dificuldades das gestões escolares para obtenção da participação da comunidade escolar nesse processo que pode contribuir para consolidar a gestão democrática e para melhorar a qualidade do ensino. Dada a importância dessa (re)construção, este estudo estabeleceu como objetivo revelar ações/atividades/práticas pedagógicas que visem aprimorar a gestão democrática, bem como atingir os objetivos do PPP, melhorando a qualidade do ensino. Metodologicamente, empregou-se a pesquisa descritiva do tipo estudo de caso e utilizou-se, como procedimentos técnicos para coleta de dados, a entrevista semiestruturada e a observação sistemática/não participante para acompanhar o desenvolvimento de práticas pedagógicas realizadas em uma escola pública que evidenciassem conexões com os objetivos traçados em um PPP (re)elaborado coletivamente. Entre os principais resultados alcançados com esta investigação, destacam-se as práticas pedagógicas desenvolvidas, de acordo com os planos de trabalho que, por sua vez, são concebidos para alcançar os objetivos definidos no PPP e a conexão entre teoria (legislação e propostas dos autores referenciados neste estudo) e prática (gestão democrática, (re)construção coletiva do PPP, elaboração dos planos de trabalho e execução das práticas pedagógicas planejadas). Essas constatações revelam-se importantes para a afirmação da gestão democrática como modelo de gestão das escolas públicas, para a obtenção da participação efetiva das comunidades escolar e local nos processos decisórios e para a melhoria da qualidade do ensino.

Palavras-chave: Práticas pedagógicas. Gestão democrática. Qualidade do ensino.

Abstract: The political-pedagogical project – PPP is an instrument of democratic management and a guide for the organization of administrative, financial and pedagogical activities of public schools that must be in constant process of collective (re)construction. However, there are difficulties of the school managements to obtain the participation of the school community in this process that can contribute to consolidate democratic management and to improve the quality of teaching. Given the importance of this (re)construction, this study purposed to reveal pedagogical actions/activities/practices aimed at improving democratic management, as well as attaining PPP objectives, upgrading the quality of teaching. Methodologically, the descriptive research of the type case study was used and the semi-structured interview and the systematic/non-participant observation were used as technical procedures for data collection to follow the development of pedagogical practices carried out in a public school that evidenced connections with the objectives outlined in a PPP (re)elaborated collectively. Among the main results achieved with this research, we highlight the pedagogical practices developed, according to the work plans, which are, in turn, designed to achieve the objectives defined in the PPP and the connection between theory (legislation and proposed by the authors referenced in this study) and practice (democratic management, collective (re)construction of the PPP, elaboration of the work plans and execution of the planned pedagogical practices). These findings are important for the affirmation of democratic management as model of management of the public schools, for obtaining effective participation of the school and local communities in decision-making processes and for improving the quality of teaching.

Keywords: Political-pedagogical project. Pedagogical practices. Quality of teaching.

¹ Universidade Federal de Santa Maria, RS. Integra o Grupo de Pesquisa Políticas Públicas e Gestão Educacional. sergiohaiti33@hotmail.com

INTRODUÇÃO

No contexto das ações a serem desenvolvidas nas escolas públicas, a partir de políticas públicas educacionais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996), ressalta-se o fato de essa Lei, em seu art. 12, inciso I, ter enunciado que as escolas deveriam elaborar e executar propostas pedagógicas próprias. Isso fez com que essa “novidade”, à época, ocupasse espaços de discussões em congressos, seminários, reuniões de professores nas escolas, etc.; enfim, espaços de debates sobre educação. Além disso, o projeto político-pedagógico – PPP, especificamente após a promulgação da LDBEN, tem sido tema recorrente em diversos estudos de autores/professores da área da Educação, tais como: Libâneo (2004), Padilha (2008), Veiga (2010), Resende (2010), Caria (2011) e Fernandes e Pereira (2014), muito por conta da importância que esse instrumento de exercício da democracia tem (ou deveria ter) para a afirmação da gestão escolar democrática e para o desenvolvimento de práticas pedagógicas² nas escolas públicas.

A partir dessas constatações, Fernandes e Pereira (2014, p. 1004) ressaltam a vislumbrada importância do PPP como “[...] uma ação estratégica para a conquista de uma verdadeira gestão democrática nas escolas públicas brasileiras.” Sobre esse aspecto, porém, revela-se que uma das principais dificuldades para a efetiva consolidação da gestão escolar democrática tem a ver, justamente, com a (re)construção coletiva do

PPP que, de modo geral, não tem se realizado na prática. Essa realidade, de acordo com Veiga (2012), pode ser resultado da falta de uma cultura de participação do povo brasileiro.

Sendo assim, importa refletir que, passadas duas décadas da promulgação da LDBEN, essa política pública tem-se mostrado insuficiente para gerar os efeitos práticos esperados em relação à gestão escolar democrática, pelo menos na maioria das escolas públicas brasileiras.

A promulgação do Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024 evidencia a necessidade de propor a afirmação da gestão democrática nas escolas públicas, haja vista a proposta apresentada na meta 19: “assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, [...] no âmbito das escolas públicas, [...]” (BRASIL, 2014, p. 7). Ou seja, atualmente, a gestão democrática nas escolas ainda é incipiente e a (re)construção coletiva do PPP, com a participação ativa das comunidades escolar e local, ainda é, excetuando-se casos muito particulares, uma utopia.

Em relação às atividades realizadas nas escolas, verifica-se grande quantidade de proposições aplicadas na educação básica, em sala de aula ou fora dela, expostas por meio de publicações nos periódicos da área de Educação. No entanto, tais publicações, de modo geral, detalham as ações/atividades/práticas pedagógicas, mas não evidenciam, explicitamente, vínculos dessas propostas com os objetivos dos projetos políticos-pedagógicos.

Desse modo, define-se como problema de pesquisa: quais ações demonstram a efetiva participação da comunidade escolar na gestão democrática e nas ações/atividades/práticas pedagógicas desenvolvidas, visando alcançar os objetivos propostos no projeto político-pedagógico?

No intuito de desvelar essa questão, este estudo tem por objetivo revelar práticas exitosas desenvolvidas em uma escola pública que visem aprimorar a gestão escolar democrática com a participação ativa da comunidade escolar, bem como atingir os objetivos do PPP, melhorando, dessa forma, a qualidade do ensino.

Por isso, buscou-se acompanhar o desenvolvimento de ações/atividades/práticas pedagógicas realizadas em uma escola pública que evidenciassem estar conectadas com os objetivos traçados em um PPP (re)elaborado coletivamente,

² Neste estudo, conforme as ideias de Sacristán (2000), as práticas pedagógicas são entendidas como práticas interligadas em três contextos: antropológico, políticas administrativas e concorrentes. As práticas pedagógicas de caráter antropológico vinculam-se a aspectos históricos, culturais e sociais que determinam costumes, crenças, valores e atitudes. As práticas pedagógicas que se referem às políticas administrativas que regem o ensino e a própria escola estão associadas às práticas institucionais (regulam o sistema de ensino e a sua estrutura), às práticas organizativas (regulam o funcionamento da escola e a organização de trabalho de seus atores) e às práticas didáticas (relacionam-se com a atuação direta do professor, mas não se desvinculam das outras práticas). As práticas concorrentes, cujas realizações não são estritamente pedagógicas, influenciam diretamente o trabalho dos professores, na medida em que afetam, positiva ou negativamente, o desenvolvimento das práticas didáticas propostas pelos professores.

isto é, (re)construído com a participação das comunidades escolar e local.

Ao findar essas abordagens introdutórias, faz-se necessário esclarecer que os nomes dos entrevistados³ citados neste texto, bem como da escola onde se desenvolve a pesquisa são fictícios, a fim de preservar-lhes a identidade.

Com a intenção de explicitar o desenvolvimento da pesquisa, cabe informar que este artigo estrutura-se em cinco seções: esta introdução na qual se ressaltam aspectos gerais sobre o PPP e se revelam o problema e o objetivo da pesquisa; em seguida, expõe-se o referencial teórico que norteia a investigação, abordando aspectos da LDBEN e concepções sobre autonomia, gestão democrática, PPP, planos de trabalho e práticas pedagógicas; depois disso, detalha-se a metodologia utilizada na realização da pesquisa; a seguir, apresentam-se as ações/atividades/práticas pedagógicas desenvolvidas nessa escola; e, por fim, acrescentam-se a este estudo as considerações finais.

LDBEN/1996, AUTONOMIA, GESTÃO DEMOCRÁTICA, PPP, PLANOS DE TRABALHO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: CONCEPÇÕES E INTERCONEXÕES

No contexto mundial, principalmente após o período da guerra fria, é inegável o avanço do capitalismo, por meio do modelo econômico neoliberal, impulsionando a globalização, a internacionalização dos mercados, difusão maciça e imediata das informações, além de avanços tecnológicos consideráveis (informática, telecomunicações, biotecnologia, dentre outros). Esses aspectos provocaram alterações, particularmente na concepção de Estado, diminuindo seu papel perante a sociedade, e na organização do trabalho, bem como nas qualificações profissionais, estimulando e acirrando a competição por espaço no mercado de trabalho para obter meios de vida (LIBÂNEO, 2004).

Tais mudanças interferem no sistema educacional, porque implicam adequações para atender aos interesses do mercado e investimentos

para capacitar professores no sentido de formar alunos-cidadãos para o trabalho.

[...] é fato que as novas realidades do mundo do trabalho requerem trabalhadores com mais conhecimento, cultura, preparo técnico. Sendo assim, o usufruto ou a falta da educação básica (incluindo novas habilidades cognitivas e competências sociais) passa a ser determinante da condição de inclusão ou exclusão social, porque o mercado de trabalho não aceita mais mão-de-obra não qualificada. (LIBÂNEO, 2004, p. 47-48).

Essa transformação, portanto, impõe a necessidade de aprimoramento da aptidão individual, adquirindo conhecimento técnico e qualificação profissional, mas não restringe o desenvolvimento do senso de coletividade que se caracteriza pelo compartilhamento de hábitos e costumes, além de interesses comuns. Sobre esse aspecto, importa ressaltar a importância da participação ativa em âmbitos democráticos, como deve ser a escola, inclusive em seu modelo de gestão.

No Brasil, ancorada na Constituição Federal de 1988, a LDBEN estabelece, em seu art. 3º, inciso VIII, que o ensino será ministrado com base na gestão democrática. Para que isso ocorra, a Lei proporciona autonomia às escolas públicas no que se refere às áreas administrativas, financeiras e pedagógicas. Ou seja, cada escola é responsável pela sua própria gestão – uma gestão democrática – definindo rumos a seguir e objetivos a serem alcançados, tomando as atividades administrativas e financeiras como atividades-meio, isto é, como suporte para as atividades-fim, ou seja, as pedagógicas.

Sobre a gestão nas escolas públicas, trazendo implícitos o caráter participativo e a democracia, Lück (2010, p. 21) entende que deva ser “[...] um processo de mobilização da competência e da energia das pessoas coletivamente organizadas para que, por sua participação ativa e competente, promovam a realização, o mais plenamente possível, dos objetivos de sua unidade de trabalho, no caso, os objetivos educacionais.”

Libâneo (2004) argumenta que para assegurar a gestão democrática é essencial a participação, ou seja, o envolvimento de profissionais (professores e funcionários) e usuários (pais, mães e alunos) nos processos

³ Nove professoras, duas funcionárias (merendeiras), um monitor do programa Mais Educação e uma mãe de dois alunos da Escola (membro do Conselho Escolar) foram entrevistados.

decisórios, bem como no funcionamento da escola. Seguindo essa mesma linha de pensamento, Lück (2010, p. 57) afirma que a gestão democrática pode ser entendida “[...] como o processo em que se criam condições para que os membros de uma coletividade não apenas tomem parte, de forma regular e contínua, de suas decisões mais importantes, mas assumam responsabilidade por sua implementação.”

Nesse contexto, a LDBEN estabelece algumas tarefas específicas às escolas:

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;

II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;

III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;

IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;

V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;

VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;

[...]

(BRASIL, 1996, p. 3).

Sendo assim, cabe às escolas a definição dos rumos a serem seguidos. Nessa empreitada, os docentes são chamados a participar, exercendo papel de protagonistas, principalmente no que tange à proposta pedagógica, afinal, conforme Ferreira (2008, p. 183), os professores são “[...] em primeira instância, os gestores do pedagógico na escola”.

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

[...]

(BRASIL, 1996, p. 3).

Entende-se, ao ler o inciso I, do art. 13, da LDBEN, que a participação dos docentes na (re)construção do PPP tende a ser um exercício de democracia que pode contribuir para a afirmação da gestão escolar democrática, pois esse instrumento de gestão é o guia-mor que norteia as

atividades administrativas, financeiras e pedagógicas desenvolvidas na escola. E, do inciso II, infere-se que os planos de trabalho⁴ elaborados pelos professores devem contemplar atividades voltadas a atingir os objetivos propostos no PPP, atendendo, dessa forma, as necessidades de aprendizagem dos alunos.

Observa-se que as atribuições da escola são várias e todas relevantes para proporcionar ensino de qualidade aos alunos. Por isso, a contribuição da comunidade escolar é tão importante para a construção de processos participativos – (re)construção do PPP, planos de trabalho dos docentes, planos de aula, ações/atividades/práticas pedagógicas, etc. No entanto, para realizar tudo isso é importante e imprescindível ter autonomia.

Ressalta-se que a LDBEN, em seu art. 15, garante autonomia às escolas, quanto a gerir os processos inerentes ao seu funcionamento. Em relação a esse aspecto, Libâneo (2004) argumenta que ter autonomia, em uma instituição social com a escola, significa ter poder para organizar internamente a instituição, definindo os rumos a serem seguidos, envolvendo professores, funcionários, pais e alunos na gestão escolar e administrando recursos financeiros.

Padilha (2008, p. 65) destaca que: “A autonomia, na escola cidadã, pressupõe, pois, a alteridade, a participação, a liberdade de expressão, o trabalho coletivo na sala de aula, na sala dos professores, na escola e fora dela.” De outro modo, Libâneo (2004, p. 141) entende que: “A autonomia é o fundamento da concepção democrático-participativa de gestão escolar, razão de ser do projeto pedagógico-curricular.”

Nesse contexto, enumeram-se princípios orientadores de autonomia em gestão escolar, quais sejam: comprometimento, competência, liderança, mobilização coletiva, transparência, visão estratégica, visão proativa, iniciativa e criatividade (LÜCK, 2011). Todos esses atributos dão a dimensão da complexidade que é a conquista da autonomia. Por isso, o conceito de autonomia “[...] no âmbito de sistemas de ensino e respectivas escolas, ele é muito mais uma prática de discurso, uma intenção, uma proposta ou um desejo, do que uma prática concreta manifestada em ações objetivas, visando à transformação evolutiva de práticas sociais” (ibidem, p. 89).

⁴ A expressão “planos de trabalho” é utilizada, neste estudo, como sinônimo de planos de ensino.

Portanto, é árduo o caminho para superar essa dificuldade, mas igualmente importante para desenvolver as ações práticas necessárias para melhorar a qualidade do ensino nas escolas públicas.

Importa ressaltar que, apesar de a legislação estabelecer a gestão democrática como modelo de gestão, garantir autonomia às escolas e definir um papel relevante aos docentes na definição dos rumos da educação nas escolas públicas, são as pessoas (gestores escolares, professores, funcionários, alunos, pais, mães, etc.) que vão conduzir os processos que poderão levar à melhoria da qualidade do ensino nas escolas públicas brasileiras. Dentre esses processos, destaca-se a (re)construção do PPP com a participação da comunidade escolar como um dos mais relevantes.

De importante destaque à participação na escola é a elaboração do projeto pedagógico, que se constitui em uma abordagem sistêmica de orientação e coordenação do processo educacional, mediante ação conjunta, articulada, unitária e consistente da comunidade escolar, dirigida à promoção de resultados significativos na formação dos alunos. Sem uma orientação participativa, compartilhada desde a fase de elaboração, capaz de construir a clareza do ideário e das necessárias ações educacionais, o projeto pedagógico se transforma em um simples documento formal, deixando de ser o que deveria: um verdadeiro mapa de viagem a ser continuamente consultado para se chegar aonde se pretende. Em todas as escolas em que o projeto pedagógico não está na mesa de trabalho do diretor, do supervisor pedagógico e dos professores, para ser continuamente consultado na orientação efetiva de seu trabalho, aquela condição de formalidade é a vigente. Por outro lado, tem-se identificado como escolas eficazes aquelas em que o projeto pedagógico é um instrumento vivo de orientação do trabalho cotidiano, continuamente refletido e enriquecido. (LÜCK, 2010, p. 88-89).

Veiga (2010, p. 14) entende que “[...] o projeto político-pedagógico tem a ver com a organização do trabalho pedagógico em dois níveis: como organização da escola como um todo e como organização da sala de aula [...]”, devendo

ser construído com base nos “[...] princípios de igualdade, qualidade, liberdade, gestão democrática e valorização do magistério” (ibidem, p. 22).

Por sua vez, Caria (2011, p. 11) define o PPP como

[...] empreendimento escolar capaz de mobilizar a comunidade em torno da construção e implementação de suas convicções e intenções educativas e alternativa para a construção da autonomia da escola por meio de uma gestão democrática e participativa que a transforme num espaço público privilegiado para o exercício da cidadania.

No entanto, faz-se necessário ter ciência de que, mesmo (re)construindo corretamente o PPP, a escola não tem a garantia de que em um passe de mágica transformará-se em uma instituição social capaz de disponibilizar ensino de qualidade (RESENDE, 2010). É preciso constância na persecução dos objetivos traçados e para isso há necessidade da obtenção do comprometimento de professores, pais, mães e/ou responsáveis, funcionários, alunos, etc.; enfim, atores atuantes na escola.

Por isso, neste estudo, vislumbra-se que, a partir da (re)construção coletiva do PPP com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar, bem como da comunidade local (sempre que possível), se abra um caminho que rume para a afirmação da gestão democrática e para a conquista de um ensino de qualidade. Por isso, “[...] o PPP deve ser disseminado para toda a comunidade escolar com o intuito de viabilizar a participação de todos os seus segmentos na execução prática de suas propostas, tornando-o, efetivamente, um instrumento da gestão escolar democrática.” (FERNANDES; PEREIRA, 2016, p. 458).

Sobre a elaboração de planos de trabalho de acordo com os objetivos previstos no projeto político-pedagógico, observa-se uma lacuna que pode se refletir na má qualidade do ensino disponibilizado na maioria das escolas públicas brasileiras. Dois aspectos principais podem contribuir para que ocorra essa dificuldade: o primeiro tem a ver com a própria (re)construção do PPP, pois, muitas vezes, o projeto é produzido autocraticamente, isto é, elaborado apenas pela equipe diretiva; o segundo é que, em virtude de o

PPP não ter a participação da coletividade, ou não ser divulgado para a comunidade escolar, ou ainda ter sido elaborado apenas para atender exigências burocráticas das Coordenadorias Regionais de Educação – CRE, os docentes, sem um guia-mor para trilhar uma senda que aponte para o que se almeja alcançar, elaboram planos de trabalho desconectados dos objetivos do PPP.

Ressalta-se que a conexão entre os planos de ensino e o PPP tem na figura do professor um elo fundamental, contribuindo para que as práticas pedagógicas desenhadas nos planos de aula alcancem os objetivos definidos no guia-mor. Padilha (2008, p. 75-76) expõe essa relevância:

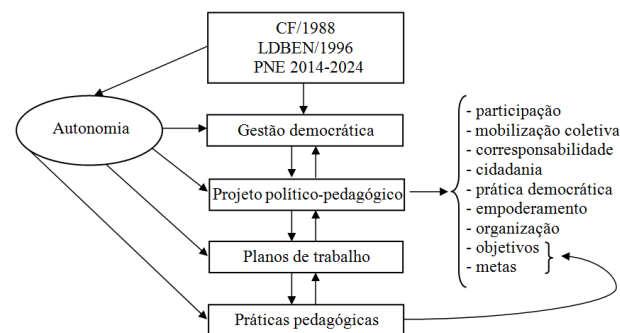
A participação dos/as *professores/as* está ligada não só à definição geral do projeto, mas também à definição dos planos de currículo, de curso, de ensino e de aula **que devem fazer parte integrante do projeto de cada escola**. Tendo os docentes participado ativamente do planejamento escolar, eles estarão comprometidos com ele e, principalmente, organizando suas atividades com base no que foi decidido coletivamente. Eles terão uma direção estabelecida em conjunto com os demais segmentos escolares, o que facilitará seu trabalho e dará maior ânimo ao exercício de sua atividade profissional. (*grifo do autor; grifo nosso*).

A partir das bases legais e da argumentação dos autores referenciados, pode-se sustentar a ideia de que o PPP, ao ser (re)construído coletivamente, torna-se um exercício prático de democracia, devendo ser o guia-mor da escola, instrumento que define os objetivos e as metas a serem alcançados. Portanto, uma ferramenta indispensável para a consolidação da gestão democrática, que permite a participação autônoma na definição e na execução das atividades inerentes aos aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos, enfatizando os dois primeiros (atividades-meio) como esteios para a prática pedagógica (atividade-fim).

Contudo, entende-se que há necessidade de um aprimoramento na rede de interconexões (Esquema 1) que se inicia a partir da legislação educacional⁵ até chegar ao que se pretende quando

se (re)constrói coletivamente o PPP, ou seja, atingir os objetivos e metas definidos no projeto.

Esquema 1 – Interconexões a partir da legislação educacional



Fonte: Elaborado pelo autor.

Do esquema exposto, interpreta-se que a legislação educacional estabelece a gestão democrática e proporciona autonomia para que a escola possa (re)construir coletivamente seu projeto político-pedagógico, vislumbrando a participação, a mobilização coletiva e a corresponsabilidade da comunidade escolar, promovendo a cidadania, realizando um exercício prático de democracia e de empoderamento, estabelecendo a organização da escola e definindo objetivos e metas a serem alcançados. E, a partir dessa (re)construção coletiva do PPP, os docentes amparam-se para elaborar planos de trabalho, propondo e desenvolvendo práticas pedagógicas que visem atingir os objetivos e as metas definidos no projeto.

METODOLOGIA

Reitera-se que inúmeras são as práticas pedagógicas apresentadas em estudos publicados em anais de eventos e/ou periódicos científicos da área da Educação que obtiveram sucesso ou que se revelam promissoras. Porém, essas práticas não se mostram vinculadas a um projeto político-pedagógico, sequer fazem menção à relação que deve ter o plano de trabalho do professor com os objetivos propostos no PPP.

⁵ A expressão “legislação educacional” abrange todas as políticas públicas que tratam da educação no Brasil.

Cabe esclarecer, no entanto, que o Esquema 1 apresenta somente as legislações referenciadas neste estudo.

No entanto, o estudo de Fernandes e Pereira (2014) apresenta a Escola Alfa⁶, como exemplo de práticas de (re)construção coletiva do PPP e gestão democrática. Por isso, julgou-se apropriado acompanhar as ações/atividades/práticas pedagógicas desenvolvidas pela/na Escola, a fim de demonstrar como tais práticas, estando vinculadas ao PPP, podem auxiliar no aprimoramento da gestão democrática, bem como na melhoria da qualidade do ensino, ao alcançar os objetivos propostos no projeto.

Considerando esses aspectos, metodologicamente, optou-se por empregar, do ponto de vista da forma de abordagem ao problema, a pesquisa qualitativa. De acordo com Silveira e Córdova (2009, p. 32), a pesquisa qualitativa tem o propósito de “[...] explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito [...]”.

Nesse sentido, quanto à natureza, entende-se que esta é uma pesquisa aplicada, pois visa, por meio da descrição de ações/atividades/práticas pedagógicas desenvolvidas a partir dos objetivos propostos em um PPP (re)construído pela comunidade escolar, “[...] gerar conhecimentos para aplicações práticas dirigidos à solução de problemas específicos” (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009, p. 34). Particularmente, com esta investigação, por meio da descrição proposta, vislumbra-se realçar saberes que contribuam para a solução de uma dificuldade exposta no estudo de Fernandes e Pereira (2014, p. 987) e que se reflete na maioria das escolas públicas brasileiras, qual seja: “a não participação da comunidade escolar na construção do projeto político-pedagógico das escolas e a consequente falha na inserção do modelo de gestão democrática nas escolas”.

Nesse contexto metodológico, considerando o objetivo do estudo, julgou-se mais apropriado optar pela pesquisa descritiva, em virtude de a descrição de fatos e fenômenos que ocorrem na Escola Alfa ser a tônica deste estudo. Triviños (1987) embasa essa opção ao argumentar que a pesquisa descritiva busca descrever fatos e fenômenos de uma determinada realidade.

Entre as modalidades de investigação, optou-se pelo estudo de caso, em virtude de ser uma das possibilidades mais adequadas para se desenvolver uma pesquisa descritiva em uma instituição social como a escola. Importa ressaltar que, de acordo com Gil (1991), o estudo de caso apresenta algumas vantagens, tais como: o estímulo a novas descobertas, a ênfase na totalidade e a simplicidade dos procedimentos.

Young (1960, p. 269) apud Gil (1991, p. 59) define estudo de caso como

[...] um conjunto de dados que descrevem uma fase ou a totalidade do processo social de uma unidade, em suas várias relações internas e nas suas fixações culturais, quer seja essa unidade uma pessoa, uma família, um profissional, **uma instituição social**, uma comunidade ou uma nação. (grifo nosso).

Além disso, o estudo de caso caracteriza-se “[...] pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado, tarefa praticamente impossível mediante os outros tipos de delineamentos considerados.” (GIL, 2008, p. 57-58).

Para a realização da coleta de dados foram utilizadas a entrevista semiestruturada e a observação sistemática/não participante, porque se entendeu que esses eram os procedimentos técnicos mais adequados à construção deste estudo. Na entrevista semiestruturada, o pesquisador/entrevistador utiliza um roteiro com perguntas pré-estabelecidas, “mas permite, e às vezes até incentiva, que o entrevistado fale livremente sobre assuntos que vão surgindo como desdobramentos do tema principal” (GERHARDT et al., 2009, p. 72); enquanto que, na observação sistemática/não participante, o pesquisador adota uma postura de espectador, presenciando os fatos, mas não participando deles. De acordo com Gerhardt et al. (2009, p. 74), utiliza-se esse tipo de observação “[...] em pesquisas que requerem uma descrição mais detalhada e precisa dos fenômenos [...]”.

Portanto, define-se esta investigação como uma pesquisa qualitativa de natureza aplicada que visa atingir o objetivo proposto, a partir da pesquisa descritiva do tipo estudo de caso, empregando a entrevista semiestruturada e a

⁶ Localizada na periferia da cidade de Santa Maria-RS, a Escola Alfa (de educação básica) conta, atualmente, com 650 alunos estudando em três turnos (manhã, tarde e noite) e tem em seus quadros 40 professores e 14 funcionários (serviços gerais, merendeiras e atendentes da secretaria).

observação sistemática/não participante como procedimentos técnicos para a coleta de dados.

AÇÕES/ATIVIDADES/PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: ESTRATÉGIAS PARA APRIMORAR A GESTÃO DEMOCRÁTICA E A QUALIDADE DO ENSINO

Os professores/gestores, muitas vezes, têm utilizado estratégias valiosas para propiciar a participação da comunidade escolar em projetos relacionados a esporte e lazer, cultura e artes, informática, etc., mesmo sem um rumo claro estabelecido pela coletividade em um PPP bem (re)construído.

Entende-se que há a necessidade de definir os níveis de participação da gestão escolar, a fim de que as pessoas possam contribuir de forma mais efetiva, de acordo com suas possibilidades de tempo, com o poder econômico e com o gosto pessoal para desenvolver uma atividade. Enfatiza-se que o ideal é que essa participação seja realizada com satisfação, pois se acredita que, dessa forma, há uma tendência de maior êxito nas atividades propostas e desenvolvidas.

Cabe ressaltar que, se a sociedade democrática necessita de regras para funcionar, na escola não pode ser diferente. Padilha (2008, p. 74) corrobora uma das ideias defendidas neste trabalho sobre o estabelecimento de regras para a participação, ao afirmar:

Se todos/as participam da tomada de decisão, deve-se estabelecer *regras claras* sobre como se dará essa participação, sobre como as decisões serão tomadas e em que cada segmento poderá contribuir desde a concepção do projeto até a avaliação e o replanejamento. (grifo do autor).

Nesse contexto de definição de regras para participação da (re)construção coletiva do projeto político-pedagógico, destaca-se a Escola Alfa que tem seu PPP já construído, implantado, estabelecido, avaliado e, constantemente, revisado e (re)construído. Outrossim, vale ressaltar que, desde a promulgação da LDBEN, o educandário busca consolidar a gestão democrática.

Coadunando com os objetivos traçados pela Escola Alfa, apresentam-se algumas ações/atividades/práticas pedagógicas que estão sendo desenvolvidas, atualmente, na Escola, ou seja, são práticas pedagógicas que estão

vinculadas a um projeto maior – neste caso, o PPP – das quais podem/devem participar como aprendentes não só os alunos, mas também pais, mães, ex-alunos da Escola e os próprios professores.

As ações/atividades/práticas pedagógicas desenvolvidas pela Escola Alfa relacionam-se com as necessidades e/ou anseios da comunidade escolar, pois atendem a preceitos estabelecidos em um PPP (re)elaborado coletivamente. Destaca-se que o documento apresenta como objetivo geral:

Estreitar e manter relações de parceria, respeito e comprometimento da comunidade escolar para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, através da participação efetiva nas atividades da escola, pois, dessa forma, todos sentir-se-ão sujeitos construtores e responsáveis pela sua história e capazes de transformar a realidade (PPP da Escola Alfa, versão 2016, p. 2).

Além disso, conforme já dito, na Escola Alfa, as ações/atividades/práticas pedagógicas desenvolvidas estão vinculadas ao PPP e seguem as trilhas estabelecidas/definidas pela coletividade, ou seja, todos os projetos executados pela Escola mantêm-se conectados com o guiamor.

Nessa realidade, encontram-se projetos inseridos na Escola, por meio do Programa Mais Educação⁷ instituído pelo Decreto nº 7.803, de 27 de janeiro de 2010, cuja finalidade prevista no Art. 1º é “[...] contribuir para a melhoria da aprendizagem por meio da ampliação do tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados em escola pública, mediante oferta de educação básica em tempo integral.” (BRASIL, 2010, p. 2).

A Escola Alfa foi uma das primeiras escolas no município de Santa Maria a aderir ao programa em 2010. Porém, antes de aceitar esse desafio, a professora Anita (diretora) reuniu os professores e funcionários para explicar como funcionariam os projetos, caso a escola aceitasse realizá-los. Depois de expor as propostas,

⁷ O Ministério da Educação criou o Programa Novo Mais Educação, conforme Portaria nº 1.444, de 10 de outubro de 2016, que está em fase de implementação e dá ênfase para a melhoria da aprendizagem de língua portuguesa e matemática no ensino fundamental. Vale ressaltar que o Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010, que dispõe sobre o Programa Mais Educação continua em vigor.

esclareceu que havia a necessidade de uma avaliação bastante criteriosa para saber se a escola teria condições de atender bem os alunos em turno integral, pois era preciso considerar espaço físico (salas, quadra de esportes, refeitório, etc.), adequação de horários, recursos materiais, pessoal, dentre outros fatores; depois disso, marcou uma nova reunião para definir se a escola participaria ou não do programa.

Na reunião prevista para a definição sobre a participação ou não da Escola no programa Mais Educação, a diretora recorda que a grande maioria, quase a totalidade dos professores, funcionários e, dessa vez, com a presença do Conselho Escolar, foi a favor de projetar e implantar as atividades, conforme as opções previstas no programa. Ela afirma que muitas (não todas) soluções para as possíveis dificuldades foram sugeridas e aceitas. Anita ressalta que o ponto alto desse encontro e uma das coisas que marcaram o início dos projetos deu-se quando ela perguntou à Dona Maria (merendeira): “*Teremos condições de atender a esses alunos? Serão 50 alunos circulando pelo refeitório para café, almoço e janta?*” e obteve como resposta: “*Claro, se tiver comida para cozinhar, deixa com a gente [Dona Maria e equipe]*”. Foi o incentivo que faltava para que a Escola dissesse sim ao programa.

Destaca-se, nesse caso, a ação de liderança da diretora da Escola Alfa voltada para a democracia participativa. Quanto ao papel da direção da Escola na prática do planejamento escolar, “*O diretor de escola [...] e seu vice, responsáveis pela coordenação de todas as atividades escolares, devem ser capazes de ‘seduzir’ os demais segmentos para a melhoria da qualidade do trabalho desenvolvido na escola.*” (PADILHA, 2008, p. 75, grifos do autor).

Importante esclarecer que o Mais Educação atende, atualmente, a 100 alunos na Escola Alfa. Os estudantes participam de atividades em turno integral, distribuídas da seguinte forma: aulas previstas no calendário letivo da escola e, no turno inverso, os alunos desenvolvem habilidades em oficinas de teatro, informática, judô, literatura infantil, voleibol e futebol, sob a coordenação de uma professora, com a monitoria de integrantes da comunidade local, chamados “*oficineiros*”, que recebem remuneração do governo federal para trabalhar essas modalidades escolhidas pela escola.

Considerando a inter-relação com o desenvolvimento dessas atividades, vale expor o pensamento de Paro (2007, p. 113):

O conteúdo do currículo deve ser visto de uma perspectiva mais ampla que contemple a formação *integral* do cidadão. Não há dúvida de que o conteúdo das tradicionais disciplinas escolares (Matemática, Ciências, Língua Portuguesa, Geografia, História etc.) é imprescindível e não pode, sob nenhum pretexto, ser minimizado. Mas por que não dar igual importância à música, à dança, às artes plásticas e a outras manifestações e criações da cultura que igualmente são necessárias a uma vida mais digna e mais plenamente usufruída? (grifo do autor).

A Escola desenvolve também atividades extraclasse como, por exemplo, o projeto “A Hora do Conto”. Nessa atividade, alunos do 8º ano vão à escola em turno inverso para contar histórias para as crianças das séries iniciais. Esse tipo de atividade desenvolve a amizade, zelo dos alunos maiores em relação aos pequenos e respeito desses aluninhos pelos colegas que se dispõem a compartilhar conhecimentos fora do horário normal de aula.

Esse tipo de ação pedagógica envolve vários sujeitos: a coordenação pedagógica, professores das séries iniciais e dos anos finais do ensino fundamental, bem como os alunos dessas turmas. Isso exige coordenação, orientação, acompanhamento e avaliação dos trabalhos realizados pelos alunos.

Cabe ressaltar o papel da(s) coordenadora(s) pedagógica(s) da Escola nesse tipo atividade. Padilha (2008, p. 75) argumenta que o professor-coordenador:

[...] é aquele que durante o ano articula a equipe pedagógica em torno do melhor cumprimento do que foi estabelecido no projeto político-pedagógico, coordenando seus diversos desdobramentos em planos de curso, de currículo, de ensino e de aula. Ele exerce uma responsabilidade da maior relevância durante todo o processo, desde a fase de organização das reuniões de planejamento das atividades pedagógicas da unidade escolar até a da execução, desenvolvimento e avaliação do projeto da escola.

As parcerias com outras instituições também têm sido um dos recursos utilizados pela equipe diretiva, pelos professores e funcionários para produzir conhecimento e angariar a simpatia e o apoio das comunidades escolar e local.

Entende-se que parcerias cooperativas entre escolas e instituições que se voltam ao desenvolvimento de atividades no campo educacional são formas de interação que podem viabilizar a capacitação de jovens professores, a formação continuada, a aplicação de práticas pedagógicas inovadoras, as pesquisas em educação, a participação de comunidade escolar em atividades na escola, etc.

A partir dessas possibilidades enunciadas, ressalta-se que: “O maior valor das parcerias colaborativas [...] reside na vivência de um processo ou metodologia que ‘contagia ânimos’, leva à tomada de consciência, promove a busca de conhecimentos e desencadeia a ação transformadora.” (GIOVANI, 1998, p. 55, grifo da autora).

Em uma parceria com a Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, a Escola permite que a comunidade escolar ganhe com isso, ao mesmo tempo em que abre espaço para a pesquisa científica.

Por meio do projeto “Intervenções no ambiente escolar utilizando a promoção da saúde como ferramenta para melhoria do ensino de ciências”, a Escola Alfa e a UFSM buscam influenciar a comunidade escolar a adotar hábitos alimentares mais saudáveis.

A escola é o espaço ideal para a disseminação de valores e conhecimentos que, se adquiridos pelos alunos, poderão surtir efeitos positivos por gerações. Nesse sentido, esse projeto, por intermédio de professores, doutorandos e mestrands da UFSM, propõe oferecer dicas sobre hábitos alimentares, fazer um acompanhamento do Índice de Massa Corporal – IMC dos alunos e dos professores, orientar sobre hábitos saudáveis de higiene e realizar avaliações individuais, durante os quatro anos previstos para a realização do projeto que iniciou em 2014, a fim de que os envolvidos no projeto adquiram melhor qualidade de vida.

Outrossim, a instituição escolar conseguiu disponibilizar, em parceria com o Sistema Nacional de Emprego – SINE e a Fundação Gaúcha do Trabalho e Ação Social – FGTAS, os cursos de bombeiro hidráulico e de pintura predial. Esses cursos tiveram as práticas

desenvolvidas na Escola, o que possibilitou a realização de uma reforma hidráulica e a pintura do prédio, com emprego de recursos financeiros apenas para a aquisição dos materiais (torneiras, canos, tintas, etc.). Ademais, obteve a participação ativa das comunidades escolar e local, uma vez que os cursistas eram, na grande maioria, pais de alunos e/ou ex-alunos da escola e moradores do bairro. Registra-se que a coordenação relativa ao processo executivo do curso ficou a cargo de um pai de aluno que participava do curso.

Em parceria com a Fundação Educacional e Cultural para o Desenvolvimento e o Aperfeiçoamento da Educação e da Cultura – FUNDAE, a Escola Alfa propiciou a 15 mães de alunos a realização do curso de manicure/unhas artísticas. O curso se desenvolveu nas instalações da Escola; detalhe: as próprias mães ficaram encarregadas de coordenar a limpeza e preparação da sala destinada ao curso, preparar o *coffee break*, abertura e fechamento da sala, etc. O sucesso desse tipo de atividade superou as expectativas e motivou a Escola a manter a parceria com a FUNDAE e a buscar parcerias com outras instituições para oferecer outros cursos gratuitos no interior da escola.

O Círculo de Pais e Mestres tem organizado visitas (excursões) a outras cidades, tais como: Sapucaia do Sul-RS (Zoológico) e Rio Grande-RS (Porto e Museu Oceanográfico), com as turmas que concluem o Ensino Fundamental como forma de premiar os alunos pelo êxito nessa etapa da educação básica e, principalmente, de incentivar a aquisição de uma vivência regional mais abrangente. A escola e o CPM custeiam as passagens de ida e volta, enquanto os gastos com os passeios e a alimentação correm por conta dos pais dos alunos. Segundo a professora Luana (vice-diretora), a adesão tem sido ótima, “*todo mundo dá um jeito de arrumar um dinheirinho para não perder a viagem*”.

Enfatiza-se que os pais podem participar do planejamento de diversas atividades, da coordenação de festejos, de eventos culturais e desportivos, etc.; podem também atuar no CPM, facilitando a integração da família com a escola (PADILHA, 2008). Além disso, importa considerar que: “Essa participação dos pais na vida da escola tem sido observada, em pesquisas internacionais, como um dos indicadores mais significativos na determinação da qualidade do ensino, isto é, aprendem mais os alunos cujos pais

participam mais da vida da escola.” (LÜCK, 2010, p. 86).

Os docentes por iniciativa própria priorizam conviver em um ambiente de trabalho agradável. Por vezes, participam do recreio festivo – uma confraternização com doces, bolos e tortas para comemorar ou um aniversário de um colega, ou dias das mães, ou dia internacional da mulher – e no dia dos professores preparam uma festividade mais abrangente, geralmente, um jantar com as famílias em que se pode dançar, se divertir, conversar, conhecer os filhos uns dos outros, etc.

Essas ações, aparentemente desconectadas dos afazeres profissionais do professor na escola, além de auxiliar no estreitamento dos laços de amizade, podem facilitar o diálogo sobre o trabalho educativo. Ou seja, em um ambiente onde se prima pela boa convivência, tais confraternizações acabam, de uma maneira ou de outra, refletindo positivamente na condução da atividade docente.

A equipe gestora da Escola Alfa não descuidou da formação continuada dos professores, mas é preciso dizer que ainda não realiza um trabalho de excelência nessa importante atividade. No entanto, procura disponibilizar mais tempo para que os docentes interajam e troquem saberes relacionados à formação continuada em serviço, no horário de trabalho, bem como participar de eventos fora da jornada de trabalho.

Nesse contexto, muitas são as possibilidades. Libâneo (2004, p. 229) destaca algumas dessas oportunidades:

A formação continuada consiste de ações de formação *dentro da jornada de trabalho* (ajuda a professores iniciantes, participação do projeto pedagógico da escola, entrevistas e reuniões de orientação pedagógico-didática, grupos de estudo, seminários, reuniões de trabalho para discutir a prática com colegas, pesquisas, minicursos de atualização, estudos de caso, conselhos de classe, programas de educação a distância, etc.) e *fora da jornada de trabalho* (congressos, cursos, encontros, palestras, oficinas). (grifos do autor).

Hoje, na Escola, há um grupo composto por sete docentes que é responsável pela criação de mecanismos que propiciem a capacitação contínua dos colegas. Esse grupo propõe, organiza e facilita a participação dos professores em jornadas

pedagógicas na Escola e em eventos voltados à educação.

As gincanas foram um dos caminhos encontrados pela equipe diretiva para chamar os pais e as mães para adentrarem com mais frequência os portões da Escola. O objetivo principal, por exemplo, da “Gincana do dia das mães” é trazer as mães para a escola. Estabeleceu-se, como premiação, uma viagem para a turma que vencer a gincana. Os recursos para financiar a viagem são obtidos com a própria gincana ou, se necessário, com o CPM da escola. A primeira turma vencedora foi à Mata-RS⁸, enquanto a segunda foi à Jaguari-RS⁹.

Sobre a importância da participação das mães nas atividades desenvolvidas na escola, Lück (2011) propõe a criação de clube de mães, a fim de estimular a participação em projetos como trabalhos manuais, pintura, tricô, bordados, etc. Essa proposta pode ser ampliada de forma que o próprio clube de mães tenha autonomia para organizar projetos e/ou cursos como o de manicure/unhas artísticas já realizado na Escola Alfa.

Inserido nessa gama de projetos apresentados neste estudo, destaca-se o “Judô na Escola”, por ser considerado, carinhosamente, pela comunidade escolar “a menina dos olhos da Escola”. O projeto existe há 16 anos (iniciou no ano 2000) e visa orientar os alunos quanto à disciplina, à dedicação, ao respeito pelo ser humano, aos cuidados com a saúde da mente e do corpo. Além disso, possibilita desenvolver a autoestima e a autoconfiança, reforçar o caráter, a moral e a ética e melhorar a coordenação motora e o controle muscular.

A coordenação do projeto está sob a responsabilidade da professora Inês (coordenadora pedagógica) e tem o mestre Tanaka, como monitor, visto que o projeto está inserido no Mais Educação. Tanaka é ex-aluno da escola e morador do bairro onde o educandário se localiza. Vale ressaltar que o monitor sempre compartilhou, gratuitamente, os conhecimentos sobre a arte marcial.

⁸ O Município de Mata-RS possui diversos atrativos culturais e turísticos. É o maior reduto de fósseis do Brasil e considerado um “Museu a Céu Aberto”.

⁹ O Município de Jaguari-RS é conhecido como “a cidade das belezas naturais”.

Em conversa informal, o “oficineiro” revela que, agora que o projeto faz parte do Mais Educação (desde 2010), tudo ficou mais fácil. Com os recursos recebidos, foram adquiridos quimonos novos para os alunos, os tatames também são novos, enfim as condições para a prática do esporte melhoraram. O mestre Tanaka, que aplica o dinheiro que recebe do programa federal em inscrições em torneios e/ou deslocamentos dos alunos-atletas até os locais de competição, destaca com orgulho: “[...] *agora é possível aos alunos participarem, com mais frequência, de torneios da modalidade, de competições aonde a maioria das crianças e adolescentes vêm de instituições particulares*”, enquanto exibe com satisfação as medalhas e os troféus conquistados pelos alunos nas competições que disputam.

O esporte na escola, é importante enfatizar, deve ter como objetivo principal a formação do ser humano (SADI et al., 2010). Portanto, independente do talento individual dos alunos para as práticas desportivas, o esporte, em suas diversas modalidades, deve ser uma atividade inclusiva ao alcance da participação de todas as crianças e adolescentes.

Expostos alguns dos projetos desenvolvidos na escola, verifica-se que essas atividades vão ao encontro dos objetivos específicos propostos no projeto político-pedagógico da Escola Alfa (versão 2016, p. 2-3):

Envolver as comunidades escolar e local nas decisões e atividades desenvolvidas na escola; Melhorar a qualidade do ensino; [...] Organizar, coordenar e estimular a formação continuada dos professores e funcionários; [...] Conceber o conhecimento como interdisciplinar, que estabelece relação currículo, conteúdos e realidade; Favorecer condições de implementação de projetos de estudos; [...] Buscar apoio e recursos necessários ao aperfeiçoamento do espaço físico da escola; [...].

Dessa maneira, viabiliza-se uma formação individual para o trabalho mais abrangente ao mesmo tempo em que se internaliza a participação da coletividade na gestão escolar. Ademais, comprova-se que, ao realizar um planejamento, priorizando a participação da comunidade escolar na (re)construção do PPP e em ações/atividades/práticas pedagógicas, estabelecendo metas possíveis de serem obtidas,

pode-se melhorar a qualidade do ensino disponibilizado aos alunos e fazer da gestão democrática uma realidade possível nas escolas públicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entende-se que a apresentação de ações/atividades/práticas pedagógicas realizadas na Escola Alfa, a partir da (re)construção coletiva do projeto político-pedagógico, atende ao objetivo proposto neste estudo que era justamente o de revelar ações concretas e exitosas desenvolvidas em uma escola pública que visassem ao aprimoramento da gestão democrática, como modelo de gestão, bem como e principalmente, à conquista dos objetivos propostos no PPP, melhorando a qualidade do ensino.

A experiência vivida na Escola Alfa e compartilhada com os leitores, por meio deste texto, evidencia a possibilidade de praticar a democracia tanto na (re)construção coletiva do PPP quanto na execução de ações/atividades/práticas pedagógicas que vão ao encontro da obtenção dos objetivos constantes do projeto.

Observa-se que, na Escola Alfa, a partir da concepção de um projeto político-pedagógico cuja (re)construção deu-se coletivamente, isto é, com a participação das comunidades escolar e local, os docentes elaboram seus planos de trabalho e desenvolvem as práticas pedagógicas com a intenção de atingir os objetivos estabelecidos no PPP. Desse modo, há uma conexão entre a teoria (legislação e propostas dos autores referenciados ou não neste estudo) e a prática (ações/atividades/práticas pedagógicas desenvolvidas na Escola).

Além disso, verifica-se que há forte inter-relação entre os atores dos segmentos da comunidade escolar, há vivências e/ou experiências interativas desses atores, especialmente os alunos, por meio de ações/atividades/práticas pedagógicas realizadas pela/para a coletividade, evidenciando a participação ativa deles, e há formação individual dos alunos de forma mais abrangente, isto é, há qualificação para o mercado de trabalho; enfim, constata-se que há êxito nas propostas desenvolvidas pela Escola.

Tal efetividade pode-se realizar em outros educandários públicos, desde que se tenha liderança(s) proativa(s) nos segmentos das

comunidades escolar e local e o real desejo de participar da (re)construção do PPP, bem como das ações/atividades/práticas pedagógicas desenvolvidas na escola.

Por fim, revela-se a aspiração de que a experiência vivenciada na Escola Alfa possa contribuir para a realização de ações/atividades/práticas pedagógicas similares em outras escolas públicas e que, nessas escolas, a exemplo da Alfa, as propostas também sejam ancoradas em planos de trabalho que visem atingir objetivos planejados em um PPP (re)construído coletivamente, isto é, com a participação ativa das comunidades escolar e local, bem como sirva para instigar outros pesquisadores a realizarem pesquisas nessa área e/ou com essa temática, divulgando, se possível, vivências exitosas a fim de criar um círculo virtuoso e de incentivar a proliferação dessas e de outras práticas nas escolas públicas do país.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. [Constituição de 1988. Texto consolidado até a Emenda Constitucional nº 93, de 8 de setembro de 2016]. Brasília: Senado Federal, 2016. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/atividade/const/con1988/con1988_08.09.2016/CON1988.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2016.
- BRASIL. Decreto nº 7.803, de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, v. CXLVII, n. 18-A, edição extra, p. 2-3, 27 jan. 2010. Seção 1. Disponível em: <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=27/01/2010&jornal=1000&pagina=2&totalArquivos=8>>. Acesso em: 17 dez. 2016.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, v. CXXXIV, n. 248, p. 1-9, 23 dez. 1996. Seção 1. Disponível em: <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=1&data=23/12/1996>>. Acesso em: 18 nov. 2016.
- BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, v. CLI, n. 120-A, edição extra, p. 1-7, 26 jun. 2014. Seção 1. Disponível em: <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=26/06/2014&jornal=1000&pagina=1&totalArquivos=8>>. Acesso em: 18 nov. 2016.
- BRASIL. Portaria nº 1.444, de 10 de outubro de 2016. Institui o Programa Novo Mais Educação, que visa melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, v. CLIII, n. 123, p. 23, 11 out. 2016. Seção 1. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=49131-port-1144mais-educ-pdf&category_slug=outubro-2016-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 17 dez. 2016.
- CARIA, A. de S. **Projeto político-pedagógico em busca de novos sentidos**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2011. (Educação cidadã; 7)
- FERNANDES, S. B.; PEREIRA, S. M. Projeto político-pedagógico: ação estratégica para a gestão democrática. **Revista Ibero-americana de Estudos em Educação**, Araraquara/SP, v. 9, n. 4, p. 985-1006, out./dez. 2014. Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/6997/5327>>. Acesso em: 21 dez. 2016.
- _____. Gestão escolar democrática: desafios e perspectivas. **Roteiro**, Joaçaba, v. 41, n. 2, p. 451-474, maio/ago. 2016. Disponível em: <<http://editora.unoesc.edu.br/index.php/roteiro/article/view/9566/pdf>>. Acesso em: 21 dez. 2016.
- FERREIRA, L. S. Gestão do pedagógico: de qual pedagógico se fala? **Currículo sem Fronteiras**, v. 8, n. 2, p. 176-189, jul./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol8iss2articles/ferreira.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2016.
- GERHARDT, T. H. et al. Estrutura do projeto de pesquisa. In: GERHARDT, T. H.; SILVEIRA, D. T. (Orgs.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. p. 65-88.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.
- _____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GIOVANI, L. M. Do professor informante ao professor parceiro: reflexões sobre o papel da universidade para o desenvolvimento profissional de professores e as mudanças na escola. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 19, n. 44, abr. 1998. p. 46-58. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621998000100005&lng=en&nrm=iso&tlang=pt>. Acesso em: 13 dez. 2016.
- LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.
- LÜCK, H. **A gestão participativa na escola**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2010. (Cadernos de Gestão)
- _____. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. 7. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2011. (Cadernos de Gestão)

PADILHA, P. R. **Planejamento dialógico**: como construir o projeto político-pedagógico da escola. 8. ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2008.

PARO, V. H. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

RESENDE, L. M. G. de. Paradigma – relações de poder – projeto político-pedagógico: dimensões indissociáveis do fazer educativo. In: VEIGA, I. P. A. (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. 28. ed. Campinas: Papirus, 2010. p. 53-94.

SACRISTÁN, G. J. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SADI, R. S. et al. **Pedagogia do esporte**: descobrindo novos caminhos. São Paulo: Ícone, 2010.

SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. A pesquisa científica. In: GERHARDT, T. H.; SILVEIRA, D. T. (Orgs.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. p. 31-42.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VEIGA, I. P. A. **Inovações e projeto político-pedagógico**: uma regulação regulatória ou emancipatória? Palestra proferida no X Fórum Nacional de Educação. Santa Cruz do Sul: UNISC, 2012.

_____. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, I. P. A. (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. 28. ed. Campinas: Papirus, 2010. p. 11-35.