

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO BÁSICA**

FRANCIELI AXMAN TAVARES DUARTE

**GESTÃO ESCOLAR:
CONCEPÇÕES E DIRETRIZES NA CONSTRUÇÃO DOS PROJETOS
POLÍTICOS PEDAGÓGICOS NO MUNICÍPIO DE CAMBARÁ - PR**

**JACAREZINHO
2021**

FRANCIELI AXMAN TAVARES DUARTE

**GESTÃO ESCOLAR:
CONCEPÇÕES E DIRETRIZES NA CONSTRUÇÃO DOS PROJETOS
POLÍTICOS PEDAGÓGICOS NO MUNICÍPIO DE CAMBARÁ - PR**

Dissertação apresentada por Francieli Axman Tavares Duarte ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Norte da Paraná, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Educação Básica.

Orientador: Prof. Dr. Antonio Carlos de Souza

**JACAREZINHO
2021**

Ficha catalográfica elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UENP

DD812g Duarte, Francieli Axman Tavares
Gestão Escolar: Concepções e Diretrizes na
Construção dos Projetos Políticos Pedagógicos no
Município de Cambará-Pr / Francieli Axman Tavares
Duarte; orientador Antonio Carlos de Souza -
Jacarezinho, 2021.
87 p.

Dissertação (Mestrado Profissional em PPED) -
Universidade Estadual do Norte do Paraná, Centro de
Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós
Graduação em Educação, 2021.

1. Políticas Educacionais. 2. Educação Básica. 3.
Gestão Escolar. 4. Projetos Políticos Pedagógicos. I.
Souza, Antonio Carlos de , orient. II. Título.

FRANCIELI AXMAN TAVARES DUARTE

**GESTÃO ESCOLAR:
CONCEPÇÕES E DIRETRIZES NA CONSTRUÇÃO DOS PROJETOS
POLÍTICOS PEDAGÓGICOS NO MUNICÍPIO DE CAMBARÁ - PR**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Antonio Carlos de Souza (Orientador) - UENP

Prof. Dr. Luiz Antônio de Oliveira - UENP

Prof. Dr. Ângelo Ricardo de Souza - UFPR

Data de Aprovação: 30/09/2021

Dedico este trabalho para aqueles que se dedicam à Educação, que acreditam em uma educação transformadora em constante movimento de pesquisa/ação/reflexão!

AGRADECIMENTOS

Este trabalho não seria concluído se não fossem as contribuições de algumas pessoas. Agradeço

Primeiramente **a Deus**, uma força visível e invisível, que nos move para ações motivadoras;

As contribuições do meu orientador Prof. Dr. Antonio Carlos de Souza, pela confiança depositada em mim, pelas sugestões de leituras e estudos, que proporcionaram um amadurecimento para a minha pesquisa;

Ao Professor Dr. Luiz Antônio de Oliveira, grande mestre!! Obrigada pelos apontamentos precisos no decorrer das disciplinas!

Ao Professor Dr. Ângelo Ricardo de Souza, pela presença na banca e suas contribuições!

Aos professores do PPEd/UENP que, durante as disciplinas, apresentaram novas teorias para a construção do conhecimento;

Aos amigos que contribuíram direta e indiretamente para que esta pesquisa fosse concluída;

Aos meus familiares, filhos, meus netos amados, que em alguns momentos participaram da agitada vida de pesquisa;

Em especial ao meu esposo Paulo Rogério Tavares Duarte, pela compreensão e parceria.

PARA OS QUE VIRÃO

*Como sei pouco, e sou pouco,
faço o pouco que me cabe
me dando inteiro.*

*Sabendo que não vou ver
o homem que eu quero ser.*

*Os que virão, serão povo
E saber serão, lutando.*

(Thiago de Mello)

DUARTE, Francieli Axman Tavares. **GESTÃO ESCOLAR: Concepções e Diretrizes na Construção dos Projetos Políticos Pedagógicos no Município de Cambará – PR.** (87f.). Dissertação (Mestrado em Educação Básica) – Universidade Estadual do Norte do Paraná. Campus Jacarezinho. Orientador: Dr. Antonio Carlos de Souza. Jacarezinho, 2021.

RESUMO

O presente trabalho apresenta a síntese da investigação que buscou compreender o processo de construção dos atuais Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das instituições de ensino do Município de Cambará, Paraná, nos anos 2019 e 2020, num contexto das exigências legais de reformulações dos PPP, indicado pelo Sistema Estadual de Ensino. O problema da pesquisa ocupou-se das concepções e diretrizes que orientaram a construção dos referidos documentos da rede municipal de Cambará. A procura por respostas deu-se no estudo da legislação brasileira que trata da organização escolar, da elaboração do PPP, da gestão escolar democrática desde a Constituição de 1988 à Base Nacional Comum Curricular de 2017, bem como documentos do Estado do Paraná, como o Referencial Curricular de 2018, Instrução n.º 05/2019 e Deliberações 20/1991; 02/2018 que dispõe sobre a Organização Escolar, o Projeto Político pedagógico e o período Letivo das Instituições. Fizeram parte do processo de estudo os documentos do Município de Cambará, Pr referentes à organização educacional das escolas da rede municipal de ensino, e Projetos Políticos Pedagógicos de duas escolas dos Anos Iniciais e um PPP do Centro Municipal de Educação Infantil. O estudo dos referidos documentos foi amparado pelas pesquisas na área que tratam da gestão escolar, Projetos Políticos Pedagógicos, Conselhos Escolares, publicadas em periódicos, livros, capítulos de livros, teses e dissertações defendidas nos programas brasileiros de pós-graduação *stricto sensu* do Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (CAPES), o período escolhido foi de (2016-2020). O resultado da pesquisa demonstra o desafio da organização escolar, da participação da comunidade escolar na construção do seu PPP. O estudo verificou práticas, concepções e diretrizes normativas, que resultam em procedimentos centralizados na direção da escola. Diante dessa constatação e desafios da efetiva gestão escolar democrática, tanto na elaboração, implementação, avaliação, revisão dos PPP, propomos a contribuição nos debates, como possibilidade de criar caminhos possíveis, que contribua na formação dos sujeitos do universo escolar para a sua organização democrática, questão fundamental na construção de seu Projeto Político Pedagógico.

Palavras-chave: Políticas Educacionais; Educação Básica; Gestão Escolar; Projeto Político Pedagógico.

DUARTE, Francieli Axman Tavares. **SCHOOL MANAGEMENT: Concepts and Guidelines in the construction of the Pedagogical Political Projects in Cambará City – PR. (87s).** Dissertation (Master Degree in Basic Education) – State University of Northern Paraná. Campus Jacarezinho. Advisor: Dr. Antonio Carlos de Souza. Jacarezinho, 2021.

ABSTRACT

The current work presents the summary of an investigation that sought to describe the building process of the present Political Pedagogical Project (PPP) of the education institution of the Municipality of Cambará-Paraná, in 2019 and 2020, in a context of legal demands and reformulation of the PPP, indicated by the State Education System. The research subject dealt with the conceptions and the guidelines which directed the building of the referred document in the Education System of Cambará. The search for answers was given in the study of the Brazilian Legislation that has treated the school organization, the PPP construction, the democratic school management since the Constitution of 1988 to the Curricular Common National Basis of 2017, as well as documents of the State of Paraná, such as the Curricular Referential of 2018, Instructions no 05/2019 and Resolutions 20/1991; 02/2018 that dispose about the School Organization, Political Pedagogical Project and the school year of the Institutions. The documents of the City of Cambará regarding the educational organization of the public schools and the Pedagogical Political Projects of two schools of the Fundamental Education I and the Child Education Center were part of the process of this study. The study of the referred documents was supported by research in the area which copes with the school management, the Pedagogical Political Projects, School Counsels, published in journals, books, book chapters, thesis and defended dissertations in Brazilian programs and *stricto sensu* post-graduation found on the Coordination of Improvement of Higher Education Personnel Portal (CAPES), the chosen period was from 2016 to 2020. The result of the research shows the challenge of the school organization and the school community participation in the construction of its PPP. The study verified practices, conceptions and normative guidelines that resulted into centralized procedures in the school management. In the face of this acknowledgement and challenges of the effective democratic school management, as so as in the elaboration, implementation, assessment, review of the PPP, we propose the contribution in debates, as a possibility of creating feasible ways that can contribute in the training of the subjects involved in the school universe for its democratic organization, fundamental issue in the construction of its Political Pedagogical Project.

Key-words: Educational Policy, Basic Education, School Management, Political Pedagogical Project.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Organização Porte de escola dos Estabelecimentos de Ensino na Rede Municipal de Cambará, PR	45
Tabela 2 – Organização quadro escolar da Escola Municipal Caetano Vezozzo.	47
Tabela 3 – Organização quadro escolar do CMEI Mundo Feliz	49
Tabela 4 – Organização quadro escolar da Escola Municipal Professor Luiz Antonio Lorenzette.....	51
Tabela 5 – Itens que devem compor a organização dos PPP das Instituições Escolares	54

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEE	Conselho Estadual Da Educação
CMEIMF	Centro Municipal de Educação Infantil Mundo Feliz
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMCV	Escola Municipal Caetano Vezozzo
EMPLAL	Escola Municipal Professor Luiz Antonio Lorenzette
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice do Desenvolvimento Humano
IDEB	Índice do Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPARDES	Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social
LBA	Legião Brasileira Assistencialista
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NRE	Núcleo Regional de Educação
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional da Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPC	Proposta Pedagógica Curricular
PPEd	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico/Projetos Políticos Pedagógicos
SEED	Secretaria de Estado da Educação
SUED	Superintendência da Educação
SRM	Sala de Recursos Multifuncionais
UENP	Universidade Estadual do Norte do Paraná

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 GESTÃO DEMOCRÁTICA: DESAFIOS NA ORGANIZAÇÃO DO CONSELHO ESCOLAR E NA CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO – PPP.....	14
2.1 A GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: CONSELHO ESCOLAR E PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO – PPP.....	14
2.2 O REFERENCIAL CURRICULAR DO PARANÁ E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR.....	29
3 O LUGAR DA EDUCAÇÃO E DAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES MUNICIPAIS DE CAMBARÁ – PR.....	36
3.1 O MUNICÍPIO DE CAMBARÁ – PR: HISTÓRIA, O PROCESSO DE MUNICIPALIZAÇÃO, A ESTRUTURAÇÃO DE SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, A REDE MUNICIPAL DE ENSINO.....	36
3.2 AS INSTITUIÇÕES MUNICIPAIS DE ENSINO: HISTÓRIA, REALIDADE SOCIAL, ORGANIZAÇÃO INSTITUCIONAL.....	44
4 A CONSTRUÇÃO DOS ATUAIS PROJETOS POLÍTICOS PEDAGÓGICOS – PPP - DA REDE ESCOLAR DE CAMBARÁ – PR	54
4.1 OS PROJETOS POLÍTICOS PEDAGÓGICOS – PPP - DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE CAMBARÁ: PRINCÍPIOS NORTEADORES.....	54
4.2 PARA ALÉM DAS DETERMINAÇÕES LEGAIS: GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA, FORMAÇÃO DOS SUJEITOS DO UNIVERSO ESCOLAR.....	69
5 CONCLUSÕES	77
REFERÊNCIAS	81

1 INTRODUÇÃO

O presente relatório apresenta a síntese da investigação que buscou compreender o processo de construção dos atuais Projetos Políticos Pedagógicos – PPP – das instituições de ensino do Município de Cambará, Paraná. O período estudado abrange os anos de 2019 e 2020, tempo em que acontece o início dos processos de readequação dos PPP do Município de Cambará.

Naquele contexto foi aprovado o Programa de Mestrado em Educação Profissional, da Universidade Estadual do Norte do Paraná – PPEd/UENP – que tem a área de concentração “Educação Básica”, e duas linhas de pesquisa: “Educação Básica: Gestão e Planejamento” (Linha 1) e “Práticas Docentes para a Educação Básica” (Linha 2), vislumbrando-nos a possibilidade de envolvimento da temática na condição de pesquisadora.

Foi assim, que eu, como Professora e Secretária Municipal de Educação e Cultura do Município de Cambará, diante dos desafios de compreender e atender as normas legais, de ajudar a pensar, orientar, acompanhar a construção dos PPP das instituições de ensino do Município, submeti-me ao processo de seleção, sendo selecionada na turma de 2019, no PPEd/UENP, com o projeto intitulado “Reformulações dos Projetos Políticos Pedagógicos das instituições escolares municipais”.

O projeto insere-se na linha 1 - Educação Básica: Gestão e Planejamento, que objetiva pesquisar os fundamentos econômicos, políticos, ideológicos, legais da elaboração e implementação das políticas educacionais, especialmente na Educação Básica, e sua articulação com a gestão e planejamento escolar, com a ação docente, demandando a elaboração de projetos de intervenção nestas questões.

Diante das atuais exigências legais de reformulações dos Projetos Políticos Pedagógicos, o problema da pesquisa ocupou-se das concepções e diretrizes que orientaram a construção dos atuais documentos da rede municipal de Cambará. A procura de compreender como o processo aconteceu pelo estudo de documentos legais (federal, estadual e municipal), que tratam da organização escolar do currículo. Os documentos nacionais analisados foram: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014)

a Base Nacional Comum Curricular, etapa para a Educação Infantil e Ensino Médio (BRASIL, 2017). Do Estado do Paraná, analisamos o Referencial Curricular (PARANÁ, 2018a), a Proposta Pedagógica Curricular (PARANÁ, 2019), bem como a Instrução n.º 05/2019, Deliberações 20/1991 e 02/2018 que dispõe sobre Regimento Escolar, a Organização Escolar, o Projeto Político Pedagógico e o período Letivo das Instituições.

Os documentos do Município de Cambará que sustentam a pesquisa são os que tratam do processo de municipalização do ensino, da organização da Secretaria da Educação, bem como o Plano Municipal de Educação. O Município possui oito instituições de ensino da rede, das quais três foram escolhidas para terem os seus PPP analisados: duas Escolas dos Anos Iniciais, e um Centro Municipal de Educação Infantil. Os critérios de escolha na pesquisa são, basicamente, o porte institucional das escolas caracterizado pela quantidade de alunos que a Instituição atende, e a modalidade de ensino que ofertam.

Na busca por possíveis respostas ao objeto de investigação, buscamos na literatura algumas pesquisas relacionadas à gestão escolar, Projetos Políticos Pedagógicos, Conselhos Escolares, em artigos de revistas, capítulos de livros, livros, teses e dissertações no site do Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (CAPES) defendidas nos programas brasileiros de pós-graduação. Foram selecionadas treze (13) produções na plataforma Sucupira, sobre o tema no contexto das instituições escolares, identificando o objetivo de cada estudo, o referencial teórico, a metodologia, o contexto da pesquisa, os procedimentos da coleta de dados, seus resultados e conclusões, o recorte para a busca foram as publicações no período de 2016-2020.

Da revisão de literatura que referenciou a pesquisa, podemos citar: Abdian (2018), Anciutti (2015), Cândido e Gentilini (2017), Drabach e Souza (2014), Matta (2019), Oliveira (2017), Peroni, Caetano e Arelano (2019), Rodrigues (2018), Soares (2013), Souza (2007), Toneguti (2016), Veiga (1998) e Zampronho (2018).

O resultado da pesquisa está apresentado em quatro seções inicia-se com a Introdução. A segunda seção, intitulada *Gestão escolar democrática: desafios na organização do Conselho Escolar e na construção do Projeto Político Pedagógico apresentam* os princípios e normas na organização do Conselho Escolar e na construção do Projeto Político Pedagógico presentes na legislação educacional nacional, da Constituição Federal de 1988 até a Base Nacional Comum Curricular de

2017, e na legislação paranaense, como o Referencial Curricular do Paraná e as diversas normativas estaduais sobre a construção dos PPP e organização do Conselho Escolar.

A terceira seção Intitulada: *O lugar da educação e das instituições escolares de Cambará – PR apresenta* um histórico do Município de Cambará, especificando o processo de municipalização da educação, a estruturação de Secretaria Municipal de Educação, a apresentação da história, realidade social e organização institucional da rede municipal de ensino. Especificamente, expõe a realidade social e organização institucional das três Escolas Municipais escolhidas cujos PPP foram analisados: Escola M. Professor Luiz Antonio Lorenzette e a Escola M. Caetano Vezozzo, e um Centro Municipal de Educação Infantil, o Mundo Feliz. Os critérios de seleção são, basicamente, o porte institucional das Escolas e a modalidade de ensino.

A quarta seção, intitulada: *A construção dos atuais Projetos Políticos Pedagógicos da rede escolar de Cambará – PR apresenta* e analisa os Projetos Políticos Pedagógicos das três escolas, para se conhecer e pensar uma gestão escolar democrática, participativa, conforme o objetivo da pesquisa. Tratam dos itens currículos, concepções e práticas políticas; participação e gestão democrática; qualidade educacional; atendimento escolar especial; valorização dos profissionais da educação; avaliação institucional. O trabalho consta também, com a Conclusão e as Referências.

Além das determinações legais, evidenciam-se os desafios de construção de uma gestão escolar democrática, na elaboração, implementação, avaliação e revisão dos PPP. Os desafios estão presentes na rede municipal de Cambará, como em outras escolas, como atestam pesquisas sobre a questão no Brasil. Diante deste diagnóstico, a possibilidade e a necessidade de propor caminhos, saídas, como materiais e cursos de formação, na perspectiva da constante formação dos sujeitos do universo escolar sobre a gestão escolar democrática, agindo na construção de Projetos Políticos Pedagógicos e na organização e ação de Conselhos Escolares.

2 GESTÃO DEMOCRÁTICA: DESAFIOS NA ORGANIZAÇÃO DO CONSELHO ESCOLAR E NA CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

A seção trata de dois espaços de exercício de gestão democrática escolar: o Conselho Escolar e os Projetos Políticos Pedagógicos. Entendemos que tais espaços são fundamentais na organização da atividade pedagógica, como ambientes de debates, de disputas, de ação política dos sujeitos do universo escolar e, portanto, para além das exigências normativas, legais, burocráticas. São estes espaços que possibilitam as discussões e a construção coletiva dos destinos da escola, no conjunto de suas atividades pedagógicas.

2.1 A gestão democrática escolar: Conselho Escolar e Projeto Político pedagógico – PPP

Um dos marcos fundamentais da discussão sobre a gestão democrática é a Constituição Federal de 1988, que em seu artigo 206 apresenta um dos princípios “da gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (BRASIL, 1988). Este princípio é reafirmado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 – LDB/96, “gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino” (BRASIL, 1996). Uma das Diretrizes do Plano Nacional de Educação de 2014 – PNE/2014 é a “promoção do princípio da gestão democrática da educação pública” (BRASIL, 2014).

A gestão democrática na organização escolar, como na elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos – PPP, na organização do seu Conselho Escolar, deve se efetivar nas ações, nos procedimentos e nas relações dos sujeitos do universo escolar. Assim, impõe a necessidade de investigar, no contexto concreto da organização escolar, como se dá a participação e a construção dos PPP, na organização do Conselho Escolar.

A gestão democrática é entendida como um processo político através do qual as pessoas que atuam na/sobre a escola identificam problemas, discutem, avaliam, deliberam e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola na busca de soluções daqueles problemas. Sustentado no diálogo, na alteridade e no reconhecimento às especificidades técnicas das diversas funções presentes na escola, tem como base a participação efetiva de todos

os segmentos da comunidade escolar, o respeito às normas coletivamente construídas para os processos de tomada de decisões e a garantia de amplo acesso às informações aos sujeitos da escola. SOUZA (2007, p. 144)

Assim, a gestão democrática é um ato político que as pessoas que atuam na e sobre a escola, representada pela comunidade escolar por meio do diálogo, a humanização, e a identificação das diferentes funções existentes nos segmentos da escola, cada um exercerá seu papel de cidadão participativo, opinando, refletindo e discutindo assuntos essenciais da escola, respeitando as normas construídas coletivamente que condiz com a democratização da escola.

Compreender as características da alteridade, reconhecer as diversas funções, respeitar às normas, são fundamentais na construção de uma sociedade, uma escola democrática. E uma das ações é a constituição dos seus Conselhos Escolares, que, entre as suas diversas atribuições políticas, têm a de elaborar o PPP da escola. Este procedimento, para ser efetivamente democrático, requer diálogo, que é expressar as diversidades de opiniões, podendo ser divergentes e conflitantes, no sentido de ver as necessidades, os problemas e as perspectivas de soluções que precisam ser contempladas no PPP.

A construção coletiva do PP se constitui numa situação concreta de superação das relações hierárquicas e autoritárias. Significa incluir toda a comunidade escolar no processo de tomada de decisões importantes sobre os rumos da escola, e, sobretudo, significa caminhar na direção da superação da dualidade entre teoria e prática e entre os que elaboram e os que executam as tarefas na escola. A participação de todos na construção do PP favorece a corresponsabilidade e o controle da sua concretização (DRABACH; SOUZA, 2014, p. 233).

A participação coletiva na construção do PPP, partindo do diagnóstico da realidade escolar, é um meio de superar as relações autoritárias e hierárquicas. Ao abrir espaço para participação da comunidade escolar na construção do seu PPP, há a superação do dualismo entre a teoria e a prática, e o poder de tomada de decisões desconcentram das mãos do diretor ou equipe gestora. A mobilização da comunidade escolar, com amplo acesso às informações em debate, à participação nas discussões e tomadas de decisões coletivas, constitui o mecanismo fundamental para a criação e efetivação da gestão democrática escolar.

A compreensão dos integrantes das escolas públicas de diferentes sistemas municipais não se encerra em quadros teórico-

metodológicos fechados, que também não se põem ao diálogo e à construção de novas balizas. (ABDIAN, 2018, p. 110)

Abdian (2018) também aponta caminhos para uma gestão escolar democrática, não como mediadora de uma política educacional, mas, acima de tudo, articuladora de exercício de enfrentamentos, contradições e desafios. Desse ponto, verifica-se a necessidade de investigar como acontece a gestão escolar na realidade histórica dos sujeitos sociais envolvidos.

Para Luiz, Nascente e Lima (2015), a gestão democrática é fundamental na organização do espaço escolar, que permite a aprendizagem da democracia como prática, por meio de seus órgãos colegiados, como os Conselhos Escolares. Assim, a gestão escolar democrática tem como fundamento a efetiva participação dos sujeitos do universo escolar nas discussões, na tomada coletiva de decisões, no acompanhamento das ações, visando à qualidade da educação.

E para haver democratização, é preciso existir participação da comunidade escolar, os membros tomarem parte da situação sentirem-se pertencentes ao ambiente escolar, serem atuantes. Democracia, participação, autonomia: esse tripé pode estabelecer novas práticas, novas relações pessoais e institucionais na superação de práticas autoritárias e centralizadoras.

A LDB/96 apresenta, em seu Artigo 3º, que o ensino será ministrado baseado em alguns princípios, dentre eles “a gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino” (BRASIL, 1996). E afirma no Artigo 14:

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

- I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

Portanto, a elaboração dos PPP dos sistemas de ensino é um das práticas democráticas da gestão escolar. Investigar sobre isso implica mudanças de olhares para a escola que temos e buscarmos a construção de uma nova escola pública, de qualidade, com processos de participação e de gestão democrática, envolvendo a comunidade escolar, professores, coordenadores, supervisores, orientadores

educacionais, funcionários, na elaboração, aprovação, implementação e contínua avaliação de seus destinos políticos, sociais e pedagógicos.

E o Art. 12 da LDB/96 prevê as instituições de ensino a elaboração de suas propostas pedagógicas: “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” (BRASIL, 1996). Assim, cada escola, baseada no seu sistema de ensino, seja municipal ou estadual, tem autonomia para organizar sua proposta.

O PPP, como projeto institucional, é um documento norteador dos rumos, objetivos, processos pedagógicos e administrativos das instituições de ensino para mostrar a escola que temos e a escola que queremos (CNTE, 2021), para cumprir os princípios fundamentais da educação. Dentre esses princípios, conforme Deliberação Nº 02/2018, CEE/PR, que dispõe sobre as Normas para a Organização Escolar, o Projeto Político Pedagógico, o Regimento Escolar e o Período Letivo das instituições de educação básica que integram o Sistema Estadual de Ensino do Paraná, estão “a garantia da gestão democrática na instituição de ensino; respeito e autonomia pedagógica dos profissionais da educação na execução do PPP” (PARANÁ, 2018). Especificamente sobre a elaboração do PPP, afirma que deve atender aos seguintes princípios:

- I. Respeito ao pluralismo de ideias e concepções pedagógicas;
- II. compromisso com a qualidade do ensino e da aprendizagem;
- III. garantia da igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, com a efetiva aprendizagem do estudante.
- IV. compromisso com a formação humana e cidadã, na perspectiva dos Direitos Humanos;
- V. compromisso com a Educação Ambiental;
- VI. garantia da gestão democrática na instituição de ensino;
- VII. respeito e autonomia pedagógica dos profissionais da educação na execução do PPP;
- VIII. contextualização da ação educativa;
- IX. valorização da experiência extraescolar;
- X. vinculação entre a educação escolar, o mundo do trabalho e as práticas sociais;
- XI. integração da instituição de ensino com a comunidade local;
- XII. respeito às diferenças e às diversidades;
- XIII. eliminação de todas as formas de preconceito e discriminação;
- XIV. valorização dos profissionais da educação (PARANÁ, 2018).

Para a elaboração do PPP, a Deliberação estabeleceu os princípios que valorizam a liberdade e ideais de solidariedade para gestão democrática. A LDB/96, já previa esses princípios. A Deliberação também ressalta que o PPP deve ser revisado a cada cinco anos, mas pode ser atualizado a qualquer tempo, quando necessário. E que os municípios têm mais autonomia nas análises dos PPP das suas instituições de ensino, cabendo à mantenedora das Instituições de Ensino Municipais, a Prefeitura, representada pela Secretaria Municipal de Educação, orientar e apoiar a comunidade escolar e a instituição de ensino sobre o processo de elaboração do seu PPP.

O PPP das instituições municipais, aprovado pelo Conselho Escolar, deverá ser analisado pela Secretaria Municipal de Educação – SME, para que seja emitida Declaração de Legalidade. O PPP e a Declaração deverão ser submetidos à apreciação do NRE para a emissão do Parecer de Legalidade. Por fim, caberá à SME emitir o Ato de Homologação do PPP (PARANÁ, 2018).

No Município de Cambara não havia Conselhos Escolares nas instituições de ensino, antes de 2019 e o processo e análise dos PPP não eram submetidos para análise da Secretaria Municipal de Educação de Educação e Cultura - SMEC. As instituições enviavam o documento diretamente ao Núcleo Regional de Educação – NRE para aprovação e emissão do Ato de Homologação e Parecer de Legalidade.

É a partir da Deliberação 02/2018 do CEE/PR e Orientação Conjunta 05/2019 do CEE/PR, que o Município de Cambará passou a exercer seu papel nos encaminhamentos das instituições dos Conselhos Escolares. A referida Deliberação 02/2018 orienta também quanto à estrutura que deve conter o PPP.

- I. a identificação da instituição de ensino e da mantenedora;
- II. o diagnóstico da instituição de ensino e a sua relação com a comunidade, bem como a exposição das razões que justificam as ações propostas;
- III. o referencial teórico que fundamenta as concepções pedagógicas da ação educativa, do modelo de sociedade e do perfil de ser humano que se pretende formar;
- IV. o planejamento das atividades, incluindo a proposta pedagógica curricular;
- V. o plano de avaliação institucional (PARANÁ, 2018).

Dentro dessa estrutura definida pela Deliberação 02/2018 o PPP deve ter o perfil da instituição de ensino e refletir a sua realidade, pois, em qualquer momento que seja consultado, a comunidade escolar possa se identificar com ele. Por isso, o

PPP não pode ser um documento estático, sem vida, mas dinâmico, contendo um conjunto de informações:

- I. O histórico e a organização da instituição;
- II. os princípios filosóficos e conceituais que o fundamentam;
- III. os componentes curriculares e os respectivos encaminhamentos metodológicos;
- IV. as atividades escolares em geral e as ações didático-pedagógicas a serem desenvolvidas durante os períodos letivos;
- V. a matriz curricular específica e a indicação da área ou fase de estudos, com a respectiva carga horária de cada curso;
- VI. os processos de avaliação, classificação, reclassificação, promoção e dependência, sendo esta última, especificamente, para o ensino médio;
- VII. o plano de acompanhamento dos programas de acesso, permanência e desempenho dos estudantes;
- VIII. a organização do ano letivo, atendendo ao disposto na legislação;
- IX. as condições físicas e materiais, existentes e previstas, da instituição de ensino;
- X. a inclusão da pessoa com deficiência e o modo como ocorre o atendimento educacional especializado;
- XI. a especificação de momentos de estudo, o planejamento e a avaliação para os profissionais da educação;
- XII. a forma de organização da hora-atividade dos profissionais docentes;
- XIII. a Metodologia de diagnóstico e avaliação da organização do trabalho pedagógico;
- XIV. o plano de desenvolvimento escolar (PARANÁ, 2018).

Nesse sentido, para que a construção do PPP seja realizada de forma coletiva, há necessidade de um trabalho de mobilização da comunidade escolar, propiciando condições que permitam que os envolvidos pensem, opinem, debatam os objetivos a serem alcançados, ou seja, o que se quer da instituição escolar. Fundamental um trabalho colegiado, não centralizador, na condução da elaboração, aprovação, implementação, avaliação e revisão do PPP. As mobilizações para a formação dos Conselhos Escolares, bem como da construção dos PPP devem ser organizadas na própria escola.

O PPP é um documento amplo, contendo princípios políticos, filosóficos, rumos a serem seguidos, objetivos a serem alcançados e, portanto, é um documento orientador do trabalho educativo. Ele traz no seu marco operacional o projeto curricular, a Proposta Pedagógica Curricular – PPC, a qual expressa à forma como as concepções assumidas coletivamente serão efetivadas na prática pedagógica. Essa efetivação acontece pela seleção, ordenação e avaliação dos conteúdos, a

definição dos conteúdos estruturantes e básicos de cada componente do currículo. (PARANÁ, 2021).

Saviani (1986) afirma que a educação, mais que uma atividade técnica, é uma atividade política, pois a educação está relacionada a questões subjetivas, como acesso à informação, difusão de propostas políticas, formação de quadro para partidos e organizações políticas. Dessa forma, todo projeto da escola é também um projeto político, integrando um mesmo conjunto de intencionalidades.

Na dimensão pedagógica do PPP reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, comprometido, crítico e criativo. “Pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade” (VEIGA, 1998, p. 01).

A Proposta Pedagógica Curricular é um documento da instituição de ensino que fundamenta e sistematiza a organização do conhecimento no currículo. A PPC expressa os fundamentos conceituais, metodológicos e avaliativos de cada disciplina/componente curricular ou área do conhecimento, elencados na Matriz Curricular, assim como os conteúdos de ensino considerados como imprescindíveis à formação e emancipação dos estudantes (PARANÁ, 2021).

Como os conteúdos curriculares são selecionados e preparados de acordo com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, com as Diretrizes Curriculares Orientadoras da Educação Básica para a Rede Estadual de Ensino, com o Caderno de Expectativas de Aprendizagem e legislações vigentes, então a base para a elaboração da Proposta Pedagógica Curricular – PPC é a Matriz Curricular, com parte de BNCC e outra parte diversificada e/ou flexível. Quando, na instituição escolar, há mais de uma Matriz Curricular, formam partes distintas da PPC, porém articuladas pelos parâmetros gerais expressos no PPP. Tendo como base essas orientações, eis a estrutura da PPC:

- a. Fundamentos teórico-metodológicos, justificativos e objetivos das disciplinas/ componentes curriculares ou área do conhecimento;
- b. conteúdos (separados por bimestre, trimestre ou semestre, conforme definido pela Instituição de Ensino no Regimento Escolar);
- c. encaminhamentos Metodológicos;
- d. avaliação;
- e. referências. (PARANÁ, 2021).

A escola tem que saber identificar quais são os fundamentos teóricos-metodológicos que orientarão a ação educativa que a escola pretende desenvolver. Na parte estrutural da PPC expressar os objetivos, justificativas, as finalidades, os conteúdos, encaminhamentos metodológicos, os recursos e as forma de avaliação. A PPC expressa às questões de ensino aprendizagem e organização do currículo a ser desenvolvido.

No Município de Cambará, nos últimos anos, há algumas conquistas no exercício da gestão democrática e gestão democrática escolar. Uma dessas conquistas foi a Lei nº 047/2014, que institui Eleição Direta para Direção das Instituições Escolares Municipais pelo conjunto da comunidade escolar, no processo de superação da longa tradição de indicação dos diretores pelo Prefeito. Tal Lei, juntamente com a Lei do Plano de Carreira e Cargos do Quadro do Magistério, de 2012, são conquistas importantes dos trabalhadores da educação.

Fica instituída a eleição direta para a Direção de estabelecimento de ensino da Rede Municipal de Ensino. Parágrafo único. A eleição direta está baseada no atendimento ao princípio da gestão democrática expresso na Lei Federal nº 9.394/96 (LDB) e na Lei Complementar Municipal nº 031/2012 (CAMBARÁ 2014).

A comunidade escolhe a direção da escola mediante eleição direta, por meio do voto secreto e facultativo, sendo a apuração dos votos cinquenta por cento aos votos de cada segmento da comunidade escolar: 50% dos pais e alunos e 50% dos servidores e professores. E em caso de empate entre os candidatos, será escolhida a chapa do candidato a diretor que tenha: a) mais tempo de serviço no estabelecimento que deseja conduzir; b) maior tempo de serviço na rede municipal; c) tenha maior tempo em direção nos estabelecimentos de ensino da rede público municipal; d) tenha maior titulação na área educacional, tal como licenciatura, especialização, mestrado e doutorado.

Outro avanço e conquista na busca de gestão democrática foi à construção do Plano Municipal de Educação, em 2015, sancionado pela Lei nº 1613, de 22 de junho de 2015, com seus princípios, metas e estratégias de ação. O Plano nasce a partir do Plano Nacional de Educação – PNE/2014, aprovado pela Lei 13.005, de 2014, com vigência de dez anos (2014-2024) que, dentre suas diversas questões apresentadas nas vinte metas, traz como um dos princípios a “promoção do princípio da gestão democrática da educação pública” (BRASIL, 2014).

Mas, há diversas outras diretrizes do PNE que devem estar presentes na construção dos PPP, como a “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação” (BRASIL, 2014). E na Meta 19, Estratégias 19.5 e 19.6, fala sobre a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios de consulta pública da comunidade escolar, e explicita a discussão e o estímulo da ação coletiva na construção dos PPP.

19.5 estimular a constituição e o fortalecimento de conselhos escolares e conselhos municipais de educação, como instrumentos de participação e fiscalização na gestão escolar e educacional, inclusive por meio de programas de formação de conselheiros, assegurando-se condições de funcionamento autônomo;

19.6 estimular a participação e a consulta de profissionais da educação, alunos (as) e seus familiares na formulação dos projetos políticos-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares, assegurando a participação dos pais na avaliação de docentes e gestores escolares (BRASIL, 2014).

O PNE/2014 aponta para a necessidade no âmbito das escolas públicas a organizarem e efetivarem sua gestão democrática, dentre elas a construção dos PPP, das consultas públicas. É preciso reconhecer que para a ampliação da democratização da gestão escolar democrática demanda uma conjuntura mais efetiva, e espaços abertos para discussões e decisões coletivas a fim de efetivar tal meta.

Também é fundamental considerar que o Plano Municipal de Educação deve ser do Município, e não apenas da rede ou do sistema municipal. O plano municipal de educação é de todos que moram no Município e, portanto, todas as necessidades educacionais do cidadão devem estar presentes no Plano, o que vai muito além das possibilidades de oferta educacional direta da Prefeitura. Também não se trata do plano de uma administração da Prefeitura ou da Secretaria Municipal de Educação, pois atravessa mandatos de vários prefeitos e dirigentes municipais de educação. (BRASIL, 2014a)

O Plano Municipal de Educação atende todo o sistema de ensino, escolas públicas e particulares, e todas as modalidades de ensino que há no Município. E sua elaboração foi de forma coletiva, com participação dos setores de organização civil, governamental. As discussões em Fóruns e Assembleias permitiram uma

transparência nos objetivos a serem planejados, pois as metas e estratégias atravessarão mandatos dos dirigentes municipais.

O Plano Municipal de Educação de Cambará, no Art. 2º, traz como uma das diretrizes o “fortalecimento da gestão democrática da educação e dos princípios que a fundamentam.” (CAMBARÁ, 2015). Também o Art. 8º segue o que está no PNE para os Estados e Municípios: “O Município de Cambará deverá aprovar leis específicas disciplinando a gestão democrática da educação em seus respectivos âmbitos de atuação” (CAMBARÁ, 2015).

E dentre as diversas referências sobre a gestão democrática, o Plano Municipal de Educação de Cambará apresenta a revisão dos regimentos escolares, a avaliação e monitoramento do Plano Municipal de Educação, e, nas considerações finais, a participação de todos os segmentos na elaboração do Plano. (CAMBARÁ, 2015).

Especificamente sobre a gestão democrática na construção dos PPP da rede escolar municipal, diz o Plano Municipal de Cambará na Meta 6, propõe: “Promover campanhas de reestruturação democrática dos projetos políticos pedagógicos das escolas em tempo integral” (CAMBARÁ, 2015). Por fim, a Meta 19: “Promover condições adequadas de trabalho, tempo e espaço para que se favoreça a participação coletiva de toda a comunidade escolar na elaboração ou revisão do regimento escolar e projeto político pedagógico da Escola” (CAMBARÁ, 2015).

Mas, para que isso seja efetiva, há a necessidade de organização dos Conselhos Escolares, como espaço de gestão democrática fundamental na organização escolar, como na construção dos currículos e o acompanhamento de sua efetivação, possibilitando sua contínua avaliação e reconstrução. O Plano Municipal de Cambará diz na Meta 1: “Haja participação da comunidade escolar (colegiados e instituições auxiliares) na definição desses materiais, considerando-se o projeto político pedagógico da unidade” (CAMBARÁ, 2015). Tais orientações estão em consonância com a LDB/96, nos Artigos 14 e 15.

Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. [...]
Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas de direito financeiro público (BRASIL, 1996).

No Paraná, a regulamentação dos Conselhos Escolares se deu pela Deliberação n. 020/91 CEE/PR, vedando a elaboração de Regimentos Únicos para o conjunto de estabelecimentos de ensino, instituindo o órgão colegiado de gestão, sendo deliberativo, consultivo e fiscal, constituído de acordo com o princípio da representatividade, abrangendo toda a comunidade escolar. (PARANÁ, 1991). A Secretaria de Estado da Educação – SEED – pela Resolução nº 4.839/94, revoga a determinação do Regimento Escolar Único e transfere a competência para análise e aprovação dos Regimentos Escolares aos Núcleos Regionais de Educação – NRE.

Desde 2004, o Estado do Paraná promove a construção de materiais de apoio para subsidiar a elaboração dos Estatutos do Conselho Escolar. O material é elaborado a partir das discussões de consultas às escolas de cada NRE. Em 2004, foi criado pelo Ministério da Educação – MEC – pela Portaria Ministerial nº 2896/04, o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Esse Programa objetiva encontros nacionais e reuniões, cursos de extensão para formação continuada em Conselhos Escolares. Também promoveu a elaboração de material didático para auxiliar nas formações locais.

Conselho vem do latim *Consilium*. Por sua vez, *consilium* provém do verbo *consulo/consulere*, significando tanto ouvir alguém quanto submeter algo a uma deliberação de alguém, após uma ponderação refletida, prudente e de bom-senso. Trata-se, pois, de um verbo cujos significados postulam a via de mão dupla: ouvir e ser ouvido. Obviamente a recíproca audição se compõe com o ver e ser visto e, assim sendo, quando um Conselho participa dos destinos de uma sociedade ou de partes destes, o próprio verbo *consulere* já contém um princípio de publicidade (CURY, 2000, p.47).

Dessa forma, a construção de organizações coletivas que representem os mais diversos sujeitos que fazem parte do contexto escolar, seja interna ou externamente, é fundamental para consolidar as conquistas que favorecem a participação democrática. Assim, os trabalhos que envolvem a Associação de Pais, Mestres e Funcionários - APMF, Grêmios Estudantis, Projeto Político Pedagógico e o Conselho Escolar são direitos conquistados e precisam ser exercidos para o fortalecimento democrático. Além do mais, devem garantir espaços de discussão e tomada de decisões pautadas nos interesses coletivos, a fim de propiciar que a escola cumpra sua missão de disseminar os conhecimentos, saberes, culturas, sistematizados historicamente e garantir a formação de cidadãos aptos para intervir e transformar a sociedade em que vivem.

O Conselho Escolar é um dos instrumentos fundamentais para a viabilização da gestão democrática e foi uma das conquistas mais importantes para a tomada de decisões coletivas no ambiente escolar. Isso porque busca abarcar desde o corpo docente e a equipe gestora da escola até a comunidade geral da qual a escola faz parte, para que todos possam contribuir na construção das bases em que a educação estará pautada.

Conforme as orientações dos subsídios para a elaboração do estatuto do Conselho Escolar, pela Secretaria de Estado da Educação – SEED (PARANÁ, 2009), o Conselho Escolar é definido como o órgão máximo para a tomada de decisões na escola. Formado pela representação de todos os segmentos da comunidade escolar, é essencial que tenha a participação dos sujeitos envolvidos no processo educativo, sejam alunos, professores, pais ou responsáveis, funcionários, pedagogos, diretores e comunidade externa.

Apesar dessas orientações estaduais, cada Conselho Escolar tem autonomia para promover suas ações por meio de seu próprio Estatuto, que estabelece a quantidade de membros, formas de convocação para as reuniões e processo de renovação dos conselheiros, e demais decisões que forem necessárias e pertinentes ao contexto da escola.

O processo de participação da comunidade organizada nos segmentos de gestão se consolida nos Conselhos Escolares. O Conselho Escolar é o órgão máximo de gestão no interior da escola. É por ele que passam discussões importantes como a construção do Projeto Político-Pedagógico, da Proposta Pedagógica Curricular, do Plano de Ação da escola e do Regimento Escolar. É importante garantir que todas as instâncias da escola tenham representatividade no Conselho Escolar. Isso implica em tornar a escola pública mais democrática e participativa, legitimando-a como espaço de socialização do conhecimento. Este é o maior princípio sobre o qual se entende a função social da escola pública que é a democratização do saber. (...) Para que a comunidade escolar possa exercer seu papel de “controle” público e acompanhamento das práticas escolares, é preciso que ela tenha os instrumentos necessários para a compreensão deste processo e das questões legais que o sustentam. (PARANÁ, 2009)

Na realidade escolar, o funcionamento do Conselho Escolar demanda democratizar as relações, para que se compartilhe o poder, e não compactua com decisões autoritárias sob uma construção hierárquica de gestão, herdada dos padrões de gerenciamento usados nas empresas. Isso esteve por muito tempo arraigado à organização escolar como único meio de mantê-la funcionando,

seguindo uma ordem em que para cada sujeito envolvido no processo educativo caberia um papel pré-estabelecido.

Nesse sentido, é necessário compreender a forma como o Conselho Escolar se organiza e quais as suas divergências e convergências para uma ação democrática. A Deliberação n.º 02/2018 CEE/PR, que dispõe sobre as normas da organização escolar, especifica o que compete ao Conselho Escolar:

- I. deliberar sobre o Regimento Escolar da respectiva Instituição de ensino;
- II. deliberar sobre o Projeto Político-pedagógico da Instituição;
- III. acompanhar e avaliar a execução do Projeto Político-pedagógico;
- IV. acompanhar o desempenho das atividades da direção e coordenação pedagógica da instituição;
- V. analisar a prestação de contas da equipe diretiva da instituição;
- VI. definir critérios para a utilização do prédio escolar para outras atividades, que não as de ensino, observando o princípio da integração escola/comunidade e os dispositivos legais emanados da mantenedora;
- VII. Mediar e decidir, nos limites da legislação, sobre eventuais impasses de natureza administrativa e/ou pedagógica, esgotadas as possibilidades de solução pela equipe escolar;
- VIII. zelar pela publicidade de seus atos e das ações da equipe diretiva da instituição;
- IX. desempenhar demais funções inerentes à sua atribuição (PARANÁ, 2018).

Das funções citadas, é parte essencial do Conselho Escolar assumir seu papel nas tomadas de decisões que ditam os rumos que a escola adotará a partir das decisões conjuntas, podendo tanto promover quanto restringir as ações democráticas. A gestão democrática acaba sendo barrada pela herança centralizadora de gestão escolar e da preconização de que a escola está dissociada do meio que a cerca, propondo um tipo de gestão que se vende como neutra em meio às disputas sociais que perfazem a escola. No sentido de gestão escolar democrática, o Conselho Escolar poderá se tornar uma das estratégias de participação coletiva na construção dos destinos da escola.

Analisar as ações a empreender e os meios a utilizar para o cumprimento das finalidades da escola. Eles representam as comunidades escolar e local, atuando em conjunto e definindo caminhos para tomar as deliberações que são de sua responsabilidade. Representam, assim, um lugar de participação e decisão, um espaço de discussão, negociação e encaminhamento das demandas educacionais, possibilitando a participação social e promovendo a gestão democrática. São, enfim, uma instância de

discussão, acompanhamento e deliberação, na qual se busca incentivar uma cultura democrática, substituindo a cultura patrimonialista pela cultura participativa e cidadã (BRASIL, 2004).

Logo, este espaço de participação e tomadas de decisões precisam ser fortalecidos no ambiente escolar. Quando na escola se reúnem, diretores, professores, funcionários, pais, associações de bairro, para discutir os rumos da escola, está se fortalecendo a substituição de uma cultura centralizadora para uma cultura democrática e participativa.

Soares (2013) compreende que a defesa da democracia perpassa ações políticas necessárias para a educação pública, gratuita, laica, emancipadora e de qualidade para todos. Por vezes a gestão democrática é entendida como consenso, quando na verdade as relações sociais que perpassam a escola estabelecem decisões e políticas públicas carregada de diversos interesses.

Em parte, o que se entende por consenso tem relação direta com as decisões impostas hierarquicamente, as quais chegam aos professores e gestores prontas para serem implantadas, sem considerar o contexto social da escola. Por isso, o Conselho Escolar, assim como o PPP, pode ser usado como instrumento de poder contra a centralização das decisões que ferem o princípio da participação democrática.

Ainda conforme Soares (2013) é necessário propor questões sobre as potencialidades do Conselho Escolar para se pensar em novas formas de organização da gestão democrática e sua ação política em favor do bem comum. Uma ação política deve compreender a realidade, as relações de poder, as estruturas sociais opressoras, bem como o próprio cotidiano escolar composto por sujeitos que fazem parte de uma sociedade marcada pela exploração e silenciamento dos grupos oprimidos, justamente os frequentadores da escola pública. Portanto, uma gestão democrática que se propõe neutra e se conforma com os consensos hierárquicos favorece a classe dominante.

O Conselho Escolar está na estrutura do Estado, mas não é Estado. Nesse caso, a potencialidade do conselho como política pública está no fato de não negar o Estado, mas contribuir para a democratização, para a participação de todos aqueles que fazem a política pública, incluindo os servidores públicos, os seja, os funcionários do Estado, e os “usuários” da política, os estudantes. (...) o Conselho Escolar tem uma potencialidade de agir na democratização das ações da escola, não rompendo com o Estado, mas não se submetendo exclusivamente à sua lógica. Da mesma

forma, podemos destacar a relação que o Conselho Escolar tem com as Secretarias de Educação, portanto, com os órgãos de operação do Estado (SOARES, 2013, p. 74-75).

Soares (2013) ainda exemplifica que o Conselho Escolar não precisa ser contrário às exigências administrativas e burocráticas da Secretaria Municipal, mas pode se apresentar como um elemento crítico, inclusive, das políticas da Secretaria, no interior da escola, em dados momentos, tanto acerca da participação quanto à publicização ou não das ações políticas. Por isso, o Conselho Escolar, ao questionar as atividades públicas burocráticas, cumpre sua função política de propiciar à escola um espaço de articulação democrática, onde os segmentos da comunidade escolar possam participar do processo de decisão e colocar em pauta os problemas vivenciados na comunidade e no espaço escolar.

Para que o PPP seja elaborado, segundo os princípios de uma gestão democrática e efetivamente participativa, considerando suas dimensões e procedimentos legais, técnicos, políticos, sociais, é essencial a formação dos membros do Conselho Escolar. Além disso, esses conhecimentos devem estar intimamente relacionados à presença, à vivência dos conjuntos de seus membros na realidade da escola.

A organização escolar dá-se, enquanto proposição, na elaboração do PPP, que, conforme o contexto social, escolar, deve apontar um rumo a um objetivo a ser alcançado, conforme o compromisso estabelecido coletivamente. E esta construção se dá através do Conselho Escolar, “assumindo sua função de coordenar a ação educativa da escola para que ela atinja o seu objetivo político-pedagógico” (VEIGAS, 1998, p. 01).

Segundo Veigas (1998), o PPP deve procurar instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que descubra os conflitos e as contradições sociais e escolares. Constituindo-se em processo participativo de decisões, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando pessoal e racionalizado pela burocracia, e permitindo as relações horizontais no interior da escola.

No Município de Cambará, há outros encaminhamentos no sentido de promoção da gestão democrática, como os diversos Conselhos existentes na Secretaria Municipal de Educação, como o Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica

e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB – criado pela Lei Municipal n.º 1343/2007, e reorganizado dentro das mudanças atuais, pela Lei n.º 1878/2021. Existe também o Conselho Municipal de Alimentação Escolar, criado pelo Decreto 819/2000; o Conselho Municipal de Educação, criado pela Lei n.º 1294/2005; o Comitê do Transporte Escolar, criado pela Lei n.º 1654/2016.

2.2 O Referencial Curricular do Paraná e a Base Nacional Comum Curricular

Não é recente a construção de uma Base comum de conteúdos, ela é resultado de discussões das necessidades educacionais, a fim de garantir os direitos de aprendizagens das crianças. A concepção de um documento comum para orientar as escolas brasileiras existe desde a Constituição de 1988, Art. 210 “serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum”. Em seguida, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96) – LDB/96, reafirma o princípio da Base comum, é homologado os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997 e 1998) – PCNS, para atender a proposta ministerial para a construção de uma base comum nacional.

Nesse contexto de discussões, e reafirmações, e reelaboração de uma base de conteúdo comum, que surgiu a Base Nacional Comum Curricular – BNCC – para a etapa da Educação Infantil e Ensino Fundamental, em 2017, e para o Ensino Médio, em 2018. Com isso, também se promoveram as discussões e a elaboração do Referencial Curricular nos Estados.

O Referencial Curricular foi organizado para orientar as reestruturações dos currículos das redes estaduais e municipais de ensino, em atendimento às determinações da Base Nacional Comum Curricular. No Paraná, foi elaborada a versão preliminar de um documento orientador dos currículos para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, intitulado "Referencial Curricular do Paraná: Princípios, direitos e orientações", em 2018. Esse procedimento seguiu as orientações do Conselho Nacional de Educação, no Parecer n.º 15/2017 – CNE/CEB, e as suas determinações constantes da Resolução n.º 02/2017 – CNE/CEB.

A versão preliminar foi disponibilizada para consulta pública por um período de 30 dias, entre 12 de julho e 12 de agosto de 2018. Após as contribuições da consulta pública e das discussões realizadas nas escolas, assim como a

sistematização das informações, o Documento passou pela análise do Conselho Estadual de Educação do Paraná, para emissão de parecer normativo. Em setembro de 2018, saiu a Deliberação nº 02/2018 – CEE/PR: Normas para a Organização Escolar, o Projeto Político-pedagógico, o Regimento Escolar e o Período Letivo das instituições de educação básica que integram o Sistema Estadual de Ensino do Paraná.

Nesse contexto, as redes de ensino tiveram que construir seus PPP. O Documento apresenta, em muitos momentos, a nomenclatura Proposta Pedagógica, assim como fala também de PPP. Apresenta a importância da Proposta Pedagógica Curricular – PPC – e esclarece que é fundamental destacar o papel das escolas e do trabalho de toda a comunidade escolar na elaboração do seu Projeto Político Pedagógico “sobre os diferentes componentes curriculares e no diálogo com a realidade social de cada comunidade afirmaram a perspectiva multicultural, pluriétnica e crítica das desigualdades e mazelas sociais” (PARANÁ, 2018).

Um dos indicadores de qualidade é a existência, em cada instituição, de um projeto político pedagógico elaborado e revisado constantemente pelos profissionais que nela atuam, considerando as orientações legais vigentes e [...] os conhecimentos já acumulados. É no Projeto Político Pedagógico que se consolida o currículo e se definem as especificidades para o trabalho [...] inerente à Educação Básica (PARANÁ, 2018).

O Referencial Curricular do Paraná menciona a necessidade de considerar os conhecimentos historicamente construídos e acumulados, o coletivo na construção do PPP, assim como as orientações legais vigentes. E afirma que todos os sistemas de ensino orientarão as escolas para a elaboração ou reelaboração das Propostas Curriculares e dos PPP, em todas as etapas da Educação Básica.

O currículo da Educação Infantil deve estar presente nos projetos políticos-pedagógicos das instituições, enquanto resultado de uma construção coletiva. Este deve servir para organizar as práticas pedagógicas que acontecem na instituição e que têm o objetivo geral de promover o desenvolvimento humano (PARANÁ, 2018).

Repensar o currículo requer reflexão crítica sobre a organização da escola, e principalmente sobre a proposta pedagógica e o envolvimento do trabalho coletivo, os quais podem definir ou redefinir rumos importantes e alterar os resultados do trabalho escolar. Logo, o currículo é um documento com princípios, muitas informações, intencionalidades e, portanto, mais que um documento técnico, é um

documento político. Na atual reformulação curricular, ainda há um recente documento nacional normativo: a Base Nacional Comum Curricular – BNCC.

Partindo de uma reflexão mais ampla sobre currículo, Sacristán (2000) apresenta alguns níveis de dimensões de currículo: a) currículo prescrito: são os documentos os dispositivos legais, orientações e normativas que regulamentam as propostas curriculares das escolas. A BNCC entende-se ser inserida nesta classificação. b) Currículo apresentado: indicam os documentos elaborados para traduzir os documentos prescritos, existe uma série de meios, que costumam traduzir aos professores o significado dos conteúdos prescritos, interpretando-os. Nesse caso, citamos os livros didáticos. c) currículo moldado pelos professores: São os planos de ação elaborados pelos professores; com objetivos concretos para a aprendizagem. d) como currículo em ação: que são as práticas realizadas; e) currículo realizado: estão relacionadas às aprendizagens dos alunos; f) currículo avaliado controle de avaliação, critérios avaliativos.

Diante da reflexão de Sacristán, há diferentes dimensões de olhar um currículo, e compreender a BNCC como um tipo de currículo, sendo um documento legal que expressa os conteúdos curriculares, que elenca as aprendizagens essenciais que toda criança tem direito de desenvolver ao longo da escolaridade básica. Essas aprendizagens essenciais são propostas que toda escola precisa conseguir atingir nos componentes curriculares das áreas de conhecimentos. Os caminhos a serem traçados é uma demanda da escola ou do sistema de ensino.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)¹, e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) (BRASIL, 2017).

A BNCC afirma a necessidade das escolas, desenvolverem as aprendizagens essenciais, e enfatiza a questão da formação do ser humano em sua integralidade. A formação integral do aluno engloba todos os esforços que a escola promove para

que sejam trabalhados os aspectos sociais, psicológicos, pedagógicos e afetivos, alias muito importante, no contexto atual. E as escolas, deverão ao traçar seus currículos, inserir estes componentes que favoreçam a integralidade dos alunos.

A BNCC tornou-se objetivo de pesquisa e debates nos diversos campos das Ciências Humanas, como na Educação, Filosofia, Sociologia, História. Muitas investigações foram e estão sendo produzidas desde a sua tramitação, aprovação, como pela Associação Nacional de Pós-graduação em Educação (ANPED). Não é nosso objeto de estudo, mas não podemos ver a BNCC sem criticidade, como, por exemplo, seus nexos com os interesses de uma forma de Estado liberal e modo de produção capitalista, tanto em seus fundamentos teóricos quanto nos seus interesses práticos.

A finalidade da BNCC é ter um olhar específico para as decisões pedagógicas as quais devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Para isso, há a recomendação clara do que os alunos devem *saber* (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, acima de tudo, do que devem *saber fazer* (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho) (BRASIL, 2017).

As aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem caminhar para garantir aos estudantes o desenvolvimento das dez competências gerais, a fim de que atinjam os direitos de aprendizagens:

a) Conhecimento; b) pensamento científico crítico, e criativo; c) repertório cultural; d) comunicação; e) cultura digital; f) trabalho e projeto de vida; g) argumentação; h) autoconhecimento e autocuidado; i) empatia e cooperação; j) responsabilidade e cidadania (BRASIL, 2017).

A BNCC apresenta as dez competências, os conteúdos comuns para assegurar as aprendizagens essenciais. Isso já está também na LDB/96, que também menciona as competências, as diretrizes, os conteúdos mínimos e a formação básica comum a todos para a Educação Básica. A BNCC executa, tendo esses dois pontos fundamentais no processo de aprendizagem: que as competências e diretrizes serão comuns a todos, e os currículos diversos, visto que a maneira como os conteúdos curriculares serão trabalhados, que desenvolverão as competências nos educandos.

A união estabelecerá, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (BRASIL, 1996).

A LDB/96 ainda menciona que os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio podem ser complementados, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, levando em conta as características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. Questões reafirmadas na BNCC.

Essas escolhas estão no âmbito dos currículos e dos projetos pedagógicos, que, como já mencionado, devem ser adequados à realidade de cada sistema ou rede de ensino e a cada instituição escolar, considerando o contexto e as características dos seus alunos (BRASIL, 2017).

Não dá para realizar a construção de um currículo, se não levar em consideração a realidade e contexto que a escola está inserida. Como exemplo, citamos que escolas que atuam na zona rural, devem considerar suas singularidades de clima, etc. Em época de constantes chuvas, atingir os 200 dias letivos fica prejudicado, e este currículo deve ser adaptado, de acordo com a realidade, com alternância que atenda a necessidade do aluno, sem prejuízo dos dias letivos. O mesmo caso, os currículos da Educação Infantil que deve conter os campos de experiências e características que contemplem o desenvolvimento Infantil.

Se a nomenclatura Projeto Político Pedagógico - PPP não aparece na BNCC, por outro lado a nomenclatura Propostas Pedagógicas – PP surge constantemente, como nesta passagem: “As escolas precisam elaborar propostas pedagógicas que considerem as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais” (BRASIL, 2017).

A BNCC trata de projetos pedagógicos e não de PPP. Entende-se que a BNCC não pretende abordar a dimensão política da escola, as suas escolhas e tomadas de decisões. Suas preocupações estão voltadas para a parte pedagógica. É necessário que as escolas e as redes escolares garantam um patamar comum de aprendizagens a todos os estudantes, mas cabem a elas os destinos da própria escola.

Segundo Toneguti (2016), as aprendizagens se concretizam quando um currículo é posto em prática na escola, visto que o currículo se caracteriza como um conjunto de decisões coletivas. Deve-se resultar de uma construção coletiva, só pode ser construído na escola, com a participação dos sujeitos do universo escolar. Assim, é possível a existência de diretrizes gerais de orientação, com seus interesses diversos, formas de interferência, de controle, tanto na elaboração quanto na implementação das políticas educacionais.

Por isso, para Toneguti (2016), a proposta da BNCC cria espaço fértil para a imposição de uma política de regulação baseada na avaliação, seguindo modelos privados, empresariais. E afirma que, além de discutir a BNCC, deveríamos discutir também as políticas de formação de professores, a valorização dos profissionais da educação, a autonomia das escolas em construir o próprio currículo escolar, pois essas sim são questões fundamentais para a melhoria da qualidade da educação.

Para Cândido e Gentilini (2017), é um desafio importante debater os caminhos da educação nacional, visto que é preciso verificar a qualidade ou a falta de qualidade daquilo que a escola oferece. Logo, busca-se identificar nas instâncias do sistema educacional brasileiro as experiências de construção de currículo e seus reflexos no ensino/aprendizagem, consideradas adequadas, onde ainda ocorram situações de precariedade, para prever formas de avaliar e discutir o que se ensina, assim como as soluções a serem tomadas. Tudo isso faz parte do fenômeno político amplo, lugar de disputas de manutenção/ampliação de poder.

O centro dessa disputa é um projeto de nação e de formação do trabalhador, em que a educação passa a ser o alvo dos interesses do grande capital. A disputa pelos fundos públicos é a prioridade desses grupos, que vêm desqualificando, sistematicamente, as escolas e as redes públicas de ensino para que eles se apresentem como “salvadores” preferenciais da qualidade da educação brasileira, sejam vendendo materiais, assessorias especializadas, assumindo a gestão de escolas ou, até os programas das secretarias de educação (PERONI; CAETANO; ARELANO, 2019, p. 22).

Diante de um documento normativo, com seus diversos interesses, as instituições de ensino têm que construir seu currículo, para fazer acontecer à educação pública de qualidade, tanto na socialização quanto na apropriação dos conhecimentos necessários para o exercício da cidadania, da democracia, da autonomia moral, intelectual, política. Então, o foco será sempre o aluno, o aprendizado do aluno.

A concepção de gestão escolar com características democráticas precisa ser consolidada com base nos princípios do diálogo, empatia, e na consideração às especificidades técnicas das diversas funções presentes na escola. A participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, respeito às normas construídas de forma coletiva para os processos de tomada de decisões, e a garantia do acesso às informações a comunidade escolar, confirma-se assim, a importância do Conselho Escolar.

3 O LUGAR DA EDUCAÇÃO E DAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES MUNICIPAIS DE CAMBARÁ – PR

Esta seção apresenta um histórico do Município de Cambará, especificando o processo de municipalização da educação, a estruturação de Secretaria Municipal de Educação, a apresentação da história, realidade social e organização institucional da rede municipal de ensino. Também expõe, especificamente, a realidade social e organização institucional das três Escolas Municipais escolhidas, cujos PPP foram analisados: duas dos Anos Iniciais, a Escola M. Professor Luiz Antonio Lorenzette e a Escola M. Caetano Vezozzo, e um Centro Municipal de Educação Infantil, o Mundo Feliz. Os critérios de seleção são, basicamente, o porte institucional das Escolas e a modalidade de ensino.

3.1 O Município de Cambará – PR: história, a municipalização, estruturação de Secretaria Municipal de Educação, e o processo gestão democrática da rede municipal de ensino

De acordo com Faria (2001), Cambará situada no Norte do Paraná, tem suas origens históricas mescladas com as cidades de Jacarezinho e Tomazina, que juntas formaram em seus primórdios uma “ponta de lança” para a colonização de terras paranaenses. O motivo principal da atração dos primeiros moradores de Cambará teria sido a qualidade da terra. Em 1904, Francisco Moreira e Alexandre Domingos Caetano se estabeleceram às margens do Rio Alambari, onde se iniciou um pequeno povoado que recebeu o nome de Alambari. A partir dessa época, a localidade se tornou conhecida como um núcleo de colonização e teve um rápido crescimento demográfico.

Ainda segundo Faria (2001), pela Lei nº 1923, de 06 de março de 1920, foi criado o distrito judiciário, fazendo parte do Município e comarca de Jacarezinho. Assim, foi elevada à categoria de vila, com a denominação de Cambará, pela lei estadual n.º 2208, de 28 de março de 1923. Pela Lei nº 2270 de 26 março de 1924, confirmou a criação do Município de Cambará, com território desmembrado de Jacarezinho. A instalação oficial solene do Município foi no dia 21 de setembro de 1924.

A etimologia da palavra “Cambará” é indígena, composta de – *caa* – árvore; *mbará*, de cores, era uma árvore pequena tortuosa, madeira de longa duração, existente em grande quantidade na região e cujas folhas são utilizadas com efeito medicinal. A descoberta da madeira de lei e a abundância da árvore denominada Cambará, próprias de terras roxas e férteis para a produção de café e outros cereais, fizeram com que aumentassem o fluxo de pessoas. Os primeiros imigrantes da cidade foram os japoneses¹.

Atualmente, o Município de Cambará tem uma população estimada em 25.466 habitantes. O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) atual está em 0,72. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) dos Anos iniciais do ensino fundamental (rede pública) é de 5,5, e dos Anos finais do ensino fundamental (rede pública) é de 4,1.²

O Município atende 13 rotas da zona rural e urbana, com veículos adquiridos em parcerias com o Fundo Nacional Desenvolvimento da Educação e com recursos próprios. Conforme dados do Censo Escolar de 2014, são transportados diariamente: 120 alunos da Educação Infantil; 350 alunos do Ensino Fundamental (1.º ao 5.º Ano); 572 alunos do Ensino Fundamental II (6.º ao 9.º Ano); 20 alunos do Ensino Médio; 10 alunos da Educação Especial; e 10 alunos da Educação de Jovens e Adultos. Em 2019, o total de alunos cadastrados no Censo Escolar que utilizam o transporte escolar era de 1082 alunos.

Para a efetivação de todo esse processo, requer que a Secretaria Municipal de Educação e Cultura, especificamente do Departamento de Educação, assuma suas atribuições de gestão e apoio em relação às unidades escolares, tanto nas questões de infraestrutura material, quanto de pessoal, especificamente nos profissionais da educação. Essas são questões fundamentais para o desenvolvimento da educação.

O objeto de investigação, que resultou neste relatório de pesquisa, foi buscar compreender como se deu o processo de construção dos atuais Projetos Políticos Pedagógicos das instituições de ensino do Município de Cambará, Paraná. Para

¹ Informações disponíveis em:

<https://www.cidadesdomeubrasil.com.br/pr/cambara#:~:text=Cambar%C3%A1%20foi%20elevado%20a%20munic%C3%ADpio,desmembrado%20do%20Munic%C3%ADpio%20de%20Jacarezinho.&text=Aos%20habitantes%20do%20munic%C3%ADpio%20d%C3%A1,1920%2C%20no%20munic%C3%ADpio%20de%20Jacarezinho.> Acesso em: 25 jan. 2021.

² Dados disponíveis em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pr/cambara.html>. Acesso em: 30 jan. 2021.

isso, necessitou-se entender como se deu, historicamente, a organização da educação escolar no Município, para então compreender o presente, com as determinações históricas, no sentido de abrir novas perspectivas organizacionais, tanto sob a ótica educacional quanto social.

Para esse intento, há necessidade da análise documental, de registros e legislações, especificamente da área educacional, assim como compreender a estrutura organizacional da educação municipal, dentro da organização mais ampla, tanto a nível estadual quanto federal.

O Município de Cambará demorou em aderir ao processo de Municipalização do Ensino Fundamental. A partir do final dos anos 80 as políticas educacionais no Paraná foram marcadas pela desconcentração, “pelo processo de municipalização, pela democratização da escola em todas as suas dimensões” (Carvalho, 2008, p. 16).

O Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social - IPARDES apresenta um plano de reforma do Ensino do Paraná, na medida em que orientava com estruturas de Cooperação Técnica entre Estado/Município, preparando – os para a municipalização do ensino de 1.º grau. Nesses mecanismos incluíram a capacitação do Núcleo Regional de Educação (NRE) do Paraná e dos Órgãos Municipais de Educação, com a gradativa extinção das Inspetorias Auxiliares de Ensino (PARANÁ, 1996).

O plano de reforma previa, em substituição ao Sistema de Auxílio Financeiro, a criação do Fundo Estadual de Desenvolvimento do Ensino, que não foi institucionalizado. Nesse sentido, naquele contexto foram implantados convênios de assistência técnica e financeira, graças ao convênio repassado pelo Projeto de Assistência Técnica ao Ensino Municipal (PROMUNICÍPIO) criado pelo governo federal em 1975. Esse Projeto foi importante no processo de descentralização da educação, visto que na época levava capacitação técnica e financeira aos municípios, instruindo-os a organizarem suas secretarias/ departamentos municipais e a assumirem o ensino fundamental (1ª a 4ª séries).

O IPARDES afirma que, a partir de 1990, avança as municipalizações, com o Protocolo de Intenções, para partilha dos serviços e encargos, adesão firmada entre os governos estaduais e municipais, com o objetivo de universalização do Ensino Básico. Nesse Protocolo, os recursos são repassados custo/aluno/ano. Em 1992, o Protocolo de Intenções é substituído pelo Termo Cooperativo de parceria

Educacional, que prevê a municipalização do ensino do pré-escolar até a 4ª série, como responsabilidade do Município (PARANÁ, 1996).

Nesse contexto, o Município de Cambará não aderiu aos Termos Cooperativos de Parceria Educacionais de Municipalização, assinados entre o Estado do Paraná e os Municípios nos anos de 1990, por resistência do prefeito da época, Mohamed Ali Hamzé, que conduziu a Prefeitura de Cambará em três períodos (1989-1992; 1997-2000; 2001-2004). O resultado dessa ação foi o Estado ficou mais tempo sendo responsável pela Educação do Ensino Fundamental I. Por outro lado, houve demora na organização estrutural da educação, ampliação das escolas, considerando que teve funcionar em dualidade com o Estado durante um período, até organizar prédios próprios, concursos de quadro efetivos de professores.

No ano de 1993, o Município de Cambará contava com vinte e oito escolas municipais da zona rural e uma escola municipal da zona urbana e, ainda, mais quatro escolas da rede estadual, que atendiam a Educação Infantil Pré-escolar e o Ensino Fundamental da 1ª série à 4ª série. Foi em 1997, que o Município de Cambará, pela Lei nº 1064/1997, criou o Departamento Municipal de Educação, substituindo as Inspetorias de Ensino.

Ficam criados no âmbito da administração direta do Poder Executivo Municipal, os seguintes órgãos:

I - Departamento Municipal da Administração;

II - Departamento Municipal das Finanças;

III - Departamento Municipal de Recursos Humana e Pessoal;

IV - Departamento Municipal da Educação, Cultura e Esportes;

V - Departamento Municipal da Saúde e do Bem Estar Social;

VI - Departamento Municipal de Desenvolvimento Urbano e Obras;

VII - Departamento Municipal da Agricultura e Abastecimento;

VIII - Departamento Municipal de Tributação; (CAMBARÁ 1997a).

Mesmo com a criação dos Departamentos Municipais, o processo de Municipalização não se firma em Cambará, e as escolas rurais continuaram monitoradas pelas Inspetorias de Ensino. Para resistir à municipalização, os municípios justificavam a falta de recursos financeiros, espaço físico para construção de escolas e preparação da equipe pedagógica municipal para oferecer formação para o quadro de professores, assim como a perda de professores qualificados do Estado (PARANÁ, 1996).

Neste contexto, o Município de Cambará, pressionado a fazer o termo de

Adesão de Cooperação Técnica com o Estado do Paraná, e mesmo com resistência à municipalização, sancionou a Lei nº 1081/1997, no dia 03 de junho de 1997, reorganizando a estrutura administrativa.

A Estrutura Administrativa da Prefeitura Municipal de Cambará fica constituída dos seguintes órgãos:

Órgãos Colegiados de Aconselhamento;

II - Órgãos de Assessoramento:

1. Gabinete do Prefeito;

2. Procuradoria Jurídica.

III - Órgão de Administração Geral:

1. Secretaria Municipal de Administração e Finanças

IV - Órgãos de Administração Específica:

1. Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esporte;

2. Secretaria Municipal de Saúde e Ação Social;

3. Secretaria Municipal de Desenvolvimento Econômico, Urbano e Obras. (CAMBARÁ, 1997b).

Nota-se que houve uma organização na estrutura organizacional, e a partir desse momento foi realizado o primeiro concurso público para o quadro de magistério do Município de Cambará, em 1998, após a estruturação do Organograma da Educação, que passou a ser denominada Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes.

Na sequência, o Município contratou professores efetivos para a educação, e grande parte foi atuar na zona rural, que ainda contava com o quantitativo muito grande de escolas. Naquele momento havia somente uma escola urbana municipal, a escola São José, que foi criada no dia 14 de janeiro de 1991, e funcionava como Diretoria Centralizada do Departamento de Educação (PARANÁ, 2021b). Depois, com a diminuição das escolas rurais, os professores foram remanejados para escolas urbanas, que passaram a funcionar em dualidade com a rede estadual.

Somente no ano de 2002 a municipalização da educação em Cambará aconteceu, de forma gradativa; e o Município foi um dos últimos do Paraná a aderir a esse processo. O termo de Adesão de Cooperação Técnica do Estado do Paraná com o Município de Cambará – PR não foi encontrado. No entanto, na prática as escolas foram criadas tendo como mantenedor o próprio Município.

Mesmo assim, continuaram as resistências, principalmente por causa da indefinição da questão financeira do Termo, do custo/aluno/ano e a preocupação em não conseguir financiamento ou contrapartida do Estado para atender as demandas como de construção de escolas. Algumas instituições estavam em terrenos do

Município, mas o prédio era do Estado, outras tanto o terreno quanto o prédio eram do Estado. Aos poucos, as questões foram resolvidas.

Com a centralização de Diretoria Educacional, as informações, orientações e diretrizes já chegavam prontas para as escolas. Somente a partir de 2002 as escolas começaram com novas perspectivas para a autonomia da gestão escolar. Cada escola começou a ter sua diretora, mesmo que por indicação do Prefeito.

Acontecia uma reorganização educacional, as escolas começavam a ter seu quadro próprio de professores efetivos, através de concurso público, havia necessidade de regulamentar e implementar a hora-atividade no Município, bem como a licença prêmio. Não tinha Plano de Cargos e Salários do Magistério, e a distribuição de aulas e contratação das jornadas suplementares que são professores com atuação temporária, eram realizadas pela Diretora de Departamento, centralizada na Prefeitura.

Em 17 de novembro de 2005, foi instituído o Estatuto e Plano de Carreira de Remuneração do Magistério Público Municipal de Cambará, regulamentando um conjunto de questões da educação, como hora-atividade, licença etc. Iniciou-se um processo, no plano formal, legal, mas, na prática, demoraria os avanços na carreira do professor para que fossem realmente efetivados. Uma nova reestruturação administrativa municipal aconteceu pela Lei nº 14/2008, desmembrando o Esporte da Secretaria Municipal de Educação e Cultura.

A Estrutura Administrativa Básica da Prefeitura Municipal de Cambará fica constituída dos seguintes órgãos [...]:

1. Secretaria Municipal de Administração, Indústria e Comércio;
2. Secretaria Municipal de Finanças.

V - Órgãos de Administração Específica:

1. Secretaria Municipal de Educação e Cultura;
2. Secretaria Municipal de Esporte e Lazer;
3. Secretaria Municipal de Saúde;
4. Secretaria Municipal de Assistência Social;
5. Secretaria Municipal de Agricultura e Meio Ambiente;
6. Secretaria Municipal de Infraestrutura Urbana. (CAMBARÁ 2008).

Houve um desmembramento da Secretaria de Educação e Esporte, considerando que eram juntas, as contribuições dessa ação foram às descentralizações das ações das respectivas pastas. A organização e estruturação da Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Cambará, embora criada em, 1997, teve sua atuação mais efetiva a partir de 2009, quando a professora Tânia Aparecida Tinonim da Silva, da rede estadual, foi atuar no Município com cargo em

comissão de Secretária Municipal de Educação. Ela assumiu a pasta da Educação, organizou uma equipe de trabalho para organização das funções pedagógicas. Também começou um processo de discussão para elaboração de atos regulamentários na educação, como distribuição de aulas, licença prêmio, formação continuada e hora-atividade.

Essas demandas levaram à aprovação da Lei nº 031/2012, que instituiu o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração do Pessoal do Quadro do Magistério Público Municipal. A participação dos profissionais da educação nos debates que levaram a aprovação da referida Lei foi representada pelos Profissionais que no momento, representavam a categoria, Associação dos Professores do Paraná-Sindicato no Município. Após aprovação da Lei nº 031/2012, a gestão do Plano ficou da seguinte maneira:

Art. 63 – A Comissão que representa a APP-Sindicato no Município, terá responsabilidade de fazer gestão deste Plano após sua aprovação de modo a acompanhar suas regulamentações e seu fiel cumprimento por parte do Executivo Municipal. Parágrafo único – Serão incluídos nessa Comissão, membros representando o Executivo.

Para aprovação do Plano de Carreira, discussões foram realizadas Assembleia com os membros que representavam os professores categoria APP-Sindicato e demais professores não sindicalizados. A Comissão regulamentada na Lei nº 031/2012 para acompanhar a implementação e gestão do Plano, após aprovação, era APP Sindicato e membros representantes do Executivo.

A rede Municipal de Ensino de Cambará possui atualmente 8 (oito) Instituições escolares, sendo 5 (cinco) Escolas de Educação Infantil – Pré-escolar e Ensino Fundamental I, e 3 (três) Centros Municipais de Educação Infantil de 0 a 5 anos.

a) Escola Municipal Caetano Vezozzo - Autorização de funcionamento 22/03/2002; b) Escola Municipal Ignez Panichi Hamzé - Autorização de Funcionamento em 15/02/2006; c) Centro de Educação Infantil Mundo Feliz - Autorização de funcionamento em 17/08/2007; d) Escola Municipal Maria Alice Bittencourt Augusto Forti - Autorização de Funcionamento em 01/09/2008; e) Escola Municipal Maria Aparecida da Silva Furlan - Autorização de Funcionamento em 09/09/2008; f) Escola Municipal Professor Luiz Antonio Lorenzette – Autorização de funcionamento em 18/07/2011; g) Centro de Educação Infantil Caminho do Saber - Centro de Educação Infantil Cláudia Helena Negrão Batista - Autorização de funcionamento em 15/02/2020. (PARANÁ, 2021b).

Na citação acima, as datas de autorização das escolas que pertencem à rede Municipal pública, as quais serão conduzidas por diretores eleitos pela comunidade escolar, por meio do voto secreto. Cada escola tem coordenadora pedagógica com formação na área educacional.

Especificamente sobre as diretrizes orientadoras dos Projetos Políticos Pedagógicos das Escolas Municipais de Cambará, a Secretaria Municipal de Educação não tem uma Proposta Pedagógica Curricular centralizada. Cada Instituição escolar tem o seu Projeto Político Pedagógico, baseado no Referencial Curricular do Paraná (2018), Base Nacional Comum Curricular (2017), e Instruções e Orientações educacionais da rede Municipal.

O Município de Cambará, por não possuir um Sistema Próprio de Ensino, é jurisdicionado ao Núcleo Regional de Ensino (NRE) de Jacarezinho. Portanto, seus Projetos Políticos Pedagógicos, aprovados pelo Conselho Escolar, com parecer de legalidade e ato de homologação pela Secretaria Municipal de Educação, são revisados pelo referido NRE.

A CF/1988 sinaliza para a ideia de Sistema Municipal de Ensino ao estabelecer em seu artigo 211: “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os seus sistemas de ensino” (BRASIL, 1988). E a LDB/96 estabelece a existência de Sistemas de Ensino, consolidando a ideia de Sistema Municipal, ao instituir, no Art. 11, das incumbências dos Municípios.

- I – organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;
 - II - exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;
 - III – baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;
 - IV – autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;
 - V – oferecer à educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino;
 - VI - assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal.
- Parágrafo único. Os Municípios poderão optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica (BRASIL, 1996).

Dos itens mencionados pela LDB/96, a Secretaria Municipal de Educação não executa o item IV, que seria autorizar, credenciar e emitir autorização de funcionamento dos Estabelecimentos escolares. O Município de Cambará é integrado ao sistema estadual de ensino.

No que se refere à elaboração de legislação própria para gestão democrática deliberada como exigência do art. 9º da lei 13005/2014 (lei do PNE): "Art. 9º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão aprovar leis específicas para os seus sistemas de ensino, disciplinando a gestão democrática da educação pública nos respectivos âmbitos de atuação, no prazo de 2 (dois) anos contado da publicação desta Lei, adequando, quando for o caso, a legislação local já adotada com essa finalidade".

Em relação a esse assunto o PME- Plano Municipal de Educação de Cambará, PR, aprovado pela Lei nº 1613/2015, conforme apresentado na primeira seção, especifica esta questão, artigo 8º: "O Município de Cambará deverá aprovar leis específicas disciplinando a gestão democrática da educação em seus respectivos âmbitos de atuação", e especifica a participação da comunidade escolar os colegiados, e promove campanhas de reestruturação democrática do PPP (CAMBARÁ, 2015).

O Município de Cambará não possui legislação específica de gestão democrática. Porém, há leis que abordam mecanismos de gestão democrática regulamentado no Município em nível de sistema de rede de ensino foi a Lei nº 047/2014, explanada no interior do trabalho, que dispõe sobre as Eleições Diretas do Diretor dos Estabelecimentos de Ensino da rede Municipal. A lei Orgânica nº 01/1990, do Município, cria o Conselho Municipal de Educação. Os elementos basilares para a elaboração dos projetos políticos-pedagógicos estão regulamentados nos PPP e Regimentos das Instituições escolares, e Lei que aprova o Plano Municipal de Educação. Porém é importante ressaltar, que são legislações específicas, e não regulamentada em uma única Lei de Gestão democrática.

3.2 As instituições municipais de ensino: história, realidade social, organização institucional.

Investigar o conjunto das legislações educacionais nacionais, estaduais e municipais sobre a organização escolar, especificamente sobre a construção dos

Projetos Políticos Pedagógicos, tendo como referência as análises de pesquisadores da área. Assim como, a visão geral da organização educacional do Município de Cambará foi uma preparação para a apresentação e análise dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas da rede municipal de educação.

Escolhemos, para análise, três Projetos Políticos Pedagógicos de três Escolas da rede municipal de Cambará: duas Escolas dos Anos Iniciais, e um Centro Municipal de Educação Infantil. Os critérios de escolha são, basicamente, o porte institucional das Escolas e a modalidade de ensino. A seleção dessas escolas considerou que, uma escola de porte maior terá uma política de construção de planejamento diferente da caracterizada com porte menor, apesar de ter utilizado estes critérios, o mesmo se tornou indiferente no levantamento de dados. E a questão da modalidade, foi o foco central, tendo a intencionalidade de analisar um PPP que tenha a modalidade da Educação de Jovens e Adultos, e outro específico de 0 a 3 anos, e um que atende Educação infantil e Ensino Fundamental de forma conjunta.

No que se refere porte de escola está relacionado ao número de alunos que cada Instituição da rede municipal possui, esta informação esta regulamentada na Instrução Normativa 02/2018 - que dispõe sobre a organização dos Estabelecimentos de Ensino na Rede Municipal de Cambará, Pr.

Tabela 1: Organização dos Estabelecimentos de Ensino/ Instrução Normativa 02/2018

PORTE	ENSINO FUNDAMENTAL (A)	EDUCAÇÃO INFANTIL (B)
1	Até 199 alunos	Até 99 alunos
2	De 200 a 399 alunos	De 100 a 149 alunos
3	De 400 a 599 alunos	De 150 a 199 alunos
4	De 600 a 799 alunos	De 200 a 299 alunos

Fonte: Elaborada pela autora dados retirados da Instrução Normativa 02/2018

Quanto ao porte de escola inserido no Município no ano de 2016, e posteriormente foi sendo atualizado. Atualmente, documento vigente é a Instrução 02/2018, que dispõe orientações para a organização da Educação, a quantidade de alunos em sala de aula, e de funcionários a serem considerados em cada Instituição.

São estabelecidos os elementos básicos que devem estar presentes na elaboração do PPP, na Instrução n.º 005/2019 – Sued/Seed-Pr, como a identificação do estabelecimento, o diagnóstico da instituição de ensino (marco situacional), os fundamentos teóricos (marco conceitual), o planejamento (marco operacional), a avaliação e as referências (PARANÁ, 2019). Portanto, iniciamos a apresentação dos resultados da pesquisa, relatando a realidade peculiar das três Escolas analisadas, sua história, demandas e especificidades organizacionais.

A Escola Municipal Caetano Vezozzo tem grande procura de vagas pela população em geral. Atende a demanda educacional do georreferenciamento dos Bairros: São José I, II, Vila Rotary, Lazer, Alambari I e Jardim Pinheiro. A Escola teve alguns projetos educacionais em parceria com o Instituto Bourbon, passou a partir do ano de 2011, a ter dualidade administrativa com o Colégio Estadual Angelina Ricci Vezozzo – Ensino Fundamental e Médio, da rede Estadual. A rede Municipal é mantida integralmente a manutenção pelo Município que é sua mantenedora. Está situada num bairro periférico da cidade, denominado Vila Rotary. Na rede municipal, somente esta Escola oferta a modalidade de Educação de Jovens e Adultos fase I. A Escola, possui porte 3 (três), considerada grande, pois atende 400 alunos em média.

A Escola Municipal Professor Luiz Antonio Lorenzette oferta Educação Infantil 4 e 5 anos e Anos Iniciais, sendo porte 2 (dois), pois atende em média 297 alunos. O Centro Municipal de Educação Infantil Mundo Feliz atende especificamente a creche de 0 a 3 anos, sendo porte 1 (um), pois atende em média 100 alunos.

De acordo com Cambará (2020a) a Escola Municipal Caetano Vezozzo – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos, localizada à Rua da Comunidade, nº 100, Vila Rotary. Ela foi criada para atender a comunidade local, constituída por trabalhadores rurais, funcionários das indústrias alimentícias, metalúrgicas, usinas de álcool, pequenos comerciantes e trabalhadores de pequenas empresas.

Cambará (2020a) apresenta o início de suas atividades deu-se no ano de 2002, pelo Decreto Municipal n.º 829/2001. A concessão de autorização de funcionamento do Ensino Fundamental foi dada pela Resolução n.º 779/2002, de 22 de março de 2002, e a autorização de Funcionamento da Educação Infantil deu-se pela Resolução nº 5866/11, de 13 de dezembro de 2011.

O documento aponta que a criação da Escola Municipal Caetano Vezozzo surgiu da necessidade de atender ao grande número de alunos dos Bairros São José I, São José II, Lazer, Vila Rotary, Alambari I e Pinheiro que se deslocavam para as escolas centrais. O nome da escola é homenagem a Caetano Vezozzo, morador do Município, desde quando ainda era chamado de Alambari que, com sua esposa, Angelina Ricci Vezozzo, tinha grande preocupação e atuação em trabalhos sociais e assistenciais.

Segundo Cambará (2020a) no ano de 1962, o casal Vezozzo mudou-se para Londrina, onde fundou o Hotel Bourbon e se destacou na construção do pavilhão administrativo da Escola Profissional e Socialização do Menor de Londrina – EPESMEL, que leva o nome de sua esposa Angelina Ricci Vezozzo.

Cambará (2020a) aborda que, a Escola Municipal Caetano Vezozzo é uma instituição da rede Municipal que atende a Educação de Jovens e Adultos - Fase I a única na rede Municipal que atende a referida modalidade. Os adultos que estudam na Escola são de idades variadas, inclusive idosos, com 80 anos. O transporte escolar do Município busca os estudantes em diversos bairros. O porte de escola é considerado grande, com 17 (dezessete) turmas da Educação Infantil - Pré-escolar de 05 anos ao Ensino Fundamental I. Atualmente, a escola atende 449 matrículas com os seguintes níveis, modalidades e ensino e Atividades/Programas (Tabela 1):

Tabela 2 – Organização quadro escolar da Escola Municipal Caetano Vezozzo

ETAPA	TURNO	ANO/SÉRIE	Nº DE TURMAS	Nº DE MATRÍCULAS
EDUCAÇÃO INFANTIL – PRÉ-ESCOLA	TARDE	INFANTIL 5	02	43
ENSINO FUNDAMENTAL	MANHÃ	5º ANO	03	66
		1º ANO	02	42
	TARDE	2º ANO	04	79
		3º ANO	03	68

		4º ANO	03	62
SALA R. MULTIFUNCIONAIS-	MANHÃ	1º GRUPO	01	03
		2º GRUPO	01	02
		3º GRUPO	01	02
		4º GRUPO	01	04
		5º GRUPO	01	04
		6º GRUPO	01	03
EJA FASE I	NOITE	1ª ETAPA	02	42
		2ª ETAPA	01	29
TOTAL GERAL				449

Fonte: Elaborada pela autora com dados no PPP da Escola (CAMBARÁ, 2020a)

De acordo com Cambará (2020a) a Escola Municipal Caetano Vezozzo está inserida em um bairro periférico, o que não interferiu nos resultados de qualidade escolar. Grande parte da população busca a Escola para matricular seus filhos e, por falta de vagas, é remanejada para outras escolas. A Escola é bem equipada, com ar-condicionado em todas as salas, pátio grande, acessibilidade, rampas, corrimões, banheiros adaptados, refeitório *self-service*. A equipe escolar é composta por uma diretora de 40 horas, três coordenadores pedagógicos de 20 horas, um secretário escolar, um inspetor de aluno, equipe de apoio de manutenção e 32 professores efetivos. O resultado de IDEB da escola, no ano de 2019, foi de 5,9, ultrapassando a meta projetada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP que foi 5,1 (BRASIL, 2019). Para o ano de 2021 a nota estipulada foi de 5,4. Sabemos que relacionar dados do IDEB, não é significado de aprendizado, e nem de qualidade da educação, apenas de resultados e metas, mas ainda existe essa cultura difundida aos pais e comunidade escolar.

De acordo com Projeto Político Pedagógico da Escola, o Centro Municipal de Educação Infantil Mundo Feliz - CMEIMF – caracteriza-se por realizar atendimento e acolher as crianças de 0 a 3 anos e onze meses de idade, em diversas realidades, considerada porte 01. A escola teve autorização de funcionamento em 17 de agosto de 2007. A história do “Mundo Feliz” se inicia com a extinta Legião Brasileira de Assistencialista – LBA, que atendia em modalidade creche, em outro endereço, e passou posteriormente a chamar-se Creche Municipal Nossa Senhora Aparecida. O atendimento às crianças era realizado por agentes operacionais, não havendo práticas e intencionalidade pedagógica: a preocupação estava no cuidar.

Ainda com Cambará (2020) a história da Educação Infantil, por muito tempo, foi permeada pela visão do cuidado assistencialista. Em 2007, o “Mundo Feliz” passou a funcionar com novas estruturas para a Educação Infantil. Como grande parte das funcionárias que trabalhavam no “Mundo Feliz” não tinha formação acadêmica, em 2009 surgiu o Proinfantil, que a formação em Nível Médio de docente aos profissionais. As agentes operacionais que eram profissionais sem a formação legal mínima exigida pela LDB (1996), elas atendiam as crianças como professoras, e foram substituídas por profissionais com formação profissional específica para o desempenho de suas funções. A legislação nacional já definia como formação mínima a de nível médio, modalidade Normal, para o exercício da docência na Educação Infantil, tanto para instituições públicas quanto privadas.

Segundo Cambará (2020) para atender como espaço mais adequado às atividades educacionais, foi construído em 2002, junto ao Parque Alambari II, o Centro Municipal de Educação Infantil Mundo Feliz, o primeiro do Município a receber esta nomenclatura, pois os demais, até o ano de 2014, eram todos filantrópicos, sendo atendidos somente com agentes operacionais.

Ainda, segundo Cambará (2020) em 2012, para atender as exigências da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB/1996 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil de 2009 foram contratados, via concurso público, professores de Educação Infantil, específicos para atendimento, na época, de crianças de 0 a 6 anos.

Cambará (2020) especifica que o “Mundo Feliz” atende em média 98 crianças de 0 a 3 anos (creche); possui 8 salas de aula, 1 sala de professor, sala de coordenação pedagógica, cozinha, refeitório, solário, lactário, pátio, área de recreação e lazer, sala de vídeo e um parque infantil. Possui uma diretora 40 horas e uma coordenadora pedagógica 40 horas.

Tabela 3 – Organização quadro escolar do CMEI Mundo Feliz

ETAPA	Turno	Ano/Série	Nº de Turmas	Nº de Matrículas
EDUCAÇÃO INFANTIL (CRECHE)	Integral	Berçário	01	08
		Mini Maternal	01	16
		Maternal I	02	28
		Maternal II	04	46

Fonte: Elaborada pela autora com dados no PPP da Escola (CAMBARÁ, 2020)

No Centro de Educação Infantil Mundo Feliz, não há sala de Recursos Multifuncional, uma vez que atendem crianças de 0 a 3 anos. Quando uma criança é diagnosticada com laudo que necessite intervenção da área especial, é encaminhada para a equipe técnica da Secretaria de Educação, ou encaminhada para a Escola Especial Mensageiro de Luz (APAE), os alunos passam a ter dualidade de matrícula, quando apresentam essa necessidade.

De acordo com Cambará (2020b) a Escola Municipal Professor Luiz Antonio Lorenzette, antiga Escola Estadual Monsenhor João Belchior - Ensino Fundamental foi inaugurada em 29 de junho de 1967. Desde então, a Escola atende especificamente a demanda do Bairro Gonzaga e uma parte do Bairro Vila Santana, sendo que, atualmente, atende a Educação Infantil e o Ensino Fundamental Anos Iniciais, totalizando 300 alunos da rede Municipal de Ensino.

Cambará (2020b) descreve que A escola foi criada com o nome de Grupo Escolar Monsenhor João Belchior, pelo decreto nº 4.259, de 06 de março de 1967. Em 01 de julho de 1976 passou a denominar-se Escola Estadual Monsenhor João Belchior – Ensino de 1º Grau, e pelo Decreto nº 2014/76, foi autorizado o funcionamento do Ensino Fundamental de 1ª a 4ª séries. A partir do Decreto nº 5332, de 11 de setembro de 1998, e pela resolução nº 3120/98, passou a chamar-se Escola Estadual Monsenhor João Belchior – Ensino Fundamental, continuando a ofertar o ensino das séries iniciais do Ensino Fundamental.

Ainda com as análises de Cambará (2020b) no ano de 2005, pelo ofício n.º 33/2005, de 19 de agosto de 2005, e protocolo n.º 8649847-2, enviado ao Secretário de Estado da Educação do Paraná, o Município de Cambará solicitou a cessão do espaço da Escola Estadual Monsenhor João Belchior. A finalidade do pedido seria a implantação e a regularização de funcionamento de um Centro de Educação Infantil no mesmo espaço da Escola Estadual Monsenhor João Belchior. O Núcleo Regional de Educação de Jacarezinho emitiu parecer favorável à solicitação, pelo ofício n.º 028/2006, de 18 de maio de 2006.

Cambará (2020b) relata que na folha n.º 8, do protocolo 8649847-2, de 20 de junho de 2006, foi encaminhada a resposta do Departamento de Infraestrutura do Estado do Paraná ao Núcleo Regional de Jacarezinho – NRE, que solicitava ao respectivo NRE o anexo da Certidão de Registro Geral de Imóvel, a ser expedida pelo Cartório do Município de Cambará. No dia 08 de julho de 2008, houve um

despacho da supervisora de Edificações Escolares do respectivo NRE solicitando o arquivo do presente protocolo neste Município.

No ano de 2005 iniciou-se o processo de municipalização gradativa da educação em Cambará, finalizado em 2010. (CAMBARÁ, 2020b). A Escola Estadual Monsenhor João Belchior, em 2005, possuía 13 salas, e o Município começou a ocupar 2 salas com turmas da Educação Infantil. Em 2010 a Escola Municipal tinha uma demanda com todas as turmas do Pré-Escolar até o 5.º Ano dos Anos Iniciais.

De acordo Cambará (2020b) concretizava-se o processo de municipalização, no ano de 2010. Com o Decreto 1.176/2010, criou-se a Escola Municipal Professor Luiz Antonio Lorenzette, situada no Bairro Vila Santana, que teve autorização de funcionamento em 18 de julho de 2011. Atualmente atende 297 matrículas com os seguintes níveis, modalidades e ensino e Atividades/Programas (Tabela 3):

Tabela 4 – Organização quadro escolar da Escola Municipal Professor Luiz Antonio Lorenzette

ETAPA	TURNO	ANO/SÉRIE	Nº DE TURMAS	Nº DE MATRÍCULAS
Educação Infantil	Manhã	Infantil 5	1	21
	Tarde	Infantil 4	1	24
		Infantil 5	2	35
		1º ano	1	24
Ensino Fundamental	Manhã	2º ano	1	18
		3º ano	1	16
		4º ano	1	30
		5º ano	2	39
	Tarde	1º ano	1	21
		2º ano	1	21
		3º ano	1	18
Sala de Recurso Multifuncional	Manhã	Sem seriação A	1	3
		Sem seriação B	1	4
		Sem seriação C	1	2
		Sem seriação D	1	2
	Tarde	Sem seriação A	1	3

		Sem seriação B	1	3
		Sem seriação C	1	3
		Sem seriação D	1	4
		Sem seriação E	1	2
		Sem seriação F	1	2
		Sem seriação G	1	2

Fonte: Elaborada pela autora com dados no PPP da Escola (CAMBARÁ, 2020b)

A Escola Municipal Professor Luiz Antonio Lorenzette conta com equipe administrativa e pedagógica, composta de uma diretora de 40 horas, uma coordenadora pedagógica de 40 horas, secretário escolar, inspetor de aluno, equipe de apoio de manutenção e 19 Professores. A estrutura física da escola possui 7 salas de aula, 1 sala de recursos, 1 sala de professores, 1 sala de apoio e aprendizagem, 01 sala multimeios, 1 cozinha, 1 refeitório, 1 quadra coberta, banheiros para crianças e professores, parque infantil.

Localizada em um bairro periférico da cidade, a Escola atende a comunidade local, constituída por trabalhadores rurais, funcionários das indústrias alimentícias, metalúrgicas, usinas de álcool e pequenos comerciantes. A comunidade é presente na vida escolar de seus filhos, e a escola realiza reuniões bimestrais para dar devolutiva do desempenho acadêmico de cada aluno. A escolaridade média dos pais dos alunos matriculados é nível médio.

O resultado de IDEB da Escola, em 2019, foi de 5,4. A meta projetada pelo INEP, para 2019, foi 5,6. Importante ressaltar que resultado de IDEB, não está relacionado à qualidade educacional, é apenas dados quantitativos de metas. Enfim, esta descrição histórica, social e organizacional das três Escolas é fundamental na busca de compreensão de como foram construídos os seus atuais Projetos Políticos Pedagógicos.

Nesta seção as principais reflexões sobre a Educação do Município inclui a demora na adesão do Processo de Municipalização apresentado pelo Estado do Paraná por meio de Termo de Cooperação Técnica. As causas da tardia municipalização foi resistência e insegurança do gestor em assumir uma demanda educacional. A consequência tardia da municipalização no processo educacional causou uma dependência do Município, a outros órgãos, como Inspeção de Ensino, e NRE, quanto à organização dos processos educacionais.

Outro fator está nos entraves da participação dos sujeitos do universo escolar na gestão escolar democrática. Considerando que não havia uma estruturação de sistema educacional municipal organizado. Esses fatores impactaram na construção coletiva participativa, dos Projetos Políticos Pedagógicos e Conselhos Escolares. Hipótese é que a falta de formação no assunto para os gestores educacionais, e a falta de material humano para realizar essas formações interferiram nas construções coletivas.

Conforme as mudanças foram ocorrendo tanto nas partes administrativas e pedagógicas da rede municipal de ensino, o processo de gestão escolar no formato democrático avançou, ainda que de forma lenta, as discussões sobre educação foram acontecendo. Formaram-se os Conselhos Municipais da Educação, Conselho do Fundeb, homologaram concurso para o Quadro Próprio do Magistério, Aprovação de Leis para Diretores dos Estabelecimentos de Ensino, Plano de Carreira, Plano Municipal de Educação, e Constituição dos conselhos escolares. Fundamental avançar mais nas discussões, em específico, sobre a participação mais efetiva e concreta dos sujeitos do universo escolar.

4 A CONSTRUÇÃO DOS ATUAIS PROJETOS POLÍTICOS PEDAGÓGICOS DA REDE ESCOLAR DE CAMBARÁ – PR.

4.1 Os projetos políticos pedagógicos – PPP - das Escolas Municipais de Cambará: princípios orientadores

Há uma diversidade de questões que compõem a estrutura do Projeto Político Pedagógico. Por questões metodológicas, primeiramente assinalam-se, na Tabela 4, os itens que cada Escola atende nos atuais PPP. Diante deste amplo conjunto de questões neles presentes, houve a necessidade de recortar e centrar a análise em alguns componentes, considerados mais pertinentes, para atender o objeto da pesquisa: a) currículos, concepções e práticas políticas; b) gestão democrática; c) qualidade educacional; d) atendimento escolar especial; e) valorização dos profissionais da educação. f) avaliação institucional.

Tabela 5 – Itens que devem compor a organização dos PPP das Instituições Escolares

Instituições	Mundo Feliz	Caetano Vezozzo	Professor Luiz Antonio Lorenzette
Sumário	Não tem	X	X
Apresentação do PPP	X	X	X
I - Identificação da Instituição	X	X	X
II - Organização da Entidade escolar	X	X	X
Modalidade de ensino	X	X	X
Reprova e evasão		X	X
Atendimento especializado	X	X	X
Oferta e turno de funcionamento	X	X	X
Organização Funcional	X	X	X
Ambientes pedagógicos	X	X	X
Instancias Colegiadas	X	X	X
III - Elementos situacionais	X	X	X
Caracterização da comunidade escolar	X	X	X
Gestão Escolar	X	X	X

Critério Organizacional	X	X	X
Organização das turmas e professores	X	X	X
Rotinas Escolares	X	X	X
Organização e Distribuição de aulas	X	X	X
Transição entre as etapas de ensino	X	X	X
Integração Família e Escola	X	X	X
Contradições e Conflitos	X	X	X
Índices de aproveitamento escolar	X	X	X
Atividades complementares	X	X	X
Inclusão e respeito à diversidade	X	X	X
IV - Elementos Conceituais	X	X	X
Sociedade, família e escola		X	X
Criança, infância, desenvolvimento e Adolescência	X	X	X
Trabalho, Ciência, tecnologia e Cultura		X	X
Educação, Escola, Ensino e Aprendizagem		X	X
Alfabetização e Letramento	X	X	X
Princípios orientadores do Referencial Curricular do Paraná	X	X	X
Currículo	X	X	X
V - Elementos Operacionais	X	X	X
Organização escolar	X	X	X
Formação Continuada	X	X	X
Relação Comunidade e escola	X	X	X
Acesso e permanência	X	X	X
Demandas socioeducativas	X	X	X
Organização Pedagógica	X	X	X
Classificação e reclassificação	X	X	X
Projetos desenvolvidos	X	X	X
Proposta Pedagógica Curricular Educação Infantil	X	X	X
Proposta Pedagógica Curricular do Ensino Fundamental		X	X
Proposta Pedagógica Curricular da Educação de Jovens e Adultos - EJA		X	

Lista de verificação do Projeto	X	X	X
Plano de Ação da Instituição	X	X	X

Fonte: Tabela elaborada pela autora, seguindo as orientações Paraná (2019)

Os componentes dos Projetos Políticos Pedagógicos analisados foram baseados nas concepções de:

a) Currículos, concepções e práticas políticas. Os currículos dos PPP foram todos ajustados de acordo com a Base Nacional Comum Curricular, de 2017, e com o Referencial Curricular do Paraná, de 2018. Um ponto a ser refletido é que os PPP analisados refletem os conteúdos curriculares em sua essência, com entraves na autonomia de um currículo flexível. No PPP da Escola Municipal Caetano Vezozzo descreve-se a seguinte forma em organização do tempo e espaço relacionando com autonomia: “Outros itens relevantes que fogem à autonomia da escola ficarão a cargo da mantenedora e Secretaria Municipal de Educação” (CAMBARÁ, 2020a).

É preciso saber se a escola dispõe de alguma autonomia na determinação das finalidades, e conseqüentemente em seus objetivos específicos. Interessará saber se as finalidades são impostas por entidades exteriores, ou se são definidas no interior da escola por consenso ou conflito, ou até se é matéria ambígua, imprecisa ou imaterial (VEIGA, 1998, p. 24).

Nisso está à importância de reflexão para compreender os determinantes históricos de reprodução e a necessidade de debater a autonomia escolar, educacional, social, no sentido de possibilitar que a escola e sua comunidade escolar possam ser um espaço de compreensão e construção educativa e social.

A concepção de currículo no PPP do “Mundo Feliz”, que atende de 0 a 3 anos, tem um enfoque diferente, com especificidades próprias de infância. Esses PPCs trazem uma definição de proposta pedagógica e currículo ressaltando que os PPCs da Educação Infantil respeitem os seguintes princípios.

I Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente, e às diferentes culturas, identidades e singularidades. II. Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício de criticidade e do respeito à ordem democrática. III. Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2009).

Considerar esses princípios éticos, políticos e estéticos, é levar em conta, nas relações que a criança tem com a escola, deve desenvolver sua autonomia. Considerando que possui desejos, ideias, opiniões, e capacidade de criar, inventar que se manifesta desde cedo em suas expressões. Ao trabalhar conceitos políticos a escola proporciona o desenvolver da criticidade, e respeito a sua opinião. O contato com o estético, arte, ludicidade, manifestações artísticas, é oportunizar o conhecimento historicamente construído pela humanidade, e que essa criança, também possui a sua história de humanidade e cultura, que deve ser respeitada, e inserida novos conceitos do desenvolvimento humano, dando oportunidade de apropriação do conhecimento escolar.

O PPP do “Mundo Feliz” contempla os seis direitos de aprendizagens que estão presentes na BNCC – etapa para o Ensino Infantil e Fundamental: conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se, assim como os campos de experiências: o eu, o outro, nós; o corpo, o gesto e o movimento; os traços, os sons, as cores e formas; a escuta, a fala, o pensamento e a imaginação; os espaços, os tempos, as quantidades, as relações e as transformações (BRASIL, 2017).

Refletir sobre os seis direitos de aprendizagens das aprendizagens presentes na BNCC, ligado aos campos de experiências, presentes nos PPP da Educação Infantil, no caso desta análise, uma Instituição que atende específico, criança de 0 a 3 anos. A escola é um espaço de acesso aos conhecimentos formais, permitindo novas formas de pensamento, novos olhares, dando espaço para o processo de humanização. A criança traz naturalmente em si, saberes atitudes, valores, que são os conhecimentos informais, adquiridos em casa, na relação com o próximo. É na escola, que ela terá acesso aos conhecimentos construídos historicamente, saber elaborado.

O PPP do Mundo Feliz explica os três princípios que deve constar na Proposta Pedagógica da Educação Infantil, relacionando- os aos direitos de aprendizagens sendo os princípios éticos:

Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário. **Conviver** com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito

em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas (CAMBARÁ, 2020, p. 57).

Os princípios éticos estão relacionados aos conhecimentos que a criança precisa desenvolver dela mesma construindo uma imagem positiva de si mesma, e a relação com as outras crianças e adultos.

No que se refere aos princípios políticos são expressos por meio da ideia de cidadania, criticidade e democracia, onde as crianças têm a oportunidade de se expressar e participar ativamente daquilo que está aprendendo e desenvolvendo. Este princípio está expresso nos seguintes direitos:

Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.

Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando (CAMBARÁ, 2020).

Já os princípios estéticos relacionam à formação da sensibilidade, a imaginação e a criação individual e coletiva dos alunos. Neste princípio, o brincar é privilegiado, pois é nele que as crianças interagem, explora, aprende sobre as funções sociais da cultura. Este princípio está descrito nos seguintes direitos:

Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia (CAMBARÁ, 2020).

Nota-se que para a explicação dos três princípios a Instituição, em seu PPP, dialogou com o Referencial Curricular Nacional (2018) e com a Base Nacional Comum Curricular (2017). Uma forma positiva de organizar a proposta pedagógica curricular, separando cada direito de aprendizagem, relacionando aos princípios, e assim, uma orientação no planejamento das atividades de maneira organizada.

Essencial um PPP, e uma proposta curricular, que atenda as especificidades da infância, e promova atividades com a intencionalidade pedagógica possibilitando o acesso aos bens culturais historicamente acumulados.

O planejamento curricular para creches e pré-escola, busca romper com a história tradição de promover o isolamento e o confinamento das perspectivas infantis dentro de um campo controlado pelo adulto e com a descontextualização das atividades que, muitas vezes são propostas para as crianças. Tarefas ritualizadas de colorir desenhos mimeografados, de colar bolinhas de papel crepom em folhas (OLIVEIRA, 2002, p. 170).

Romper com as tarefas ritualizadas na Educação Infantil é substituir por atividades para a construção de conhecimento com intencionalidade, oportunizando a criança expressar seus desejos, um projeto político pedagógico, que contemple em sua Proposta curricular o romper das barreiras do emparedamento, e da realização de atividade, como meios para controlar os comportamentos das crianças, para fins disciplinares. E o projeto da Educação Infantil Mundo Feliz, descreve diversas atividades que proporciona a autonomia das crianças.

Quando analisada a questão do componente curricular de Matemática, evidencia a presença nos PPP das Escolas Caetano Vezozzo e Professor Luiz Antonio Lorenzette. Observa--se uma troca de informações e de construção coletiva entre a rede de alguns conceitos teóricos.

Orientar a organização curricular para fins emancipatórios implica desvelar as visões simplificadas de sociedade, e de ser humano, como alguém que tende a aceitar papéis necessários a sua adaptação ao contexto em que vive (VEIGA, 1998, p. 29).

A organização curricular deve levar os sujeitos do universo escolar para a emancipação, é preciso avaliar os conteúdos curriculares, estes são resultados de certas tradições que podem e devem ser revisadas sempre, atualizando a fim de acompanhar as evoluções que acontecem socialmente rompendo visões simplistas.

Ao analisarmos, na seção de elementos conceituais, a concepção de sociedade, de ser humano, de escola, bem como de criança nos PPP, notamos que a concepção de criança nos PPP da Escola Luiz Lorenzette e Caetano Vezozzo, é compreendida como um ser ativo, que se desenvolve continuamente estabelecendo relações sociais, e apropriando dos conhecimentos historicamente produzidos. “A criança passa ser considerada um ser histórico que pertence a uma sociedade

portadora de direitos e deveres”. (CAMBARÁ, 2020a)

A concepção de criança do CMEI Mundo Feliz.

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre natureza e sociedade, produzindo cultura. Temos buscado apoio na Base Nacional Comum Curricular, na Deliberação 002/2014 do Conselho Estadual de Educação e no Referencial Curricular do Paraná, além do material apostilado que trazem em si sobre a concepção de infância e como a sociedade ao longo da história se relacionou com esta faixa etária. Assim é do conhecimento de todos que o modo como a sociedade concebe a infância se transformou ao longo dos séculos, sendo este um conceito historicamente construído. (CAMBARÁ, 2020).

A concepção de criança especificada pelo projeto político pedagógico do CMEI Mundo Feliz é de um sujeito ativo, de um ser que possivelmente apropriará dos conhecimentos historicamente construídos, com suas singularidades, que pensa, brinca se relaciona com o próximo, tem desejo e intencionalidade. E o planejamento para atender essa criança precisa ser construído por todos que estão na escola. Pensar que tipo de criança quer formar.

A concepção de sociedade está presente em dois PPP do Ensino Fundamental sendo um agrupamento de pessoas permeado por diversas relações diversificadas. Os PPP apontam que é preciso conhecer a sociedade em que estamos inseridos, pois elas interferem na função social da escola, sendo a sociedade mediadora do saber e da educação presente no trabalho concreto dos homens. O avanço tecnológico e científico e seu impacto sobre o paradigma produtivo contemporâneo interferem na concepção de sociedade.

Quando analisada a concepção de Escola os PPP do Ensino Fundamental especificaram: “como instituição social, que tem como função a democratização dos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade, é um espaço de mediação entre sujeito e sociedade”. (Cambará, 2020a; 2020b). O PPP do Mundo Feliz não apresentou a concepção de Escola e nem de sociedade.

No item sobre os Elementos situacionais, apresenta-se a caracterização da comunidade escolar, gestão, critérios organizacionais, organização das turmas e professores, rotina escolares, transição entre as etapas, contradições e conflitos, índices de aproveitamento escolar, atividades complementares, inclusão e respeito à

diversidade. Neste item, cada Instituição apresenta uma descrição própria, conforme a sua realidade educacional e social.

b) Gestão escolar democrática. Partimos da concepção de gestão democrática não somente como tomada de decisões, mas participação ativa dos sujeitos do universo escolar nos destinos da Escola, nas dimensões pedagógicas, administrativas e financeiras. Ao analisar o conceito de participação e democracia, os três PPP corroboram que há uma gestão democrática com a participação da comunidade. Em relação aos conflitos existentes, duas escolas relacionam o conflito com a distância entre a teoria e a prática. De acordo com o PPP da Escola Caetano Vezozzo, a distância entre o discurso e a prática é eliminada por ações interdisciplinares que ocorrem durante a ação de ensino-aprendizagem.

Outros conflitos e dificuldades apontadas nos PPP das Escolas do Ensino Fundamental são: falta de responsabilidade dos pais, as dificuldades dos alunos para lidarem com as tantas informações tecnológicas utilizadas, e isso colaboram para a dissociação entre as práticas pedagógicas e as teorias. O PPP da Escola Luiz Antônio Lorenzette delineou teoricamente o que é conflito (CAMBARÁ, 2020b), no entanto explicita a dificuldade da escola, seus conflitos, mas implicitamente deixa transparecer que a falta de professor é um conflito a ser resolvido. O PPP do “Mundo Feliz” descreve suas dificuldades e conflitos, mencionando que o absenteísmo é um problema que compromete o andamento da escola, pois na carência de quadro de professores, o trabalho de organização escolar fica defasado (CAMBARÁ 2020).

A Associação de Pais, Mestres e Funcionários – APMF – está presente nos PPP das Escolas que atendem o Ensino Fundamental, sendo considerada uma instância importante, por exemplo, para a gestão financeira dos recursos destinados às Escolas, especificamente do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE. Os PPP afirmam que a APMF é uma importante instância de participação democrática por representar e buscar integrar o conjunto da comunidade escolar no interior da escola e na realidade social, como expresso no PPP da Escola Caetano Vezozzo.

A principal função da APMF, em conjunto com o Conselho Escolar, é atuar na gestão da unidade escolar, participar das decisões relativas à organização e funcionamento da instituição nos aspectos administrativos, pedagógicos e financeiros (CAMBARÁ, 2020a).

De acordo com PPP analisados, os Conselhos Escolares, em todas as Escolas, foram instituídos no dia 19 de setembro de 2019, exceto da Escola Caetano

Veozzo, que já possuía. Conforme Ata do Conselho Escolar da Escola Luiz Antonio Lorenzette, o Estatuto do Conselho Escolar foi instituído pelo Ato de Homologação e Instituição n.º 03/2019, de 19 de setembro de 2019 (CAMBARÁ, 2020b).

Por outro lado, nenhuma Escola explica por que os Conselhos Escolares do Município de Cambará foram constituídos apenas no ano de 2019, considerando que a Secretaria de Estado da Educação – SEED – promoveu o Conselho Escolar por meio da Resolução nº 20/91, no Estado do Paraná, e a LDB/96 mencionava a gestão democrática. Uma hipótese seria que as Escolas possuíam a APMF e, portanto, não precisaria ter os Conselhos, visto que os Atos Legais dos Projetos Políticos Pedagógicos e Regimentos Escolares eram encaminhados diretamente ao Núcleo Regional de Ensino – NRE – para homologações e aprovações.

Somente no ano de 2019, com as Orientações da Deliberação 02/2018 e Orientação n.º 02/2019, sobre a normatização dos Conselhos Escolares, houve uma exigência dos NRE para os Municípios. A orientação específica quanto ao Ato de homologação dos Conselhos Escolares: “(7.2) para as instituições municipais, o ato de homologação será emitido pela Secretaria Municipal de Educação (com ou sem Sistema Próprio)” (PARANÁ, 2019). Com base nessa orientação, o Município, constitui os Conselhos Escolares de todas as escolas da rede Municipal.

Os Conselhos das Escolas do Ensino Fundamental são constituídos, em sua maioria, por 80% dos membros da comunidade escolar e 20% da comunidade local. É uma instância que pensa, debate, elabora, aprova, fiscaliza as políticas da Escola, como a organização e realização do trabalho pedagógico e administrativo da instituição. No Centro Municipal de Educação Infantil Mundo Feliz, em média, 70% do Conselho vem da comunidade escolar, e 30% da comunidade local.

Em relação ao princípio de composição dos Conselhos de Escola no Município de Cambará, PR, conforme analisado no PPP das escolas, os conselhos escolares não tem autonomia quanto à deliberação dos segmentos que o compõe. As orientações por legislações específicas, como a Deliberação 02/2018 que dispõe sobre a composição: Artigo 6.º § 2º O Conselho Escolar deve ter na sua composição, no mínimo 60% e, no máximo, 80% de integrantes representantes da comunidade escolar.

É importante citar, que a orientação 02/2019, não faz menção à obrigatoriedade de seu funcionamento para as instituições da rede privada, assim menciona: “As instituições da rede privada que optarem por constituir o Conselho

Escolar, devem seguir a Deliberação nº 02/2018-CP/CEE/PR, o Parecer Normativo Complementar nº 01/2019 – CP/CEE/PR e esta orientação” (PARANÁ, 2019, p. 03).

Nota-se que os PPP apresentam o Conselho Escolar como órgão máximo de gestão para a tomada de decisões e que deve assegurar a gestão democrática das ações pedagógicas, como função deliberativa, fiscalizadora, mobilizadora, consultiva e avaliativa, sobre a organização e realização do trabalho pedagógico, administrativo, financeiro e disciplinar da instituição de ensino.

c) Qualidade educacional. Partimos de uma concepção ampla de qualidade educacional como disposição de recursos materiais, pedagógicos, humanos a serviço de elaboração e efetivação de ações que promovam a relação de ensino e aprendizagem. Dentre esses recursos, há órgãos colegiados de efetiva participação democrática no processo de decisão e destinos da Escola. O conceito de qualidade está em vários contextos dentro dos PPP das Escolas do Ensino Fundamental.

A Escola Luiz Antonio Lorenzette descreve a qualidade da educação quando se refere à formação, pois “faz-se necessário à formação continuada dos profissionais da escola, pois uma escola de qualidade precisa de profissionais atualizados e comprometidos com seu projeto educativo” (CAMBARÁ, 2020b). A Escola Caetano Vezozzo traz, em seu PPP, o conceito de qualidade no item da cidadania, que aborda o objetivo da democracia e da cidadania:

À conquista da qualidade de vida, formando cidadãos, capazes de partilhar a sociedade, suprimindo suas necessidades vitais, culturais, sociais e políticas; preservando a dignidade humana, a natureza e o meio ambiente, construindo assim uma nova ordem social (CAMBARÁ, 2020a).

O conceito de qualidade também está presente nos PPP das Escolas Luiz Antonio Lorenzette e Caetano Vezozzo, quando se referem à questão da inclusão, igualdade e equidade ao direito da educação.

Busca-se a qualidade da educação visando uma aprendizagem efetiva, ou seja, que trate de forma diferenciada o que se apresenta como desigual no ponto de partida, com objetivo de equiparar o desenvolvimento, assegurando a igualdade de direito à educação (CAMBARÁ 2020b; CAMBARÁ 2020a).

O documento da Escola Caetano Vezozzo, e Luiz Antonio Lorenzette, descreve a preocupação com o conceito de qualidade, quando um aluno atinge uma aprendizagem efetiva. Considerando que o conceito de qualidade da educação

envolve acesso e universalização, permanência, avaliação e condições de participação e aprendizagem. As escolas fizeram a relação do conceito de qualidade, envolvendo o item aprendizagem, e igualdade do direito à educação.

O Centro de Educação Infantil Mundo Feliz não apenas descreve, mas especifica os insumos que a instituição necessita, junto com outros itens, na busca da qualidade da educação.

Para desenvolver e melhorar a qualidade do atendimento, é necessário realizar muitas melhorias em relação à equipamentos físicos e pedagógicos existentes na escola, ainda que este item dependa de processos licitatórios que deverão ser realizados pela mantenedora. Desta forma, para um planejamento futuro, Aquisição de cadeirões para alimentação dos bebês; Aquisição de novos carrinhos de bebês e/ou berços; Aquisição de espelhos adequados para uso nas salas; Aquisição ou conserto de aparelhos de televisão (para berçário, mini maternal e sala de vídeo); Aquisição ou reforma das caminhas de mini maternal e maternal I; Aquisição ou reforma dos colchonetes das salas (usadas no soninho), e outros. (CAMBARÁ, 2020)

A preocupação com os insumos para a comunidade escolar do Centro de Educação Infantil Mundo Feliz foi descrita no PPP especificando a necessidade de melhorias em relação a equipamentos físicos e pedagógicos existentes na escola. Comenta, ainda, a intervenção dos processos burocráticos na compra dos itens, e descreve o que precisa de material, cadeirões, colchonetes e outros.

Na reflexão sobre o conceito de qualidade, os PPP do Ensino Fundamental trouxeram conceituação, e o PPP da Educação infantil especifica, na prática, os insumos que necessita para garantir o acesso e a uma educação de qualidade.

É preciso pensar numa política de qualidade que articule insumos e processos, e apresentem elementos que contribuam: bibliotecas com materiais instrucionais, professores com formações em nível superior, satisfeito com sua remuneração, professores que não atribuam os resultados de aprendizagens somente às famílias, mas sim, ao seu desempenho, ou ao desempenho dos estudantes; prática formal de avaliação de desempenho dos alunos, agrupamentos dos alunos por critérios de heterogeneidade; ambientes de aulas adequados e envolvimento dos pais no cotidiano da escola. (OLIVEIRA; ARAUJO, 2015, p. 71)

Logo, a qualidade deve passar não apenas pelos insumos, mas pelos processos educacionais, envolvendo políticas públicas, financiamento e avaliação da educação.

Em relação às condições materiais, três Escolas descreveram que possuem condições adequadas. A Escola Caetano Vezozzo descreve os equipamentos, dispondo de jogos e recursos pedagógicos para alunos de sala de recursos, TVs, aparelhos de DVDs, computadores para atender a área pedagógica e o administrativo, mapas, máquina fotográfica digital, laboratório de informática para alunos e professores, e outros (CAMBARÁ, 2020a).

O PPP do “Mundo Feliz” expõe:

Os equipamentos físicos e pedagógicos existentes no Centro Municipal de Educação Infantil Mundo Feliz estão dispostos para uso coletivo dos professores; no entanto estamos em um momento em que precisamos renovar muitos equipamentos, tais como: Mesas e cadeiras – pelo tempo de uso estão com defeitos (desencaixando); Armários – alguns estão enferrujados e perigosos; Biblioteca – devido à falta de aquisição de livros nos últimos anos estamos com muita defasagem de material (CAMBARÁ, 2020).

O Centro de Educação Infantil Mundo Feliz referencia para uma educação de qualidade, é preciso ter insumos que favoreçam as aprendizagens, e no caso, apresenta a necessidade de renovar os equipamentos escolares. Nota-se que este foi um dos PPP que realizou um relato com as necessidades da Escola, necessitando de trocas, e reposição dos equipamentos.

d) Atendimento Educacional Especial. Entendemos que este quesito faz parte dos princípios da igualdade e inclusão tanto no acesso quanto na permanência dos estudantes na Escola. Quanto ao Atendimento Educacional Especial – AEE, as Escolas do Ensino Fundamental possuem Sala de Recursos Multifuncionais – SEM – para atendimento dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, matriculados nas classes comuns do ensino regular. O Atendimento Educacional Especial está contemplado no Projeto Político Pedagógico de todas as Escolas da rede municipal, sendo realizado em pequenos grupos no contraturno da escolarização.

A Escola Municipal “Professor Luiz Antonio Lorenzette” – EIEF oferece atendimento educacional especial aos alunos que necessitam de atendimentos matriculados de 1º a 5º anos. A maioria desses alunos apresenta: deficiência Intelectual (D.I), Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), Transtorno de Déficit de Atenção (TDA), Distúrbios Global de Aprendizagem (TGA), Espectro de Autismo (TEA), Transtorno Opositor Defensivo (TOD) e alunos Limítrofes (CAMBARÁ, 2020).

A descrição do Atendimento Educacional Especial da Escola Caetano Vezozzo está na mesma linha de atendimento da Escola Luiz Antonio Lorenzette, com professora da área que trabalha com os alunos no contraturno.

Sobre o Centro Municipal de Educação Infantil Mundo Feliz, mesmo atendendo crianças de zero a três anos, existem alunos com laudos e são encaminhados para atendimento especializado “que por meio de observações diárias, e em parceria com a equipe técnica da Secretaria Municipal de Educação envia os alunos para avaliações e atendimentos” (CAMBARÁ 2020).

e) Valorização dos profissionais da educação. Na análise sobre a valorização dos profissionais da educação que trabalham nas Escolas, focamos na formação continuada. Os três PPP descrevem que esta prática já acontece, seja ofertado pela Secretaria Municipal de Educação, ou na hora atividade do professor, organizada pela equipe pedagógica.

O programa de formação continuada é ofertado preferencialmente pela Secretaria Municipal de Educação que realiza sempre no início de cada semestre ao menos dezesseis horas de formação para os professores. Além disso, nos momentos de hora atividades ou em suas residências os professores realizam formações EAD, buscando sempre aprimorar seus conhecimentos. Além disso, o sistema apostilado do qual o Município é adepto oferece a todos os professores da rede municipal cursos na modalidade EAD para aprimoramento dos professores, sendo estes cursos totalmente gratuitos (CAMBARÁ, 2020b).

O PPP da Escola Municipal Caetano Vezozzo afirma que os professores têm participado das capacitações promovidas pela SME, como encontros, seminários, capacitações, semana pedagógica, além de cursos promovidos pelo Sistema de Ensino Escola e Família (SEFE), adquirido pelo Município para trabalhar com todas as crianças de 0 a 10 anos. Logo, a Escola afirma ter compromisso com a formação continuada dos trabalhadores da educação, assim como discussões de questões referentes ao cotidiano da sala de aula. A comunidade escolar discute sobre o processo ensino/aprendizagem, aperfeiçoamento pessoal em relação às especificidades de sua área pela leitura de materiais didáticos da biblioteca, correção e preparação das atividades, pesquisa no laboratório de informática, dentre outros (CAMBARÁ, 2020a).

f) Avaliação institucional. Todos os três documentos trazem uma avaliação Institucional do PPP em seu contexto, mencionam que a avaliação de cada PPP

será realizada mediante sua revisão e adequação conforme as especificidades exigidas e envolverá a participação de toda a comunidade escolar. A título de exemplificação, a descrição da EMCV.

Efetivamente, a avaliação ocorrerá ao serem contempladas as seguintes etapas: Na semana Pedagógica de 2020, será retomado, refletido, reorganizado e adequado para que seja colocado em prática durante o ano letivo; O projeto político pedagógico estará à disposição para a comunidade escolar segundo as necessidades que forem surgindo, desta forma podendo estar acompanhando e avaliando se o mesmo está sendo adequado às expectativas; semestralmente os vários setores da Escola Municipal “Caetano Vezozzo” terão momentos de reflexão, diante do cumprimento do Projeto, e terá oportunidade de rever cada ação e ressignificar cada atitude; Na medida do possível, todas as instâncias estarão envolvidas no processo de avaliação através de reuniões, discussões, sendo permeada pela ação-reflexão-ação, ou seja, a ação sempre será posteriorizada por uma reflexão que voltará novamente para a prática modificada, ou seja, orientada pela reflexão feita. A avaliação se faz importante e necessária no sentido de rever os objetivos, retomar caminhos, refazer o processo para atingir as finalidades (CAMBARÁ, 2020a).

A avaliação Institucional, descrita pela escola Caetano Vezozzo, representa um ideal a ser atingido, descrevendo os passos para uma avaliação institucional acontecer, embora descrita no documento, não se observou a efetivação em sua prática.

A avaliação institucional constitui-se como um processo sistemático de discussão permanente sobre as práticas vivenciadas na escola, intrínseco à construção da sua autonomia, já que fornece subsídios para melhoria e aperfeiçoamento da qualidade do seu trabalho. Essa autonomia não desvincula a escola das demais instâncias do sistema, uma vez que a avaliação institucional articula as avaliações, possibilitando uma leitura da totalidade das instituições e do sistema (Oliveira et al. 2004, p. 21).

A construção do PPP seria ideal ter como ponto de partida a autoavaliação dos sujeitos do universo escolar, nessa linha, a necessidade de implantar na escola um instrumento que possa identificar os desafios a serem superados pela comunidade escolar, e assim servir de orientação para as tomadas de decisões. A Avaliação institucional é algo que reorienta o trabalho educativo de forma democrática, e formativa, intervindo no fortalecimento da comunidade escolar para

resolução de suas demandas, ideal não ficar, apenas na teoria a avaliação, e sim ser constituída na prática da escola.

O processo de reelaboração dos atuais PPP das Escolas Municipais de Cambará considerou as exigências legais e pedagógicas atuais. As legislações desde LDB/1996, em seguida a homologação da Base Nacional Comum Curricular – etapa para a Educação Infantil e Fundamental, homologada pelo Ministério da Educação – MEC, em 20 de dezembro de 2017, foi aprovado o Referencial Curricular do Paraná, em 2018, assim como a Orientação n.º 02/2019 da Secretaria de Estado da Educação e Esporte do Paraná, que estabelece a Normatização dos Conselhos Escolares. Esse marcos levaram os sistemas de ensino orientarem as escolas para elaborar ou reelaborarem os Projetos Políticos Pedagógicos e a Propostas Curriculares.

A partir destas legislações, há Instruções Normativas emitidas pelos órgãos locais, como a que trata de distribuição de aulas e a regulamentação das horas atividades. Como exemplo, citamos o PPP da Escola Municipal Professor Luiz Antonio Lorenzette – EMPLAL:

A Escola segue a instrução normativa 02/2016 no que se refere à distribuição de aulas no Estabelecimento de Ensino. Dessa forma, grandes partes dos professores são efetivos na Escola. A direção escolar é responsável pela distribuição de aulas, levando em consideração número de turmas da Educação Infantil ao Ensino Fundamental I, bem como grade curricular: Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Projeto Literário, Arte e Educação Física, seguem os seguintes critérios: a) maior tempo de serviço no estabelecimento, contado da última ata de fixação/ ou portaria na Unidade Escolar; b) maior tempo de serviço no Município; c) maior nível e classe; d) o mais idoso (CAMBARÁ, 2020b).

Diante das determinações legais, com seus fundamentos políticos, filosóficos, pedagógicos, é possível compreender os desafios enfrentados na elaboração de um Projeto Político Pedagógico. Além, há mais a ser considerado: os desafios de uma cultura historicamente não participativa nos destinos da Escola, considerando que esta atribuição é de alguns sujeitos do universo escolar, dos professores, dos diretores etc. E, se não bastasse tudo isso, o Estado exige que todo o processo seja feito em pouco tempo.

Os PPP podem ser revisados a cada cinco anos e a qualquer tempo quando necessário, ou por alteração da legislação educacional e das diretrizes que orientam a Educação Básica, ou diante das transformações da própria comunidade. Outro

fator fundamental no processo de elaboração e reelaboração dos PPP estão relacionados ao processo de eleições para escolha da direção das Escolas, o que nem sempre é transparente e democrático, com a participação efetiva dos sujeitos do universo escolar.

Matta (2019), em uma pesquisa sobre a gestão, participação e autonomia na elaboração de um Projeto Político Pedagógico em uma escola no Município de São Gonçalo – RJ, concluiu que a escola é um campo de tensões e disputas de poder, inclusive porque as formas de escolhas dos diretores nem sempre são democráticas. Isso tem um impacto prático na vida e organização escolar e nas formas de comunicação entre a direção da escola e os diversos sujeitos do universo escolar e da comunidade onde a Escola está inserida.

Sias (2018) pesquisou sobre avaliação institucional escolar e sua relação com o Projeto Político Pedagógico, analisando o processo da gestão e do cotidiano escolar de uma escola municipal da cidade Pelotas/RS, e chegou à conclusão de que o Projeto Político Pedagógico deve ser avaliado e atualizado constantemente com a participação coletiva da comunidade escola.

Almeida (2017), ao tratar da aplicação das práticas, elencadas como metas do plano de ação do PPP em duas escolas e sua relação com o rendimento escolar dos estudantes, concluiu a existência de dois cenários com prioridades distintas. Em uma unidade escolar, por pressões interna e externas, o foco foi atingir índices e bater as metas propostas, enquanto outra unidade escolar não se deixou pressionar para atingir as metas de avaliação e buscou um ensino que se aproximasse mais da realidade dos estudantes.

4.2 Para além das determinações legais: gestão escolar democrática, formação dos sujeitos do universo escolar

As exigências legais e institucionais interferem nos destinos da escola, para manter ou transformar as práticas nem sempre participativas e democráticas, na elaboração de instrumentos que encaminham o que se pretende com a escola, com a educação. Isso ocorre porque “o projeto político pedagógico não visa simplesmente a um arranjo formal da escola, mas a uma qualidade em todo o processo vivido” (VEIGA, 1998, p. 15). No entanto, há preocupação formal com a participação da comunidade nos destinos da Escola.

Se a escola se nutre da vivência cotidiana de cada um de seus membros, coparticipantes da organização de seu trabalho pedagógico, aos órgãos da administração, seja o Ministério da Educação, a Secretaria de Educação estadual ou municipal, não compete propor um modelo pronto e acabado. Cabe-lhes definir normas de gestão democrática, como previsto nos art. 14 e 15, da Lei nº 9394/96, que fortaleçam a participação dos profissionais da educação e da comunidade escolar e local em instâncias colegiadas, tais como Conselho Escolar, Associação de Pais e Mestres, Conselho de Classe, Grêmio Estudantil, entre outros (VEIGA, 2009, p. 7).

Assim, um dos princípios fundamentais tanto na elaboração quanto na implementação de políticas educacionais é a gestão democrática escolar, envolvendo as Secretarias Municipais e o conjunto da comunidade escolar. Esse princípio, com a participação e a autonomia da comunidade escolar, descentraliza o processo pedagógico e propicia a implantação de um sistema próprio de ensino, com suas propostas curriculares (BRASIL, 1996). Nessa perspectiva, é constante a necessidade de acompanhamento e reconstrução dos PPCs.

Sua reformulação exige empenho e dedicação destes profissionais que no dia a dia em sala de aula detectam as dificuldades dos alunos e que ao mesmo tempo necessitam se mostrar dispostos a inovar, atualizar seus conhecimentos levando em consideração os acontecimentos globais, regionais e locais que precisam ser entendidos pelos educandos por se refletirem em seu cotidiano. Este momento de reconstrução é a oportunidade de toda a equipe pedagógica e demais funcionários que observam o processo de ensino de perto, demonstrarem suas inquietações, sugerirem mudanças, estratégias e ações capazes de melhorar não apenas a gestão da instituição, mas todo o trabalho realizado em prol da aprendizagem. (DORNELES; FERREIRA, 2010, p. 7)

Porém, pela necessidade de instrumentalizar um documento que deva ser, normalmente, construído em curto prazo de tempo, para abertura e reconhecimento de uma Instituição de Ensino, ainda é muito comum que apenas os “gestores” participem e determinem esse processo. Esta prática contribui ainda mais para que, a elaboração e a implementação do PPP continuem um instrumento formal, legal e burocrático, em detrimento de sua essência pedagógica, política, produto da participação efetiva e democrática da comunidade escolar.

Para contribuir além das determinações legais dos elementos que devem compor a organização dos PPP, proporcionar amplo debate para a comunidade escolar, incentivando a participação ativa mobilizando a participação na

autoavaliação institucional. Através da avaliação institucional, identificar o conceito situacional o diagnóstico da instituição. Nos elementos conceituais, propor reflexões, visão de currículo, práticas, sociedade, ser humano, escola, infância, currículo, qualidade educacional e avaliação, orientar o PPP. Oportunizar discussões de crenças e valores que permeiam a escola, buscando coerência entre o discurso e as ações vivenciadas no cotidiano. Ações para além das determinações legais, explicitar as finalidades e objetivos. Identificando, assim os elementos operacionais, próprio planejamento do professor, da escola, organização da PPC, e o Plano de ação da escola.

Rodrigues (2018), em uma pesquisa sobre a construção do Projeto Político Pedagógico de escolas municipais de Cáceres-MT, mostra que o PPP é um documento orientador das ações educativas das escolas, cuja elaboração, porém, fica muito restrita às formalidades técnicas, para cumprir exigências legais de renovação de autorização do funcionamento das escolas, e acaba reproduzindo boa parte do que já está escrito. Isso ocorre, principalmente, porque os sujeitos do universo escolar não estão organizados coletivamente e, portanto, a participação na gestão escolar fica restrita aos esforços e determinações de alguns indivíduos.

A pesquisa indica que deve haver uma parceria com a Secretaria Municipal de educação e demais órgãos como Conselhos Municipais. A mantenedora da educação deve provocar formas de discussões pertinentes aos avanços educacionais de forma coletiva, e que as ações traçadas sejam para contribuição do processo educacional, não como forma de fiscalização e imposições inflexíveis, que seja ofertado formações aos professores, com vistas à parceria do processo educativo.

Melo (2017) também afirma que um dos desafios para a construção do PPP é a participação deficiente do conjunto da comunidade escolar, inclusive por falta de conhecimento da importância do PPP para a Escola. Já a pesquisa de Silva (2016) conclui que os PPP não são elaborados para serem lidos, não apresentam, em sua maioria, informações da participação do conjunto da comunidade escolar no processo de elaboração, exercendo fundamentalmente a função reguladora de controles internos.

Nas normatizações legais, os “gestores” são vistos, a princípio, como responsáveis pelo trabalho burocrático e pelo pedagógico da escola. Nota-se que, no caso de atraso ou não entrega do documento, geram-se constrangimentos

administrativos que recaem principalmente sobre esses agentes, de modo que, em última instância, a entrega acabe não sendo facultativa.

No entanto, se os diretores zelam e conduzem o documento do PPP, não significa que o fazem como bem entendem, pois precisam também proceder com base em princípios de gestão democrática, isto é, com a participação da comunidade escolar. Em conjunto, esses agentes podem apontar as necessidades e prioridades, definindo ações a serem desenvolvidas a partir da avaliação institucional realizada pela própria unidade escolar, para atingir uma educação de qualidade.

A educação de qualidade só atinge seu sentido na prática pedagógica nas interações vividas entre professores, alunos, pais e responsáveis, funcionários e representantes da comunidade, em suas experiências, processos e resultados. Para isso, é imprescindível a ruptura com a concepção conservadora de educação que incide na própria organização do trabalho pedagógico da escola, na vida escolar dos alunos, no que fazem e como fazem o que vivem e como vivem (VEIGA, 2009, p. 168).

As políticas públicas educacionais asseguram a gestão democrática, para uma educação de qualidade, mas ainda é um grande desafio à efetiva participação e vivência do conjunto da comunidade na realidade escolar. Isso pode ser constatado pelas análises dos PPP e pelas Atas de instituição dos Conselhos Escolares que acabam sendo ofertada pronta aos membros, apenas para coletar assinaturas, sem uma discussão ampla das tomadas decisões da escola.

Carvalho (2008, p.114) há o discurso do tema gestão democrática no âmbito da administração das escolas públicas de educação básica do Paraná, mas pouco percebe sua implementação. Nota-se que, em grande parcela delas, a realização da gestão democrática resume-se basicamente à eleição de Diretores e de Diretoras. “Grande é o discurso, pequena é a prática”.

Os autores ressaltam a necessidade de ampliar a implementação da gestão democrática nos estabelecimentos de ensino. Considerando que, sem estudo e sem uma reflexão de toda a comunidade escolar sobre o assunto, a gestão democrática das escolas públicas de educação básica do Paraná está prestes a continuar uma desconhecida, existente somente no papel, como acontece em muitas de nossas escolas.

Para tanto, é necessária uma formação contínua da comunidade escolar, especificamente para os candidatos que pretendem assumir vaga nos Conselheiros

Escolares, no sentido de adquirem conhecimento sobre a importância, o papel, as competências e as atribuições pedagógicas, administrativas e legais. Isso requer conhecimento para ver e se posicionar diante das diversas questões que envolvem o mundo escolar. Portanto, a função do conselheiro é política e interventiva, pois vai muito além da função burocrática e operacional.

Oliveira (2017), em sua pesquisa, conclui que os PPP são planejados, acompanhados e avaliados em meio à tensão entre o protagonismo dos diretores em atendimento aos ordenamentos e orientações dos órgãos centrais. Assim, o conjunto da comunidade escolar, embora tenha uma participação relevante em eventos promovidos pelas escolas, não se materializa na vida efetiva da escola, como nos espaços de tomadas de decisão e discussão sobre o PPP.

Esta necessidade de formação dos Conselheiros Escolares está explícita na Deliberação 02/2018, do Conselho Estadual da Educação do Paraná, que diz que a “mantenedora deve criar condições para a formação continuada dos integrantes do Conselho Escolar, no decorrer do 1º ano de vigência de seus mandatos” (PARANÁ, 2018). Esta é uma determinação política e legal.

Outro grande desafio é cultural, pois a vida social e a tradição escolar brasileira, não são marcadas pela participação direta da comunidade escolar e local na decisão da vida pedagógica e financeira da escola. Essa ausência de uma vivência democrática produz uma reação das pessoas que, quando são convidadas a participar, argumentam que não têm tempo para participar ou perguntam o que vão ganhar com sua entrada no Conselho Escolar (VASCONCELOS; AGUIAR, 2013, p. 38).

Portanto, para a gestão democrática da escola, é essencial o fortalecimento dos Conselhos Escolares e, para isso, a necessidade de formação dos seus membros, no sentido da aquisição de conhecimentos técnicos, procedimentais legais, políticos, para o efetivo exercício de sua função na gestão escolar. Esses conhecimentos devem estar intimamente relacionados à presença e à vivência dos Conselheiros na realidade da escola.

A necessidade de formação para uma gestão escolar democrática é uma das conclusões da pesquisa de Guedes (2018), que, mesmo com o objetivo da pesquisa tenha sido analisar a atuação do “gestor” escolar, escolhido de forma democrática, e suas relações com o projeto político pedagógico, percebeu que ainda demanda formação e vivência da comunidade escolar, principalmente na elaboração e

acompanhamento do PPP. Essa participação é fundamental para construir uma prática permanente de reflexão sobre as ações educativas.

Conclusão parecida foi à pesquisa de Seixas (2017), que detectou que os “gestores” acham necessário que as escolas tenham o seu PPP, porém falta uma reflexão sobre a participação da comunidade escolar e a gestão escolar democrática na sua elaboração. Então, evidencia a necessidade e a importância de fortalecer os diversos instrumentos de participação da comunidade na escola, e não somente da Associação de Pais, Mestres e Funcionários, que tem sido o único instrumento de colegiado.

Apesar de haver um conjunto de documentos legais nos diversos entes da federação que normatizam o Projeto Político Pedagógico, sua construção, implementação, avaliação e revisão devem estar de acordo com o contexto social, educacional no qual a escola está inserida, assim como nas inter-relações dos sujeitos do universo escolar.

A construção da gestão democrática implica uma conscientização política que leva ao comprometimento com a escola e conseqüentemente com a sociedade. O potencial transformador da gestão escolar democrática se confirma na medida em que as pessoas “tomam a democracia e o diálogo como princípio não apenas das suas relações na escola, mas como um fundamento da vida, em todas as esferas da sociedade” (DRABACH; SOUZA, 2014, p. 233).

Assim, não são os sujeitos do universo escolar e a escola que devem se adequar a um Projeto Político Pedagógico, mas este, mesmo seguido normas institucionais, que é construído conforme as necessidades e os interesses da comunidade escolar. É a comunidade que determina às regras, os procedimentos, as metas, as ações e os objetivos a serem alcançados. Logo, é importante a relação intrínseca entre o processo de construção e o produto que pretende alcançar.

Uma conclusão parecida está na pesquisa de Zampronho (2018), que, ao tratar do Projeto Político Pedagógico como instrumento de gestão democrática, analisando o papel da direção escolar no processo de elaboração, reformulação do PPP, afirma a necessidade da direção da Escola pensar em alternativas eficazes, para informar a comunidade escolar sobre a existência e importância do PPP. Assim como propiciar aos profissionais da educação com conhecimento específico na área, participem da discussão na própria escola.

Anciutti (2015), ao pesquisar a materialização das formas de gestão democrática a partir do Conselho Escolar, do Projeto Político Pedagógico, concluiu que as políticas educacionais voltadas para a efetivação da gestão democrática na escola levam os atores envolvidos à operacionalização das medidas legais e normativas. Porém, as condições do exercício democrático participativo precisam ser mais estáveis, legitimando a ação social e política no fortalecimento da educação.

É neste processo que se deve dar a constituição de canais de informação, a formação sobre a importância da comunidade escolar, do Conselho Escolar e seu lugar na construção dos destinos da escola e da sociedade. Dessa maneira, ocorre o chamado ao conhecimento da vida da escola, de seus problemas e caminhos de soluções, sua função social, e à participação ativa no debate e diálogo, considerando a diversidade de opiniões e vivências no universo escolar, bem como formas de intervenção. Enfim, a conquista da educação de qualidade passa pela gestão democrática dos sujeitos do universo escolar, de diversas formas, como pela participação efetiva em Conselhos Escolares.

A pesquisa é um esforço, a fim de compreender um objeto que faz parte da necessidade social e da experiência. Portanto, incomoda, questiona e requer uma resposta, ainda que sem a pretensão de conhecimento total do objeto. Por isso, a pesquisa precisa ser socializada, especialmente em ambientes relacionados a ela, no sentido de propiciar novos debates, investigações e conhecimentos.

Neste intuito, nos propomos a contribuir em um projeto coletivo do Programa de Mestrado ou outras instâncias educacionais na organização, elaboração e socialização de materiais e cursos de formação para os sujeitos do universo escolar, estudantes, responsáveis, funcionários, professores, diretores, para tratar sobre gestão democrática escolar, especificamente na construção coletiva de Projetos Políticos Pedagógicos e organização de Conselhos Escolares.

Para isso, como objetivos específicos, propõe-se discutir a atual legislação educacional sobre a organização e gestão escolar, tendo como referências pesquisas acadêmicas da área, especificamente sobre gestão democrática escolar, construção dos Projetos Políticos Pedagógicos e organização dos Conselhos Escolares.

Para isso, o Programa de Mestrado em Educação Profissional da UENP (PPEd/UENP), o Núcleo de Pesquisas em Educação (NUPED/UENP) e o Laboratório de Aplicações Pedagógicas Interdisciplinares (L@ /UENP) serão

espaços fundamentais na formatação final e efetiva execução do Curso, tanto na dimensão técnica quanto de pessoal. No suporte técnico, há a utilização das salas e equipamentos para produção de material escrito, vídeo etc. E no plano pessoal, a participação de outros professores e pesquisadores na finalização e execução do projeto, seja presencialmente ou de maneira virtual.

5 CONCLUSÕES

Neste relatório de pesquisa buscou-se compreender o processo de construção dos atuais Projetos Políticos Pedagógicos – PPP – das instituições de ensino do Município de Cambará, Paraná nos anos de 2019 e 2020. Na tentativa de concluir e responder essa problemática foram analisados os documentos legais que tratam da gestão escolar democrática. Na segunda seção uma revisão teórica sobre o conceito de gestão escolar democrática, e explanação de dois princípios da gestão democrática: O Conselho Escolar, e o Projeto Político Pedagógico. Considerou o marco da gestão democrática garantida na forma de Lei, a partir da CF88, e posteriormente reafirmada na LDB (1996), Plano Nacional da Educação (2014), e outras orientações e deliberações Estaduais, como a Deliberação 02/2018; Orientação Conjunta 05/2019.

O resultado prévio da pesquisa aponta para a concretização da gestão democrática, por meio da construção coletiva do PPP, e a participação ativa da comunidade escolar nos Conselhos Escolares. Destaca-se que o PPP é um planejamento do trabalho de organização da escola, e este deve ter um objetivo a ser alcançado de forma coletiva com a comunidade escolar. E em relação aos conselhos escolares. é um dos instrumentos para a tomada de decisões coletivas no ambiente escolar, e as ações do Conselho demanda democratizar as relações para que se compartilhem as decisões.

Na terceira seção uma busca da história da Educação no Município de Cambará, PR, a organização educacional, processo de Municipalização das Instituições escolares, e os avanços na educação, mesmo que de forma lenta. Os resultados desta seção, a resistência do Município na adesão do Processo de Municipalização apresentado pelo Estado do Paraná por meio de Termo de Cooperação Técnica. As causas da tardia municipalização foi resistência e insegurança do gestor em assumir uma demanda educacional. A consequência tardia da municipalização no processo educacional causou uma dependência do Município, a outros órgãos, como Inspeção de Ensino, e NRE, quanto à organização dos processos educacionais.

Foram identificadas mudanças em alguns documentos da rede Municipal, uma vez que eles atendem aos interesses do contexto de cada sociedade. Por exemplo, a criação de Departamento de Educação, no ano de 1997, substituindo as

Inspetorias de Ensino, e em seguida no mesmo ano em julho 1997 a reorganização para Secretaria Municipal de Educação pela Lei 1081/1997. Fator principal foi homologação em dezembro de 1996, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, e os Municípios deveriam atender à exigência e adequação do momento.

Nestas perspectivas, evidenciou a aprovação do Plano de Cargo e Carreira do Magistério (2012), Legislação que atendem os princípios da gestão democrática, como a Lei 047/2014 que dispõe da Eleição de Diretores. Porém o Município não tem uma legislação específica unificada que institui a Gestão democrática, conforme orienta o PNE 2014-2020, no prazo de dois anos para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critério de mérito e desempenho. O resultado é que falta mais incentivo e formação de fortalecimento das instancias para efetivação de uma gestão democrática.

A quarta seção buscou responder como foi à construção dos PPP na rede Municipal de Ensino nos anos de 2019 e 2020, e quais concepções e diretrizes direcionaram a construção do PPP das Instituições pesquisadas. O resultado da pesquisa é que há um grande desafio na organização escolar, como na construção do seu PPP. O curto prazo de tempo exigido pelos sistemas educacionais para a efetivação de um documento interfere na articulação da participação ativa, comunicação entre os sujeitos do universo escolar, os quais não foram percebidos nos textos dos PPP como protagonistas de sua construção. Esses fatores levam as escolas a adotarem concepções e diretrizes normativas, procedimentos centralizados na direção da Escola, o que pode impactar na qualidade dos documentos e na construção coletiva dos processos educacionais.

Nota-se que na prática do contexto escolar, a concretização da ação da participação popular e do coletivo leva os integrantes na execução das medidas legais e normativas, materializando-as. Entretanto, as condições do exercício democrático participativo precisam ser mais ativas legitimando a ação social e política no fortalecimento da educação, o que parece estar distante de alcançar.

A concepção de criança, descrita nos PPP é um sujeito histórico em desenvolvimento com características próprias merecendo respeito. . A concepção de sociedade foi definido sendo um agrupamento de indivíduos formado com diferentes tipos de relações com interesses diversos. Fundamental compreendermos em que tipo de sociedade estamos inserido, e suas leis historicamente construídas. A pesquisa aponta que o tipo de sociedade vigente influencia na função social da

escola, sendo uma instituição que tem a função de democratizar os conhecimentos construídos historicamente, mediando sujeitos e sociedade. Quanto à concepção de qualidade educacional algumas instituições relacionaram a insumos necessários para um bom funcionamento da escola, outras associaram a formação de professores. Nota-se que, a necessidade de indicar padrões de qualidade deve passar não apenas pela definição de insumos, mas por todo o processo educacional.

As diretrizes que nortearam a construção dos Projetos Políticos Pedagógicos das Instituições de Ensino da rede Municipal estavam baseadas em legislações como: Base Nacional Comum Curricular (2017), o Referencial Curricular do Paraná (2018) a Deliberação 02/2018 - que dispõe sobre normas de organização escolar, o projeto político pedagógico e o período letivo que integram o sistema estadual de ensino, Orientação conjunta 02/2019 - que dispõe sobre as normatizações dos Conselhos escolares, e legislações municipais.

As pesquisas na revisão da Literatura apresentaram resultados que a escola é um campo de tensões e disputas de poder, inclusive porque ainda falta em muitos lugares a escolha de diretores. Geralmente o PPP é protagonismo dos diretores, e que demanda a formação e vivência da comunidade escolar, e assim é importante apresentar alternativas para informar os sujeitos do universo escolar da existência do PPP, e proporcionar amplas discussões. Silva (2016) fundamenta que os PPP têm uma função mais reguladora do que emancipadora.

As conclusões preliminares requerem a necessidade de aprofundamento dos processos de elaboração e implementação de políticas públicas educacionais, como dos Projetos Políticos Pedagógicos das instituições escolares, da importância dos Conselhos Escolares, no conjunto da história da educação brasileira, assim como, especificamente, em cada Município ou até em cada instituição escolar municipal.

Para contribuir além das determinações legais dos elementos que devem compor a organização dos PPP, o resultado é proporcionar amplo debate para a comunidade escolar, incentivando a participação ativa mobilizando a todos a compreender a autoavaliação institucional. Através da avaliação institucional, identificar o conceito situacional o diagnóstico da instituição. Nos elementos conceituais, propor reflexões, visão de currículo, práticas, sociedade, ser humano, escola, infância, currículo, qualidade educacional e avaliação, as concepções que orientarão o PPP. Contribuir e oportunizar discussões de crenças e valores que

permeiam a escola, buscando coerência entre o discurso e as ações vivenciadas no cotidiano. Ações para além das determinações legais, explicitar as finalidades e objetivos. Identificando, assim os elementos operacionais, próprio planejamento do professor, da escola, organização da PPC, e o Plano de ação da escola

Para contribuir nos propomos a participar na discussão, elaboração e implantação de materiais e de um Curso formação para tratar sobre gestão democrática escolar, especificamente na construção de Projetos Políticos Pedagógicos e organização de Conselhos Escolares. Entendemos que aquisição, produção e socialização do conhecimento é fundamental no processo de compreensão e intervenção de formulações, acompanhamento de ações da vida escolar, de forma democrática e participativa, em busca do desenvolvimento pessoal e social.

REFERÊNCIAS

Referências documentais

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 06 fev. 2020.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei n. 9.394/96*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 06 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria Ministerial Nº 2.896, de 17 de setembro de 2004*. O Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Brasília, DF: Diário Oficial [da] Federativa do Brasil, 17 set. 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009*. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação. 2009. Disponível em: http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf. Acesso em: 10 fev. 2020.

BRASIL. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 26 jun. 2014.

BRASIL. *O Plano Municipal de Educação: Caderno de Orientações*. Ministério da Educação. MEC: SASE, 2014a.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_sit e.pdf. Acesso em: 28 out. 2019.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Cambará. 2019. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pr/cambara.html>. Acesso em: 30 jan. 2021.

CAMBARÁ. *Lei Ordinária 1064/1997*. Cria os departamentos municipais que menciona os cargos em comissão a eles inerentes, bem como o de procurador jurídico municipal, e dá outras providências. 1997a. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/pr/c/cambara/lei-ordinaria/1997/106/1064/lei-ordinaria-n-1064-1997>. Acesso em: 08 fev. 2021.

CAMBARÁ. *Lei 1081/1997*. Dispõe sobre a Reorganização Administrativa da Prefeitura Municipal de Cambará e dá outras providências. 1997b. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/pr/c/cambara/lei-ordinaria/1997/108/1081/lei-ordinaria-n-1081-1997>. Acesso em: 08 fev. 2021.

CAMBARÁ. *Lei 14/2008*. Dispõe sobre a Reorganização Administrativa da Prefeitura Municipal de Cambará e dá outras providências. Disponível em: <http://leismunicipais/arvph>. Acesso em: 08 fev. 2021.

CAMBARÁ. *Lei 031/2012*. Institui o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração do Pessoal do Quadro do Magistério Público Municipal. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/pr/c/cambara/lei-complementar/2012/4/31/lei-complementar-n-31-2012>. Acesso em: 08 fev. 2021.

CAMBARÁ. *Lei 1613/2015*. Institui o Plano Municipal de Educação de Cambará. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/pr/c/cambara/lei-ordinaria/2015/162/1613/lei-ordinaria-n-1613-2015>. Acesso em: 08 fev. 2021.

CAMBARÁ. *Instrução Normativa 02/2018*. Dispõe sobre a Organização Educacional da rede Municipal de ensino de Cambará, Pr. Acesso em: 08 fev. 2021.

CAMBARÁ. Centro Municipal de Educação Infantil Mundo Feliz. *Projeto Político Pedagógico*. Cambará, 2020.

CAMBARÁ. Escola Municipal Caetano Vezozzo. *Projeto Político Pedagógico*. Cambará, 2020a.

CAMBARÁ Escola Municipal Professor Luiz Antonio Lorenzette. *Projeto Político Pedagógico*. Cambará, 2020b.

CNTE. A escola que temos e a escola que queremos. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Ym5MKkBmke8>. Acesso em: 12 nov. 2021.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. *Deliberação n. 020/91*. Curitiba: CEE, 1991. Disponível em: https://arq.e-escola.pr.gov.br/41914/deliberacao_020_91.pdf. Acesso em: 25 set. 2020.

PARANÁ. IPARDES - Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. *Avaliação do Impacto da Municipalização no Ensino Fundamental no Paraná*. Curitiba: IPARDES, 1996.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Instrução Nº 005/2019 - SUED/SEED. (2019). Dispõe sobre a Organização Escolar, Conselho Escolar, Projeto Político Pedagógico, Proposta Pedagógica Curricular, Regimento Escolar e período letivo para as instituições de educação básica que integram o Sistema Estadual de Ensino do Paraná. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2019-12/instrucao_052019_deducdpgeeed.pdf. Acesso em: 18 jul. 2021.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. *Deliberação 02/2018*. Normas sobre a Organização Escolar, o Projeto Político-pedagógico e o Período Letivo das instituições de Educação Básica que integram o Sistema Estadual de Ensino do Paraná. 2018. Disponível em: http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Deliberacoes/2018/deliberacao_02_18.pdf. Acesso em: 28 out. 2019.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. *Deliberação n.º 03/18*. Normas complementares que instituem o Referencial Curricular do Paraná: princípios,

direitos e orientações, com fundamento na Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil e do Ensino Fundamental e orientam a sua implementação no âmbito do Sistema Estadual de Ensino do Estado do Paraná. 2018a. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/bncc/2018/referencial_curricular_parana_cee.pdf. Acesso em: 28 out. 2019.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. *Orientações nº 02, de 17 de julho de 2019*. Normatização dos Conselhos Escolares. Curitiba, PR: Imprensa Oficial, 2019.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. *Proposta Pedagógica Curricular*. 2021. Disponível em <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/faq/category.php?categoryid=131>. Acesso em: 06 fev. 2021.

PARANÁ. Secretaria de estado da Educação. *Como o Paraná irá implementar a BNCC?* 2021b. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1383>. Acesso em: 23 jun. 2021.

Referências bibliográficas

ABDIAN. G. Z. *Revezamento teoria e prática na análise da escola pública democrática*. Curitiba: Educar, 2018.

ALMEIDA, J. S. I. *As metas do projeto político-pedagógico e o rendimento escolar: um estudo comparativo*. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Práticas Educacionais Instituição de Ensino) – Universidade Nove de Julho. São Paulo, SP, 2017. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5007832. Acesso em: 12 mai. 2021.

ANCIUTTI, M. C. R. *Da Proposição à Materialização da Gestão Escolar: Um Estudo Transversal entre Nove Casos*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, PR, 2015. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2358414. Acesso em: 03 mai. 2021.

CARVALHO. Elma Julia Gonçalves. (Org.) et al. *Gestão escolar*. Maringá, PR: Secretaria de Estado da Educação do Paraná: Universidade Estadual de Maringá, 2008.

CÂNDIDO, R. de K; GENTILINI, A. Base Curricular Nacional: reflexões sobre autonomia escolar e o Projeto Político-Pedagógico. *RBP*, v. 33, n. 2, p. 323 - 336, mai./ago. 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/70269/43509>. Acesso em: 29 jun. 2021.

CURY, Carlos R. Jamil. *Os Conselhos de Educação e a gestão dos sistemas* In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. (Orgs.). *Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos*. São Paulo: Cortez, 2000.

DORNELES, C. B.; FERREIRA, I. C. Projeto Político Pedagógico: Um desafio a ser alcançado. *O professor PDE e os desafios da Escola Pública Paranaense*. v. 1. Governo Estado do Paraná, p. 1-30, Curitiba: Imprensa Oficial, 2010.

DRABACH, N.; SOUZA, Â. R. Leituras sobre a gestão democrática e o “gerencialismo” na/da educação no Brasil. *Revista Pedagógica*, Chapecó, v. 16, n. 33, p. 221- 248, jul./dez. 2014.

FARIA, A. A. *Alma da Terra Cambará: Portal de Ouro do Norte Pioneiro*. Curitiba: Optas, 2001.

GUEDES, M. L. F. *Gestão Democrática e Projeto Político-Pedagógico: Aproximações Nas Escolas Públicas No Município De João Pessoa – PB*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, PB. 2018. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7186099. Acesso em: 02 jul. 2021.

LUIZ, M. C.; NASCENTE, R. M. M.; LIMA, A. Gestão democrática, conselhos escolares: A constituição da participação na e para a escola. In: SILVEIRA, A. D. (Org.). *Gestão democrática, participação popular e controle social*. Livro 5: CONAE Paraná: reflexões e provocações. Curitiba: Appris, 2015.

MATTA, E. C. *Um olhar sobre o projeto político pedagógico em uma escola no Município de São Gonçalo: uma abordagem sobre gestão, participação e autonomia*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense. Niterói, RJ, 2019. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/handle/1/15002>. Acesso em: 12 mai. 2021.

MELO, A. L. U. *Projeto Político Pedagógico: uma análise dos desafios e perspectivas para a construção em sete Escolas de uma Coordenadoria Distrital de Educação de Manaus*. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, MG. 2017. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5847417. Acesso em: 12 mai. 2021.

OLIVEIRA, Thelma Alves. et al. *Avaliação institucional*. Curitiba: SEED-Paraná, 2004.

OLIVEIRA, J. S. *O trabalho do (a) diretor (a) na educação infantil no processo de implementação do projeto político-pedagógico da/na escola*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP, 2017. Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5029705. Acesso em: 12 jun. 2021.

OLIVEIRA, R. P.; ARAUJO, G. C. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. *Rev. Bras. Educ.*, v. 28, abr. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/t64xS8jD8pz6yNFQNCk4n7L/?lang=pt>. Acesso em: 25 jun. 2021.

PERONI, V. M. V.; CAETANO, M. R.; ARELANO, L. R. G. BNCC: disputa pela qualidade ou submissão da educação? *RBP AE*, v. 35, n. 1, p. 35-56, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/93094/52791>. Acesso em: 28 jun. 2021.

RODRIGUES, E. M. A. *(Des) Construção do Projeto Político-Pedagógico de Escolas Municipais de Cáceres-MT*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Mato Grosso. Cáceres, MT, 2018. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7468619. Acesso em: 10 mai. 2021.

SACRISTAN, G. J. *O Currículo uma reflexão sobre a prática*. 3.^a edição. Porto Alegre: Penso 2000.

SAVIANI, D. *Escola e democracia*. São Paulo: Cortez, 1986.

SEIXAS, M. V. *A Construção do Projeto Político Pedagógico das Escolas Estaduais de Alvarães/AM*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, MG, 2017. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5516141. Acesso em: 10 mai. 2021.

SIAS, M. A. F. *Avaliação institucional da escola: compromissos e contribuições ao projeto político-pedagógico*. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal do Pampa. Jaguarão – RS, 2018. Disponível em: <http://dspace.unipampa.edu.br:8080/jspui/handle/rii/3552>. Acesso em: 12 jun. 2021.

SILVA, G. B. F. *O projeto político-pedagógico no sistema de educação do Município de São Paulo*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo – SP, 2016. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5831128. Acesso em: 03 mai. 2021.

SOARES, S. P. L. Conselho Escolar e Políticas Públicas: Problematizando Conceitos e Intercensões. In: VASCONCELOS, F. H. L.; SOARES, S. P. L.; MARTINS, C. A.; AGUIAR, C. M. S. (Org.). *Conselho escolar: processos, mobilização, formação e tecnologia*. Fortaleza: Edições UFC, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4318

1-livro-ufc-conselho-escolar-pdf-1&category_slug=junho-2016-pdf&Itemid=30192.
Acesso em: 06 fev. 2021.

SOUZA, Â. R. *Perfil da gestão escolar no Brasil*. Tese (Doutorado em Educação, História, Política, Sociedade). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

TONEGUTTI, C. A. *Base Nacional Comum Curricular: Uma Análise Crítica*. 2016. Disponível em: http://www.sismmac.org.br/disco/arquivos/eventos/Artigo_BNC_Tonegutti.pdf. Acesso em: 12 jul. 2016.

VASCONCELOS, F. H. L.; AGUIAR, C. M. S. *et al.* (Org.) *Conselho escolar: processos, mobilização, formação e tecnologia*. Fortaleza: Edições UFC, 2013.

VEIGA, I. P. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos da (Org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas: Papirus, 1998, p. 11-35.

VEIGA, I. P. Projeto Político-Pedagógico e gestão democrática: Novos marcos para a educação de qualidade. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 3, n. 4, p. 163-171, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 15 fev. 2021.

ZAMPRONHO, J. L. S. *O projeto político-pedagógico como instrumento de gestão democrática: um estudo a partir das escolas municipais em Pinheiros – ES*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. Diamantina, MG, 2018. Disponível em https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6537851.pdf. Acesso em: 10 mai. 2021