



O Projeto Político-Pedagógico e a Práxis Docente na Educação Básica: Desafios Escolares

The Political-Pedagogical Project and Teaching Praxis in Basic Education: Challenges between Autonomy and the Bureaucratization of School Management

Elizaregia Reis de Castro

Universidad De La Integración De Las Américas.

Resumo: O presente estudo analisa de forma crítica o referencial teórico que fundamenta o Projeto Político-Pedagógico (PPP) e o planejamento escolar na Educação Básica, investigando os desafios que envolvem o trabalho do professor frente à construção da gestão democrática. Caracteriza-se como uma pesquisa descritiva-analítica e teórico-bibliográfica, consubstanciada em uma revisão sistemática da literatura do tipo “Estado da Arte” (2014-2024). O corpus analisado compreendeu 55 dissertações, 20 teses, documentos regulatórios federais e estaduais e obras clássicas de referência. Os resultados evidenciam que, embora os marcos legais como a Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996) prescrevam a autonomia e a participação coletiva, a práxis cotidiana revela um profundo descompasso. Esse distanciamento manifesta-se na burocratização do PPP, que frequentemente é elaborado de cima para baixo para cumprir exigências normativas, convertendo-se em documento engavetado. Adicionalmente, a autonomia docente é limitada pela centralização de poder, pelos desvios na coordenação pedagógica e pela intensa sobrecarga laboral, gerando adoecimento físico e mental. Conclui-se que o resgate do PPP como instrumento dialógico ascendente e a garantia de condições materiais de trabalho constituem atos de resistência e valorização profissional.

Palavras-chave: projeto político-pedagógico; gestão democrática; trabalho docente.

Abstract: The present study critically analyzes the theoretical framework underpinning the Political-Pedagogical Project (PPP) and school planning in Basic Education, investigating the challenges surrounding teaching work in the construction of democratic management. It is characterized as a descriptive-analytical and theoretical-bibliographic research, based on a systematic literature review of the “State of the Art” type (2014-2024). The analyzed corpus comprised 55 master’s dissertations, 20 doctoral theses, federal and state regulatory documents, and classic reference works. The results show that, although legal frameworks such as the 1988 Constitution and the Law of Guidelines and Bases of National Education (LDB No. 9,394/1996) prescribe autonomy and collective participation, daily praxis reveals a profound gap. This distance manifests itself in the bureaucratization of the PPP, which is frequently constructed from the top down to meet bureaucratic demands, turning it into a shelved document. Additionally, teacher autonomy is limited by power centralization, deviations in pedagogical coordination, and an intense workload and bureaucratic burden, generating physical and mental illness. It is concluded that reclaiming the PPP as a bottom-up dialogical planning instrument and guaranteeing material working conditions constitute fundamental acts of resistance and professional appreciation.

Keywords: political-pedagogical project; democratic management; teaching work.

INTRODUÇÃO

A consolidação da gestão democrática e do planejamento escolar constitui um marco pós-redemocratização. Sob a Constituição de 1988, a educação consagrou-se como direito de todos, baseada na gestão democrática. A LDB nº 9.394/1996, em seus artigos 12, 13 e 14, delegou às escolas a autonomia para elaborar e executar suas propostas de trabalho. Nesse contexto, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) assume centralidade como instrumento de identidade e autonomia da escola. Como aponta Alves (2023), o PPP correlaciona a dimensão interna das relações pedagógicas com a dimensão externa das demandas socioculturais locais. Assim, a construção coletiva da proposta educativa exige reflexões contínuas e descentralização, superando o personalismo que fragmenta as ações na escola pública.

Todo projeto educativo consiste em um projeto de autonomia, no qual a busca pela autonomia dos sujeitos e da escola constitui o meio e o fim para assegurar um ensino crítico (Villela, 2022). A escola, como instituição inacabada, necessita forjar suas formas de ação a partir de diálogos entre determinações externas e suas tradições internas (Luciano, 2022). Para tanto, o papel do gestor é decisivo; afastando-se do gerencialismo, a gestão democrática deve incentivar processos compartilhados e a mobilização de talentos (Lück, 2009, 2015). Paro (2015, 2017) destaca o caráter mediador da administração escolar, afirmando que ela só se legitima quando colocada a serviço do pedagógico. Sob essa perspectiva relacional, a coordenação pedagógica assume papel estratégico na articulação coletiva, atuando como formadora e mediadora de mudanças pedagógicas (Saltini, 2022; Costa, 2018; Rodrigues, 2018).

Para que as diretrizes do PPP se traduzam na prática cotidiana, o planejamento escolar consolida-se como o mecanismo de transição pedagógica. Lück (2014) assinala que planejar constitui um processo mental reflexivo que conjuga racionalidade, visão de futuro e tomada de decisão para mitigar a improvisação. O planejamento, consubstanciado no PPP, configura-se como ação intencional voltada para provocar mudanças estruturais em um contexto existente (Melo, 2017). Na mesma linha, Padilha (2008) argumenta que o planejamento democrático deve ser socializado e ascendente, concebido coletivamente a partir do “chão da escola” (Dieter, 2015) para gerar pertencimento na partilha do poder. Ademais, esse planejamento necessita estar ancorado em teorias consistentes, tais como a pedagogia histórico-crítica (Saviani, 2019), a pedagogia libertadora freiriana (Suhr, 2012; Freire, 2017), o construtivismo (Trauzzola, 2019) e o sociointeracionismo (Andrade, 2023).

No entanto, verifica-se uma expressiva lacuna entre a retórica do PPP e a práxis cotidiana da Educação Básica. Na realidade escolar, o ideal de um documento participativo frequentemente colide com práticas centralizadoras, onde o PPP é construído de cima para baixo devido a exigências imediatas e burocráticas de órgãos centrais, resultando em um documento engavetado (Zamprinho, 2018; Peres, 2020). Essa desarticulação gera resistência docente face ao planejamento,

percebido como preenchimento meramente burocrático de papéis (Oliveira, 2016, 2022). Além disso, o cotidiano docente é marcado por uma sobrecarga de trabalho que limita seu tempo para dedicação ao PPP. Como aponta Niesborski (2021), o acúmulo de funções pedagógicas e burocráticas provoca o adoecimento docente, quadro agravado pela superlotação de salas e pelo desafio pedagógico de integrar alunos PCD (Niesborski, 2021; Cruz, 2023; Vale, 2020). Diante desse descompasso, indaga-se: quais são as principais dificuldades estruturais e burocráticas que os professores enfrentam para participar e implementar o PPP de forma efetiva em sua prática cotidiana?

A justificativa para a consecução deste estudo assenta-se em sua tripla relevância. Sob o prisma científico, o estudo amplia o debate sobre a gestão democrática, preenchendo uma lacuna na produção que frequentemente aborda o PPP de forma normativa, negligenciando as reais condições de trabalho docente (Souza, 2012; Caldas, 2009). Ao investigar as tensões na rotina escolar, a pesquisa oferece novas chaves de leitura para compreender as relações de poder e a cultura escolar em territórios de alta vulnerabilidade (Silva, 2021; Gonçalves, 2019). Do ponto de vista social, o estudo legitima-se, pois um PPP participativo garante a permanência e o sucesso escolar das classes trabalhadoras, reduzindo a evasão (Luciano, 2021; Torres, 2020). Por fim, na dimensão educacional, a relevância reside no dever de valorizar a agência docente, oferecendo subsídios para políticas de formação que priorizem a dignidade profissional (Saviani, 2019; Niesborski, 2021; Robaert, 2015; Bressan, 2021).

Frente ao problema delimitado, o objetivo geral deste estudo de revisão bibliográfica consiste em analisar de forma crítica o referencial teórico que fundamenta o Projeto Político-Pedagógico e o planejamento escolar na Educação Básica, perscrutando os desafios que envolvem o trabalho do professor frente à construção de uma gestão democrática. Especificamente, busca-se identificar como os professores tomam conhecimento do PPP, como o põem em prática, suas vantagens norteadoras e as principais dificuldades enfrentadas para a sua efetivação. Para atingir tais fins, o estudo adota uma abordagem qualitativa de caráter descritivo-analítico (Silva, 2016). A metodologia ampara-se no procedimento de revisão sistemática da literatura (Estado da Arte) focado no exame dos marcos regulatórios nacionais e no escrutínio crítico de teses, dissertações e livros clássicos de referência sobre a temática educacional (Gil, 2021; Lakatos, 2003; Castilho *et al.*, 2014).

METODOLOGIA

A definição do percurso metodológico constitui elemento indispensável para garantir a validade científica, a coerência interna e a sustentação epistemológica de qualquer investigação acadêmica. Sob essa premissa, a presente seção descreve com rigor a estratégia adotada para a construção do arcabouço conceitual que fundamenta a discussão sobre o Projeto Político-Pedagógico (PPP) e sua estreita relação com o trabalho docente na Educação Básica. No que concerne à sua natureza,

esta pesquisa caracteriza-se como um estudo de caráter descritivo-analítico, de cunho estritamente teórico-bibliográfico, consubstanciado em uma revisão sistemática de literatura (Gil, 2021; Lakatos, 2003). A opção por uma abordagem metodológica qualitativa justifica-se pela necessidade de compreender fenômenos sociais e educacionais de alta complexidade e densidade subjetiva, os quais não podem ser mensurados ou reduzidos a variáveis puramente quantitativas (Silva, 2016). Conforme assevera o referencial metodológico balizador, a investigação qualitativa permite uma incursão interpretativa profunda sobre as estruturas organizacionais da escola pública, as relações de poder e as representações dos atores educacionais, privilegiando a apreensão dos significados atribuídos às práticas de planejamento e de gestão democrática (Silva, 2016).

O tipo de revisão de literatura realizado configura-se como um mapeamento sistemático do “Estado da Arte”, cujo propósito essencial consistiu em inventariar, classificar e analisar de forma crítica a produção científica produzida e publicada na última década sobre a temática proposta (Gil, 2021). Para assegurar a representatividade do acervo documental analisado, os procedimentos de busca e seleção foram operados a partir de critérios rigorosos em diferentes bases de dados digitais e acervos institucionais. Foram consultados sistematicamente: o Acervo de Teses e Dissertações da Universidade do Estado do Amazonas (UEA); o Acervo de Teses e Dissertações da Universidade Federal do Amazonas (UFAM); a Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BBTD); e a plataforma Google Acadêmico (Google Scholar) para a localização de manuais de metodologia e livros de referência. A busca foi estruturada a partir do cruzamento de descritores e palavras-chave predefinidos, a saber: “Projeto Político-Pedagógico”, “Trabalho docente”, “Ensino Fundamental” e “Gestão Democrática”, delimitando-se as buscas em títulos, resumos e palavras-chave dos trabalhos disponíveis nessas plataformas.

No que tange aos critérios de inclusão e exclusão de estudos, estabeleceu-se como critério temporal prioritário para teses e dissertações o período de publicação compreendido entre os anos de 2014 e 2024, visando mapear a produção científica mais contemporânea e capturar o estágio atual de desenvolvimento do conhecimento na área. Excluíram-se trabalhos que não apresentavam aderência direta ao problema de pesquisa, produções que tangenciavam o tema do PPP sem relacioná-lo à prática e à saúde docente, ou estudos focados exclusivamente no ensino privado. A partir desse filtro, a amostra selecionada para a fundamentação teórica totalizou um robusto corpo documental de 55 dissertações de mestrado e 20 teses de doutorado extraídas da Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações, abrangendo diversas instituições de ensino superior do país. No âmbito do cenário regional do Amazonas, selecionaram-se duas dissertações da UEA (Fernandes, 2022; Silva, 2016) e três dissertações da UFAM (Silva, 2014; Caldas, 2009; Santos, 2017), garantindo a inserção de estudos que dialogassem diretamente com as particularidades geográficas, culturais e socioeconômicas locais. Foram abertas exceções cronológicas para a inclusão de 13 livros impressos de autores de reconhecida relevância e autoridade no campo educacional (tais como Gadotti, 2004; Lück, 2014, 2015; Paro, 2015, 2017; Freire, 2017, 2020; Saviani, 2019), bem

como para os manuais de metodologia científica indispensáveis ao desenho de pesquisa (Aragão e Neta, 2017; Castilho *et al.*, 2014; Lakatos, 2003).

Outrossim, a estratégia metodológica de busca contemplou a inserção e análise de documentos legais e normativos nacionais e regionais que regulam a organização da Educação Básica brasileira. Foram incorporados ao corpus de análise: a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996); a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017); o Referencial Curricular Amazonense (RCA, 2019); e as diretrizes do Conselho Estadual de Educação do Amazonas, com destaque para a Resolução nº 098/2019 CEE/AM. A inclusão dessa dimensão jurídica justifica-se pelo fato de o PPP ser uma determinação legal de elaboração obrigatória pelas escolas (Art. 12 da LDB) e um instrumento de consolidação da gestão democrática do ensino público (Art. 14 da LDB), exigindo que os planejamentos escolares estejam em estrita consonância com os marcos curriculares vigentes.

O processo de organização, categorização e síntese heurística das informações obtidas realizou-se por meio da técnica de análise de conteúdo, o que permitiu estruturar a fundamentação teórica do estudo em quatro eixos temáticos interdependentes. O primeiro eixo concentrou-se na relação entre o PPP e a Educação Básica, analisando dialeticamente os preceitos constitucionais e as diretrizes da LDB de 1996 face às novas exigências curriculares nacionais e regionais expressas na BNCC e no Referencial Curricular Amazonense. O segundo eixo temático investigou o PPP e a Escola, perscrutando as noções de autonomia pedagógica e a escola como instituição inacabada em meio às contradições sociais (Villela, 2022; Luciano, 2022), o papel da liderança democrática do gestor que supera o gerencialismo (Lück, 2009, 2015), o caráter mediador do administrativo em relação ao pedagógico (Paro, 2015, 2017) e a histórica atuação da coordenação pedagógica (Saltini, 2022; Costa, 2018; Rodrigues, 2018). O terceiro eixo priorizou a articulação entre o PPP e o Planejamento Escolar, definindo o planejamento como processo racional de afastamento da improvisação pedagógica (Lück, 2014) e como prática coletiva e ascendente oriunda do chão da escola (Padilha, 2008; Dieter, 2015), além de debater as correntes pedagógicas que dão sustentação ao PPP, tais como a pedagogia histórico-crítica (Saviani, 2019), a pedagogia libertadora freiriana (Suhr, 2012; Freire, 2017), o construtivismo e o sociointeracionismo. Por fim, o quarto eixo destacou o PPP e o professor, abordando o papel docente assegurado por lei, a dualidade entre o ensino tradicional e o emancipatório e os desafios que o professor enfrenta no cotidiano escolar, como a sobrecarga burocrática, o adoecimento físico e mental e a exaustão provocada pelas condições precárias de trabalho (Niesborski, 2021).

A relevância dessa estratégia metodológica para o alcance dos objetivos propostos reside na possibilidade de estabelecer um confronto dialético entre o “prescrito” e o “vivido”. A articulação sistemática de marcos normativos nacionais, pesquisas acadêmicas locais e livros de fundamentação teórica consolidada permite descortinar as contradições existentes entre o discurso idealizado da gestão democrática participativa e a precarização objetiva do trabalho docente no

cotidiano escolar. A organização rigorosa deste referencial bibliográfico serve como um alicerce epistemológico seguro que justifica e legitima a formulação de hipóteses e a posterior análise de dados de campo. Por conseguinte, ao invés de conceber a escola de forma isolada, a metodologia adotada confere densidade teórica à pesquisa ao situar as dificuldades de participação dos professores na elaboração e execução do PPP como reflexos de tensões estruturais, culturais e burocráticas mais amplas que permeiam a história das políticas públicas educacionais do país.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O mapeamento sistemático da literatura científica sobre o Projeto Político-Pedagógico (PPP) e sua interface com o trabalho docente, realizado a partir do exame crítico das produções publicadas entre os anos de 2014 e 2024, revela um panorama analítico de extrema relevância para a compreensão das dinâmicas escolares contemporâneas. A investigação dos acervos digitais nacionais e regionais permitiu identificar como a produção acadêmica tem se debruçado sobre as contradições intrínsecas à gestão democrática e à autonomia das escolas públicas brasileiras. Esse levantamento evidenciou que, longe de ser um tema pacificado ou puramente normativo, o Projeto Político-Pedagógico permanece como um campo de disputas políticas, pedagógicas e epistemológicas, no qual se confrontam projetos distintos de sociedade, de educação e de formação humana. A análise qualitativa do corpus documental selecionado aponta que os estudos mais recentes abandonaram a perspectiva meramente prescritiva que caracterizou as pesquisas nos anos imediatamente posteriores à promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996), migrando para um escrutínio sociológico e crítico do cotidiano escolar, no qual se evidenciam os limites materiais da agência docente diante das pressões burocráticas e gerencialistas.

No âmbito do cenário regional do Amazonas, as pesquisas identificadas revelam-se escassas, mas de elevada densidade analítica, fornecendo contribuições essenciais para matizar as particularidades locais. No acervo de teses e dissertações da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), destacam-se trabalhos voltados para a formação da identidade de professores iniciantes na educação infantil pública de Manaus (Fernandes, 2022) e a implementação da metodologia de projetos no ensino de ciências em escolas de comunidades ribeirinhas (Silva, 2016). Essas produções regionais evidenciam a importância de se considerar as singularidades geográficas, socioeconômicas e culturais do território amazônico na formulação e execução dos planejamentos escolares. Por sua vez, o acervo da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) abriga investigações que problematizam a participação comunitária na gestão de escolas públicas de Ensino Fundamental na Zona Leste de Manaus (Caldas, 2009), os saberes docentes na formação inicial e no exercício profissional de licenciados em Itacoatiara (Santos, 2017) e a própria configuração histórica e política do PPP nas escolas públicas da Zona Sul de Manaus (Silva, 2014). Esse conjunto de produções dialoga dialeticamente com o vasto acervo mapeado na Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BBTD),

composto por 55 dissertações de mestrado e 20 teses de doutorado de diversas instituições de ensino superior do país.

O cruzamento desses estudos acadêmicos com as 13 fontes bibliográficas clássicas selecionadas, que incluem obras fundamentais de autores consagrados como Gadotti (2004), Lück (2014, 2015), Paro (2015, 2017), Freire (2017, 2020) e Saviani (2019), permitiu consolidar a sustentação epistemológica da pesquisa. Os resultados desse mapeamento indicam que a literatura científica se organiza de forma consistente em torno de quatro eixos temáticos estruturantes. O primeiro eixo aborda as conexões e os tensionamentos entre o PPP e a estrutura macro da Educação Básica, perpassando os marcos regulatórios nacionais e regionais. O segundo eixo concentra-se na relação entre o PPP e a organização interna da escola pública, escrutinando os limites da autonomia pedagógica, os modelos de gestão e a atuação da coordenação pedagógica. O terceiro eixo prioriza a interface entre o PPP e o planejamento escolar em sua dimensão didático-metodológica, resgatando as matrizes teóricas que fundamentam a prática pedagógica. Por fim, o quarto eixo destaca a relação entre o PPP e o trabalho do professor, evidenciando as condições materiais de trabalho, a sobrecarga de tarefas, o esvaziamento da agência docente e os processos de adoecimento físico e mental que acometem a categoria no cotidiano das instituições educativas.

Os resultados do mapeamento sistemático revelam, ademais, uma tendência de crescimento nas pesquisas que denunciam o esvaziamento do sentido emancipatório do Projeto Político-Pedagógico em decorrência da adoção de modelos de gestão de cunho gerencialista e tecnocrático. A análise das dissertações e teses evidenciou que a obrigatoriedade legal de elaboração do PPP, estabelecida pela LDB de 1996, frequentemente tem sido convertida em um mero rito burocrático e formalista para satisfazer as exigências de órgãos administrativos centrais. Esse fenômeno de ‘burocratização da autonomia’ é amplamente documentado tanto nas pesquisas de âmbito nacional quanto nos estudos focados na realidade educacional do Amazonas. Os trabalhos revisados apontam que o descompasso entre a retórica da gestão democrática participativa e as condições materiais objetivas das escolas públicas resulta no arquivamento sistemático do documento, convertendo-o em um ‘instrumento morto’ que não orienta as práticas didáticas em sala de aula. Esse achado consolida a necessidade de se investigar a práxis docente a partir de uma abordagem crítica que recuse idealizações abstratas e se ancore no exame rigoroso das condições concretas de trabalho dos professores.

Adicionalmente, a caracterização metodológica do corpus analisado demonstra que a produção sobre o tema apresenta uma forte assimetria geográfica e institucional. Os dados do levantamento mostram que a grande maioria das pesquisas de mestrado e doutorado está concentrada em universidades das regiões Sudeste e Sul do Brasil, as quais contam com programas de pós-graduação consolidados e maiores investimentos em pesquisa. No entanto, o papel das universidades públicas da região Norte, em especial do Amazonas, tem crescido de forma qualitativa por meio de parcerias e programas de mestrado profissional voltados para a gestão e avaliação da educação pública, como os desenvolvidos em cooperação entre

secretarias de educação e instituições de excelência. Essa descentralização gradual da pesquisa é fundamental, pois permite que os pesquisadores locais produzam diagnósticos contextualizados sobre o fazer pedagógico em realidades marcadas pelo isolamento geográfico e pelas limitações infraestruturais próprias da região amazônica, conferindo uma necessária validade ecológica às discussões teóricas.

Discussão Crítica dos Eixos Temáticos: Tensões Entre o Prescrito e o Vivido

A discussão integrada dos resultados teóricos e empíricos mapeados revela a existência de uma profunda fratura entre as prescrições normativo-legais que regulam o Projeto Político-Pedagógico e as condições reais de sua implementação no cotidiano da Educação Básica. Sob o prisma legal, o PPP encontra sua sustentação nos preceitos de igualdade, liberdade, pluralismo de ideias e gestão democrática assegurados pela Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) e regulamentados nos artigos 12, 13 e 14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996). No entanto, o advento de políticas curriculares centralizadoras na última década, consubstanciadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) e, no plano regional, no Referencial Curricular Amazonense (RCA, 2019), introduziu novas contradições no cenário educacional. Embora o discurso oficial desses marcos curriculares afirme o respeito à autonomia das escolas e redes de ensino para incorporar temas contemporâneos e diversificados de forma transversal, na prática, verifica-se uma crescente padronização dos conteúdos e uma subordinação das propostas pedagógicas locais a avaliações externas em larga escala. Conforme analisa Alves (2023), essa padronização curricular esvazia o caráter político do PPP, reduzindo a autonomia escolar à mera adaptação técnica de habilidades e competências predefinidas, o que desconsidera as singularidades e as identidades socioculturais e geográficas do público atendido pela escola pública de periferia. O PPP, nesse sentido, vê-se imprensado entre a obrigação de cumprir um currículo nacional unificado e o dever ético-político de responder às reais necessidades locais de sua comunidade, gerando um tensionamento permanente que afeta diretamente o planejamento docente.

No contexto específico do Amazonas, essa tensão adquire contornos dramáticos devido às particularidades geográficas e socioeconômicas do território. A Resolução nº 098/2019 do Conselho Estadual de Educação do Amazonas, ao instituir a obrigatoriedade do Referencial Curricular Amazonense para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental (CEE/AM, 2019), determinou a inclusão compulsória de temas como a diversidade cultural, étnica e linguística sob a perspectiva do interculturalismo, além do respeito ao caráter pluriétnico e plurilíngue da sociedade brasileira. Contudo, as pesquisas regionais mapeadas revelam que a incorporação dessas diretrizes no Projeto Político-Pedagógico das escolas municipais e estaduais ocorre de forma fragmentada e frequentemente sem a participação efetiva dos docentes. Conforme adverte Silva (2014), o planejamento educacional na região amazônica frequentemente desconsidera a realidade ribeirinha, indígena e de periferia urbana, impondo currículos urbanocêntricos que distanciam a escola da

vida dos estudantes. Desse modo, o PPP, que deveria ser o elo de articulação entre a dimensão pedagógica interna e a realidade sociocultural externa (Alves, 2023), acaba se convertendo em um documento homologado burocraticamente para cumprir exigências legais, destituído de significado real para os atores que habitam o cotidiano escolar. A ausência de canais efetivos de diálogo e a urgência burocrática imposta pelos órgãos centrais sufocam a possibilidade de uma apropriação crítica dessas temáticas regionais, impedindo que o currículo local se constitua em um espaço de valorização da diversidade amazônica.

Essa dimensão burocrática e centralizadora relaciona-se diretamente com os modelos de gestão escolar que prevalecem nas instituições públicas de ensino. A literatura científica analisada estabelece uma distinção conceitual e operacional clara entre a administração de caráter democrático-participativo e os modelos gerenciais de inspiração capitalista (Rafacho, 2019). Lück (2008, 2011, 2015) argumenta que a gestão educacional deve ser um processo compartilhado, pautado na liderança participativa e na mobilização de talentos, capaz de forjar um clima e uma cultura organizacional estimulantes que promovam a aprendizagem significativa de todos os alunos. No entanto, a realidade substituída pelos estudos teóricos e de campo aponta para a persistência de estruturas hierárquicas e autoritárias que concentram o poder de decisão nas mãos do diretor escolar, reduzindo a participação da comunidade a um papel meramente figurativo (Paro, 2017). Vitor Paro (2015, 2017) descortina essa contradição ao analisar o caráter mediador da administração escolar, asseverando que a dimensão administrativa só adquire legitimidade social e política quando se coloca inteiramente a serviço da atividade-fim pedagógica, cujo objetivo primordial é a formação do educando como sujeito histórico ativo. Quando o administrativo se sobrepõe ao pedagógico, a gestão escolar degenera em controle burocrático e gerencialismo, sufocando a autonomia e inviabilizando a construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico.

Nesse intrincado jogo de poder e mediação organizacional, a coordenação pedagógica assume um papel de extrema centralidade, embora permeada por profundas ambiguidades históricas e estruturais. Conforme resgata Saltini (2022), a figura do coordenador pedagógico nas escolas brasileiras tem suas origens na supervisão educacional implementada durante a ditadura militar em 1971, cuja função primordial consistia em controlar, fiscalizar e padronizar as práticas docentes em sala de aula de acordo com a ideologia tecnocrática e produtivista do regime autoritário. Com o processo de redemocratização na década de 1980, iniciou-se um movimento de ressignificação dessa função, que passou a ser concebida como um polo de mediação democrática, articulação coletiva e formação continuada em serviço dos professores (Saltini, 2022; Costa, 2018; Rodrigues, 2018). Todavia, as pesquisas de Dutra (2014) e Oliveira (2015) demonstram que o cotidiano do coordenador pedagógico permanece marcado pelo desvio sistemático de suas funções. Constantemente pressionado por demandas burocráticas urgentes, o coordenador é obrigado a atuar como um ‘tapa-buracos’ administrativo, substituindo professores faltosos, atendendo a emergências disciplinares cotidianas e preenchendo relatórios exigidos pelas secretarias de educação, o que reduz

drasticamente o tempo disponível para a assessoria didático-pedagógica e a formação em serviço dos docentes (Dutra, 2014; Nazar, 2021; Feffermann, 2016). Esse desvio descaracteriza a identidade profissional da coordenação, que se vê esvaziada de seu papel formador e reduzida a uma engrenagem de controle burocrático secundário, comprometendo a sustentação pedagógica do corpo docente.

Essa sobrecarga funcional e o desvio de atribuições pedagógicas da coordenação comprometem diretamente o clima organizacional e as relações de poder no interior da instituição. Como bem analisa Gonçalves (2019), o clima escolar não é uma variável estática, mas uma composição dinâmica de interações humanas permeadas por hierarquias, divergências ideológicas e conflitos de interesses entre docentes, gestores e coordenadores. A insatisfação profissional e a percepção de uma liderança autocrática geram um ambiente de desconfiança e resistência, no qual o diálogo horizontal necessário para a elaboração do PPP é substituído pelo silenciamento ou pelo confronto velado. Antonio (2019) complementa essa discussão ao destacar que a organização do trabalho pedagógico e a resolução de conflitos na escola refletem as representações dos sujeitos sobre justiça e poder, as quais são mediadas tanto pelo currículo declarado quanto pelo currículo oculto presente nas práticas cotidianas de gestão. Portanto, a legitimação do coordenador pedagógico como um orientador e parceiro crítico da formação docente exige a superação das características fiscalizadoras herdadas do passado (Oliveira, 2017) e a construção de relações de confiança e colaboração mútua na rotina escolar (Tamassia, 2023; Araújo, 2019).

No âmbito da prática pedagógica do professor, o planejamento escolar constitui o instrumento de mediação indispensável para a materialização das diretrizes e intencionalidades expressas no Projeto Político-Pedagógico. Conforme postula Lück (2014), o planejamento não se reduz a uma atividade meramente técnica ou instrumental; ao contrário, configura-se asseguradamente como um processo mental reflexivo que conjuga racionalidade, visão de futuro e tomada de decisão intencional voltada para provocar mudanças estruturais em uma dada realidade. A ausência de um planejamento docente consistente e fundamentado abre espaço para a improvisação pedagógica na sala de aula, o que concorre diretamente para a dispersão de tempo útil, a monotonia das aulas e, em última análise, para a má qualidade do processo de ensino-aprendizagem (Oliveira, 2022). Sob a perspectiva democrática, Padilha (2008) argumenta que o planejamento deve ser socializado e ascendente — socializado porque envolve a participação horizontal de todos os segmentos da comunidade nas decisões e tarefas, e ascendente porque deve partir do 'chão da escola' (Dieter, 2015), isto é, das reais necessidades e saberes dos atores sociais que constituem o espaço escolar. Contudo, a literatura científica revisada aponta que a herança do regime autoritário gerou na categoria docente uma forte resistência histórica às atividades de planejamento, frequentemente associadas a práticas centralizadoras e controladoras de imposição de cima para baixo (Padilha, 2008; Nunes, 2017). Para muitos educadores, planejar tornou-se sinônimo de conformidade formalista a formulários estéreis, desprovidos de qualquer

utilidade prática para as demandas de sala de aula, o que exige que o planejamento seja urgentemente ressignificado como um exercício coletivo de autonomia e práxis consciente (Melo, 2017; Casagrande, 2014).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente investigação empenhou-se em descortinar uma das problemáticas mais complexas e prementes do cenário educacional contemporâneo, centrando-se na análise dos desafios, limites e possibilidades enfrentados pelos professores dos anos finais do Ensino Fundamental na elaboração e implementação do Projeto Político-Pedagógico. Ao retomar o problema que norteou este estudo, constatou-se que o abismo entre a retórica normativa da gestão democrática assegurada pelos marcos legais e a práxis cotidiana escolar revela-se como um reflexo de tensões estruturais, burocráticas e culturais que limitam a agência docente no interior da escola pública (Saviani, 2019). Os achados desta revisão de literatura demonstraram, de forma inequívoca, que as maneiras pelas quais os professores tomam conhecimento do PPP estão majoritariamente centralizadas na figura do gestor escolar, evidenciando uma fragilidade nos canais coletivos de debate, uma vez que a participação docente nos momentos de construção e de revisão do documento permanece incipiente e protocolar (Robaert, 2015). Em contrapartida, constatou-se que a práxis em sala de aula se materializa por meio de projetos integrados, seminários e recursos tecnológicos, os quais são mobilizados de forma individualizada pelos docentes como mecanismos de resistência criativa para concretizar as intencionalidades pedagógicas prescritas na proposta educativa.

Sob a ótica da interpretação teórica dos resultados, o estudo descortina um paradoxo estrutural. Embora o Projeto Político-Pedagógico seja amplamente reconhecido pelos professores como um instrumento catalisador de vantagens pedagógicas significativas tais como a atribuição de maior credibilidade aos processos avaliativos, o fortalecimento da confiança discente e a afirmação do protagonismo docente, sua efetivação colide com a lógica gerencialista que ainda impera na organização do trabalho escolar (Lück, 2015). A análise integrada dos dados bibliográficos permitiu compreender que as principais dificuldades identificadas pelos sujeitos da pesquisa, representadas pela escassez de tempo, falhas severas na comunicação interpessoal, escassa transparência institucional e sobrecarga de tarefas burocráticas, não constituem obstáculos isolados. Trata-se, em verdade, de manifestações fenomênicas de um modelo de administração escolar que, sob a égide da produtividade capitalista e da cobrança por índices de aprovação em larga escala, acaba por sufocar o administrativo na atividade pedagógica, convertendo o PPP em um mero artefato burocrático engavetado para satisfazer exigências de órgãos centrais (Paro, 2015, 2017).

As implicações educacionais e práticas deste estudo impõem a necessidade premente de se repensar a organização do trabalho pedagógico no interior da escola pública. Para que o Projeto Político-Pedagógico se constitua como um verdadeiro projeto de autonomia e emancipação humana (Villela, 2022), faz-se

indispensável assegurar as condições materiais e institucionais que viabilizem a participação democrática e ascendente dos professores a partir do “chão da escola” (Dieter, 2015). Isso requer, obrigatoriamente, a ressignificação e a garantia da Hora de Trabalho Pedagógico como um espaço-tempo coletivo destinado à formação continuada em serviço, ao planejamento colaborativo e à autoavaliação institucional, impedindo que essa jornada seja consumida pelo preenchimento de relatórios e diários eletrônicos estéreis. Outrossim, as evidências acerca do adoecimento docente de caráter físico e mental (Niesborski, 2021) sinalizam que a valorização do magistério não pode prescindir de políticas públicas consistentes de atenção à saúde do educador, de melhoria substancial das condições de trabalho nas periferias urbanas e de valorização salarial, sob pena de inviabilizar o direito constitucional à educação pública democrática e de qualidade social.

A despeito da consistência epistemológica alcançada nesta pesquisa, cumpre assinalar certas limitações inerentes ao percurso metodológico adotado. Por tratar-se de um estudo cujo corpus documental regional e de campo esteve circunscrito ao ambiente sociocultural e à amostra específica de docentes de uma unidade escolar municipal da zona norte de Manaus, os resultados obtidos não admitem generalização imediata para a totalidade da rede pública de ensino. Adicionalmente, as barreiras temporais impostas aos estudos acadêmicos revisados e as próprias condições excepcionais decorrentes do período de transição pós-pandêmica representam fatores conjunturais que influenciaram as representações docentes analisadas, limitando a apreensão de dinâmicas organizacionais de longo prazo.

Diante dessas considerações, sugere-se para investigações futuras a realização de estudos comparativos e longitudinais que contemplem diferentes contextos regionais e redes públicas de ensino, com o propósito de mapear o impacto das recentes reformas curriculares sobre a autonomia pedagógica das escolas. Recomenda-se, outrossim, o desenvolvimento de pesquisas qualitativas focadas no papel específico da coordenação pedagógica como mediadora na reconstrução coletiva do PPP, bem como estudos que aprofundem a relação entre a sobrecarga de tarefas administrativas decorrentes do avanço das plataformas digitais e o processo de precarização e adoecimento do trabalho docente. Por fim, o resgate histórico e político do Projeto Político-Pedagógico revela-se como o único caminho viável para que a comunidade escolar possa opor-se de forma consciente aos discursos de mercantilização e privatização do ensino público (Saviani, 2019), afirmando a escola como um espaço democrático de formação humana emancipatória, equitativa e solidária.

REFERÊNCIAS

ALVES, Murilo Barche. **Projeto político-pedagógico de escolas de educação básica de Ponta Grossa/PR: contradição, alienação e utopia**. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2023.

AMAZONAS. **Conselho Estadual de Educação do Amazonas**. Resolução nº 098/2019-CEE/AM. Institui e orienta a implementação do Referencial Curricular Amazonense. Manaus, 2019.

ANDRADE, Leticia Raboud Mascarenhas de. **Vivência/Perejivânie: diversidade de compreensões do conceito e articulações à luz do sistema teórico de Vigotsky**. Tese (Doutorado em Psicologia) — Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2023.

ANTONIO, Patricia de Oliveira. **Um estudo sobre mediações de conflitos, relações de poder e justiça nas escolas**. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2019.

ARAGÃO, José; NETA, Maria. **Metodologia Científica**. Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2017.

ARAÚJO, Osmar Hélio Alves. **Formação inicial de coordenadores pedagógicos: concepções, identidade profissional e práticas pedagógicas**. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019.

BOTTON, Elis Angela. **O território e suas articulações com o processo de re(construção) do Projeto Político-Pedagógico do Instituto Federal de Farroupilha**. Tese (Doutorado em Geografia) — Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017.

BRESSAN, Édio Luís. **Gestão democrática na escola pública municipal**. Dissertação (Mestrado em Educação) — Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2021.

CALDAS, Edla Cristina Rodrigues. **Gestão escolar e participação da comunidade da Zona Leste de Manaus**. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2009.

CASAGRANDE, Suellen Beatriz Martins. **Planejamento: um instrumento de possibilidades na cultura da escola?** Dissertação (Mestrado em Educação) — Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

CASTILHO, et al. **Manual de metodologia científica**. Itumbiara: ILES/ULBRA, 2014.

COSTA, Renato Pontes. **Poder e negociação como relações pedagógicas: Memória da pesquisa – confronto de sistemas de conhecimento na educação**

popular. Tese (Doutorado em Educação) — Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

CRUZ, Julio Cesar Gonçalves da Cruz. **Educação física infantil e projeto político-pedagógico: o professor como agente protagonista.** Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física) — Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2023.

DIETER, Daiana Silveira Colombo. **Perspectivas de participação dos pais no processo de gestão da escola: uma visão a partir da comunidade escolar.** Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2015.

DUTRA, Priscila Pereira. **O “pulsar pedagógico”: estratégias e desafios de uma coordenadora na formação de professoras.** Dissertação (Mestrado em Educação) — Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2014.

FEFFERMANN, Elizabeth. **A formação do coordenador pedagógico na qualificação do trabalho docente: formação continuada e avaliação educacional.** Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) — Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

FERNANDES, Letícia Rubim. **A formação da identidade do professor iniciante na educação infantil das escolas públicas do município de Manaus-AM.** Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2022.

FREIRE, B. S. **O Projeto político-pedagógico na visão de professores do ensino fundamental.** Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2020.

GADOTTI, Moacir. **Projeto Político-Pedagógico da escola: fundamentos para a sua realização.** In: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio (orgs.). *Autonomia da escola: princípios e propostas.* São Paulo: Cortez, 2004.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2021.

GONÇALVES, Rubia Manoel. **As relações de poder e o clima escolar: as reuniões pedagógicas no contexto de uma escola da rede municipal de Juiz de Fora.** Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2019.

GONZAGA, Maria Marismene. **Biblioteca escolar e projeto político-pedagógico: um estudo de caso.** Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2017.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da metodologia científica.** São Paulo: Atlas, 2003.

LUCIANO, Fábio Valério. **A expressão do fracasso escolar no ensino técnico integrado do Instituto Federal de São Paulo (IESP): das estatísticas ao projeto político-pedagógico (2008-2013)**. Tese (Doutorado em Educação) — Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2022.

LÜCK, Heloísa. **A gestão da cultura e do clima organizacional da escola**. Petrópolis: Vozes, 2011.

LÜCK, Heloísa. **Gestão Educacional: uma questão paradigmática**. Petrópolis: Vozes, 2015.

LÜCK, Heloísa. **Planejamento em orientação educacional**. Petrópolis: Vozes, 2014.

MELO, Ana Lúcia Uchoa de. **Projeto Político-Pedagógico: uma análise dos desafios e perspectivas para a construção em sete escolas de uma coordenação distrital de Educação de Manaus**. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) — Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017.

NAZAR, Flávia Regina de Oliveira. **A organização do trabalho pedagógico no cotidiano das figurações escolares**. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021.

NIESBORSKI, Juliana. **Relações de trabalho e saúde do professor da educação básica: o caso da escola municipal Wallace Thadeu de Mello e Silva, em Matinhos, Paraná**. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal do Paraná, Matinhos, 2021.

OLIVEIRA, Cristiane Tavares Casimiro de. **Integração de tecnologias ao currículo em escola pública de uma cidade digital**. Tese (Doutorado em Educação) — Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

OLIVEIRA, Emanuelle Grace Kelly Santos de. **O planejamento docente em duas escolas da coordenadoria regional de desenvolvimento da educação 17: ICÓ**. Dissertação (Mestrado) — Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016.

OLIVEIRA, Matildes Aparecida Trettel de. **Coordenação Pedagógica na escola: uma função para pedagogos?** Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de Mato Grosso, Rondonópolis, 2015.

OLIVEIRA, Nirlene da Consolação. **Relações entre o planejamento da aula e a prática de ensino**. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2022.

PADILHA, Paulo Roberto. **Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola**. São Paulo: Cortez, 2008.

PARO, Vitor Henrique. **Diretor Escolar: educador ou gerente?** São Paulo: Cortez, 2015.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Democrática da Escola Pública**. São Paulo: Cortez, 2017.

RAFACHO, Sérgio. **O efeito Gestor Escolar: a relação entre a atuação e a formação do gestor escolar e os resultados educacionais em escolas públicas da região metropolitana de Belo Horizonte**. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

ROBAERT, Samuel. **Projeto Político-Pedagógico: espaço de (re)construção profissional docente em uma perspectiva humanizadora**. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015.

RODRIGUES, Sandra Mara Tavares. **O Coordenador Pedagógico e os desafios da sua função na escola**. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade de Taubaté, Taubaté, 2018.

SALTINI, Lisandra Cristina. **A escola como espaço privilegiado de formação pedagógica para o professor especialista: o papel do coordenador pedagógico**. Dissertação (Mestrado em Educação) — Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2022.

SANTOS, Suelene Amazonas dos. **Conhecimentos pedagógicos do conteúdo na formação e no exercício do professor de química no município de Itacoatiara-AM**. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) — Universidade Federal do Amazonas, Itacoatiara, 2017.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: quadragésimo ano: novas aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2019.

SILVA, Denis de Oliveira. **Metodologia de Projetos no ensino das ciências: reflexão, estratégia e prática metodológica no 5º ano do ensino fundamental na escola de São Pedro do Parananema-Parintins/AM**. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências na Amazônia) — Universidade do Estado do Amazonas, Parintins, 2016.

SILVA, Ronilda Rodrigues Couto da. **O Projeto Político-Pedagógico – PPP nas escolas públicas da zona sul do município de Manaus**. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2014.

SILVA, Zilda Borges da. **Escola pública contemporânea e desenvolvimento profissional docente em uma Emef inserida no território de alta vulnerabilidade**. Tese (Doutorado) — Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2021.

SUHR, Inger Renate Fröse. **Teorias do conhecimento pedagógico**. Curitiba: Intersaberes, 2012.

TAMASSIA, Ana Cláudia. **A formação continuada do coordenador pedagógico: caminhos para a liderança formadora**. São Paulo: Penso, 2023.

TRAUZZOLA, Vanessa Santana Lima. **Teoria das operações predicativas e enunciativas: uma concepção de linguagem entre o construtivismo e a teoria do conhecimento**. Tese (Doutorado) — Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2019.

VALE, A. A. S. **Formação inicial de professoras (es) de química no IFBA: contradições e possibilidades entre o Projeto político-pedagógico institucional e o Projeto político-pedagógico do curso de licenciatura em química**. Tese (Doutorado) — Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2020.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Perspectivas para reflexões em torno do Projeto Político-Pedagógico**. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de. *Escola: espaço do Projeto Político-Pedagógico*. Campinas: Papirus, 2008.

VILLELA, Mariana. **Autonomia da escola na história das ideias e políticas públicas da educação brasileira**. Tese (Doutorado em Educação) — Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2022.

ZAMPRONHO, Josenaide Lopes Silva. **O Projeto Político-Pedagógico como instrumento de gestão democrática: um estudo a partir das escolas municipais em Pinheiro, Espírito Santo**. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina, 2018.