



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DEDC/CAMPUS I**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E**  
**CONTEMPORANEIDADE**

**PATRICIA ROSAS PORTO**

**A GESTÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NA**  
**FORMULAÇÃO DA POLÍTICA DE GESTÃO EDUCACIONAL**  
**DO MUNICÍPIO DE SALVADOR/BA**

SALVADOR  
2019

**PATRICIA ROSAS PORTO**

**A GESTÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NA  
FORMULAÇÃO DA POLÍTICA DE GESTÃO EDUCACIONAL  
DO MUNICÍPIO DE SALVADOR/BA**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do Título de Mestre, no Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia (UNEB).  
Orientador: Prof. Dr. Avelar Luiz Bastos Mutim

SALVADOR  
2019

FICHA CATALOGRÁFICA  
Sistema de Bibliotecas da UNEB  
Dados fornecidos pelo autor

P853

Porto, Patrícia Rosas

A gestão do projeto político pedagógico na formulação da política de gestão educacional do município de Salvador / Patrícia Rosas Porto.-- Salvador, 2019.

128 fls.

Orientador(a): Avelar Luiz Bastos Mutim.

Inclui Referências

Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade - PPGEDUC, Câmpus I. 2019.

1.Gestão do Projeto Político Pedagógico. 2.Políticas Públicas de Gestão em Educação. 3.Gestão Democrática. 4.Gestão Educacional. 5.Redes Municipais de Educação de Salvador.

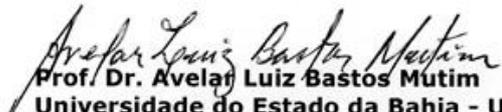
CDD: 107

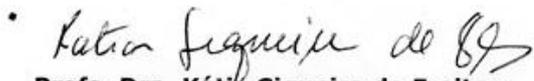
## FOLHA DE APROVAÇÃO

### GESTÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NA FORMULAÇÃO DA POLÍTICA DE GESTÃO EDUCACIONAL DO MUNICÍPIO DE SALVADOR/BA

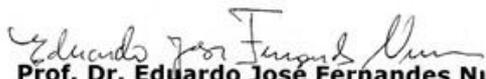
**PATRÍCIA ROSAS PORTO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, em 11 de junho de 2019, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:

  
**Prof. Dr. Avelar Luiz Bastos Mutim**  
Universidade do Estado da Bahia - UNEB  
Doutorado em Educação  
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil

  
**Prof. Dra. Kátia Siqueira de Freitas**  
Universidade Católica do Salvador - UCSAL  
Doutorado em Administração da Educação  
The Pennsylvania State University - USA

  
**Prof. Dr. Ivan Luiz Novaes**  
Universidade do Estado da Bahia - UNEB  
Doutorado Em Educação  
Université de Sherbrooke, Usherb, Canadá

  
**Prof. Dr. Eduardo José Fernandes Nunes**  
Universidade do Estado da Bahia - Uneb  
Doutorado em Análise Geográfica Regional  
Universidade de Barcelona, UB, Espanha

## AGRADECIMENTOS

Ao universo, por me privilegiar com a oportunidade da aprendizagem, pela ressignificação enquanto ser humano e pela transformação profissional. Agradeço pela experiência tão particular na realização dessa pesquisa, em seus vários aspectos, ou seja, momentos de leitura, escrita, dúvidas e descobertas: gratidão!

Aos livros por serem o amigo fiel e mestre sábio, pelo alimento ao intelecto e por engrandecer a minha alma. Por fazer-me voar, aprender e me envolver com infindáveis universos: gratidão!

A minha família, por ser o meu sustentáculo nas horas felizes e difíceis, por garantir as condições emocionais para eu não desistir da árdua e prazerosa caminhada acadêmica: a minha eterna gratidão!

Ao professor Dr. Avelar Luiz Bastos Mutim, pela oportunidade de ser sua orientanda, pela paciência e pela convivência calcada nos princípios da democracia, da identidade, do respeito, sempre recheada de muito bom humor e de alegria. Registro aqui minha imensurável gratidão e deferência!

A professora Dra. Kátia Siqueira de Freitas, professor Dr. Ivan Luiz Novaes e professor Dr. Eduardo José Fernandes Nunes, por se disponibilizarem a contribuir com o meu trabalho e com a minha formação de pesquisadora: vocês marcaram positivamente a minha história!

Aos colegas da Linha três do PPGEduc, pela relação de amizade, ajuda e compartilhamento de conhecimentos, inquietudes, em especial, a Nadja Silva pelo companheirismo desde o momento da entrevista de seleção. Agradeço ainda a Manoel Araújo Neto, colega da linha de pesquisa um, pelos maravilhosos momentos de reflexões filosóficas: muito obrigada!

Aos meus colegas professores da Escola Municipal Elysio Athayde, no período de 2014 a 2017, turno matutino, por aumentarem mais a minha motivação em realizar o mestrado, por me incentivarem a seguir firme frente aos desafios e propósitos, por aguçar a minha busca em compreender inúmeros fenômenos e angústias do cotidiano: muito obrigada!

As amigas e colegas de trabalho Silvana Gouveia Pimentel, Alzira Maria Pithon e Lilian Almeida, pela ajuda, colo, apoio e parceria de sempre, nos momentos de alegria, de inquietude e aos amigos em geral: gratidão eterna!

A minha filha Júlia pela relação de amor, amizade, parceria, apoio, estímulo, admiração e pelos deliciosos diálogos nos quais trocamos as nossas experiências com a pesquisa.

Ao meu marido Maurício Brito, pelo amor, pela incansável parceria, cumplicidade, pela extensiva compreensão sobre momentos nos quais precisei me recolher para me dedicar à realização desta pesquisa, quando me privei do seu convívio, das nossas viagens e das nossas programações de lazer em família: meu eterno agradecimento!

De modo especial, agradeço a minha mãe Solange Rosas Porto por ser responsável por tudo que sou, por ser a minha referência de mulher, de mãe e de profissional: eu te amo para todo o sempre!

A minha mãe, dedico este trabalho!

## RESUMO

O objetivo da pesquisa foi de analisar a relação entre a Gestão do Projeto Político Pedagógico e a política de gestão educacional, no contexto do Município de Salvador. Para alcançar o objetivo geral foi necessário identificar os principais instrumentos normativos de institucionalização do projeto político pedagógico na educação escolar, com base nas seguintes indagações: 1) Como a gestão do projeto político pedagógico é tratada nas políticas educacionais na Rede Municipal em Salvador? 2) Quais são as características, dimensões, etapas e processos da gestão do projeto político pedagógico? Como a gestão do projeto é tematizada nas principais discussões relacionadas ao projeto político Pedagógico? Utilizou-se a abordagem da pesquisa qualitativa, com foco na investigação bibliográfica, documental, reflexões sobre os conceitos-chave e elaboração de inventário das pesquisas realizadas sobre o PPP. Da pesquisa de campo, promoveram-se discussões sobre concepções de gestão para o projeto político pedagógico, e sobre a relação entre as políticas públicas e a contemporaneidade. Ademais, empregou-se a análise do contexto dessas últimas, da Educação Municipal de Salvador e o projeto político pedagógico, com foco nos principais documentos que regulamentam a necessidade de planejamento, implementação, monitoramento e avaliação e replanejamento do projeto político pedagógico. Verificou-se a necessidade de superação da visão fragmentada e concedida aos mecanismos de gestão democrática, sendo preciso dar um salto de qualidade sobre o seu entendimento, englobar nas políticas de gestão a abrangência dos mecanismos de gestão democrática e melhorar o tratamento conferido ao projeto político pedagógico. É urgente a necessidade de promover o acolhimento da natureza do projeto político pedagógico nas políticas públicas de gestão elaboradas, condição essa que eleva a valorização e o status do projeto político pedagógico, bem como de assegurar o apoio e o suporte para que as escolas sejam gestoras do seu próprio projeto político pedagógico. Torna-se importante garantir a todos os alunos a aquisição de conhecimentos e habilidades necessários para o desenvolvimento sustentável, por meio da educação, para um estilo de vida sustentável, de direitos humanos, de igualdade de gênero, da promoção de uma cultura de paz, e da não violência, para a cidadania global. Diante de tais aspectos, o trabalho de pesquisa colabora para a ampliação dos conhecimentos sobre a gestão do projeto político pedagógico da escola pública, para superar os problemas, dificuldades, obstáculos e distorções ainda existentes na proposição da política pública para a gestão do projeto político pedagógico como uma estratégia que consolida a gestão democrática nas escolas Municipais de Salvador, que eleva a qualidade da educação soteropolitana e dá a visibilidade necessária para que a escola de ensino fundamental exerça o seu sentido e significado na construção de uma sociedade soteropolitana mais inclusiva e equitativa.

**Palavras-chave:** Gestão do Projeto Político Pedagógico. Política de Gestão Educacional. Rede Municipal de Ensino de Salvador.

## ABSTRACT

The objective of this research was to analyze the relationship between the Pedagogical Political Project Management and the educational management policy, in the context of the city of Salvador. To reach the general objective it was necessary to identify the main normative instruments of institutionalization of the pedagogical political project in school education, based on the following questions: 1) How is the management of the pedagogical political project treated in the educational policies of the Municipal Network in Salvador? 2) What are the characteristics, dimensions, stages and processes of political pedagogical project management? How is project management discussed in the main discussions related to the Pedagogical political project? The qualitative research approach was used, focusing on bibliographic, documentary research, reflections on key concepts and inventory elaboration of research carried out on PPP. From the field research, discussions were promoted about management conceptions for the pedagogical political project, and about the relationship between public policies and contemporaneity. In addition, we used the context analysis of the latter, the Salvador Municipal Education and the pedagogical political project, focusing on the main documents that regulate the need for planning, implementation, monitoring and evaluation and redesign of the pedagogical political project. There was a need to overcome the fragmented and democratic vision of the mechanisms of democratic management, and we need to make a good leap in their understanding, include in management policies the scope of democratic management mechanisms and improve the treatment of the political project. pedagogical. There is an urgent need to promote the reception of the nature of the pedagogical political project in the elaborated public management policies, a condition that raises the value and the status of the pedagogical political project, as well as to ensure the support and support for schools to be managers. of his own pedagogical political project. It is important to ensure that all students acquire the knowledge and skills necessary for sustainable development through education, a sustainable lifestyle, human rights, gender equality, the promotion of a culture of peace, and nonviolence for global citizenship. Given these aspects, the research work contributes to the expansion of knowledge about the management of the public school's pedagogical political project, to overcome the problems, difficulties, obstacles and distortions that still exist in the public policy proposal for the management of the pedagogical political project. as a strategy that consolidates democratic management in Salvador's municipal schools, which raises the quality of soteropolitan education and gives the necessary visibility for the elementary school to exercise its meaning and meaning in the construction of a more inclusive and equitable soteropolitan society.

**Keywords:** Management of the Political Pedagogical Project. Educational Management Policy. Municipal Education Network of Salvador.

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

ART	Abreviatura de Artigo
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAGE	Coordenadoria de Apoio e Gerenciamento Escolar
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
GRE	Gerência Regional de Educação
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LOM	Lei Orgânica do Município
MEC	Ministério da Educação
PEE	Plano Estadual de Educação
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGEduC	Programa de Pós- Graduação em Educação e Contemporaneidade
PPP	Projeto Político Pedagógico
SBE	Sistema Brasileiro de Educação
SEC	Secretaria de Educação (Bahia)
SNE	Sistema Nacional de Educação
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## **LISTA DE TABELAS**

<b>TABELA 01 – Pesquisas sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP) .....</b>	<b>23</b>
<b>TABELA 02– Temáticas Abordadas nas Pesquisas sobre o PPP e seus autores.....</b>	<b>26</b>
<b>TABELA 03 – Políticas Públicas de Gestão que tem relação com PPP.....</b>	<b>88</b>

## **LISTA DE FIGURAS**

<b>FIGURA 01 – Dimensões da Gestão do Projeto Político Pedagógico.....</b>	<b>64</b>
<b>FIGURA 02 - Etapas do Projeto Político Pedagógico.....</b>	<b>65</b>

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>2. CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS</b> .....	21
<b>3. GESTÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E AS POLÍTICAS DE GESTÃO DA EDUCAÇÃO: CONCEPÇÕES TEÓRICAS</b> .....	38
3.1. PREMISSAS ORIENTADORAS PARA A FORMULAÇÃO DE UMA POLÍTICA PÚBLICA LOCAL DE GESTÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO.....	40
3.2. PEDAGOGIA DA PRÁXIS COMO ELEMENTO FORTALECEDOR DOS PROCESSOS DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO .....	44
3.3. PLANEJAMENTO E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO ESCOLAR ATRAVÉS DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: PROCESSOS FUNDAMENTAIS DA GESTÃO ESCOLAR.....	48
<b>4. A GESTÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E OS FUNDAMENTOS, POLÍTICOS, FILOSÓFICOS E TÉCNICOS</b> .....	49
4.1. ASPECTOS DA PRÁTICA SOBRE O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NA ESCOLA... 54	
4.2. ELEMENTOS-CHAVE PARA A GESTÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO .....	59
4.3. DIMENSÕES DA GESTÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO .....	62
<b>4.3.1. Dimensões da gestão do projeto político pedagógico</b> .....	<b>63</b>
<b>4.3.2. Etapas do projeto político pedagógico</b> .....	<b>65</b>
<b>4.3.3. Elaboração do projeto (planejamento)</b> .....	<b>65</b>
<b>4.3.4. Monitorar, avaliar e reconstruir o projeto político pedagógico</b> .....	<b>71</b>
<b>4.3.5. O relatório final</b> .....	<b>73</b>
<b>5. CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE GESTÃO EDUCACIONAL E A GESTÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO</b> .....	74
5.1. POLÍTICAS PÚBLICAS DE GESTÃO EDUCACIONAL E O SISTEMA BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO .....	76
5.2. ANÁLISE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE GESTÃO EDUCACIONAL E A GESTÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO.....	83
5.3. LOCALIZANDO A GESTÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NAS ANÁLISES DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE GESTÃO EDUCACIONAL .....	88
5.4. ANÁLISE DA POLÍTICA DE GESTÃO EDUCACIONAL NO MUNICÍPIO DE SALVADOR E A GESTÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO.....	99
<b>CONCLUSÃO</b> .....	113
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	123

## 1. INTRODUÇÃO

Discorrer sobre rotas profissionais é remeter-me a lembranças de pessoas, locais e situações contributivas para o amadurecimento do meu ofício. Sou da capital da Bahia e na década de 90, ingressei na Universidade Católica do Salvador, no curso de Pedagogia e com seu término, comecei a minha trajetória profissional na função de Coordenadora Pedagógica e posteriormente, como professora. Então, tive a oportunidade de atuar durante 20 anos no setor educacional.

Meu acesso ao exercício da docência deu-se através de concurso público para professora generalista de crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Sempre desejei trabalhar em uma Escola Pública com qualidade - por influência da minha família – composta por muitos professores, gestores e em especial, por minha mãe: a coordenadora pedagógica mais competente com a qual pude conviver e obter motivação pela minha escolha de ser pedagoga. Minha formação inicial visava aos conhecimentos, às competências, às habilidades e às atitudes requeridas para realizar o processo de ensino e aprendizagem nas escolas.

Com a pós-graduação(Lato sensu) na Universidade do Estado da Bahia, em Planejamento e Gestão Educacional, aprofundei meus estudos sobre gestão escolar, sua municipalização e participação da comunidade envolvida na instituição e do bairro onde está situada, democratização da educação e descentralização. Através do curso, de rede de contatos e articulações, tive a oportunidade de trabalhar na Coordenadoria de Apoio e Gerenciamento Escolar (CAGE) – já extinta e parte integrante da Secretaria Municipal de Educação de Salvador – como técnica em Carga Horária Escolar. Essas experiências foram enriquecedoras, pois vivenciei o trabalho de gestão Educacional em um órgão central, destinado a realizar ações em uma Rede de Educação Pública.

Eu já estava imersa no universo da Gestão Escolar e desde o início do exercício da profissão, vislumbrava a experiência no âmbito da gestão como fortalecimento do meu repertório. Por conseguinte, com a nomeação para cargo de vice-gestora de escola em 2006, do Ensino Fundamental anos finais. Os estudos sobre o tema impeliram-me a conhecimentos cujas centralidades eram compreender a função social da escola, bem como suas ligações com as demandas da comunidade e como fazer um espaço compatível com as exigências impostas pela pós-modernidade.

Sobre as articulações existentes entre escola e democracia, percebi a estreita vinculação entre ambas e suas dimensões: a democracia como valor e como processo. Como valor

demonstra-se nos princípios defendidos na Constituição e na LDB; já como processo, traduz-se em práticas sociais marcadas pela participação, isto é, com a gestão democrática da educação. Assim, reverbera-se a necessidade das escolas em articular com a comunidade e possibilitar a todos terem acesso ao conhecimento sistematizado: é fundamental reconhecê-la como um espaço social de trocas coletivas, onde todos aprendem. Quanto maior a capacidade de ouvir a comunidade e incorporar suas particularidades, maior a dinamicidade na sua relação com os alunos e seu modo de viver.

O estudo da função social da escola enfoca a estreita relação entre seus valores culturais e da comunidade, com uma abordagem voltada para identificar as demandas locais e suas relações com a cultura sempre se fizeram presente no meu caminhar. A referida instituição de ensino é um polo cultural, reflete os elementos dela própria, de seu entorno e colabora em intervenções e no desenvolvimento da comunidade. Nesse contexto, é importante sinalizar os desafios existentes para envolver, articular e promover a ação das pessoas nos processos democráticos de participação, nos sucessos e nas dificuldades de motivá-las para as práticas democráticas na escola. Essas iniciativas refletem a tentativa de consolidação da democracia na instituição.

Estas reflexões conduziram-me a entender a necessidade de mudanças com vistas, sobretudo à melhoria da qualidade da educação, interferiram, de algum modo, na minha formação e apontaram a necessidade de produzir novas competências. Pensar sobre essas perspectivas contribuíram para a análise dos desafios, possibilidades e limites da experiência de gestão democrática e da participação desenvolvida na escola.

Consequentemente, adquiri a consciência da importância do trabalho coletivo para resolução de problemas e da criação de novas alternativas para a melhoria da educação, pois dá-se na coletividade o fortalecimento do espaço escolar e de sua capacidade de se organizar e produzir um trabalho pedagógico inovador. A instituição de ensino preocupada em atender às necessidades específicas da comunidade planeja o seu trabalho em curto, médio e em longo prazo, com a finalidade de construir uma identidade própria.

Quando discutem-se organização, democracia, autonomia e identidade escolar surge a ideia do projeto político pedagógico, suas implicações, sua ação de seu direcionamento de trabalho escolar, com o intuito de se atingir o sucesso da aprendizagem e da formação humana dos alunos. Torna-se válido registrar a importância do labor educacional orientado por princípios condutores da conquista da autonomia pela escola, com base em ações

compartilhadas por seus vários atores, uma vez que projeto político pedagógico, democracia, participação, coletividade e autonomia andam juntos.

Porém, concomitante ao reconhecimento do projeto político pedagógico como um importante mecanismo para o planejamento coletivo, para a gestão democrática e um eficiente promotor da participação nas escolas, no cotidiano, é significativa a dificuldade de manejo de seus processos. Há de se ressaltar a relevância dos documentos oficiais, das políticas públicas educacionais de gestão para a escola cumprir sua função social, através de planos, programas, projetos e da execução do ensino.

O planejamento coletivo e participativo é parte fundamental do processo educacional, entretanto, o formato da cotidianidade da vida escolar afasta gestores, professores dos processos envolvidos no projeto político pedagógico, apesar deste movimento estar previsto em lei. Muitas vezes, o processo verticalizado e apressado distancia a teoria da prática, materializa nas escolas um trabalho de pouca qualidade e faz do projeto político pedagógico ser um documento gavetado nas escolas.

Para a construção do projeto político pedagógico de uma escola necessita como ponto de partida a possibilidade de mudança e inovação, bem como do planejamento para ser o que ainda não se é, mas já existente através do desejo. O maior problema dessa situação são as dificuldades relacionadas aos processos inerentes ao PPP. Esses elementos precisam ser desenvolvidos e previstos nas políticas públicas educacionais para a concretização do projeto de fato, com o envolvimento da comunidade escolar, com a descentralização da tomada de decisão e com a gestão participativa.

Falar de projeto em educação é fazer materializar ações ao longo do tempo, estimular a reflexão sobre as mudanças necessárias para evolução na qualidade da educação e esse procedimento reflete-se não só na melhoria da gestão da sala de aula, mas no desenvolvimento de competências profissionais e na organização da escola, por meio da gestão de um projeto, genuinamente em conformidade com os compromissos assumidos por todos os integrantes da comunidade escolar.

Bem assim, discutir o tema significa falar de algo historicamente recente, surgido a partir do desenvolvimento dos sistemas de escolarização, em uma sociedade industrializada, consumidora, de competências diversificadas e novas. O caráter confuso e equivocado da vinculação entre o projeto político pedagógico, a organização, a democracia, a participação, a autonomia e inovação da escola mostra sentidos e práticas variáveis do PPP e a permanência da confusão acontece mesmo quando se encontra explicitado no papel o seu propósito. Não

obstante, aguçou-se ainda mais minha vontade de empreender uma pesquisa sobre os processos de gestão do projeto político pedagógico através da análise das políticas públicas de gestão educacional que o instituem nos estabelecimentos de ensino.

As políticas públicas de gestão em educação e as práticas cotidianas experienciadas nas instituições escolares retratam a crise atual da educação enquanto projeto. O Estado é considerado agente central na formulação de políticas públicas, logo se faz importante estudar sobre o fenômeno de suas intervenções nesse campo, discutir sua relação com a sociedade civil e como acontecem suas ações para organizar a educação, instituir a gestão democrática a partir de um projeto pedagógico, afiançar apoio e suporte para tanto. Trata-se de garantir também as condições formais, materiais, substantivas, simbólicas e técnicas para o desenvolvimento do projeto político pedagógico das escolas.

Na esteira desse debate, a escola se constitui na principal e, muitas vezes, na única forma de acesso ao conhecimento sistematizado para a expressiva maioria da população brasileira o que torna maior a responsabilidade do ensino no seu papel de propiciar a todos a aprendizagem das atitudes, procedimentos e conceitos curriculares legitimados pela sociedade, capazes de fornecer os insumos básicos para uma plena inserção na vida social, econômica e cultural do país. Nesse contexto, as políticas públicas de gestão educacional consistem em um elemento fundamental na rede de garantia dos direitos, pois integram o conceito e a função social do Estado e se constituem na primeira instância de soluções, possibilidades e oportunidades de transformação da realidade.

Conseqüentemente, entende-se ser cabível ao governo a promoção e execução de políticas para a contemplação dos direitos dos indivíduos, seja no âmbito social, seja no âmbito educacional. A própria Lei de Diretrizes e Bases (1996, p.10) enfatiza em seu Art. 10 que “incumbe aos Estados de elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios”.

Logo, são indissociáveis políticas públicas de gestão educacional e o Projeto Político Pedagógico, haja vista a escola pública ser sujeita à ação do estado, materializada através da formulação de políticas, programas e projetos com vistas à contribuição dos processos da escola pública. Um órgão gestor e gestores escolares competentes têm a consciência de a educação escolar ser afetada pelo contexto político, social e cultural nos níveis micro, meso e macro, como também pelas condições do ensino e da aprendizagem, pela forma como o

projeto político pedagógico é percebido, concebido, vivido e traduzido em documento, e como se configuram os processos de planejamento, organização e gestão da educação escolar.

A fim de ampliar esse debate e com base nas perguntas: Como a gestão do projeto político pedagógico é tratada nas políticas públicas educacionais de gestão? Quais são as características, dimensões e etapas da Gestão do projeto político pedagógico? Como a gestão do projeto político pedagógico é tratada nas políticas públicas de gestão educacional em Salvador? Como a gestão do projeto é tematizada nas principais discussões relacionadas ao projeto político pedagógico? Na tentativa de responder esses questionamentos, através de fontes bibliográficas temáticas – arcabouço teórico –, nas pesquisas acadêmicas e nos documentos oficiais, para ilustrar a prática da escola, com centralidade no processo proposto pelo Município de Salvador.

Esta pesquisa concentra-se no objetivo geral de analisar a gestão do Projeto Político Pedagógico na formulação da política de gestão educacional do município acima citado.

Os seguintes objetivos específicos são propostos:

- Identificar as características e as principais discussões relacionadas ao projeto político pedagógico;
- Estruturar as dimensões e etapas da gestão do projeto político pedagógico;
- Descrever as tratativas estruturadas para a gestão do projeto político pedagógico nas políticas públicas de gestão institucionalizadoras do projeto político pedagógico na escola.

Segundo o exposto, importa demarcar também a dinâmica concernente à politização de aspectos da gestão educacional, com origem em lutas populares, como exemplo, a dos trabalhadores. As políticas públicas para a gestão educacional ganham força na forma de direitos dos indivíduos e da sociedade, concebidas aqui como uma forma contemporânea de exercício do poder nos países democráticos, resultante de uma complexa interação entre o Estado e a sociedade. Esse fato torna a formulação de tais iniciativas algo complexo e crucial para o desenvolvimento da sociedade e da educação.

Por conta da peculiaridade e da relevância da política pública de gestão educacional que institui o projeto político pedagógico e para um melhor entendimento dela, a abordagem aqui apresentada é de caráter interdisciplinar, através de vários ângulos e olhares e constitui-se em uma visão panorâmica dessas perspectivas para o entendimento da singularidade do objeto de pesquisa e do objetivo de entender a gestão do projeto político pedagógico e seus contextos.

O diálogo interdisciplinar empregado coaduna com a leitura proposta por Di Giovanni (2009). Na sua abordagem, ângulos representam olhares diferentes, captadores de aspectos da

realidade e esses olhares são as estruturas elementares dentro de uma abordagem analítica. Por seu turno, a estrutura constitui-se de elementos mínimos – formadores de um todo – na tentativa de integrar as várias perspectivas pelas quais se pode analisar a formulação de uma política pública. Portanto, esses elementos indissolivelmente ligados dão sustentação à análise e se tornam um meio para a compreensão da política pública para o PPP. Destarte, são quatro as estruturas, a saber: formal, material, substantiva e simbólica.

A estrutura formal, seguindo o autor, trata do desenho da política de gestão, a maneira como foi projetada, quais os conhecimentos básicos de sua constituição; a estrutura material visa evidenciar o financiamento, suporte e custos; a estrutura substantiva demonstra quais são os atores, interesses, e as regras e por fim, a estrutura simbólica traduz os valores, os saberes e a linguagem.

A análise de política pública não se configura apenas na observação dessas estruturas de forma isolada, mas no conjunto desses olhares percebem-se os modos de sua existência, afinal elas funcionam ao colaborar para a compreensão do sentido do campo de políticas e podem nos auxiliar quando trazem uma divisão analítica, um conjunto de aspectos da política nos quais se pode fazer observações. Porém, as estruturas por si só não se bastam para produzirem uma visão global. A política pública apresenta elementos estáticos e dinâmicos no sentido de ter uma história, ter um movimento próprio e isso é determinante para o seu conhecimento.

Por seu turno, Perez (2010) explica o ciclo de vida da política pública, ou seja, um conjunto de etapas desde sua gênese até a sua finalização: agenda, formulação, implementação e avaliação. O processo de formulação tem tido mais prestígio do que o processo de implementação porque os analistas se preocupam mais com a formulação da política e nem tanto com os processos operacionais – as práticas – necessários para o alcance dos efeitos desejados. Geralmente a implementação não é vista como uma parte integrada à formulação, mas como algo a ser feito depois, por acréscimo, não sendo valorizada devido à crença de ser uma simples sucessão de decisões e interações. Desse modo, residem nas demandas de formulação e implementação de política pública um dos maiores problemas ou dificuldades para alcance de objetivos propostos.

*Mutatis mutandis*, os estudos de políticas tornaram-se ferramentas imprescindíveis para governos formularem políticas públicas, pois a ideia de implementação restringia-se ao “cumpra-se” da política, uma vez que não era considerada como parte da formulação dessa última. Pressupunha-se um suposto automatismo na decisão de uma autoridade, mesmo com o

surgimento de inúmeros percalços no nível local, juntamente com a operacionalização em nível macro.

Com a análise da política pública de gestão educacional sobre o PPP falaremos sobre o grau de alcance dos objetivos da política, sobre o equacionamento dos impactos, dos principais fatores que afetam esses últimos e suas reformulações ao longo do tempo, sobre os atores locais e o cumprimento dos seus objetivos, estratégias, atividades e contatos. Esses pressupostos visam a identificar se a modelagem da política é compatível com o querer e com os padrões comportamentais dos atores envolvidos e com o processo de descentralização. Faz-se necessário buscar as articulações entre o micro e o macroprocesso na pesquisa sobre políticas públicas e, portanto, o processo de formulação, implementação, monitoramento e avaliação das políticas públicas para o PPP.

Trata-se de lidar com a problemática dos processos políticos e institucionais, interesses, opiniões e graus de adesão, resistência dos atores e o porquê da interação dessas dimensões moldarem a complexidade do processo de implementação. A vida no século 21 é múltipla e em face dos constantes desafios e transformações da sociedade e com uma educação focada nos processos de melhoria da sua prática social, o referido projeto pode contribuir para o acesso ao direito de todos, a escola tem possibilidade de modernizar a sua gestão através do projeto político pedagógico e pode transcender a ação individualista em nome de uma ação coletiva, participativa e democrática.

Em relação à metodologia da pesquisa e de acordo com Gil (2002, p.62-63), a pesquisa documental apresenta algumas vantagens por ser “fonte rica e estável de dados”. Consoante suas palavras, a referida modalidade investigativa é semelhante à pesquisa bibliográfica e diferencia-se dessa última pela natureza das fontes, isto é, material ainda não tratado analiticamente ou ainda a ser reelaborado de acordo com os objetivos da pesquisa. Uma fonte muito valiosa de dados qualitativos são os documentos oficiais, pois nos ajudam a entender o fenômeno central do estudo, por serem criados para fins públicos e devido ao Sistema Educacional Brasileiro ser regulamentado por inúmeras legislações. Diante dessas especificidades, este estudo concentrou-se também em analisar as políticas públicas de gestão educacional institucionalizadoras do projeto político pedagógico nas escolas.

Sendo assim, as políticas públicas de gestão do âmbito educativo são instrumentos privilegiados para se compreender os ditames da política educacional e em sentido amplo, englobam vários documentos emanados de órgãos oficiais, nos quais incluem-se, além das leis produzidas nas casas legislativas (Congresso Nacional, Assembleias Legislativas e

Câmaras de Vereadores), decretos gerados no Poder Executivo, Resoluções, Deliberações, Pareceres e Indicações formuladas, e aprovadas em diferentes órgãos colegiados, como é o caso do Conselho Nacional de Educação, Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, Portarias produzidas no âmbito do Poder Executivo (Ministério da Educação, Secretarias e Departamento de Educação).

A incorporação desse princípios na investigação visou a aumentar a qualidade da pesquisa, pois ajudou a tratar do problema com validade e confiabilidade. A triangulação das fontes é um procedimento combinatório de diferentes métodos de coleta de dados, de distintas amostras, e de diferentes momentos no tempo, para consolidar conclusões a respeito do fenômeno investigado. É um fundamento lógico utilizar fontes variadas de comprovações em um estudo científico.

Na seção I, foram relacionadas a conceituações sobre projeto político pedagógico, alicerçadas em teóricos, diante dos seus principais dilemas e fragilidades, na perspectiva de ampliação de suas concepções e sentidos. Apesar da legitimidade da ideia, da prática e da adequação histórica, o PPP apresenta uma complexa gestão perpassada pelo entendimento de a escola pública ter uma função social essencial para a formação dos novos cidadãos. Essa instituição é portadora dos saberes selecionados por uma sociedade, saberes das competências, habilidades, conteúdos selecionados e julgados como importantes, bem como os valores significativos e orientadores da vida. Portanto, a escola, inserida no âmbito ainda maior chamado sociedade, precisa ser regida pelo seu projeto político pedagógico e o PPP da escola pública deve ser orientado por um projeto de sociedade.

Na seção II, apresentamos as considerações metodológicas e os resultados de um estudo exploratório cujo propósito foi de inventariar as produções acadêmico-científicas sobre o projeto político pedagógico a partir da década de 1990, bem como de verificar as condições e contradições da formulação da política pública de gestão que instituiu o projeto político pedagógico para as instituições de ensino. Para tanto, recorreu-se aos processos de planejamento, implementação, monitoramento e avaliação, a fim de apreender os modos de influência desse referencial na organização escolar, na participação dos sujeitos, na autonomia e na identidade da escola pública.

Na seção III, tratamos das conceituações atreladas aos fenômenos das políticas públicas, gestão escolar e gestão do projeto político pedagógico, visando alicerçar, fundamentar de maneira mais sólida a ideia de projeto para organizar ações na instituição de

ensino. Nessa parte, foi dada ênfase ao sentido da práxis como o combustível do desenvolvimento do trabalho escolar através do projeto político pedagógico.

Na seção IV, desenvolvemos outra parte da problemática em debate. Para tanto, situa-se o terreno da gestão do projeto político pedagógico como irregular, por conta de confusões que levam a equívocos. Um exemplo é a significação atribuída à ação portadora de projeto, de como a escola elabora esse último, traduz as diretrizes gerais para o seu funcionamento e consegue expressar os contextos e objetivos daquele ambiente social no qual está inserida. Pergunta-se ainda, que currículo está posto, que ensino, que maneira de ensinar será desenvolvida e reflete-se sobre a ideia da escola com atividade gestora do seu projeto político pedagógico. Com as conceituações acerca da gestão do PPP pretendeu-se colocar em pauta as competências gestoras necessárias para a gestão de projeto se constituir em um elemento definidor das políticas públicas de gestão educacional.

Na seção V, realizamos uma análise das políticas públicas de gestão em educação que instituiu o projeto político pedagógico defendendo como essas políticas não podem ser tratadas simplesmente a partir de uma intervenção do estado, mas sim de se entender a conjuntura política, social e econômica que levou a tomar a decisão de se fazer tal intervenção. Não é qualquer estado detentor de potencial de intervenção com essa complexidade, ou seja, faz-se necessário um estado com estrutura republicana no sentido de ser um poder constituído com poderes independentes entre si, com respeito ao federalismo da organização e ação política, com o usufruto e o exercício de direitos, da democracia e da cidadania. O problema do colapso nos processos relacionados à gestão do PPP, observado no âmbito da escola, perpassa pelas fraturas, fragmentações e vazios vinculados ao sentido de sua gestão e difundidos nas leis.

Por fim, apresentamos um exame das abordagens sobre o contexto das políticas públicas de gestão educacional no Município de Salvador e a gestão do projeto político pedagógico. A reflexão adotada ajuda a identificar os elementos condicionadores da prática e a entender como interferem e alimentam o entendimento ambíguo da gestão do PPP. Para tanto, fundamenta-se na tentativa de capturar os seus determinantes e de ser um guia de intervenção.

Finalizamos a escrita desta dissertação com uma síntese geral do processo da pesquisa, fazendo conclusões, sugestões e apontando a possibilidade de novas pesquisas para ampliação e aprofundamento das temáticas relacionadas à gestão do projeto político pedagógico.

## 2. CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

Para o desenvolvimento desta investigação, iniciamos o processo realizando ações metodológicas de conhecimento, sistematização e análise da produção acadêmica acerca do projeto político pedagógico, investigando qual tem sido o tratamento predominante nas pesquisas sobre o PPP. Para a coleta de dados, utilizamos levantamento bibliográfico para a compreensão do objeto em estudo, através dos referenciais teóricos publicados em livros, dissertações e teses. Esses procedimentos forneceram ideias-guia, para o planejamento, organização e realização da investigação, com vistas à elaboração de uma sequência lógica com base nas pesquisas sobre o tema realizando assim a atualização das informações reunidas pela pesquisadora sobre o campo em exame.

Outrossim, esse caminhar metodológico forneceu embasamento necessário, a fim de se evitar a repetição de abordagem em trabalhos já realizados, bem como de ampliar o conhecimento acerca da temática. Fazer uma análise qualitativa implicou em organizar os dados coletados, codificá-los em planos, gerar unidades de sentido, significados e categorias e a formulação das relações entre os conceitos. Produziu-se, no fim, uma análise conclusiva baseada nas informações encontradas.

O enfoque da pesquisa foi o qualitativo, pois esteve calcado em compreender e aprofundar leituras, ideias, considerar a identificação e o exame de relações entre várias concepções, com um trabalho exploratório resultante em descrição geral de conceitos. Nessa perspectiva, houve a abertura e a flexibilidade necessárias na pesquisa cuidadosa, com uso de técnicas para obtenção e coleta de dados favoráveis a uma melhor percepção dos processos da pesquisa e do objeto.

Então, com base na abordagem qualitativa buscamos, segundo Minayo (2000, p.21) “respostas as questões particulares que não podem ser quantificadas como o universo de significados, de motivos, de aspirações, de crenças, de valores e atitudes da atuação no campo educacional, no cenário brasileiro”. Já para Martinelli (1999, p.115): “A pesquisa qualitativa se insere no marco de referência da dialética, direcionando-se fundamentalmente, pelos objetivos buscados” e seu desenho nos deu uma visibilidade que explícita muito mais o objeto e a metodologia, considerando-se de onde partimos e onde queremos chegar.

Segundo Gil (2002, p.44), “[...] a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” e por meio desta, houve a possibilidade de reunir conceitos-chaves, ideias em relação a métodos de coleta

de dados e sua utilização por outras pessoas, bem como falhas cometidas por outros. O referido procedimento propiciou também o conhecimento de diferentes maneiras de pensamento, abordagem, formulação e qualificação do entendimento dos dados, aprofundamento das interpretações, auxílio em definições, justificativa e documentação da necessidade do estudo, bem como obtenção de referências para comparação dos resultados. Deixar de lado o passado é algo ingênuo e irreal, pois sempre se deve começar uma pesquisa com base em alguma experiência, ideias e opiniões já existentes sobre os problemas do estudo: eis o resultado de nossa própria história de vida.

Inicialmente, esta investigação se configurou em um exercício de conhecimento sobre o objeto, a relação entre a gestão da política educacional de Salvador e o projeto político pedagógico, as políticas que o instituem, bem como da problematização da pesquisa. Na segunda parte da pesquisa foi realizado o inventário com objetivo foi de analisar as pesquisas realizadas no campo sobre o projeto político pedagógico, concatenar seus resultados para embasar discussões e as conclusões. O levantamento das dissertações de mestrado e teses de doutorado iniciou-se com a busca nos bancos de dados da Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES), do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), e através da palavra-chave projeto político pedagógico, mostrou-se uma expressiva quantidade de trabalhos já realizados sobre o campo em estudo. O refinamento da busca se deu no intuito de obter o maior número de produções relacionadas diretamente ao PPP e as pesquisas realizadas na linha três do PPGEduc. Essas investigações dialogaram com a proposta desta pesquisa e com a pesquisa do coordenador da linha, Mutim (2000) que trazem, em seu conteúdo, discussões relevantes sobre o tema. A resposta resultou, ao todo, em 24 pesquisas disponíveis com conteúdo na íntegra: 18 dissertações de mestrado e 06 teses de doutorado.

As intenções deste estudo foram de sistematizar dados recolhidos dos resumos e agrupá-los em categorias de análise e possibilitou uma leitura crítica sobre os problemas em torno do PPP. Outrossim, trata-se da pretensão de inventariar conhecimentos acumulados sobre o tema, realizar uma análise por similaridades e apontar lacunas conceituais e seus significados para a pesquisa em educação. Intencionou-se investigar um sistema representativo das preocupações relativas ao PPP, indicar as complexidades dos seus propósitos e contribuir para ampliar a construção de novos paradigmas viabilizadores da construção de novos conhecimentos.

Constatamos pesquisas empreendidas sobre o projeto político pedagógico de 1995 a 2017 e diante de tais dados, considerando a implantação do PPP no Brasil em 1996, a partir da LDB, encontramos trabalhos, em diversas universidades brasileiras, onde várias temáticas relacionadas ao projeto político pedagógico vêm sendo discutidas, com pessoas detentoras de experiência profissional em conformidade com o assunto. De forma sucinta, abaixo, são mencionados seus resultados:

**TABELA 01 – NÚMERO DE PESQUISAS REALIZADAS SOBRE O PROJETO POLITICO PPEDAGÓGICO ENTRE OS ANOS DE 1995 E 2017**

<b>ANO</b>	<b>Nº DE PESQUISAS POR ANO</b>
<b>1995</b>	<b>01</b>
<b>2003</b>	<b>01</b>
<b>2005</b>	<b>01</b>
<b>2006</b>	<b>01</b>
<b>2007</b>	<b>03</b>
<b>2008</b>	<b>02</b>
<b>2009</b>	<b>02</b>
<b>2010</b>	<b>04</b>
<b>2011</b>	<b>02</b>
<b>2012</b>	<b>01</b>
<b>2013</b>	<b>01</b>
<b>2015</b>	<b>02</b>
<b>2017</b>	<b>03</b>
<b>Total</b>	<b>24</b>

Fonte: Tabela produzida pela pesquisadora

As pesquisas apontaram variadas atitudes dos autores na forma de entender o projeto político pedagógico e esses aspectos se refletem nas diferentes concepções expressas no contexto. Existe uma unanimidade em atribuir ao projeto político pedagógico à intenção de ser um compromisso coletivo no qual se estabelece modos de organização do trabalho pedagógico, com a proposta de equacionar os conflitos e eliminar a competitividade, corporativismo e o autoritarismo existentes no interior da escola.

Assim, os trabalhos analisaram concepções, princípios, teoria, epistemologia, axiologia, metodologia, formação, currículo, estratégias, avaliação, cognição, cultura, atitude do educador frente ao PPP e trouxe também questões quanto à sistematização, continuidade, integração, articulação e ao caráter dinamizador do projeto político pedagógico. Faz-se

necessário explicitá-las para as ideias advindas das mesmas avançarem em prol de amenizar as tensões vivenciadas no espaço escolar. A natureza dessas investigações se configurou pela interdisciplinaridade e pela complexidade de se identificar os limites temáticos. A compreensão sobre o PPP sofreu transformações com o passar do tempo e o cenário sobre os seus conhecimentos se ampliou.

A abordagem política do projeto político pedagógico escolar precisa se revelar em uma opção pedagógica coerente com uma concepção de realidade, de conhecimento, de homem e de sociedade. O projeto político pedagógico da escola só tem sentido se reverberar uma concepção de educação elaborada pelo conjunto de professores da escola, com a missão de executá-la no cotidiano da prática pedagógica. Existe uma dificuldade de reunir o conjunto de docentes em um mesmo horário na escola para se desenvolver o trabalho de elaboração, implementação, monitoramento e avaliação do PPP, bem como a formação continuada o que se constitui uma contradição.

Compete-nos então, refletir sobre o trabalho complexo do diretor na escola, muito em consequência da forma como a descentralização da gestão escolar acontece atualmente que o afasta dos processos de gestão do cotidiano de forma presencial, qualidade e com um tempo maior para a execução das ações. Os impactos das transformações da função de “diretor” para gestor de inúmeras dimensões vêm causando um esvaziamento na qualidade pedagógica como um todo.

As investigações realizadas para a elaboração da presente análise constataram também a existência da ideia de que o projeto político pedagógico define os elementos ordenadores do trabalho a ser desenvolvido na escola, mas no cotidiano, isso não se reflete de fato. Há uma distância expressiva entre o pensado, projetado, registrado como PPP e a ação desenvolvida no cotidiano escolar. As dificuldades de construção do planejamento e a implementação do projeto político pedagógico no dia a dia escolar ainda persiste, pois não é desenvolvido de respeitando a natureza própria desse movimento dentro do referido espaço institucional.

Logo, os atores do cotidiano escolar precisam entender de uma forma mais explícita o sentido e o significado da formação humana, bem como a natureza do diálogo e da participação como fundamento educativo do trabalho interdisciplinar, constituindo-se em um horizonte da reorganização do saber, da democracia enquanto parâmetro para a construção da autonomia da gestão e da escola como espaço central de formação.

Faz-se necessário compreender as constantes materializações das tensões para se englobar a todos nos encaminhamentos a serem realizados pelo/no espaço da escola e a gestão

do órgão gestor do sistema de educação em garantir as condições necessárias para a existência do comprometimento da maioria da comunidade escolar no processo de composição do trabalho pedagógico da instituição escolar. A democracia se imprime também ao ser vivenciada na relação dialógica cotidiana do ambiente social escolar. O aprimoramento das questões sociais na educação se forma quando há um comprometimento de todos na construção e na implementação do projeto político pedagógico no referido espaço.

As investigações levantadas sobre o tema em estudo mostram, no tocante à construção do projeto político pedagógico, uma vulnerabilidade na definição de princípios e de metodologias participativas como estratégias concretas para aplicação exitosa da organização do PPP. É premente uma maior ênfase e explicitação na formação dos gestores educacionais e escolares em relação à gestão do PPP, sobre concepções de educação, de gestão democrática, de formação, de projeto de sociedade, de desenvolvimento da pesquisa no espaço escolar, tematização das práticas e sobre os processos do inerentes a cada etapa do PPP. Apesar das condições e contradições existentes no universo da escola há uma consciência da importância da construção do projeto político pedagógico, enquanto eixo nuclear que institui a organização do trabalho pedagógico. Contudo, ainda há necessidade de se aprofundar a compreensão de conceitos como trabalho coletivo, participação, democracia e identidade pedagógica.

As leituras científicas mencionadas elucidaram também a associação da orientação para inovar lógicas padronizantes, do controle burocrático que reverberam propostas escolares calcada na dimensão regulatória através do projeto político pedagógico. A elaboração do PPP, portanto, tem servido ao cumprimento de normas e prescrições, com data para término e apresentação do produto final às Secretarias de Educação, contudo não prevê a implicação dos atores da comunidade educativa e por essa razão, tem traçado demandas, anseios, necessidades e ações para a escola, de forma alheia aos seus próprios sujeitos. Nesse sentido, o projeto político pedagógico, nos moldes regulatórios, é mais uma das “ferramentas ligadas à justificação do desenvolvimento institucional orientada por princípios da racionalidade técnica, que acabam servindo à regulação e à manutenção do instituído sob diferentes formas.” (VEIGA, 2003, p. 272).

Diferentemente do projeto político pedagógico de natureza regulatória – conforme descrito pela estudiosa –, o de natureza emancipatória fundamenta-se na lógica da produção humana a partir da comunicação e do diálogo entre os sujeitos, no interior da situação concreta da existência histórica, social e ética. Em suma, diante da temática aqui abordada

sobre a Gestão do Projeto Político Pedagógico e a formulação de uma política pública de gestão dos processos referente ao PPP, pode-se considerá-los temas a ainda serem mais amplamente explorados.

No geral, constata-se caminhos diferentes percorridos pelos pesquisadores, na abordagem dos limites do PPP, pois estes não podem ser dissociado do contexto histórico-social no qual é engendrado. Portanto, cada PPP tem sua intencionalidade, sua identidade e seus diferentes limites. Vê-se a existência de fatores exteriores como os documentos oficiais, fatores internos, postura dos gestores, professores, a conjuntura e estrutura escolar, bem como o saber dos profissionais da educação como elementos reducionistas da viabilização dos processos referentes ao PPP no espaço escolar.

**TABELA 02 – TEMÁTICAS ABORDADAS NAS PESQUISAS SOBRE O PPP E SEUS AUTORES.**

TEMÁTICA	AUTORES			
O GESTOR ESCOLAR E O PPP	MUTIM (2000)	MONTEIRO (2003)	BULZONI (2017)	
FORMAÇÃO DOCENTE E O PPP	TESSARI (2007)	XAVIER (2008)	EVANGELISTA (2007)	SANTOS (2009)
DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM DOS ALUNOS E O PPP	SANTOS (2009)			
PLANEJAMENTO DA GESTÃO ESCOLAR PÚBLICA E O PPP	DANTAS (2009)			
O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO E EXECUÇÃO DO PPP	OLIVEIRA (2013)	BAIOCCHI (2012)	ROBAERT (2015)	LEITE (2006)
PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR NA CONSTRUÇÃO E EXECUÇÃO DO PPP	DALBÉRIO (2007)	SEIXAS (2017)	FREIRE (2017)	
OS INSTRUMENTOS NORMATIVOS E O PPP	CUNHA (2010)	PIRES (2011)	CARIA (2010)	

Fonte: Tabela produzida pela pesquisadora

Considerando o exposto, os trabalhos de Mutim (2000), Monteiro (2003) e Bulzoni (2017) apresentam a perspectiva do gestor escolar, mas cada trabalho tem uma intenção, um sentido para o ato de liderar o ciclo do trabalho com o PPP. A tese de Mutim (2000) analisa a relação entre o estilo do processo gestor e o desempenho na prática cotidiana de duas escolas

públicas municipais. O autor examina a condição especial do processo educativo e do projeto pedagógico, na qual o aluno seja o sujeito da educação, com voz ativa na determinação dos rumos e dos meios de sua própria trajetória educacional, com questionamentos a respeito do projeto político e do conhecimento transmitido pela escola, a quem transmite e a favor de quem será apropriado e aplicado.

Já Monteiro(2003), em sua dissertação, retrata as concepções dos diretores escolares quanto à elaboração do projeto político pedagógico nas escolas onde atuam, aponta elementos para compreender ou diferenciar suas concepções quanto à construção do projeto político-pedagógico. Trata-se de entender o papel desses sujeitos diante da elaboração de um projeto político pedagógico e refletir sobre o atual panorama administrativo das escolas brasileiras.

Por seu turno, Bulzoni (2017) destaca o insucesso dos gestores para conseguir articular ações planejadas no projeto político pedagógico por não se sentirem aptos a desenvolver diversas atividades, como projetos direcionados à discussão desta temática no âmbito escolar: eles realizaram, até o presente momento, ações pontuais no contexto em foco.

Na esteira do debate, Tessari (2007), Evangelista (2007), Xavier (2008), Santos (2009) versaram sobre o diretor de escola como articulador dos conhecimentos sobre o projeto político pedagógico para a formação dos seus professores no cotidiano escolar e suas implicações. Frente a esses aspectos, as pesquisas proporcionaram uma reflexão teórica sobre a gestão da referida instituição de ensino, competências profissionais do diretor de escola, assim como a importância do seu papel na formação continuada dos profissionais da escola, garantida pela organização administrativa da unidade escolar, bem como na identificação dos desafios, dilemas e estratégias de gestão.

O PPP traz uma tomada de consciência e para construí-lo é necessário estudar as teorias sustentadoras da ação e a intencionalidade ser o fio condutor para assegurar tal parceria. Nesse sentido, necessária se faz a sistematização das ações, isto é, o abandono por parte da equipe de educadores da rotina mecânica diária e seu comprometimento com uma postura transformadora, com uso dos instrumentos de registros, das discussões teórico-metodológicas sobre as ações a serem realizadas, dos relatórios e as análises dos resultados para o planejamento das futuras ações. Ficaram evidenciadas nessas pesquisas, as fragilidades em relação a compreensão dos conceitos e dos processos de aprendizagem insuficientes para conhecer e praticar a gestão escolar democrática. A formação dos professores e a construção do projeto pedagógico precisam ser fundamentados em concepções de aprendizagem para

haver a transposição de seus conteúdos na prática do cotidiano escolar. Talvez, assim, minimize-se o insucesso escolar.

A dissertação de Santos (2009) contemplou no objeto de pesquisa, a prevenção das dificuldades de aprendizagem no projeto pedagógico. A pesquisadora inferiu a razão de os alunos não aprenderem ou terem um baixo índice de aprendizado, baseada na falta de participação dos professores na construção do currículo e do projeto pedagógico das unidades escolares. Logo, reconhece-se o quão insuficiente para resolver certas problemáticas do contexto é eleger o diretor por votação direta e capacitar professores: existem outros necessários enfrentamentos. O objeto de investigação desta pesquisa recomenda a construção de um projeto pedagógico fundamentado teoricamente com perspectivas de prática, na tentativa de prevenir possível instalação de dificuldades de aprendizagens.

Na leitura de Dantas (2012), investigou o processo de planejamento da gestão escolar na Rede Pública Municipal de Ensino de Salvador e consoante sua abordagem, para a eleição dos gestores, exige-se a apresentação de um Plano de Trabalho. Esse estudo fortalece a nossa pesquisa quando aborda sobre o planejamento educacional no âmbito escolar porque o procedimento passou a ser considerado um elemento fundamental no direcionamento da melhor organização do trabalho na instituição de ensino, a fim de que atinja os fins que justificam sua existência. Contudo, no tocante ao nível local, a referência aqui é com os planos desse universo como o Projeto Pedagógico da Escola, o Plano de Trabalho dos Docentes e o Plano de Trabalho do Gestor Escolar. Desta maneira, o planejamento situa-se numa perspectiva de construção na rede de influências sociais, econômicas, políticas e culturais com participação das unidades escolares e das instâncias intermediárias (Coordenadorias Regionais da Educação), Secretarias de Educação e Ministério de Educação, em uma relação constante de colaboração.

Bem assim, com as pesquisas de Leite (2006), Oliveira (2013), Baiocchi (2012), Robaert (2015), podemos verificar o quanto são complexas a construção e implementação do PPP, ou seja, são vários os desafios: dificuldade no gerenciamento do tempo para coordenar, o desconforto da tarefa de construção, considera-se o processo longo, cansativo e inconcluso. A singularidade desse processo, o estudo, o planejamento para realizá-lo na escola e o enfrentamento da escrita, a partir das discussões do coletivo, não são tarefas simples: são requeridas constantes discussões e negociações realizadas para a explicitação da importância dos gestores para a construção do PPP. O referido documento nem sempre expressa a articulação dos processos auto(trans)formativos de docentes na cotidianidade da escola. As

políticas públicas para a formação permanente de professores vêm sendo implementadas dentro de uma perspectiva de quem vê esses profissionais como executores dessas políticas e não como autores. Ademais, a existência de práticas desvinculadas do PPP da escola, desconectada de um projeto mais amplo de sociedade aponta as disparidades na concepção de Educação e de Escola, diante do estudante.

Os resultados das pesquisas de Dalbério (2007), Seixas (2017), Freire (2017) mostra que a participação da comunidade escolar ainda é muito tímida e incipiente. Essa informação pode ser confirmada ao atentarmos, em certos contextos, para sua pouca interferência na vida da escola, para sua imobilização, o afastamento da consciência democrática e a inércia perante o descaso político com a qualidade e a participação que são direitos legais e legítimos. Menciona-se também a necessidade de os gestores refletirem sobre a participação da comunidade e sobre a gestão escolar democrática na elaboração do PPP. Para tanto, cumpre observar que a pouca frequência de construção e a pouca experiência com o PPP intervêm de modo inexpressivo na formação dos professores, na melhoria da qualidade de ensino e, portanto, no redimensionamento do Currículo e no alcance de uma escola mais inclusiva. As análises investigadas elucidaram também os limitadores do processo participativo do projeto político pedagógico, o que de certa forma, impactam negativamente na capacidade de direcionar, de forma estratégica a gestão e de fortalecer os valores organizacionais.

Os estudos de Telma Cunha (2010) e Pires (2011) examinaram a legislação educacional e publicações temáticas das Secretarias de Educação. Na pesquisa de Pires, (2011) quanto às publicações da Secretaria do Estado da Bahia, mostrou-se a não materialização de suas orientações nos documentos elaborados pelas escolas, indicou-se a construção dos projetos pedagógicos não como meio da adoção passiva de um conjunto de elementos fundados numa perspectiva instrumental. Já Telma Cunha (2010) discutiu as condições legais da Rede Municipal de Ensino de Salvador de formular políticas públicas para a educação de maneira adequada às peculiaridades locais, integrando-as e articulando-as às políticas e planos da União e dos Estados. Os gestores escolares contam com importantes instrumentos orientadores da organização do seu trabalho na escola: o regimento e a proposta pedagógica da escola. Por seu turno, Caria (2010) problematiza: Como o PPP tem influenciado nos resultados obtidos pelas escolas públicas e viabilizado a implementação das políticas educacionais desenvolvidas no âmbito dos sistemas de ensino? Seu estudo destaca potenciais da crise de sentido e de métodos advindos de tal situação a ser entendida primeiro como crise congênita, herdada da própria lei que a concebeu.

Concluído o inventário de definições, conceitos, finalidades e limites do PPP a partir das pesquisas acadêmico-científicas mencionadas, a continuação da construção da presente investigação consistiu em reunir e averiguar conceituações sobre o PPP, com fundamento em leituras teóricas de estudiosos do tema como Veiga (1996), Gadotti (2000), Vasconcellos (2004), Libâneo (2007). Na análise documental, por meio de consulta às leis, decretos, normativas, resoluções e documentos significativos para o debate como planos de educação viabilizou integralizar o arcabouço teórico já existente no campo sobre o PPP ao texto ora apresentado.

Todos os estabelecimentos de ensino têm a incumbência de preparar e executar sua proposta de ensino como projeto pedagógico da escola (Art. 12º. da Lei 9.394/ 96), conforme artigo da LDB (Art. 14º. inciso I) e em face desse aspecto, alguns sistemas de ensino adotaram a nomenclatura projeto político pedagógico para representá-lo, mas independentemente da denominação, enfatiza-se o sentido de estabelecer uma visão de conjunto e direção ao processo pedagógico intencional a ser promovidos na escola, mediante contribuição de seus professores e demais membros da comunidade escolar.

Nesse debate, Vasconcellos (2004) define o PPP (ou Projeto Educativo) como planejamento participativo a se aperfeiçoar e se concretizar na caminhada porque define expressivamente o tipo de ação educativa almejada. O que se vê é o instrumento teórico-metodológico para intervenção e mudança da realidade vivenciada, do contexto escolar, um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição no processo de transformação, com base no cotidiano. Notamos ainda o PPP como uma estratégia de organização da atividade prática da escola no processo de transformação e inovação, com o relevante valor de ser o articulador da prática e da memória da ação. Essa perspectiva envolve também uma construção coletiva do conhecimento.

Veiga (2007, p. 07) diz que: “Pensar a escola como espaço e tempo de decisão e de gestão democrática é pensar a formação humana no bojo da atividade de investigação e intervenção”, para tanto, o projeto político pedagógico é instrumento de concretização do processo de formação humana e de sua viabilização. Em síntese, o PPP é a expressão da vocação educativa da escola, com base na reflexão de seu dia a dia e requer um tempo razoável de pensamento e ação, para se ter um mínimo necessário à consolidação de sua proposta. Nesse sentido, a escola é o lugar institucional do projeto político pedagógico e da formação humana. Dentre suas funções apontamos a de consolidar a democracia nas

instituições ensino com base na solidariedade, no diálogo, na compreensão e na tolerância para com aqueles que pensam e agem de forma diferente.

A autora mencionada salienta o PPP como expressão dos direitos humanos e por sua vez, estes se constituem em orientação para um conjunto de princípios e diretrizes, mesmo não expressos necessariamente em uma perspectiva programática, mas, pelo menos, em termos de um projeto sociopolítico.

A capacidade de projetar é característica inerente a mulheres e homens. Somente elas e eles são capazes não só de projetar, como também de viverem suas próprias vidas como um projeto. A ideia de projetar distingue a ação humana da atividade do animal irracional. Em suma, projeto e formação apresentam significações próximas, ou seja, em vista de algo que se lança para frente a orientar o processo. A formação se apresenta como a busca por concretizar o projetado e discorrer sobre o conceito de PPP implica em abordar a formação humana, a escola como instância de formação e alvo de muitas das reflexões instauradas na modernidade.

Veiga (2007, p. 32) apresenta reflexões sobre a formação humana e o projeto político pedagógico. Ela discute:

- A formação humana busca unidade, globalidade, opondo-se a ideia de fragmentação. Esse princípio relacional fundamenta a construção do PPP articulando-se às finalidades da educação brasileira expressas na LDB, pessoa, cidadania e trabalho. Dessa ótica, a formação para o desenvolvimento humano significa formar o homem, o cidadão, o trabalhador.
- A formação humana é uma prática social coletiva permeada por ação unitária, coerente, articulada, explícita, intencional. É uma ação com intencionalidade constante e fruto de debate coletivo. O projeto político pedagógico deve, portanto, apontar para essa direção.
- A formação para o desenvolvimento humano é emancipatória, e o PPP inspirado nesse princípio tem os objetivos voltados para a construção do sucesso escolar e inclusão como princípio e compromisso social.
- A formação humana tem caráter público e democrático, fortalecendo o PPP comprometido com uma escola de qualidade para todos.

Construir o PPP com base na formação humana significa trilhar em busca de uma ação participativa, solidária, corajosa, de consciência crítica, indignação, foco para a construção de uma escola melhor para todos. Tais projetos definem as ações sonhadas, assumem o plano global da instituição e visam a sua efetivação.

Ela ainda (2004) trata o PPP como um documento e um movimento participativo. Em sua opinião, como documento não deve se limitar a dimensão pedagógica, nem aos projetos especiais ou aos planos de cada professor. Trata-se de um processo gerador de um produto específico, com reflexo da realidade da escola e suas relações internas e externas, ou seja, elucida-se a ação educativa da escola em sua totalidade. O PPP não é um documento acabado,

mas um movimento participativo em contínua transformação, um movimento incessante de luta contra a fragmentação, a rotinização do trabalho pedagógico, contra a dependência e os efeitos negativos do poder autoritário e centralizador de órgãos da administração. Nas palavras de Veiga (2004 p. 79):

O movimento coletivo é um recurso teórico-metodológico que explicita as finalidades e os objetivos, as orientações e os fundamentos epistemológicos de uma concepção educativa. É um movimento institucional que explora o interpessoal visando atingir a organização do trabalho pedagógico e as funções precípua da escola.

A partir do instituído o projeto se constrói como instituinte sendo expressivo o desafio da escola, ao construir seu PPP, de fazer conviver o instituído e o instituinte no interior de um movimento e de um processo e por essa razão, importa trilhar um caminho que dê relevância a cada um desses elementos, sem dissociá-lo.

Veiga (2004) discute o PPP analisando pela ótica da inovação, porque introduz nas instituições educativas, a ideia de ruptura baseada em sua ação de afetar o *status quo* porque procura a unicidade da relação teoria-prática, orienta-se pelo princípio do trabalho coletivo, solidário e busca desenvolver atitudes de cooperação e reciprocidade. Consoante as palavras da autora:

O PPP, portanto, inovador considera cinco características específicas; intencionalidade, antecipação, previsibilidade, legitimidade e transparência. A inovação não é ruptura total: ela se dá em processo de transição, em que há momentos de ruptura e momentos de continuidade. (VEIGA, 2004 p.20).

Considerar a inovação como uma produção humana é salientar o caráter emancipador, diante da busca por maior comunicação e diálogo com os saberes locais e com os diferentes atores: realiza-se em um contexto histórico e social porque é humano. Os projetos inovadores lutam contra as formas instituídas e os mecanismos de poder das instituições e essa luta parte do princípio de a inovação não ser confundida com evolução, reforma ou invenção. Os projetos transgridem a hegemonia ao reconfigurar as práticas pedagógicas em torno de seu potencial inovador e das possibilidades coletivas.

Já em outro exame, Veiga (2013) considera o PPP da escola distanciado de um simples rearranjo formal da escola e o concebe a partir de uma qualidade em todo o processo vivido. Trata-se de um documento não reduzido a dimensão pedagógica, nem muito menos ao conjunto de projetos e planos isolados de cada professor em sua sala de aula e vem a ser, um produto específico em conformidade com a realidade da escola situada em um contexto mais amplo: ele a influencia e pode ser por ela influenciada. Em suma, é um instrumento orientador

da ação educativa da escola em sua totalidade. Em face desses aspectos, observa-se a possibilidade de seu engendramento com base em situações favoráveis ao aprendizado da comunidade escolar em aprender, pensar e realizar o fazer pedagógico de forma coerente. Para enfrentarmos essa ousadia, necessitamos de um referencial fundamentador do projeto.

A respeito do tema, Libâneo (2015) contribui com a análise do projeto político pedagógico numa perspectiva progressista, pois o PPP é o meio pelo qual os agentes diretos da escola tornam-se sujeitos históricos, sujeitos capazes de intervir conscientemente e coletivamente nos objetivos e nas práticas de sua escola, na produção social do futuro da escola, da comunidade, e da sociedade.

Sendo assim, a educação escolar deve readquirir a unicidade através do paradigma da integralidade e resultará nos princípios de um novo projeto de fazer pedagógico. Sem essa dimensão explícita da ação pedagógica escolar, a perspectiva integradora do ato educativo e da escola deixa de ter sentido. Numa perspectiva da educação progressista, o ato pedagógico deve privilegiar uma educação rumo a um novo projeto de sociedade e a escola pública possui um papel relevante e indispensável nesse cenário.

Para Gadotti (2000), inexistente projeto sem direção política, um rumo e todo projeto pedagógico escolar é também um projeto político. Portanto, o PPP da escola é sempre um processo inconcluso, uma etapa em direção a uma finalidade e permanece como horizonte desse estabelecimento de ensino. Bem assim, o citado instrumento insere-se hoje em um contexto marcado pela diversidade e cada instituição é resultado de um processo de interação e desenvolvimento de suas próprias contradições porque não existem duas escolas iguais e desaparece assim, a intenção de saber previamente quais serão os seus resultados.

Importa também enfatizarmos o debate de cunho teórico a incidir sobre o processo dinâmico e inacabado de construção, implementação, avaliação e reconstrução do projeto político pedagógico a ser alicerçado através dos preceitos democráticos, participativos e coletivos, conforme Veiga (1996). O PPP inicia um movimento de ruptura de concepções e práticas e dessa forma, deve ser debatido o caminho escolhido pelas escolas ao construírem os seus projetos políticos e pedagógicos.

Em face do exposto, podemos questionar: Porque devemos construir um projeto político pedagógico? Iniciamos a resposta ao destacarmos quem não precisa do referido instrumento, isto é, aqueles desejosos de manter a estrutura e as culturas escolares intactas; noutro aspecto, depreendemos: Quem precisa de projeto é quem tem algo diferente da mera

manutenção do status a construir, quem quer interferir nas práticas escolares e para isso precisa saber onde se deseja chegar e onde está.

Acerca do tema, Vasconcellos (2004) considera a possibilidade de ressignificação do planejamento escolar, quando o mesmo é elaborado dentro dos moldes da participação e da coletivização dos espaços. Consequentemente, a instituição escolar é revestida de sentido humano, científico e libertário e lhe é conferido um caráter emancipatório.

Nesse movimento, o planejamento participativo, a organização das práticas pedagógicas, a formação continuada, o acompanhamento, a avaliação curricular e os indicadores dos resultados da aprendizagem passam a ser o centro desse processo. A atuação de todos nessa conjuntura implica no desafio de se estabelecerem canais de comunicação, com abertura para se discutir os sentidos conforme o PPP e os significados de se instaurar processos de construção coletiva em instituições de natureza educativa. Nesse estilo, segundo Veiga (1996), elaborar um projeto denota lançar-se para frente, antever o futuro e desse modo, instaura-se um procedimento coletivo para a sua efetivação cujas implicações ativam um planejamento, de forma racional, consciente, sistematizado e em longo prazo, sob os princípios da flexibilização e da negociação.

Especificamente, com relação ao contexto da cidade de Salvador, concernente a Prefeitura e a Secretaria de Educação Municipal, podemos destacar o advento da reforma do estado e a delegação de gradativos graus de autonomia entre os entes federativos como motivadores para o tema participar das discussões contemporâneas, como naquelas referentes as funções e ao papel de estado. Registram-se, nesse sentido, reflexões realizadas sobre a capacidade da gestão pública municipal vinculadas ao pensamento sobre modos de condicionantes determinarem a sua estruturação, sobre a forma como se estipulam padrões de eficiência na ação governamental, com vistas à construção de uma sociedade inclusiva, sustentável e desejosa da equidade.

Sobre essa discussão, Dias (2017) coloca o sentido de governança como ato de governar e identifica o novo estilo de governo com base no princípio maior do grau de interação e cooperação entre o estado e os atores não estatais, através de decisões conjuntas - essas últimas o diferenciam do modelo de controle hierárquico.

Dessa forma, o debate sobre gestão pública envolve os conflitos acerca dos rumos políticos seguidos pela cidade, a fim de alcançar um maior grau de eficiência para melhorar os resultados dos serviços. Conhecer os obstáculos é, sem dúvida, um passo importante em

direção à busca de estratégias concretas e propulsoras do ritmo das ações de modernização e democratização do município.

Torna-se válido sublinhar características de Salvador, município brasileiro, capital do estado da Bahia e primeira capital do Brasil. Na referida cidade, os habitantes são chamados de soteropolitanos, termo criado a partir da tradução do nome da cidade para o grego: Soterópolis, ou seja, "cidade do Salvador." A primeira capital colonial do Brasil é uma das mais antigas da América e por um longo tempo, foi chamada de "Bahia" ou "cidade da Bahia" ou como "Salvador da Bahia," a fim de diferenciá-las de outras cidades brasileiras de mesmo nome. Outrossim, recebeu denominações como Roma Negra, Meca da Negritude por ser uma metrópole cuja maior parte da população é negra, plena de elementos simbólicos e religiosos africanos. Salvador é um centro da cultura afro-brasileira com o maior número de descendentes africanos no mundo, majoritariamente de origem iorubá, vindos da Nigéria, Togo, Benim e Gana.

A respeito da organização política municipal no contexto em foco, podemos ressaltar, segundo Mutim *et al* (2017), a implementação de uma nova organização de administração da Prefeitura Municipal de Salvador, de 2012 até os dias de hoje, com vistas a acompanhar as tendências mundiais de administração descentralizada, isto é, por meio de criação de regiões administrativas denominadas de Prefeitura-bairro. Em tempos recentes, o território do município de Salvador está dividido em dez prefeituras-bairro, a saber:

I – Centro/Brotas; II – Subúrbio e Ilhas (Ilha do Bom Jesus dos Passos, Ilha de Maré, Ilha dos Frades); III – Cajazeiras; IV – Itapuã/Ipitanga; V – Cidade Baixa; VI – Barra/Pituba; VII – Liberdade/ São Caetano; VIII – Cabula/Tancredo Neves; IX – Pau da Lima.

Os processos de descentralização institucionalizada nos permite afirmar as municipalidades como representantes do ponto mais crítico porque os municípios, historicamente, tiveram uma função incipiente dentro do sistema financeiro, administrativo e educacional nacional. Assim, tais cidades expuseram graves obstáculos estruturais para o seu desenvolvimento institucional, administrativo, econômico, político, social e educacional com base na pouca experiência e o grau de dificuldade de superação dessa realidade.

De acordo com Mutim *et al*(2017), as prefeituras-bairro foram criadas pela Lei nº 8.376, de 20 de dezembro de 2012, visam a promover articulação com as secretarias e entidades da administração municipal, a execução dos serviços públicos, a fiscalização, a manutenção e o atendimento ao cidadão, assegurar a participação da comunidade na gestão pública. Dessa forma, a Prefeitura de Salvador conta com um sistema interligado de

informações sobre os serviços oferecidos pelos diferentes órgãos municipais, no intuito de facilitar o atendimento e o acesso regionalizado dos serviços municipais prestados à população.

Acerca da modernização da administração pública e as condições de legitimidade de um governo para empreender as transformações necessárias (governabilidade), é preciso considerar a sua capacidade de implementá-las e para tanto, faz-se necessário ter condições técnicas, administrativas e financeiras. A busca permanente do aumento de eficiência da máquina pública, o incremento da produtividade e a melhoria contínua da qualidade dos serviços propõem atender os requisitos da sociedade no tocante ao respeito, à satisfação das demandas sociais básicas e ao resgate da esfera pública como instrumento de expressão da cidadania. Referente à organização da Educação Municipal de Salvador, Mutim *et al* (2017, p.98) sinalizam:

[...] a educação do Sistema de Educação Municipal de Salvador é composta, pela Secretaria Municipal de Educação de Salvador (SMED), Órgãos, Núcleos, Diretorias e Gerências Internas, Gerências Regionais, Coordenações Pedagógicas Regionais, Coordenações de Apoio Administrativo, Coordenações Internas e Unidades escolares, com todos os seus componentes desenvolvendo suas funções com base nos princípios de gestão democrática e participativa da educação no município.

O Município de Salvador sofre os reflexos das políticas educacionais no âmbito global e local, sobretudo, referente a descentralização e a democratização. A governança produtiva deve ser participativa, transparente e responsável, além de eficaz e equitativa, deve-se promover o estado de direito. É sua obrigatoriedade assegurar às prioridades políticas, sociais e econômicas baseadas em um amplo consenso na sociedade e a possibilidade de se ouvir as vozes dos mais pobres e dos mais vulneráveis na tomada de decisões.

Ainda são muitas as demandas com necessidade de intervenções do Órgão gestor do Sistema Municipal de Educação de Salvador (SMED) e nesse sentido, a secretaria vem enfrentando muitos desafios. A estruturação da gestão municipal de educação se constitui na tentativa de superar o seu principal desafio: garantir o direito à educação para todos, disponibilizar uma rede de escolas com estrutura física e pedagógica adequada, assegurar a confiança e a participação das comunidades na gestão das unidades escolares de forma democrática. Portanto:

As Gerências Regionais de Educação (GRE) estão localizadas em partes estratégicas da cidade e têm finalidade de descentralizar as ações educacionais no âmbito do município do Salvador, promovendo a articulação entre as unidades internas da SMED e suas 430 unidades escolares, que atendem a um total de 139.933 moradores da cidade, matriculados nos cursos de Educação Infantil (creches e pré-escolas) e Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano, Educação de Jovens e Adultos (MUTIM *et al*, 2017, p.99).

Nesse contexto, a organização da Secretaria Municipal de Educação (SMED) se estabelece também pela estruturação do ensino e pela capacidade de implementação de políticas e diretrizes educacionais eficientes. Ressalta-se a análise da estrutura ocorrida a partir da oferta e da qualidade do ensino, das instalações e equipamentos, da formação dos profissionais de educação, do desempenho acadêmico escolar e da estrutura curricular.

Quanto aos equipamentos escolares verificam-se fragilidades, pois muitas escolas possuem problemas de estrutura, poucas possuem biblioteca, laboratório de informática, de ciências, quadra de esportes, sala de artes, de vídeo e teatro. Outrossim, a secretaria de educação não vem investindo em transporte para realização de aulas de campo e atividades culturais fora das unidades escolares.

Já no tocante à formação dos professores e dos gestores escolares, na realidade mais recente, significa conviver com mudanças, dilemas, impasses e com impactos das demandas do mundo contemporâneo, da informação e do conhecimento sobre o ensino e aprendizagem, sobre projeto, programas e novas diretrizes. A SMED cada vez mais se estrutura para ofertar formação para professores, coordenadores pedagógicos e gestores, bem como em elaborar documentos pedagógicos orientadores para docentes e materiais pedagógicos para os alunos da rede de escolas. Não obstante, a mencionada Secretaria demonstra suas fragilidades por conta dos resultados expressos pelas taxas de repetência, evasão e distorção idade/ano de escolarização refletidas no desempenho e resultados acadêmicos dos alunos.

Em relação aos investimentos financeiros e às demandas do Sistema Municipal de educação ainda se caracterizam por insuficientes quando comparada às necessidades da rede de escolas, esse fato desdobra-se em entraves, desafios, dilemas a serem superados, afinal o aumento dos recursos destinados à educação proporcionam a adequação, ampliação da qualidade dos serviços, investimento em políticas públicas de educação e gestão municipal, garantindo a promoção do desenvolvimento da cidade, do estado, do país, pois: “É sabido que, o Estado não visa o lucro com o ensino público, mas tão-somente atender, da forma menos dispendiosa possível, as pressões da população” (PARO,1993, p.118).

O mundo contemporâneo cada vez mais exige dos governos efetividade, eficácia, legitimidade, participação, respeito, integração e obtenção do consenso para as demandas de grupos minoritários e vulneráveis cujas vozes não são ouvidas para exigir uma sociedade mais igualitária. Essa é a determinação ética na governança: justiça social e progresso inclusivo.

### **3. GESTÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E POLÍTICA DE GESTÃO DA EDUCAÇÃO: CONCEPÇÕES TEÓRICAS**

O PPP constitui-se em um processo de discussão e reflexão contínuo da escola e exprime a identidade da instituição e a rota para a caminhada da prática educativa, portanto, construí-lo nos remete a ver e a assumir a educação como e em processo de ensino e de aprendizagem, calcada no mundo real e não apenas no universo do conhecimento sistematizado.

Um dos objetivos para a elaboração e reelaboração do projeto político pedagógico é considerar a existência de pessoas na escola com histórias de vida, princípios, valores e atitudes singulares, os momentos de discussão sobre o tipo de educação almejada pelas escolas. Muitas dessas instituições não conseguem acompanhar as mudanças impressas pela sociedade e ainda convivemos com os resíduos de uma educação arcaica, marginalizadora e excludente, com métodos frequentemente distanciados do contexto do alunado, conteúdos curriculares estanques, desvinculados do cotidiano dos alunos. Esses elementos reunidos resultam em uma escola sem gosto e sem sabor. Sendo assim, faz-se necessário atentar: “O Projeto Educativo é uma tentativa de diminuir os “inimigos internos” na prática institucional, que tem tantos efeitos negativos, levando, muitas vezes, à ausência de mudança por medo da incompreensão dos próprios colegas.” (VASCONCELLOS, 2004, p.61).

Diante da assertiva, entendemos a necessidade de a escola ser difusora da transformação social e constituir-se em um ambiente de inclusão, dar ao estudante o direito de aproveitar conhecimentos significativos, juntamente com professores valorizados profissionalmente e com formação continuada garantida. Torna-se válido ainda, oportunizar uma gestão eficiente, criadora de proposições e soluções para superar as tensões e dilemas escolares e da sociedade, com todos os seus integrantes engajados com a qualificação da educação:

[...] São conhecidos casos de escolas públicas que diminuíram a rotatividade dos professores em função da elaboração participativa do seu projeto político pedagógico, apesar de terem, por exemplo, o mesmo salário, os professores preferem ficar em unidades até mais distantes de suas residências, sentindo a mudança que o projeto trouxe nas relações na instituição. (VASCONCELLOS, 2004, p.61).

A educação abrange também as políticas públicas por meio das quais os gestores escolares e professores são os principais atores neste processo. O binômio políticas públicas e gestão escolar impelem-nos a uma discussão sobre o envolvimento dos direitos à educação com a qualidade, a fim de assegurar a melhoria nos aspectos políticos, administrativos e pedagógicos das instituições públicas de ensino.

Segundo Luck (2009), a gestão é responsável pelo planejamento e organização no trabalho escolar, monitoramento de processos, gestão e avaliação de resultados educacionais, gestão democrática e participativa, gestão de pessoas, gestão pedagógica, gestão administrativa, gestão do clima e cultura escolar, gestão do cotidiano escolar, bem como, a gestão das políticas educacionais. Nessa visão, a função de diretor escolar vem assumindo, ao longo do tempo, um caráter complexo, porque torna-se responsável pela gestão de diversas dimensões de uma instituição e requer do profissional a aquisição de competências e habilidades como recursos para enfrentar a dinâmica veloz do cotidiano escolar e, ao mesmo tempo, exercitar outras funções.

O gestor escolar, segundo Luck (2009), supervisiona e coordena responsabilidades, precisa garantir a efetividade das mesmas, estar, permanentemente, empenhado em melhorar a performance da escola e do sistema de ensino e de aprendizagem. Para tanto, precisa investir na integração de todos os envolvidos no trabalho escolar, buscar sempre a participação da família e da comunidade no contexto pedagógico, bem como se dedicar a estabelecer articulações para melhorar a qualidade pedagógica, garantir para o currículo escolar maior sentido de realidade e atualidade, integrar os profissionais da escola, desenvolver objetivos comuns na comunidade escolar, dentre outros.

Por seu turno, para que o Estado cumpra seu papel na garantia dos direitos aos cidadãos, dentre eles, a educação, é necessário formular e implementar políticas públicas eficazes para efetivação deste propósito. As políticas públicas, segundo Novaes (2014), no contexto dos sistemas educacionais, a institucionalização de novas políticas educacionais voltadas para a gestão escolar gerou e vem gerando alguns dilemas e tensões entre os gestores em diferentes níveis da administração. Esses dilemas estão associados à incorporação de rápidas mudanças e inovações concernentes à concepção e execução da gestão educacional.

As políticas públicas em educação, segundo Novaes (2004), funcionam como instrumentos de fixação de interesses em torno de objetivos comuns, ou seja, visam ao bem da coletividade. Logo, toda política pública é um instrumento de planejamento, racionalização e participação popular e no caso particular da gestão da escola, tais ações estabelecem as bases formais de orientação para seu funcionamento e dos sistemas de ensino e são baseadas no princípio da democratização e participação dos atores, no desenvolvimento de medidas de descentralização e autonomia.

Na Concepção de solução educacional, busca as políticas públicas educacionais, como eixo da gestão educacional porque enfocam no fortalecimento das escolas e nos sistemas

educacionais para os processos nos quais a gestão do projeto político pedagógico está envolvida. As estratégias dessa política devem ir de encontro a contradições e objetivar a resolução de problemas, levantar hipóteses e desmistificar o senso comum, reduzir a distância entre o real e o ideal, considerar o percurso histórico dos sujeitos envolvidos, o contexto na qual a escola está inserida. A perspectiva é combinar o planejamento, a estratégia e a política.

Conforme as ideias de Novaes (2004), as políticas podem se destinar à promoção de ações específicas com objetivo de orientar procedimentos de gestão, para a melhoria do sistema de ensino como um todo, tanto quanto a melhora dos aspectos políticos, administrativos e também pedagógicos. Faz-se necessária a responsabilidade da gestão escolar pelo cumprimento do princípio legal da educação para todos, bem como, pelas ações propostas pelas políticas, orientadas através de referenciais e indicadores de qualidade e de processo, configurados em peça fundamental para as escolas públicas desenvolverem suas atividades de gestão do projeto político pedagógico pautado na lei, na ética, transparência e participação, com vistas à garantia do sucesso do ensino.

Apesar do enfrentamento de inúmeros desafios da educação brasileira, seja no tocante ao contexto atual, por parte da educação pública brasileira de modo geral, seja por parte do próprio governo não oferecer condições didáticas, pedagógicas, financeiras, estruturais e de recursos humanos para as escolas, cumpre a realização de trabalho focado na coletividade, em prol dos objetivos comuns da comunidade escolar e local, sobretudo, no desempenho de ações com responsabilidade, na tentativa de promover mudanças importantes e significativas na educação.

### 3.1. PREMISSAS PARA A FORMULAÇÃO DE UMA POLÍTICA PÚBLICA LOCAL DE GESTÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

No processo de formulação de políticas públicas, a primeira providência a ser tomada diante de um problema é definir as linhas de ação adotadas para resolvê-lo. Assim, a LDB (Lei 9.394/96) redimensiona o conceito de escola e explicita estar nas mãos dos sujeitos da escola a iniciativa de definição da organização do seu trabalho pedagógico. Uma atribuição dessa natureza implica na definição dos caminhos a serem trilhados pela escola e na construção de sua autonomia, porém o entendimento na íntegra dessa premissa permanece distante das realidades da instituição em foco porque mergulhada nas urgências e emergências do cotidiano, mostra-se de maneira incipiente frente a essa expressiva responsabilidade.

Para Vasconcellos (2004), a escola não deve elaborar seu projeto pedagógico apenas devido a uma exigência legal, mas sim a partir da necessidade de inovar e avaliar a ação coletiva no cotidiano de seu trabalho. Na sua leitura, há na ação consciente dos sujeitos um nível de elaboração, um sentido, um fim, uma justificativa uma marca humana: a intencionalidade. Porém, fazer acontecer elaboração/implementação, demanda um esforço, uma ação mais contundente desdobrada em atividades sistematizadas para os projetos de escolas cumprirem o seu expressivo papel. O colapso no sentido do projeto político pedagógico reflete-se quando se pensa no seu significado político e pela dificuldade revelada por muitas escolas, em compreender e apreender tal dimensão durante a sua prática cotidiana. No plano do discurso, os sujeitos escolares externam sentidos importantes para a conceituação da dimensão política do projeto, porém, na atitude cotidiana, o PPP não vem sendo considerado.

A legislação assegura a possibilidade de sua elaboração, mas são os sujeitos da escola que garantem a realização e então, é preciso reconhecer a responsabilidade de todos os seus atores para com os serviços educacionais prestados à comunidade e procurar sempre a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem: esta é a finalidade última do projeto político pedagógico.

Por sua vez, uma política local de gestão do projeto político pedagógico precisa ser orientadora dos processos com o PPP, em geral, apoiar os gestores do referido instrumento, os gestores escolares e os atores da escola: criar assim, uma parte das condições para realizar um processo de natureza tão complexa.

Portanto, o objetivo da política pública do PPP deve ser explícito, bem como quais serão os encaminhamentos e as metas a serem alcançadas. A outra face do colapso é de natureza metodológica e começa a ocorrer desde o diagnóstico da realidade escolar e local, pois geralmente se apresenta de forma incipiente na caracterização do público alvo, dos serviços da escola, prevalecem superficialidades sobre a realidade local e essas últimas pouco contribuem para uma efetiva contextualização do planejamento da escola.

A formulação é uma etapa fundamental na criação de políticas públicas, envolve um grau de complexidade e através desse procedimento, serão levantadas as propostas de soluções viáveis e consistentes que subsidiam a tomada de decisão. Os desafios profissionais presentes no cotidiano da escola precisam ser pensados e equacionados de forma participante, considerando o caráter heterogêneo do coletivo escolar, formado por pais, professores, alunos, corpo técnico-administrativo, pessoal de apoio, segmentos organizados da sociedade civil e

gestores. Nesse sentido, o projeto político pedagógico poderá ajudar a escola a trabalhar com esses desafios de forma mais sistemática e a política para a gestão do projeto político pedagógico serviria como um referencial para a escola executar essa tão nobre tarefa.

Ainda se percebe uma inexpressiva relação causal entre as práticas cotidianas e os princípios da escola, noutro aspecto, os acordos e combinados estabelecidos oralmente entre os professores, de fato prevalecem e caracterizam a identidade escolar. A não participação dos outros segmentos, como o de funcionários, o de pais e de alunos, nem sempre se fazem presente como regem as orientações institucionalizadas. Embora a prática seja importante para o estudo da escola e conseqüentemente, para as propostas de inovação do seu contexto, a teoria também é muito importante para a escola avaliar as dimensões e os princípios orientadores da construção do seu projeto político pedagógico. Sobre o tema, Vasconcelos (2004) concebe o ato de teorizar como iluminar a ação, decifrá-la, apreender o movimento do real, portanto, algo que basicamente está relacionado à prática e essa última, quando bem fundamentada pela teoria, pode levar os vários segmentos a qualificarem sua ação como mais consistência e inovação.

As dimensões pedagógica, política, administrativa, financeira e jurídica do projeto político pedagógico precisam ser vistas naquilo que a escola já é e no sentido de apontar possibilidades de transformação, levar em conta o trabalho coletivo dos seus segmentos, analisando e considerando-se sua interdependência, porque interferem umas nas outras. Na opinião de Veiga (1996, p.15):

“[...] a escola não tem mais possibilidade de ser dirigida de cima para baixo e na ótica do poder centralizador que dita as normas e exerce o controle técnico-burocrático. A luta da escola é para descentralizar em busca de sua autonomia e qualidade.”

Cada um desses princípios discutidos a partir da realidade escolar pode contribuir para a elaboração do projeto político pedagógico, estimular os seus vários segmentos e colaborar significativamente para a melhoria da qualidade de ensino oferecida.

A implementação de políticas públicas é um processo complexo, dinâmico, não linear e ocorre no momento de tradução das decisões de política públicas em ações e analisar seu contexto é importante para sua eficácia. Há várias formas de construir o projeto político pedagógico. Cada escola é única em sua realidade e nas relações estabelecidas com os seus segmentos, entre si e nesse sentido, quaisquer sugestões apresentadas precisam ser adaptadas à realidade do projeto a ser construído.

Segundo Vasconcelos (2004), sem uma visão de realidade e de finalidade, fica difícil para o educador operacionalizar alguma prática transformadora porque não sabe bem onde

está, nem para onde quer ir. Nesse contexto de planejamento fundamentalmente oral e reduzido a aspectos do ensino, reside o desafio da escola de sistematizar um documento com os traços identitários da escola, com seus objetivos e estratégias para cumprir, sua função social de uma forma mais orgânica e integrada, caso contrário assume uma perspectiva predominantemente burocrática, apenas efetiva as determinações institucionais recomendadas pelos órgãos centrais da rede de ensino.

Presente em todos os movimentos do projeto político pedagógico, a avaliação precisa preocupar-se com os múltiplos aspectos do seu processo de construção, contemplar uma significativa quantidade de aspectos: desde aqueles especificamente voltados para o processo de ensino e de aprendizagem desenvolvido em sala de aula, àqueles referentes ao trabalho da escola como um todo.

A construção do projeto político pedagógico com motivação fundamentalmente burocrática vem se destacando com base em práticas que o reconhecem como importante caminho para a elevação da autonomia da escola, mas o predominante são os acordos e combinados orais entre as equipes. A partir desse padrão de planejamento, encaminham-se os ajustes administrativos possíveis dentro da instituição, envolvem-se outros segmentos nos movimentos impostos por esses acordos orais, sem, contudo, conseguir caracterizar um movimento coletivo no qual explicitam-se a opção e a identidade político-pedagógica da comunidade escolar.

É fundamental recuperar o significado de planejar, aprofundar a análise de diferentes contextos da escola, focalizar na relação entre projeto político pedagógico e planejamento, ressaltar o nosso compromisso de ser um modelo de planejamento pautado pelo questionamento da própria ação, da prática pedagógica presente no cotidiano escolar e que considere a participação, a ação coletiva como ponto de partida e de chegada, tendo em vista o sucesso do aluno na educação formal e na sua formação humana.

A escola não tem tido o êxito em assumir a sua condição de gestora do seu próprio projeto político pedagógico, conforme estabelece a LDB, pois as causas são de natureza primeiramente institucionais e da ordem do sistema de ensino. De certo, as políticas e diretrizes ainda não foram capazes de materializar na íntegra seus objetivos, aliviar as contradições, uma vez que as escolas são portadoras de intencionalidades, ideias, valores, atitudes e práticas cujas influências se apresentam na organização e na gestão. Esses dados nos fazem entender o potencial de as políticas de organização e de gestão criar ou modificar os modos de pensar, de agir das pessoas. Bem assim, a instituição escolar pode aprender com

elas porque sua estrutura e seus processos de gestão também são construídos por seus membros.

### 3.2. PEDAGOGIA DA PRÁXIS COMO ELEMENTO FORTALECEDOR DOS PROCESSOS DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

O termo práxis designa a atividade de produzir, historicamente, a unidade entre o homem e o mundo, entre a matéria e o espírito, entre a teoria e a prática, entre o sujeito e o objeto, trata-se de uma atividade humana e social manifesta, efetivada a partir da realidade e vinculada ao estudo aqui apresentado. No âmbito escolar significa considerá-la como elemento essencial na constituição do ser humano e é ainda o elemento que o fez ser o que é hoje, ao longo de milhares de anos.

Freire (1987) considera a práxis como histórica e social, apresentada de formas específicas: no trabalho, na arte, na política, na educação e etc., além de suas manifestações individuais e coletivas concretizadas nas relações e em produtos diversos. Historicamente, os sujeitos sociais elevam sua consciência sobre seu mundo imediato, transitam de uma consciência ingênua à possibilidade da crítica, da transcendência.

Teoria e prática são elementos interligados, interdependentes. Ambas são necessárias e se complementam através da práxis. O sentido de uma está na relação com a outra. A prática sem a teoria, sem a reflexão filosófica, é uma atividade cega e repetitiva. A teoria sem a prática transformadora constitui-se num vazio lógico.

Já na visão de Paro (2016), o trabalho é o elemento viabilizador da reconexão entre ser humano e natureza. A partir dessa interligação, a práxis, de formas diversas, entra em cena ao formar, educar o ser humano em meio às relações conflituosas: na práxis, pela práxis o homem enquanto ser social transforma seu meio e se autotransforma e se recria. Na luta pela sobrevivência, o ser humano altera suas condições sociais da vida.

Por seu turno, a educação é lugar privilegiado da práxis, pois no cotidiano escolar é impossível separar a teoria e a prática porque as respostas precisam se apresentar em conformidade com os pressupostos filosóficos e esses precisam ser interpretados de forma quase simultânea, tanto por gestores e professores, como por demais funcionários e alunos. Assim, a categoria filosófica em comento torna-se a porta de entrada e de saída do processo humano-criativo enraizada, cristalizada, alicerçada nas relações de interação e

interdependência entre os indivíduos, de acordo com a prática. A categoria práxis materializa-se no pensamento pedagógico emancipatório.

De acordo com Veiga (2001, p. 57): “o PPP concebido como práxis não vê a prática em um sentido puramente utilitário, esvaziada dos ingredientes teóricos. A prática é vista como ponto de partida para a produção de novos conhecimentos,” noutro aspecto, a teoria isoladamente não gera transformações, não produz realidades inovadoras porque se concretiza por meio da prática que a consubstancia. Teoria e prática são elementos distintos, porém inseparáveis na construção do projeto e nesse contexto, reforça-se a concepção de práxis, de prática refletida, de pensamento para a construção de novas ideias, de formas diferenciadas de intervenções na realidade educacional, e de outro lado, a teoria representada por um conjunto de ideias sistematizadas, a partir da prática pedagógica.

A atividade pedagogia da práxis existente nos processos do PPP constituem-se por meio de ações coletivas, as quais criam possibilidades para a transformação das relações educacionais, do contexto escolar e da constituição dos sujeitos que a integram. A dimensão pedagógica da práxis de formação na escola precisa ser desvelada de uma melhor forma, a partir da abordagem de especificidades discursivas e institucionais por meio das quais aprendemos e agimos, elucidamos problemáticas relacionadas à possibilidade transformadora da pedagogia da práxis do processo e do PPP e ao se conceder a importância desses aspectos.

A ênfase em conceituar, em descrever o PPP como uma etapa importante da organização da escola, acaba por invisibilizar e/ou descreditar o caráter transformador da pedagogia da práxis de formação da escola como um todo, causa uma redução na importância do processo, focam-se nas questões práticas e técnicas, menospreza-se a força potencializadora de formação da comunidade escolar. A pedagogia da práxis existente nesses processos precisa ser valorizada como resultado de disputas específicas entre os grupos para nomear a história, a experiência, o conhecimento e o significado da vida cotidiana.

Cabe-nos questionar a visão simplificada da formação existente nos processos do PPP e no papel desempenhado pela pedagogia da práxis no processo de educar a comunidade escolar, a respeito daquilo a ser realizado pela educação, em uma democracia e em formato de projeto, bem como o porquê de grande parte das instituições escolares fracassarem nas suas experiências com o referido mecanismo.

Dessas interrogações, surge a necessidade de se criar condições para haver transformações na constituição dos sujeitos por meio da apropriação do conhecimento mediado na escola, através da práxis e com base nos processos que envolvem o PPP, ou seja,

determina-se também o motivo de mudanças produtivas nas ações da atividade de ensino e aprendizagem. Este movimento tem como finalidade criar condições para gestores escolares, na gestão do PPP, conduzir a formação dos atores escolares, colocá-los como sujeitos do seu próprio processo e ao mesmo tempo, instituir a competência gestora da escola do seu próprio projeto político pedagógico e apropriar-se da produção vivenciada e elaborada durante a execução dos processos referentes ao mesmo. Vale destacar o processo de humanização ocorrido paralelamente ao movimento do PPP, uma vez que o contexto escolar é uma dimensão particular na qual se articulam ações entre a dimensão singular, específica dos sujeitos individuais, bem como a dimensão universal – articulação essa que carrega características potencialmente do gênero humano.

Sem sombra de dúvidas, o projeto político pedagógico existe para garantir o direito de aprendizagem dos estudantes e desenvolver suas capacidades de autoconhecimento, autocuidado, o pensamento crítico, a criatividade, o espírito inovador, a abertura às diferenças, a apreciação da diversidade, a sociabilidade, a responsabilidade e a determinação. No entanto, ele também é um instrumento importante para dar sentido ao trabalho dos educadores, incluindo aqui todos os profissionais da escola.

A educação é impulsionadora da sociedade contemporânea e faz-se necessário repensá-la de forma radical, para além dos modelos e teorias por que optamos no passado ou conforme nos diz Marques (2000), torna-se imperioso repensar a educação nos paradigmas entendidos como pressupostos das estruturas mais gerais e radicais do pensamento e da ação educativa.

Partindo do pressuposto de a imersão, no sentido da pedagogia da práxis de formação, contribuir na construção de um mundo melhor, mais humano, mais igualitário e com mais alteridade, segundo o qual o educando deve ser conduzido à prática da criticidade, seu pensamento deve ser impulsionado ao exercício da ação do pensar, se pensar e pensar no outro, na sua cultura. Deste modo, não podemos perder o sonho de a práxis de formação tornar a vida de todos/as mais satisfatória e ética: Quem administra o processo de ensino e de aprendizagem deve conduzir o modo de fazer e impulsionar o desenvolvimento das potencialidades.

Segundo Vasconcellos (1995), o projeto político pedagógico é o instrumento balizador para o fazer educacional e expressa a prática pedagógica da escola, dá direção à gestão e às atividades educacionais, pela explicitação de seu marco referencial, da educação que se deseja promover, do tipo de cidadão que se pretende formar. O referido instrumento constitui-se em

um recurso teórico-metodológico organizador da ação educacional do cotidiano escolar, de uma forma refletida, sistematizada e orgânica.

O PPP é um projeto elaborado de forma participativa e colaborativa, originado no seio da coletividade docente, de funcionários, alunos, pais, e dá uma identidade à instituição educacional: “É a configuração da singularidade e da particularidade da instituição educativa” (VEIGA 2001, p. 187). A ação do gestor está diretamente atrelada a sua noção de educação, sobre a gestão escolar e o seu papel profissional na liderança e organização da escola. No entanto, segundo Luck (2009), essa concepção, por mais consistente, coerente e ampla, de pouco valerá, caso não seja colocada em prática mediante uma ação sistemática, de sentido global, organizado, seguramente direcionada e adequada, em seus aspectos operacionais e asseguradoras de planejamento das ações educacionais, em todos os segmentos de trabalho de escola.

Compreender o caráter político e pedagógico do PPP nos leva a considerar três aspectos relevantes para o tema. O primeiro é a função social de educação e de escola em uma sociedade cada vez mais excludente, compreender a educação, como campo de mediações sociais e de acordo com Giroux (2003), defini-la sempre por seu caráter intencional e político. Podemos, tanto reforçá-la, mantê-la na reprodução de formas de dominação e de exclusão, como conduzi-la a um espaço emancipatório, de construção de um novo projeto social, segundo necessidades da maioria da população.

O segundo aspecto é a necessária organicidade entre o PPP e os anseios da comunidade escolar que implica na efetiva participação de todos, em todos os seus momentos (elaboração, implementação, monitoramento e avaliação). Nessa perspectiva, o projeto se expressa como uma totalidade (presente-futuro) engloba todas as dimensões da vida escolar, não se reduz a uma somatória de planos ou de sugestões, nem à transposição ou cópia de projetos elaborados em outras realidades escolares, ou seja, não é um documento “esquecido em gavetas”.

Conforme descrito, é esse o compromisso do PPP com os interesses da escola que materializa seu caráter político e pedagógico, posto que essas duas dimensões são indissociáveis. Logo, na ação pedagógica da escola torna-se possível a efetivação de práticas sociais emancipatórias, da formação de um sujeito social, crítico, solidário, comprometido, criativo, participativo. Nessa ação cumpre-se, realiza-se a intencionalidade orientadora do projeto construído.

Compreender essa dialética entre o político e o pedagógico faz-se imprescindível para o PPP não ser um documento pleno de intenções e vazio de ações. Pouco adianta declarar a finalidade da escola como “formar um sujeito crítico, criativo, participativo” ou anunciar sua vinculação às teorias críticas se, nas suas práticas pedagógicas cotidianas, perduram traços do poder autoritário, currículos engessados, experiências culturais empobrecidas. Ao contrário, desvelar tais condições, afirmar o caráter político do espaço escolar, por meio de seu projeto político pedagógico, pode mobilizar forças expressivas para mudanças qualitativas.

### 3.3. PLANEJAMENTO E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO ESCOLAR ATRAVÉS DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: PROCESSO FUNDAMENTAL DE GESTÃO

O significado de atividade gestora *per se* é composto de complexidades e difere em muito de outras funções, pela diversidade de relações peculiares. Ademais, essa atuação é exercida na escola onde há sujeitos diversos, com tempos entrecortados pelas rotinas das aulas, com interações múltiplas. Segundo Luck (2009), a atividade gestora é aquela incumbida de orientar, harmonizar e coordenar o trabalho de um grupo, por intermédio de métodos, de acordo com o sistema ou contexto no qual se insere. O tempo dessas interações é precário e a complexidade assume vários níveis muito mais elevados e precisam ser considerados quando se discute sobre o tema.

Cabe entendermos um pouco mais sobre o conceito de complexo, assim como sua implicação no cotidiano da escola e, sobretudo, em relação à interferência desse pressuposto na ação gestora. Segundo Edgar Morin (1977, p. 379), “a complexidade corresponde à irrupção dos antagonismos no seio dos fenômenos organizados” e sua reflexão denota situar a complexidade na base do pensamento, da ação, da organização e nós não podemos, portanto, nos livrar dela. Nessa discussão, mencionamos a escola como um espaço organizado, com grupos distintos, programas e rotinas e indissociável de antagonismos geradores de conflitos permanentes.

De acordo com Luck (2009), a ação do gestor está diretamente atrelada a sua concepção sobre a educação, sobre a gestão escolar e a seu papel profissional na liderança e organização da escola. No entanto, essa concepção, por mais consistente, coerente e ampla que seja, de pouco valerá, caso não venha a ser colocada em prática mediante uma ação sistemática, de sentido global, organizada, seguramente direcionada e adequadamente

especificada em seus aspectos operacionais. Essas condições asseguram a adoção de planejamento das ações educacionais em todos os segmentos de trabalho escolar.

Planejar é um processo imprescindível da atividade educacional e está associado à complexidade da educação e da necessidade de sua organização e no referido contexto. Trata-se de uma demanda configurada em estratégia para o enfrentamento dos desafios decorrentes da intervenção humana.

Segundo Luck (2009), planejar a educação e sua gestão implica em tornar mais explícitos os desdobramentos, a sua intenção, os seus rumos, os seus objetivos, a abrangência e as perspectivas de atuação, além de organizar, de forma articulada, todos os aspectos necessários para a sua efetivação. Esses procedimentos envolvem ter uma visão mais global e abrangente sobre a natureza da educação, natureza do trabalho pedagógico, natureza do trabalho docente, natureza da gestão escolar e suas possibilidades de ação.

Assim, a adoção do planejamento como instrumento para a ampliação da capacidade de gestão das equipes de gestão escolar da rede pública e como parte integrante do processo de escolha dos dirigentes escolares é respaldada na Lei Complementar nº 036/2004 do município de Salvador. Percebemos assim, a ampliação da rede de ensino relacionada também, às políticas educacionais implantadas recentemente no país.

A educação passou a ser considerada como uma política social, com a qual se pode potencializar o desenvolvimento econômico do país e o projeto político pedagógico tem como foco o estudante, a sua formação e aprendizagem e a organização do processo pedagógico para promover essa formação e aprendizagem, bem como o compromisso com o projeto de sociedade. O referido instrumento engloba o planejamento curricular como o conjunto das experiências a serem promovidas pela escola para estimular a formação e aprendizagem desses estudantes. Dessa forma, faz-se necessário investigar, entender, repensar a relação entre a gestão do projeto político pedagógico, a pedagogia e a política como uma orientação para a prática educativa, e o seu protagonismo em direcionar o sentido da práxis da formação humana, a partir de objetivos e valores necessários a humanização das pessoas, numa sociedade concreta.

#### **4. A GESTÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E OS FUNDAMENTOS POLÍTICOS, FILOSÓFICOS E TÉCNICOS**

A sociedade contemporânea repercute uma intensa dinâmica social, de relações e influências globalizadas e nesse contexto, a educação é imprescindível enquanto ação

permanente e requer das suas respectivas instituições, a necessidade de reinventar-se e melhorar suas competências continuamente.

Segundo Luck (2000), novos desafios e exigências apresentados à escola apresentam a incumbência de formar cidadãos com capacidades de enfrentar e superar desafios. Para trabalhar em educação, necessário se faz conhecer a realidade, ter a consciência e as competências para realizar no contexto escolar os ajustes e mudanças de acordo com as necessidades e demandas emergentes das realidades externa e interna da escola. No contexto dessa sociedade, a natureza da educação e a finalidade da escola ganham uma dimensão mais abrangente, complexa e dinâmica, bem como o trabalho dos sujeitos atuantes nesse espaço.

As reflexões, concepções e discussões sobre PPP ao longo do tempo, após quase 40 anos da promulgação da LDB 9394/96 e com o início das pesquisas, dos debates teóricos sobre o tema, vêm galgando novos rumos. Podemos mencionar os vários esforços envidados na tentativa de compreender e analisar os desdobramentos gerados com a institucionalização do referido mecanismo da gestão democrática nos estabelecimentos de ensino, com vistas a problematizar as condições objetivas da comunidade escolar em mobilizar, construir, implementar, avaliar e reelaborar o seu projeto.

A implantação do PPP nas escolas não vem sendo uma circunstância exitosa, pois as dificuldades apresentadas historicamente revelam a necessidade de verificar as relações existentes entre os sistemas e as unidades escolares, as relações entre os diferentes sistemas de ensino. Com base nesses dados, inventariamos nesta pesquisa, propostas sobre a Gestão do PPP nas escolas, na tentativa de tornar a escola um espaço da democracia, da participação, da autonomia e da identidade pedagógica: local privilegiado para o exercício da cidadania.

Vale salientar que, durante o procedimento de levantamento bibliográfico para realização da presente pesquisa, em especial, sobre o PPP, não encontramos suporte teórico em diálogo com a Gestão do Projeto Político Pedagógico nos documentos oficiais. A LDB incumbe a escola de fazer a gestão do projeto político pedagógico, porém são muito incipientes os pressupostos teóricos sobre a gestão para o PPP, ou seja, não encontramos amparo teórico mais amplo e suficiente para análise na pesquisa. Dessa forma, a dissertação ora apresentada cumpriu também a missão de compreender como se processa a gestão do PPP e essa discussão almejou trazer elementos sustentadores da escola gestora do seu próprio projeto.

A gestão do projeto político pedagógico é marcada por lei pelos princípios da democracia, da participação, da autonomia e da identidade pedagógica e constituem-se em

condições basilares para a elaboração e implementação, monitoramento e avaliação do PPP nos estabelecimentos de ensino. Assegurados nos processos referentes ao citado planejamento, esses princípios se estabelecem nas condições sob as quais deveria ser garantida a gestão em todas as instituições públicas educacionais para instituírem os seus respectivos projetos.

Segundo LUCK, FREITAS *et al* (2012), as organizações com administração democrática envolvem todos nos objetivos da instituição, na solução de problemas, na tomada de decisões, no estabelecimento e na manutenção de padrões de desempenho e na garantia de que sua organização atende as necessidades das pessoas para quem seus serviços são destinados. Ao mesmo tempo, a CF/1988 determina a definição em lei dos princípios da gestão democrática e participativa para os respectivos sistemas de ensino e institucionaliza a autonomia dos entes federados na medida em que garante a possibilidade de organizarem seus respectivos sistemas de ensino, em regime de colaboração, em seu art.211.

Os princípios da gestão democrática e participativa também tiveram destaque na LDB/96 que, ao ratificá-los em seu terceiro artigo, assegura a participação dos (as) profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola, bem como da comunidade escolar e local. Porém, segundo Freitas (2012) muitas experiências promovidas com o rótulo da participação, apresentam muitas vezes, resultados mais negativos do que positivos, do ponto de vista do compromisso das pessoas envolvidas na efetivação com qualidade dos objetivos educacionais.

A gestão democrática e participativa se materializa nas relações estabelecidas entre os diversos atores do campo educacional, das instituições educacionais, profissionais da educação, estudantes e pais. Esse outro modo de gestão compreende políticas sociais internas e externas às próprias instituições educacionais, envolve desde a organização de espaço físico ao projeto político pedagógico, envolve, principalmente, os mecanismos e formas de participação popular e de controle social e contrapõe-se a processos tradicionalmente centralizadores, burocráticos ou gerenciais:

Sabendo que, dada a tendência burocrática e centralizadora ainda vigente na cultura organizacional escolar, e do sistema de ensino brasileiro que a reforça, a participação, em seu sentido dinâmico de interapoio e integração, visa construir uma realidade mais significativa, o que não se constitui em uma prática comum nas escolas. (LUCK, FREITAS *et al.*, 2012, p. 17).

A gestão democrática e participativa é estrutural no projeto político pedagógico, deve-se fazer presente nos objetivos, estratégias e finalidades direcionadas à melhoria e a maior organicidade da educação escolar. A LDB, ao ter como um de seus objetivos a instituição do

projeto político pedagógico nos estabelecimentos de ensino, propõe assegurar o direito à educação obrigatória de qualidade, socialmente referendada a todas e todos os cidadãos. Essa perspectiva direcionou a maioria das suas estratégias no desenvolvimento de mecanismos com a efetiva relação de cooperação, pautada nos desafios da educação básica.

De acordo com Veiga (2013), não se pode pensar em participação, coletividade e superação de práticas tradicionais de gestão sem uma sistematização dos conhecimentos práticos e teóricos a respeito da organização do trabalho pedagógico. Tal sistematização dos conhecimentos só é concretizada por meio da construção coletiva do PPP, da instituição escolar. Portanto, o instrumento propício para acionar a gestão democrática e participativa na escola, a orientar, possibilitar a operacionalização da autonomia é o PPP, ou seja, este é o documento, o movimento direcionador de todas as atividades da escola, mediador de decisões, condutor de ações e da análise dos seus resultados e impactos.

Importantíssimo se faz articular e englobar as várias dimensões da gestão do PPP e das ações educativas, como condição para garantir a unidade de trabalho e desenvolvimento equilibrado de todos os seus níveis e dimensões, na realização dos seus objetivos, segundo uma perspectiva interativa e integradora:

A abordagem participativa na gestão escolar demanda maior envolvimento de todos os interessados no processo decisório da escola, mobilizando-os, da mesma forma, na realização das múltiplas ações de gestão. Esta abordagem amplia, ao mesmo tempo, o acervo de habilidades e de experiências que podem ser aplicadas na gestão das escolas, enriquecendo-as e aprimorando-as. (LUCK, FREITAS et al., 2012. p. 17).

Já conforme Gandim (1999) existem na prática escolar, obstáculos para perceber a importância da necessidade do processo de planejamento e de torná-lo real e de entender a ideia de se projetar de acordo com os princípios da lei e suas especificidades. Vários motivos contribuem para pouca presença do planejamento nos processos pedagógicos, uma resistência, quase sempre silenciada, mas eficiente:

[...] o processo estabelecido na escola não serve aqueles resultados de que os professores, as autoridades e os acadêmicos falam, mas serve para a domesticação e para classificação dos alunos. Dizendo a mesma coisa sob um outro ponto de vista: porque não está sendo utilizado um processo de planejamento apto a organizar um processo de prática adequado ao resultado pretendido, dentro de determinada realidade? (GANDIN, 1999, p. 23).

Interessante, para sua eficácia, adotar na gestão do PPP, uma visão abrangente de escola, promover o sentido de unidade e garantir padrões elevados de ensino, orientado por princípios e diretrizes inclusivas, de equidade e respeito à diversidade, de modo que todos os alunos tenham sucesso escolar e se desenvolvam o mais plenamente possível. Urge se estabelecer na escola a prática de planejamento como um processo fundamental de gestão,

organização e orientação das ações em todas as áreas e segmentos escolares para garantir a sua materialização e efetividade.

Projetar representa pensar analiticamente e objetivamente sobre estratégias para promover a sua transformação, refletir criticamente sobre a realidade educacional e tomar decisões a respeito de ações necessárias a uma compreensão acerca do trabalho educacional e seu direcionamento. Trata-se de definir compromisso de trabalho com a promoção de mudanças e melhoria, explicar tanto quanto possível os elementos necessários para fundamentar, organizar, subsidiar e orientar as ações educacionais.

Zabala (1980) reflete que o desenvolvimento educacional deve prever uma ascensão epistemológica, qualitativa em relação ao conhecimento e aprimoramento das atitudes do sujeito e da educação, então serve para os sujeitos aprimorarem suas habilidades, a partir do senso comum, rumo a uma consciência filosófica. Todavia, faz-se necessário articular e produzir no coletivo um projeto não apenas vinculado à escola que temos hoje, mas que vislumbre aquilo a ser alcançado. Esse feito requer método, organização e sistematização.

O desenvolvimento dessa reflexão, o trabalho de inserir essa concepção no contexto legal da educação nacional deve-se a necessidade de compreensão de vinculação de tais situações, da intenção de elevação, de aprimoramento dos sujeitos através da educação e dos respaldos legais. Zabala (1999, p. 29) pondera:

É preciso insistir que tudo quanto fazemos em aula, por menor que seja, incide em maior ou menor grau na formação de nossos alunos. A maneira de organizar a aula, o tipo de incentivos, as expectativas que depositamos, os materiais que utilizamos, cada uma destas decisões veicula determinadas experiências com o pensamento que temos a respeito do sentido e do papel que hoje em dia tem a educação.

Dessa forma, todo sujeito apresenta senso comum, por meio do qual emitimos opiniões aprendidas assistematicamente e não há uma legislação específica para o que se aprende nesse nível. Trata-se de todas aquelas aprendizagens ocorridas no cotidiano de forma gratuita, de forma espontânea no ambiente familiar, nos ambientes sociais mais imediatos, falar, andar, os primeiros valores, as primeiras visões de mundo, não requer planejamento, ensino e avaliação do sujeito durante o seu desenvolvimento.

Outro aspecto do conhecimento é chamado de epistemológico ou conhecimento científico, isto é, compreende o conhecimento das ciências, visão sistemática e formalizada sobre as culturas, dados acumulados pela humanidade e ensinados sistematicamente pela escola. Diferentemente, no primeiro observa-se o predomínio da informalidade na sua elaboração e no segundo, o predomínio da formalização. Portanto, o conhecimento epistemológico, científico, fica a cargo da escola e a percebemos então, como instituição nova

na vida do sujeito, aquela responsável pela difusão, mediação do conhecimento científico e da ampliação de seu conhecimento cultural.

Zabala (1999) enfatiza a existência de elementos novos no cotidiano do sujeito e esses são vistos de modo distinto em relação àqueles dos ambientes domésticos. Em uma escola, articula-se tempo, espaço, linguagem para os sujeitos receberem um tratamento pedagogicamente orientado, para uma educação formal, previamente organizada.

O sujeito se elabora constantemente, apresenta atitudes repletas e revestidas de valores, entende-se como parte do meio social onde está inserido e começa a pautar as suas ações com base naquilo que considera certo ou errado, do ponto de vista ético e neste contexto está a sabedoria que é, para além do ensino, a educação. A Constituição Federal de 1988, no art. 205 diz: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família”. Por seu turno, A LDB 9394/96, art. 2º “A educação, dever da família e do estado”. Vê-se então que não se restringe a família e nem ao estado oferecer a educação formal.

Outrossim, o ensino propriamente dito é citado no Estatuto da Criança e do Adolescente, no Art. 54: “é dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. Então, com base na legislação concluímos que o ensino é de responsabilidade da escola e a educação é responsabilidade do estado através da escola, mas também da família e de toda sociedade.

#### 4.1. ASPECTOS DA PRÁTICA SOBRE O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NA ESCOLA

Concernentes a aspectos práticos do projeto político pedagógico da escola, considera-se neste exame, os diversos conhecimentos dos professores, naquilo com que trabalham todos os dias: as disciplinas. Todo conhecimento dos professores pode ser organizado em quatro categorias de saberes: saberes factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais e esses conhecimentos nos remetem àquelas ações carregadas de valores, muito mais do que uma simples ação.

Dos quatro tipos de saberes elencados acima, nem todos estão diretamente vinculados ao espaço escolar. Se concebermos a sala de aula como local onde as ações acontecem, com base em planos de aula e de ensino, iremos para um âmbito maior: o conjunto da escola regida pelo projeto político pedagógico. A instituição escolar por sua vez, está inserida no lugar mais

amplo chamado de sociedade e se orienta por um projeto de sociedade. Interessa observar neste debate: desde a sala de aula, planos de aula, planos de ensino, enfim, na escola toda, orientada pelo seu projeto de sociedade é preciso haver uma linha de coerência e para tanto, precisa haver conformidade entre o praticado em sala de aula e o pretendido como projeto de sociedade.

Contudo, segundo Caria (2011), enxergamos nas escolas essa especificação de intencionalidades que se expressa como uma investida de complexa realização por parte da comunidade escolar, por conta da inexistência de espaços qualificados de formação continuada de professores e pela ausência de oportunidades efetivas de reflexão, debates sobre a estruturação de projetos pouco articulados em torno do campo das intencionalidades explicitadas coletivamente.

Em relação a inserção das classes de saberes nesses três âmbitos, o da sala de aula, o da escola, e o da sociedade, podemos destacar alguns aspectos. Na sala de aula, trabalhamos com saberes factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais presentes nos planos de aula, nos planos de ensino. São planejamentos previstos para curtos prazos porque no contexto de sala de aula trabalham-se planos para uma aula, duas aulas, uma semana, 10 dias. No âmbito da escola, trabalha-se em médio prazo o projeto político pedagógico que é o que orienta as ações da escola com todas as suas salas de aulas, com todas as suas turmas, com todas as ações do ano letivo. Para tanto, o referido instrumento deve ser organizado em médio prazo, entre um ano e meio a dois anos e consta de ações previstas, categorias dos conhecimentos factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais:

Compreendendo o projeto da escola como sistematização de uma práxis cuja materialidade se encontra no cotidiano escolar [...]. Ao articular essas duas dimensões, a escola revela reconhecer as pessoas não como meros alvos de uma determinada política educacional formulada com base numa demanda social específica que a ela cabe empreender, mas como sujeitos da práxis e protagonistas de um projeto histórico e social que possa de fato responder aos seus anseios como indivíduos. (CARIA, 1999, p. 32).

O Projeto de sociedade por sua vez é de longo prazo e inclui os saberes atitudinais, a formação dos sujeitos no sentido político, porque está vinculado ao modelo de sociedade que se quer. A escola não é indiferente a esse pressuposto e está imersa nas relações sociais, políticas e desse modo, entendemos o porquê desse documento mor, movimento da escola, ser chamado de projeto político pedagógico.

Mas afinal: quem trata do PPP e quem trata dos outros itens do planejamento escolar? No âmbito da sala de aula são os professores com o auxílio das equipes pedagógicas e no âmbito da escola para além desses sujeitos mencionados, envolvem-se o corpo de

funcionários, os alunos e as famílias, inclusive por força da lei. Então, na sala de aula, em curto prazo, na escola em médio prazo. Numa perspectiva mais ampla, com esse projeto de sociedade, devem atuar a família, o estado e a sociedade e essa atuação, encontra-se prevista conforme sua inserção no projeto de sociedade através do trabalho dessa última, da família e do estado.

Segundo Gandin (1999), quando se lança uma lei de ensino se determina um modelo, uma concepção de organização de prática, o planejamento, mesmo sem a possibilidade de contemplar especificidades como a participação é tecnicamente ineficiente. O fato ocorre ainda quando os conselhos de educação e, até, Ministério e secretarias, promulgam regulamentações ou “sugestões” obrigatórias, incorre-se no mesmo erro.

O ato de planejar fica a cargo dos sujeitos da escola, nas suas ações cotidianas, plano de aula, plano de ensino, periodicamente para a elaboração do PPP e também para a avaliação, mas e o plano social: quem trabalha nele? No âmbito do planejamento social, e por ser de maior dimensão, trabalham todas as pessoas, o estado, a família, a sociedade. Vale também indagar: Quem avalia como foi a educação e o projeto de sociedade ao qual essa educação esteve vinculada e como se deu esse processo ao longo do tempo e da história? Dessa forma, se materializa a relevância do estudo sobre a história da educação por ser insumo, acompanhamento e apreciação sobre as diversas políticas, tendências e maneiras de se realizar a educação, do o âmbito escolar até os planos governamentais. A história é quem nos fala se o projeto de sociedade no qual se ancorou a escola e todo trabalho realizado em sala de aula foi legítimo e se deu certo:

Em muitos campos da ação, mas sobretudo em educação, sempre foram – e são – importantes as ideias. Mas as ideias não realizadas na prática, isto é, não transformadas em ação, servem apenas para o prazer do debate e da compreensão. Por isso são igualmente necessárias ferramentas para transformar ideias em práticas. E se a educação, sobretudo a escolar, não trabalhar com igualdade de importância nestas duas dimensões (a produção de ideias e a organização de ferramentas para torná-las realidade) não acontecerão às transformações necessárias. (GANDIN, 1999, p. 14).

Se o mundo falhou, como proceder para ser diferente no próximo período histórico? Observamos também a legitimidade da escola naquilo que realiza e no que participa porque a escola não faz a educação, participa da educação através do seu trabalho, como uma instituição autorizada pelo estado para realizar o exercício do ensino formal, participa da educação nas suas ações articuladas juntamente com a família e com toda a sociedade. Os saberes atitudinais não são restritos à escola, mas estão presentes nela e são considerados por conta do seu caráter político. Esse fato a insere no projeto de sociedade.

Ainda mais sobre os aspectos da prática sobre a organização do projeto político pedagógico da escola, entende-se inicialmente a necessidade de haver uma relação de coerência entre os diversos níveis de planejamento institucional. A escola é o nível mais imediato do planejamento e irá coordenar todas as ações previstas para o seu período letivo. Entretanto, essas iniciativas não podem ser desarticuladas, gratuitas, devem estar de acordo com algumas orientações oriundas da Secretaria Municipal de educação, através da sua Gerência Regional de Educação, enfim daquele órgão a que está imediatamente atrelada, e que coordena o conjunto das instituições escolares, na sua região correspondente e se articula com as demandas secretariais.

Contudo, as secretarias não são soberanas na elaboração das políticas educacionais, estão relacionadas às orientações ainda mais genéricas, demandadas pelo Ministério de Educação e dos diversos países. Esses últimos cumprem tratados internacionais emanados pelo UNESCO e por outros tantos órgãos que, no âmbito internacional, entendem como devem ser as políticas em cada país.

O indispensável a se considerar é consoante a tramitação dos planos mais abrangentes MEC, SEC, Núcleos regionais para o âmbito escolar, uma característica na definição das políticas educacionais. Trata-se de considerar como ponto inicial do plano mais genérico para planos mais específicos e esse movimento significa a escola como um plano mais vinculado a prática diretamente, com necessidade de organizar planejamentos nas suas minúcias, com foco nas singularidades de seus atores, em quando farão essas ações e nos instrumentos utilizados. Não obstante, a escola não será exclusivamente a cumpridora das tarefas requeridas pelas demais instâncias educacionais:

A autonomia da escola não é valor absoluto, fechado em si mesmo, mas um valor que se determina numa relação de interação social. Nesse sentido, a escola deve alicerçar o conceito de autonomia, enfatizando a responsabilidade de todos, sem deixar de lado os outros níveis da esfera administrativa educacional. A autonomia é importante para a criação da identidade da escola. A autonomia não é, afinal, uma política, mas a substância de uma nova organização do trabalho pedagógico na escola. Essa supõe a possibilidade de singularidade e variação entre as instituições escolares. (VEIGA, 2013, p. 15).

Não se pode perder de vista o empenho da escola na hora de planejar o seu exercício letivo. A instituição precisa munir-se de muitas informações, de dados orientadores para seus profissionais não apenas no tocante ao tratamento com os conteúdos, como também referente a características do seu tempo e do seu espaço geográfico.

Assim as escolas, as secretarias de educação devem prever um período de estudo e de disseminação dos estudos feitos em dados estatísticos sobre as condições diversas nas quais se

encontram a população integrante de sua comunidade. Dessa maneira é possível identificar as necessidades maiores quando forem realizados os planos de ensino. Por exemplo, pode-se observar a educação, os conteúdos, linguagens, material didático adequado para as linguagens cotidianas dessas pessoas, no intuito de ir de encontro a construtos baseados em preconceitos linguísticos, machismo, racismo, enfim, em quaisquer intolerâncias no campo da educação, assim como nas áreas da política e da cultura.

Dados socioeducacionais, econômicos, estatísticos atualizados e disponíveis para localizarmos o contexto geral da escola são fundamentos para situarmos o PPP da escola. Em outros termos, a programação do PPP deve ter explícito e planilhado alguns itens como: Quem vai realizar cada uma das ações previstas para aquele ano? Quem irá coordenar, ministrar, registrar? Quando será feita cada ação, tendo-se uma forma bem acordada entre os membros da escola, o calendário, o cronograma? Onde será feita cada ação da escola, o espaço social, o espaço pedagógico? Como será feita cada uma dessas ações letivas?

Para tanto, as metodologias são adequadas, os recursos necessários e os motivos pelos quais serão realizadas, as diversas ações durante o período letivo, coerentes com a legislação, com as necessidades verificadas na escola e sem trair as políticas educacionais emanadas das secretarias de educação e do próprio MEC. Enfim, ao se definir tais aspectos, explicitar-se-á cada item coordenador das ações, do tempo, do espaço, dos recursos, e as razões pelas quais essas deverão ser feitas ao longo do ano.

*Pari passu*, é preciso identificar os diversos recursos básicos com antecedência, colocar no papel os recursos humanos, os espaços, verificar o tamanho, salubridade, acessibilidade, atualização, suficiência e segurança de instrumentos para a realização das diversas ações. Vale pensar se o cronograma dará conta de todas as suas dimensões para efetivar as ações a contento, se o cronograma é lógico, coerente com o programa, com o suporte técnico e burocrático para todo o projeto político pedagógico.

Esse suporte técnico-burocrático compreende direção, coordenação pedagógica, secretaria e corpo técnico. Dessa maneira, há as condições para se elaborar um PPP bem organizado, com todos os seus itens previstos para os tempos certos, com recursos, linguagens e responsáveis e assim, o citado planejamento será realizado.

Posteriormente, avaliar-se-á tanto os seus fundamentos, como os planos, os recursos utilizados. Serão postos em cheque elementos de uma possível crise, pois levará o sujeito a repensar as ações para o próximo período letivo, verificar tempo, critérios, continuidade ou mudança dos mesmos. Então, para o próximo período letivo tem-se o PPP atualizado, porque

se entende melhor a atividade realizada no período anterior. Finalmente, importa destacar o caráter dialético desse trabalho, em um ciclo de evolução qualitativa, pois através da avaliação serão identificados os itens exitosos, deficitários e exigirá uma reelaboração do projeto. Esse novo projeto levará a uma nova ação que sofrerá uma nova avaliação e resultará em um novo e melhor projeto em relação ao anterior. Nesse movimento, tanto os planejamentos, quanto as avaliações e as novas ações efetivamente realizadas tenderão a ser cada vez mais aprimoradas.

#### 4.2. ELEMENTOS-CHAVE PARA A GESTÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Com base nessas discussões, pretendemos mapear e sistematizar os processos que envolvem a gestão do projeto político pedagógico, no entendimento da necessidade de sair da condição de um documento burocrático, de mera obrigação legal para se constituir em um documento vivo, em um movimento instaurador de vários processos. Para isso faz-se necessária a gestão de cada etapa e dimensão do PPP.

Para construir o projeto político pedagógico de uma escola, com base em passos e requisitos e com intuito de ilustrar essa ação, cumpre asseverar: para o projeto de escola se realizar, depende da seriedade e da ousadia de seus agentes em definir o perfil de sua instituição, com o seu cotidiano e o seu tempo-espço, isto é, o contexto histórico no qual se insere. Projetar significa “lançar-se para frente”, antever um futuro diferente do presente, ou seja, projeto pressupõe uma ação intencionada, com um sentido definido, explícito, sobre o que se quer inovar, sempre tendo como objetivo a construção da identidade pedagógica e da autonomia da escola.

O desenvolvimento de atividades baseadas em projetos é uma prática cada vez mais comum em todos os setores da atividade humana, até mesmo no nosso cotidiano. Os projetos representam um caminho seguro para a introdução de mudanças e inovações nas organizações humanas. Muitos resultados decorrentes da referida prática pedagógica dificilmente seriam alcançados apenas com a manutenção e ajustes das atividades de rotina.

Outra característica importante fundamenta o crescente interesse por projetos, isto é, sua peculiaridade eminentemente instrutiva. Pela execução de um projeto, todos os envolvidos se enriquecem com as experiências vividas, obtêm novos conhecimentos e novas habilidades. Essa característica faz do projeto uma alternativa importante a ser considerada em sistemas educacionais, seja como solução para vários problemas, seja como forma de introdução de inovações pedagógicas.

Diante do rápido crescimento de demandas sociais, aliado à necessidade de situar-se com equilíbrio em ambientes intensamente permeados por novas tecnologias da gestão da informação e comunicação, podemos entender o futuro de muitas organizações educativas de sucesso dependente da capacidade de conceber, planejar, executar, acompanhar e avaliar as atividades orientadas por projetos. Essa previsão fundamenta-se no fato de os processos e métodos envolvidos no trabalho com projetos fornecerem a estrutura, o foco, a flexibilidade e o controle adequados para a realização de mudanças, dentro de prazos e recursos limitados, com melhores resultados. Sistemas educacionais, independentemente de seu porte ou complexidade, podem se beneficiar muito com a prática de atividades baseadas em projeto.

Nesse sentido, a ideia de projeto possui algumas especificidades: a) são atividades orientadas para a realização de objetivos específicos; b) os recursos disponíveis são limitados (pessoas, tempo, dinheiro etc.); c) apresentam dimensões de complexidade e incerteza (ou risco) em sua realização; d) surgem geralmente, em função de problema, de necessidade, de desafio ou para a inovação da instituição.

Com base nos conceitos anteriormente discutidos, podemos dizer que a ideia de projeto para educação é um empreendimento de duração finita, com objetivos precisamente definidos para a solução de problemas, de necessidades, desafios ou inovação de um sistema educacional ou de um grupo de educadores, com a finalidade de planejar, coordenar, executar e fazer a gestão dos seus processos, que são ações voltadas para melhoria de processos educativos da formação humana, em seus diferentes níveis e contextos.

É necessário ter em mente que uma cultura não é mudada apenas por desejo, sendo necessário o alargamento da consciência e da competência técnica para tanto. É importante reconhecer que mesmo que as pessoas desejem participar da formulação e construção dos destinos de uma unidade social, não desejam aceitar, rapidamente, o ônus de fazê-los, daí porquê, após manifestarem esse interesse, mostrem, por meio de comportamentos evasivos, resistência ao envolvimento nas ações necessárias à mudanças desejada. (LUCK, FREITAS *et al.*, 2012. p. 17).

Nesse sentido a Gestão do Projeto Político Pedagógico possui cinco instâncias: Planejamento, implementação, monitoramento, avaliação e replanejamento. Para se desenvolver um modelo adequado para a gestão de um projeto político pedagógico é preciso ter a contundência sobre o que queremos significar quando nos referimos a um projeto, para que este seja uma unicidade de propósitos e não uma juntada de partes que não reverbera uma prática política. O projeto é o conjunto de processos (ações, atividades, tarefas etc.) que se transforma em uma realidade planejada, intencional. Referente à implementação ou execução geralmente é considerada para além do projeto e essa perspectiva ocorre porque a parte

executiva envolve processos bem conhecidos e com expressivo grau de padronização, com pouca inovação nas atividades e tarefas necessárias à sua execução.

Projetos na área educacional geralmente tem a intenção de apresentar significativo grau de inovação em todas as suas etapas, de tal modo, a segunda etapa, os processos de implementação, tornam-se também componente essencial daquilo que chamamos de projeto. A parte de implementação é normalmente identificada como gestão e assim, ao nos referirmos sobre a gestão do projeto político pedagógico, estaremos incluindo, necessariamente, todos os seus processos (planejamento, implementação, monitoramento, avaliação e replanejamento). Dessa forma, entenderemos por gestão de um projeto a ação, a arte, a técnica, o modelo de gestão, de planejar, de monitorar, de avaliar e de replanejar o projeto.

A ação de gestão vai além da simples execução do planejado, pois, além de corrigir eventuais desvios em relação a seus propósitos, podemos introduzir modificações no planejamento inicial em função de necessidades observadas durante a sua execução.

Com a intenção de elucidar ainda mais os processos referentes à gestão de projeto, se fazem necessários realizarmos uma ponderação sobre gestão e coordenação e discernirmos o que estes termos têm em comum e qual a diferença de um para outro. A intenção é de propormos, através de uma análise conceitual e etimológica de cada termo, empreender reflexões sobre os seus significados e aplicá-los ao conceito de gestão de projeto. Cunha (2001), no Dicionário Etimológico Nova Fronteira da Língua Portuguesa, traz que o termo coordenação tem origem latina, na palavra *coordinatio que significa* arranjo, combinação e tem o sentido de co-ordenar, ou seja, ordenar partes já estabelecidas e seus graus de importância previamente definidos. Já gestão apresenta uma etimologia proveniente do latim *gerire*, por *gerere* e tem sentido associado às ideias de execução e liderança. O termo gestão implica em planejamento de etapas e de concretização de definições, a princípio inexistentes, sem um caminho pré-definido, ou uma sequência estabelecida para se obter os resultados. Então, definir as partes é tarefa do processo de gestão, assim como organizá-las e orientá-las rumo ao resultado pretendido.

No aspecto sobre as partes de um sistema, a coordenação distingue-se da gestão pela pré-existência ou não das mesmas e é exercida sobre aquelas previamente estabelecidas, enquanto a gestão ocupa-se também do estabelecimento de partes ainda não definidas. Como o trabalho de coordenação é focado na ordenação das partes para haver melhor produção possível, o resultado esperado do sistema, sua atuação se dá efetivamente na sua operação.

Já a gestão está mais associada à criação do sistema para o alcance do resultado. A gestão foca exatamente o processo de sistematização ao definir as partes a serem consideradas e as relações a serem estabelecidas entre elas. A gestão cria os sistemas a serem coordenados. Na prática, gestão e coordenação existem simultânea e complementarmente.

O uso da diferenciação semântica dos termos gestão e coordenação ocorrem também quando os sistemas possuem graus de complexidade e porte relativamente elevados e esse é o caso de organizações, de instituições com sistemas complexos e com múltiplas fases. Tais sistemas possuem subsistemas passíveis de estar ou não previamente estabelecidos.

Aplica-se também esta diferenciação quando os sistemas conhecidos são abertos com é o caso de sistema com aspectos sociais e muito influenciados pelo exterior. Sua ordenação está sempre em transição, ou seja, o trabalho desenvolvido por pessoas em instituições necessita de gestão para planejar e liderar sua execução e também de coordenação para ordenar as partes (pré-definidas ou definidas pela gestão) de modo a obterem o melhor resultado dos sistemas (conhecidos ou criados).

Decorre desses aspectos a importância de controles mais rigorosos para a gestão, pois, sendo uma espécie de tentativa (por mais científica que seja), é preciso averiguar o desempenho para decidir pela continuidade ou por uma nova reordenação nas partes rumo ao objetivo a ser atingido. A coordenação, por atuar sobre sistemas já mais conhecidos e estáveis, exige menos controle, pois, apesar de possíveis desvios, a ordenação já experimentada das partes permite maior segurança quanto aos resultados esperados.

#### 4.3. DIMENSÕES DA GESTÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Os processos de gestão do projeto político pedagógico devem considerar a existência de dimensões entendidas como aspectos ou facetas da gestão e abrangem todo o percurso do projeto, desde a concepção até o replanejamento do trabalho. Essas dimensões podem ser denominadas também de ciclo de vida do projeto. Deve-se notar, entretanto, que a sequência transmite uma pseudovisão linear de fases e não corresponde ao ocorrido na prática da gestão do PPP.

Na prática, esses processos não ocorrem de forma linear ou sequencial, e sim de forma refletida, ou seja, a etapa de monitoramento não ocorre somente após a conclusão da etapa de execução, são elementos simultâneos. Da mesma forma, a fase de planejamento não é interrompida com o início da fase de execução. Essas interações são devidas ao processo de

gestão e monitoramento, com suas ações corretivas em função de desvios da execução em relação ao planejado. Eventualmente, as ações de monitoramento caracterizam-se por correções no próprio processo do planejamento do projeto, rever ações cuja especificação, dimensionamento ou prazos demandam reajustes:

Pensar a gestão do Projeto Político Pedagógico no cotidiano das escolas, pela via da organização e da cultura da escola, significa afirmar a existência de um processo histórico, com permanências e mudanças políticas e pedagógicas, no qual estamos inseridos de corpo e alma. (ROSSI, 2006, p. 45).

A comunidade educacional brasileira tem sido desafiada, no âmbito de cada escola, a exercer as suas funções sociais, a explicitar com consciência, identidade política e pedagógica o seu fazer cotidiano. É coerente a pertinência da ideia da escola como unidade gestora do seu projeto, responsável pela definição de seus traços identitários, objetivos e estratégias para cumprir sua função de uma forma mais orgânica e integrada. Não são poucos os dilemas enfrentados pelos profissionais da educação quando desafiados a planejar a escola. Segundo (Rossi, 2006, p. 68), a gestão do projeto político pedagógico insere-se necessariamente no movimento da cultura da escola, no conjunto de aspectos institucionalizados próprios da escola como organização.

Como identificar um modelo adequado para a gestão do PPP? Como seria o modelo mais adequado conforme exige a lei? O modelo apresentado a seguir é uma representação dos componentes, estruturas e processos nas diversas instâncias de um projeto. Na gestão do PPP são necessários aplicação de conhecimentos, competências, habilidades, ferramentas, instrumentos e técnicas para alcançar as expectativas dos interessados no projeto.

#### **4.3.1 Dimensões da gestão do projeto político pedagógico**

A seguir são apresentadas propostas para a gestão do PPP, as dimensões da gestão do PPP que são componentes estruturais da ação gestora, de natureza funcional (operacional ou executiva) do projeto:

FIGURA 01 – DIMENSÕES DA GESTÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO



Fonte: Figura produzida pela pesquisadora

### 4.3.2. Etapas do projeto político pedagógico

**FIGURA 02 – ETAPAS DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO**



Fonte: Figura produzida pela pesquisadora

### 4.3.3. Elaboração do projeto (planejamento)

Em relação ao valor de cada etapa da gestão do projeto político pedagógico, com base em Gandin (1999), destacamos a força do processo de elaboração (planejamento), com a contínua retomada do diagnóstico. Para ser um planejamento produtivo, precisa-se estabelecer um horizonte, bem como definir a distância da prática em relação ao alcance do mesmo. No planejamento, deve ser decidido e registrado o necessário para diminuir distância e desse procedimento, advêm ideias consagradas no momento da elaboração. Por conta dessas premissas, despenderemos um tempo maior na abordagem das concepções e noções sobre o processo de elaboração do projeto político pedagógico sob a perspectiva do planejamento participativo.

Muitos são os fatores determinantes do início do desenvolvimento de um projeto. Segundo Moura e Barbosa (2013), há principais fatores internos da demanda da elaboração do

projeto político pedagógico em uma organização escolar e importantes para a busca de incremento na educação e podemos mencionar:

1) mudança organizacional – as mudanças organizacionais, reestruturações, fusões, incorporações podem e devem ser consideradas como ações do projeto, para os seus resultados serem avaliados na medida de sua implementação e na geração de bons frutos; 2) Gestão Democrática dos processos – as organizações escolares percebem, cada vez mais, a importância de olharem para si como um grande portfólio de projetos. A implantação das suas estratégias de ação deve ser considerada como significativos projetos; 3) Trabalho com prazos e recursos limitados – nessas situações convém planejarmos as atividades nas quais os recursos materiais, financeiros e de pessoal estarão envolvidos, para serem adequadamente distribuídos e utilizados. Deve-se considerar a possibilidade de planejarmos trabalhos, a fim de se exercer uma maior e melhor consciência sobre o andamento de seus resultados; 4) Melhoria interna – as instituições de ensino estão cada vez mais orientadas para o aprimoramento contínuo dos processos educacionais e de apoio.

Sendo assim, adotaremos a visão de que os projetos nascem a partir de problemas, necessidades, desafios e inovação de uma coletividade ou instituição. Um desafio pode representar também uma aspiração ou desejo de realização, coletivos ou institucionais e esses elementos constituem a chamada situação geradora do projeto.

De acordo com Moura e Barbosa (2013), o problema gerador ou situação geradora do projeto, não é definido apenas a partir do fato de um problema ou situação relevante em si mesma, mas depende da visão do grupo nessa perspectiva e sobre a justificativa da proposição de um projeto. Nesse sentido, a proposta de realização de um projeto tem uma correspondência direta com o perfil do grupo empreendedor.

Quanto aos objetivos do referido instrumento, a sua definição é um dos pontos de extrema importância: tudo a ser feito depois vai depender do conteúdo e da forma como estão declarados os seus objetivos em conformidade com as finalidades preconizadas na LDB, o desenvolvimento integral do aluno, a cidadania e a qualificação para o trabalho, perguntando a escola como pretende atingi-los.

De acordo com Gandim (1999), o planejamento é o processo de transformar ideias em ação, de intervir na realidade existente, enfraquecer ou reforçar noções, retirar e incluir aspectos e assim, transformar as suas estruturas. Para qualquer intervenção na realidade, mudança no cenário existente, necessita-se de dois componentes: ideias e planejamento.

O planejamento é político, precisa haver uma proposta – a político pedagógica – e por isso, importa distinguir, um projeto político pedagógico pela própria palavra, é político, é pedagógico, mas tem também um plano administrativo. Muito se tem falado sobre participação, planejamento: palavras com muitas conotações. Se pedirmos para as pessoas decidirem algum aspecto do seu trabalho, comumente chama-se isso de participação.

De acordo com Gandin (1999), quando se fala de participação na escola está para muito além disso. Participação é a construção em conjunto de um processo escolar baseado num projeto político pedagógico, então é de uma importância extrema caracterizar adequadamente a participação, uma metodologia participativa e essa leitura suscita o debate de outras:

A participação é, do ponto de vista metodológico e para quem pensa em uma sociedade com justiça social, uma das grandes questões do mundo atual: todos nela falam, todos a desejam. Qualquer cidadão, incluindo políticos, religiosos, empresários, filósofos, educadores... vão estar de acordo sobre a necessidade da participação. Mais significativo ainda é o fato de que essa concordância de todos independe da tendência política, da ideológica ou das crenças das pessoas envolvidas. (GANDIM, 1999, p. 56).

O principal é deixar explícito: inexistente um planejamento participativo se não houver uma metodologia participativa, se não houver um trabalho individual, no qual cada pessoa se pronuncia, toma posições e pode trazer para o conjunto do debate a riqueza do seu pensamento, do seu querer. Não há planejamento participativo se não houver trabalho de grupo (pequenos grupos) empenhado na análise daquilo que as pessoas trouxeram por escrito, para ser discutido aprofundadamente e para possíveis decisões.

Então, não há planejamento participativo, se não houver reuniões plenárias, onde se retome o produzido nos pequenos grupos até aquele momento. Importa também salientar a inadequação dessa modalidade de exposição de dados para os pequenos grupos, porque é lá onde as pessoas originaram as discussões e podem analisar de uma forma melhor as metodologias passíveis de um replanejamento, de um retorno a um dos três momentos. No individual, as pessoas devem escrever sobre a escola, no trabalho dos pequenos grupos a discussão do que foi escrito a partir dos seus pensamentos individuais e no trabalho de plenária, deve-se fazer a comunicação a todos sobre o ocorrido e encaminhar futuros trabalhos.

Ainda seguindo Gandim (1999), por causa de um movimento acontecido no Chile, a partir da década de 80, constituiu-se uma equipe chamada equipe latino-americana de planejamento. O grupo construiu um modelo de planejamento para escolas e nele havia um elemento chave: o marco referencial. É interessante frisar esse debate porque hoje se fala

tanto em projeto político pedagógico e já na década de 60, já se falava neste marco referencial que era, de fato, o projeto político pedagógico. O marco referencial divide-se em três partes: a primeira parte responde a seguinte pergunta: Como nós da escola entendemos o mundo? Como nos situamos neste mundo? Existe a necessidade absoluta de a escola compreender o mundo e se colocar dentro dele, ver as questões principais ocorridas no mundo pra que se possa, então, diante das circunstâncias do mundo, apresentar o seu projeto político pedagógico na linguagem do planejamento.

O marco referencial composto pelo marco situacional, operativo/político e pedagógico são importantíssimos para a escola traçar a sua identidade, não a identidade que ela tem, mas a identidade almejada como marco referencial. O marco político é quando a escola expressa o tipo de sociedade a construir, por qual tipo de sociedade vale a pena lutar. Um projeto pedagógico naturalmente mostra como a escola vê o processo educativo para ajudar a construir essa sociedade e este é a expressiva identidade da escola. Trata-se de sonhos que viram proposta de identidade e depois, durante a vida, busca-se aproximar o máximo da mesma. Este é exatamente o processo do planejamento quando se pensa em marco de referência centrado na sociedade presente, é aquela proposta de identidade apresentada pela escola e desejada através do seu trabalho, através de sua prática pedagógica na sala de aula e em todo seu processo administrativo quando se fala em projeto político pedagógico:

[...] O que diferencia os tipos de planejamento é o modo como encaram os três momentos: o planejamento participativo chama o primeiro de marco referencial, dando-lhe uma importância extraordinária porque nele inclui uma dimensão política, ideológica, de opção coletiva, e divide-o em três partes, para: – compreender a realidade global na qual se insere a instituição planejada (marco situacional) – propor um projeto político social de ser humano e de sociedade (marco operativo) – firmar um processo técnico ideal para contribuir com a construção deste ser humano e desta sociedade (marco operativo); o planejamento estratégico importa-se com esse primeiro momento, dando-lhe o nome de missão[...]. (GANDIM, 1999, p. 45).

A conotação de projeto político pedagógico como a expressão da identidade almejada pela escola busca a sua filosofia, serve como uma orientação geral, mas não serve para a prática. A escola, com o projeto político pedagógico e o marco de referência elaborados, segue em busca do diagnóstico da sua realidade, para propor a sua programação.

O diagnóstico é o julgamento feito por todas os participantes da escola, dentro de um processo organizado coordenado e consiste em buscar responder a seguinte pergunta: Qual é a distância da nossa prática para o referencial estabelecido no projeto político pedagógico enquanto filosofia e identidade externa? É imprescindível que se faça isso de maneira coordenada, na busca de estabelecer indicadores e refletir até que ponto a escola está desenvolvendo essa consciência crítica.

Com base nessas respostas descobrem-se conteúdos, a avaliação, a gestão, os processos praticados na escola, nem sempre são adequados ou ainda, nem sempre verificamos um cotidiano adequado à busca da cidadania, da consciência crítica e surgem nesse momento as chamadas necessidades concretas que a escola tem que enfrentar.

A programação é exatamente o enfrentamento dessas necessidades, a escola irá enfrentar esses estágios, promover ações para mudar a sua realidade, propor regras, propor rotinas, tudo que mude a prática e então, a programação é uma resposta ao diagnóstico. Nasce as necessidades e por conseguinte, a programação deverá ter a indicação do fazer da escola, do que ela viverá. A programação trabalhará tanto no ser como no fazer, para a escola expressar sua identidade desejada no marco referencial ou no projeto político pedagógico, busca-se aproximar desta identidade.

A construção do projeto político pedagógico terá a necessidade de uma gestão muito precisa, não é suficiente a direção dizer “vamos fazer um projeto político pedagógico” é preciso se fazer a gestão do projeto, alguém que seja o gestor do processo de construção desse projeto, que tem etapas e que precisa ser realizado com um rigor muito grande, precisa ter momentos diferenciados, seguir uma sequência (trabalho individual, trabalho de grupo, trabalho coletivo) precisa de alguém na escola que compreenda as técnicas e que seja capaz de organizar instrumentos, para que todos participem, e isso só acontece se tiver técnicas, se tiver instrumentos para participar. Muitas vezes, as escolas querem ter um projeto político pedagógico, então reúne todo mundo, começa a levantar questões, mas essas questões não são organizadas e no fim, fazem levantamentos longos e não sabem o que fazer com eles.

Para cada uma das etapas de construção do projeto, faz-se necessário que a escola tenha suas demandas próprias, ter o seu próprio rigor, é preciso uma equipe que seja gestora do processo, consultora de material, livros, revistas, experimentando os modelos, as técnicas de elaboração de instrumentos já bem sucedidos. Os instrumentos são variados conforme se trate de marco de referência, de diagnóstico, de programação e tenha trabalhado com os dados e os resultados.

Por seu turno, para se documentar o marco de referência, elabora-se um grupo de questões, por exemplo: o que para nós está bom ou ruim na realidade social? Essa pergunta pode ser desdobrada em outras: quais são os principais problemas da humanidade? Poderia ser um instrumento desse gênero seguindo para o marco situacional ou para marco político? Que tipo de sociedade se quer construir? Às vezes, essa mesma pergunta, sozinha, é suficiente, mas pode suscitar: Qual é a caracterização do ser humano que você faz? Passam-se

essas perguntas para que todos respondam. Reúnem-se as respostas num texto para ser discutido, ou seja, as ideias do próprio grupo.

Com respeito ao marco operativo, podemos questionar: quais são as principais características de uma sociedade justa? O que seria uma sociedade participativa? Nós queremos que tipo de sociedade? Dentre outras indagações relevantes para o debate. Para o projeto pedagógico, lembremos: que tipo de princípios, características devem ter a nossa prática pedagógica para alcançar a sociedade que queremos? São instrumentos simples, mas ligados a uma realidade para se desenvolver a cidadania.

Para a programação são usados instrumentos bem mais simples ainda: que atitudes, que regras, que rotinas, que ações você pensa como necessárias para nossa escola diante do diagnóstico que fizemos? Assim, cada etapa está sempre subordinada a anterior, a etapa da programação está subordinada às necessidades apontadas no diagnóstico que está subordinado às propostas do marco referencial.

O trabalho coletivo e a autonomia são duas questões próximas e muito complicadas. A escola não consegue planejar porque ela não tem suficiente autonomia, está presa pela sociedade, pelos Conselhos de Educação, pelas autoridades educacionais de um modo geral. Ora quem não tem autonomia, não planeja e nem replaneja. Decidir, escolher, planejar é optar e quem não tem autonomia não pode optar, portanto o trabalho coletivo é exatamente para a escola adquiri-la:

Indubitavelmente, esse novo modelo apresentado pelo planejamento participativo é mais eficiente porque, como instrumento, é mais elaborado, mais claro e mais completo; neste sentido dá conta melhor de sua finalidade que é a intervenção científica na realidade. (GANDIN, 1999, p. 31).

A escola deveria ser livre para tomar todas as decisões necessárias ao seu funcionamento, mas na prática isso não ocorre. O que se vê é a escola estrangida não apenas pela secretaria de educação, pelos conselhos de educação, mas, sobretudo pela expectativa da sociedade. Então, é preciso aumentar a força dos professores, do pessoal que trabalha em escola, não como imposição à comunidade, mas pelo contrário, como compromisso de reunir forças para a tão sonhada autonomia e a partir dela fazer um trabalho coletivo. Embora sejam duas coisas diferentes, a autonomia da escola e o trabalho coletivo andam juntos.

Quando escola criar um novo processo escolar, mais preciso, com um novo conteúdo, uma nova metodologia, com um novo processo de avaliação diferente, só quando a escola efetivamente assumir a sua condição de trabalho coletivo, poderá conseguir de fato ter a sua autonomia, o seu principal eixo orientador de gestão participativa e democrática.

Em suma, são atividades típicas de elaboração do projeto político pedagógico: a) identificar e definir o problema ou situação geradora; b) determinar o que o projeto irá realizar; c) definir os objetivos, resultados esperados, recursos, estimativa de custos e prazos; d) refinar e detalhar o escopo do projeto; e) listar as atividades e tarefas necessárias ao alcance dos resultados desejados; f) sequenciar as ações da maneira mais eficiente possível; g) definir um cronograma e atribuir recursos a cada atividade programada.

#### **4.3.4. Monitorar, avaliar e reconstruir o projeto político pedagógico**

Refletimos de forma mais aprofundada sobre monitorar e avaliar um projeto. Os termos monitorar e avaliar têm as seguintes acepções correntes: Monitorar significa acompanhar e verificar, especialmente, dados obtidos através de algum instrumento; acompanhar o comportamento de processos visando detectar desvios. Já Avaliar vem a ser determinar o valor de algo, fazer a apreciação, analisar, julgar, ponderar. No contexto de monitoramento e avaliação do projeto político pedagógico, adotaremos os seguintes conceitos básicos:

Monitoramento é o acompanhamento contínuo e sistemático das ações previstas, verifica-se a execução do projeto está conforme o planejado, acompanha-se o trabalho realizado (entradas + processos + saídas), com foco na eficiência do projeto, ou seja, incluem-se os recursos necessários para este trabalho (entradas) e seus respectivos resultados (saídas). Nesse caso, o monitoramento mede a eficiência do projeto e deve responder a perguntas como: Tudo que foi planejado foi realizado? Executamos bem o planejado?

Por seu turno, a Avaliação é a análise dos resultados obtidos através da realização das atividades do projeto, verifica-se em que medida os objetivos foram alcançados; a avaliação mede os resultados com foco na eficácia (ou efetividade) do projeto. As ações de avaliação referem-se à análise dos resultados e impactos produzidos pelo projeto, verifica-se em que medida os objetivos foram alcançados. Nesse caso, a avaliação mede a eficácia do projeto e deve responder a perguntas como: Chegamos aos resultados esperados? Chegamos onde queríamos chegar? Se não, por quê? Podemos avaliar também resultados intermediários ou parciais e resultados finais de um projeto.

Monitoramento e avaliação são interdependentes e complementares, ambos necessitam de um elemento fundamental: dados, informações sobre atividades e resultados do projeto e obtidos através de indicadores de desempenho. Sem o uso de dados, informações,

não é possível monitorar nem avaliar um projeto. Segundo Luck (2013), os referidos processos não se constituem em uma prática adotada por gestores educacionais e escolares no exercício das suas funções.

De acordo com a estudiosa (2013, p. 32) “Planilhas de acompanhamento e gráficos de distribuição de dados são considerados como sendo prática inútil a serviço de burocracia desnecessária e onerosa de tempo”. É importante observar o monitoramento, como processo de obtenção de dados relativos ao que está sendo feito ao longo do tempo de realização de um projeto e por esse motivo é imprescindível para as ações da gestão do projeto. Nesse sentido, o monitoramento, em si mesmo, não é uma função de análise e sim, de fornecer dados e informações sobre as atividades para o processo de análise ou avaliação do desempenho do projeto. Portanto, monitoramento sem análise dos dados obtidos não tem sentido porque significaria aplicação de recursos sem nenhuma consequência útil na gestão do projeto.

Da mesma forma, não existe avaliação sem monitoramento porque não haveria dados ou informações para sustentar análises, comparações ou julgamentos:

Em consequência desse entendimento, a falta de um banco de dados atualizado e em constante uso nas redes de ensino e em suas escolas se evidencia na proposição de planos e programas educacionais baseados em intenções vagas e genéricas que não chegam a se concretizar efetivamente, e cujos resultados não são objetivamente identificados (LUCK, 2013, p. 32-33).

O monitoramento abrange também a aplicação continuada do planejamento em ciclos sucessivos e o fato significa a necessária revisão periódica do Plano de Ação para haver ajuste, correção de atividades e tarefas, conforme as necessidades identificadas no planejamento do projeto. Considerando-se o Plano de Monitoramento e Avaliação desse último, suas ações são orientadas a partir de indicadores de desempenho. Os coordenadores devem se perguntar: o que devo observar em relação ao escopo, desempenho, tempo e custo, como subsídio para as ações de acompanhamento do projeto?

São atividades típicas do processo de implementação: a) organizar e coordenar equipes e atribuir tarefas; b) resolver conflitos e problemas; c) manter a comunicação efetiva com todos os envolvidos no projeto; d) garantir o provimento de recursos para realizar o planejamento. Do processo de monitoramento: a) monitorar a execução e identificar desvios em relação ao plano; b) adotar ações corretivas para manter o curso planejado; c) reescalonar as atividades do projeto na medida do necessário; d) adequar recursos disponíveis e/ou abrangência do projeto. Do processo de avaliação: a) verificar, analisar e avaliar os resultados alcançados; b) elaborar relatórios finais; c) disseminar os resultados alcançados; d) consolidar

o aprendizado como projeto. Do replanejamento: a) ajustar a proposta e as ações; b) reformular o projeto.

#### **4.3.5. O relatório final**

O relatório é o relato detalhado da forma como as ações acontecem no espaço escolar, significa então, organizar dados, informações e resultados obtidos e transmiti-los de maneira correta. O relatório final é de grande importância para o acompanhamento do desempenho do PPP, pois passa a ser uma ferramenta auxiliadora da gestão do PPP, possibilitando através do acompanhamento, a realização de sugestões para o um melhor desempenho e continuidade do PPP na escola.

Devem ser elaborados os relatórios finais de avaliação a cada final de ano letivo, sendo a descrição e análise do processo vivido, posto que o relatório busca a associação das informações, criar ou replanejar novos procedimento. As experiências e conhecimentos adquiridos ao longo de um projeto não devem ser limitados. O final de cada ano letivo é o melhor momento para se registrar as lições aprendidas, propicia o compartilhamento da experiência adquirida com outros e possibilitar o aperfeiçoamento de projetos futuros.

Segundo Moura e Barbosa (2013), o relatório Final é, ao mesmo tempo, a memória do projeto e uma avaliação final de desempenho das suas etapas. O Relatório Final inclui os seguintes tópicos: a) identificação (dados sobre o projeto, a instituição onde foi realizado, responsáveis pela coordenação, datas etc.); b) visão geral do projeto (situação geradora, objetivos, resultados esperados, abrangência etc.); c) resumo das principais ações realizadas; d) análise dos resultados alcançados em comparação com os objetivos originais do projeto; e) análise do desempenho da gestão do projeto; e) análise do desempenho da(s) equipe(s) do projeto; f) questões, problemas ou conflitos encontrados e formas de solução; g) lições aprendidas e recomendações para futuros projetos; h) dados, tabelas, quadros, gráficos e informações anexas relativas aos itens apresentados no corpo do relatório.

É importante a realização de momentos para a divulgação de resultados obtidos. No contexto educacional, esse aspecto tem caráter instrutivo e deve ser aproveitado como oportunidade de crescimento e capacitação de todos os envolvidos no sistema educacional, seja este em uma escola e/ou uma rede de escolas, seja como meio de divulgação dos resultados do projeto.

## **5. CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE GESTÃO EDUCACIONAL E A GESTÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO**

As análises que se seguem sobre o contexto das políticas de gestão educacional e o PPP têm a intenção de criar um corpo teórico na tentativa de compreender os dilemas e as oportunidades que as políticas públicas educacionais vêm proporcionando à escola pública. Observa-se a constituição dessa última como unidade gestora do seu próprio projeto político pedagógico, da sua identidade política e pedagógica perante diretrizes e normas estabelecidas pelos sistemas de ensino, em especial o Sistema de Ensino Municipal de Salvador e esses resultados caracterizam, no âmbito das políticas, o projeto político pedagógico e os aspectos que favorecem e limitam a sua viabilidade.

A LDB/96 atribuiu a cada escola a tarefa de elaborar e implementar o seu próprio projeto político pedagógico caracterizando assim, a defesa da democracia, da participação e da autonomia na educação pública que visa a ser uma escola mais consciente dos seus processos políticos e pedagógico, de ser um espaço vivo, dinâmico e voltado para a qualidade social do ensino, onde os estudantes são convidados a desenvolver sua vocação através de aprendizagens significativas e de uma formação consciente.

A análise de políticas públicas gera e sistematiza informações importantes para processos decisórios. O objetivo central dessa atividade é produzir insumos informativos para que a política pública seja mais apta a resolver ou mitigar o problema público, segundo Secchi (2017). Sabe-se que essas condições somente ocorrem em uma escola democrática, participativa e liderada por uma equipe de gestão favorável à compreensão de processos democráticos e participativos, por parte do grupo escolar, assim como os mecanismos, instrumentos de apoio e orientações sobre as ações de gestão escolar democrática.

Com a promulgação da CF/88 e com as novas demandas nacionais questionam-se quais os principais desdobramentos para a estruturação das principais políticas públicas no Brasil contemporâneo? É preciso refletir sobre como é o Brasil, conhecer seu povo, sua história, analisá-la e buscar compreendê-lo. A organização política do estado reflete a imagem do país. O Estado-nação Brasil precisa ser entendido com suas contradições e traduzido por processos sociais, econômicos e políticos relacionados a um conjunto de leis, normas e instituições que desenham a face do estado brasileiro, único, como todos os demais Estados-nação que expressam, em síntese, a história do povo. Quais são as principais características do

estado brasileiro? Trata-se de uma república, federativa, democrática, de regime presidencialista, operando na economia de mercado.

A Constituição de 88 reconheceu a autonomia política dos municípios e a iniciativa foi muito importante para a estruturação de diversas políticas públicas. Uma federação é uma união, uma aliança de estados para a formação de um estado único e nesse último, a soberania permanece com o estado nacional. As entidades federadas preservam uma parte da sua autonomia política e cada estado possui a sua especificidade em função da sua história. A CF/88 Art18 coloca que: “A organização político-administrativa da República Federativa do Brasil compreende a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, todos autônomos, nos termos desta constituição”.

Em suma, significa a inexistência da subordinação, a União não manda nos estados, os estados não mandam nos municípios, esses entes são autônomos. Contudo, não verificamos uma autonomia absoluta e portanto, faz-se necessária a cooperação, regras de colaboração entre essas instâncias e a Constituição Federal estabelece competências exclusivas da União, dos estados e dos municípios, bem como as competências concorrentes desempenhadas pelos três níveis da federação.

A Constituição é a lei maior, pois regula a vida da sociedade e estabelece as normas jurídicas fundamentais de funcionamento da nação, quanto aos principais direitos, as principais obrigações do indivíduo e de todas as instituições. A Carta Magna disciplina a organização do estado, a organização do governo, as atividades econômicas, políticas e da vida social do país. Todo ordenamento jurídico posterior, todas as demais leis, decretos, portarias, e resoluções devem estar em conformidade com a Constituição Federal. Também existe a constituição dos estados e do município e referente a esse último, denomina-se lei orgânica do município.

O ensino público experimenta transformações profundas no conjunto dessas reformas e um dos focos esteve no modelo da organização do trabalho escolar. Nesse cenário, o projeto político pedagógico emerge como umas dessas possibilidades e apesar da ideia da escola assumir a condição de gestora de projeto, na forma com foi estabelecida na lei, revela que a política implementada não tem favorecido a criação de condições para uma efetiva prática pedagógica que respeita a construção coletiva, a identidade pedagógica da escola e seu caráter autônomo. A intenção dessa análise é de refletir sobre os aspectos das políticas públicas de gestão educacional, identificar o que dificulta e o que oportuniza a gestão do projeto político pedagógico.

## 5.1. POLÍTICAS PÚBLICAS DE GESTÃO EDUCACIONAL E O SISTEMA BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO

O tema políticas públicas e educação demonstra uma expressiva complexidade, pois são duas áreas de conhecimento interdisciplinares e agregam saberes de várias áreas de conhecimento. Não se trata de uma visão da sociologia, da psicologia, da antropologia ou da administração. Os estudos de políticas públicas e educação criam assim um campo de estudo com existência e dinâmica própria de produção do conhecimento e o fato especial do aumento significativo de políticas destinadas à educação de maneira geral.

Dessa forma, optamos como estratégia utilizar o conhecimento das políticas públicas e aplicá-los à análise da política de gestão em educação. Segundo Secchi (2017), “a política pública é tudo que os governos fazem ou deixam de fazer”, com todos os impactos de suas ações, suas omissões ou as negligências, pois o Governo, sem atitudes públicas sobre determinado campo, também faz política.

Já de acordo com Novaes (2014), os entes federativos brasileiros vêm formulado um grupo de leis cuja composição configurou em novos panoramas em termos de qualidade e de objetivo das políticas educacionais no Brasil. No âmbito dos sistemas educacionais, a institucionalização de novas políticas educacionais para a gestão da escola tem repercutido em dilemas e tensões entre os gestores de forma geral que atuam no sistema educacional brasileiro:

O teor de tais políticas diferencia-se daquelas até então vigentes, especialmente, por introduzir no cenário educacional, o princípio da gestão democrática do ensino no País, bem como por apresentar clara tendência a adotar a descentralização e estimular a participação e a autonomia nas instituições públicas de ensino. No caso particular da gestão da escola, essas políticas estabelecem as bases formais de orientação para o funcionamento da gestão das escolas e dos sistemas de ensino, consubstanciadas no princípio da democratização e participação dos atores, no desenvolvimento de medidas de descentralização e autonomia. (NOVAES, 2014, p. 20).

Segundo Secchi (2017), com base na tipologia proposta por Theodore J. Lowi existem três tipos de políticas públicas: as redistributivas, as distributivas, as regulatórias e as consultivas que são fundamentadas no critério de “impacto esperado na sociedade”. Segundo esse critério, há quatro tipos de políticas públicas. As políticas públicas redistributivas consistem em redistribuição de renda na forma de recursos e/ou de financiamento de equipamentos e serviços públicos. Consoante Secchi (2017), quando se concedem benefícios a alguns atores, a ação implica em custos sobre outras categorias de atores. As políticas públicas distributivas são ações cotidianas que o governo precisa fazer e dizem respeito à

oferta de equipamentos e serviços públicos, sempre feitos de acordo com a demanda social ou por tensionamento dos grupos de interesse. De acordo com Secchi (2017), gera benefícios para alguns grupos de atores e custos difusos para toda uma coletividade/contribuintes.

Já as políticas públicas regulatórias viabilizarão a elaboração das leis que possibilitaram os governos fazerem ou não determinadas políticas públicas redistributivas ou distributivas que estão no campo de ação do poder executivo, a política pública regulatória faz parte, essencialmente, do campo de ação do poder legislativo. Segundo Secchi (2017), estabelece padrões de comportamento, serviço ou produto para atores públicos e privados.

As políticas consultivas moldam a dinâmica da política, pois define a competição, as competências, as jurisdições, as regras das disputas e da elaboração de políticas públicas e encontram-se acima dos outros três tipos de política: “São as regras sobre os poderes e regras sobre as regras.” (SECCHI *apud* LOWI, 1985, p. 74).

Por seu turno, Novaes (2014, p.25) assegura: “Em princípio uma política educacional se constitui a partir da política pública e que ambas se expressam nos campos teóricos, científico e empírico”. As políticas educacionais são um tratamento específico da educação, pois dizem respeito às questões escolares. É importante fazer essa observação, porque educação está para além do ambiente escolar. Educação é um conceito muito amplo para se tratar em políticas públicas, pois tudo o que se aprende socialmente é educação. Porém, a educação só é escolar quando é submetida à delimitação do sistema resultante de políticas públicas. Particularmente no Brasil, as relações cooperativas entre estados, união e alguns municípios são muito complexas e existe uma infinidade de políticas públicas ativadas pelos entes da federação:

Uma política pública implica o estabelecimento de uma ou mais estratégias orientadas à solução de problemas públicos e/ou à obtenção de maiores níveis de bem-estar social. Resulta de um processo decisório que emerge no seio do governo com participação da sociedade civil, em que são estabelecidos os meios, os agentes e os fins das ações a serem realizadas (DIAS, 2017, p. 106).

Nas últimas décadas, os estudos de políticas mostraram importantes diferenças quanto à delimitação do tratamento. As políticas públicas estão no campo da política, do exercício do poder, nas diversas sociedades contemporâneas em três esferas de exercício do poder político. De acordo com Di Giovanni (2018), a *polity* trata do poder político, de como se organiza uma sociedade; a *politics* significa estar no campo da competição política pelo estado, dos partidos políticos e sociais e o cotidiano da vida partidária e o nível de poder do *policy*, campo onde o estado age sobre a sociedade através de políticas públicas, fazendo intervenções na economia, na educação, nas relações e sobre os cidadãos.

Esses três âmbitos da ação política existem autonomamente e a forma como é estruturada a vida política influi na forma como se dá a competição política, na maneira do estado agir para responder as necessidades da sociedade. Por outro lado, essa resposta influencia na competição e na organização políticas. Então, configuram-se três realidades, três planos da existência política de uma sociedade, indivisíveis e fundidos. Cada modo (polity, politics e policy) são formas de entender o exercício do poder político. Assim, trataremos das políticas, do modo como o estado se relaciona com a sociedade para responder as suas demandas principais.

O termo Políticas Públicas faz parte de uma realidade emergente na vida cotidiana há 30, 40 anos no Brasil, intervém na vida de cada cidadão, ativa a sua participação ao viver, criar e interferir nas políticas. Essa realidade é muito tênue e existem fatores para o aumento inexorável do avanço das políticas públicas sobre a vida do homem comum e sobre as sociedades contemporâneas.

Segundo Di Giovanni (2009), tanto a primeira guerra mundial de 1914 a 1918, como a segunda de 1939 a 1945 foram fatos marcantes no planeta, impactantes para a humanidade como um todo e estas são o fracasso de um conjunto de visões econômicas chamadas de “*Liberalismo Econômico.*” Esse último se caracterizou historicamente como a ausência da participação dos estados na vida econômica e cultivado na Inglaterra, nos Estados Unidos, nos países da Europa, demonstra o afastamento de seus preceitos da paz, bem como de um modo de vida adequada para as populações do mundo.

Esse cenário se desenhou por conta da liberdade total dos agentes econômicos, ocorreram duas grandes guerras, a destruição e a perda da confiança nas estruturas governamentais do mundo inteiro. Ao final delas, uma das primeiras reações de países foi exatamente tentar adaptar novas políticas econômicas, regular o campo. Di Giovanni (2018) aponta que os estados nacionais democráticos do pós-segunda guerra passaram a fazer um número maior de intervenções na vida do cidadão, decorrentes de alguns fatores históricos concretos, de natureza variada e essas informações explicam o aumento das políticas públicas. Mais detalhadamente, observam-se:

Os fatores de *natureza macroeconômica* por meio dos quais o mundo passa a adotar as políticas preconizadoras de economias capitalistas e um suposto melhor funcionamento da sociedade, com mais eficiência, se fossem regulados pelo estado, ou seja, essa é a nova concepção de intervenção do estado na economia.

Os fatores de *natureza geopolítica* segundo os quais, depois da segunda guerra mundial, a divisão da Europa se dá em um lado socialista e o outro capitalista. O mundo socialista vivencia a promessa de uma nova organização social, com a proteção do estado quase total em todas as etapas da sua vida. O mundo capitalista objetiva fazer uma demonstração de avanços na qualidade de vida das populações, adota políticas com propósito de intervenção dos governos na vida econômica do país. A proposta de novas formas da política econômica trouxe maior número de intervenções, políticas públicas nos campos econômicos, social, da infraestrutura e no campo educacional.

Os fatores de *natureza política* com a constituição das modernas democracias em quase todo o mundo e com uma mudança na própria concepção social do estado democrático, refere-se à nova qualidade da democracia que se implantou nos países. As políticas públicas são típicas do Estado Democrático e é nesse contexto de sociedade, em que se pode ter um processo decisório muito mais livre e participativo e onde nascem as políticas públicas. A capacidade de resposta dos estados passa a ser considerada elemento que define o estado democrático. Antes, a democracia era representar e ser representado, votar e ser votado e a partir de mudanças sociais, a democracia vem a ser algo a mais e vincula-se à capacidade de resposta do estado.

Esses aspectos se destacam diante do crescimento da representação igualitária e aceleração de formas de representação popular. Hoje temos representação no mundo ocidental como um todo, de todas as classes e categorias, através de partidos políticos, partidos liberais, de inspiração religiosa, operária, comunista, socialista, ou seja, estão representados na vida política, e com eles o conjunto dos interesses, dos processos decisórios nas políticas públicas, apresentam a necessidade de levar em consideração esses novos interesses pleiteados cotidianamente, a capacidade de respostas às demandas sociais e passa a ser o definidor da democracia. Essa nova democracia é muito mais complexa porque passa a revelar a participação de segmentos populacionais.

Os fatores de *natureza cultural e sociológica* apresentam-se com a revolução das expectativas e a mudança na cultura ocidental, que para além do campo político, introduz a ideia do binômio direito/demanda, como algo típico do século XX. Assim sendo, não se viu apenas o surgimento e a tentativa de garantir através das políticas públicas alguns direitos já consagrados, vimos o surgimento de novos direitos e de novas postulações. A sociedade no seu interior criou uma imensa capacidade de demanda, de pedidos em relação ao poder público para o atendimento de seus novos desejos, novas necessidades.

Os fatores de *natureza técnica e científica* são relativos à crescente capacidade de acumulação de informações sobre a realidade social e ao manejo de técnicas de planificação e intervenção, ao crescimento da interferência de fatores racionais no campo das políticas públicas. O governo, os estados nacionais nunca dispuseram de tantas informações sobre as sociedades, porque houve uma importante revolução tecnológica que faz com que todas as informações sejam processadas e estejam disponíveis o tempo todo. Esses elementos significam que os governos e os estados nacionais desenvolveram uma impressionante capacidade de informações especializadas sobre a vida das nações e a vida dos seus cidadãos.

Nesse sentido, a revolução das expectativas mudou o cenário político e hoje a pluralidade de atores é majoritariamente mais ativa e nos traz a pergunta: Como os estados respondem a essas novas e sempre renovadas formas de participação social? Atuando com políticas públicas, seja do ponto de vista de uma legislação, seja na criação de uma instituição, seja na mudança de currículos educacionais, ou seja, o estado tem que responder a demandas que são muitas, maiores e diferentes daquelas da primeira metade do século passado. Hoje a sociedade apresenta outras complexidades e passa a ser uma sociedade extremamente segmentada.

Houve alterações significativas entre os anos de 1908 a 1993 nos direitos da cidadania. Tornando-se esse dado como fundamento do conjunto das políticas públicas que se presencia desde então, inclusive no Brasil, depois da redemocratização com toda sede de participação e a constituição de órgãos participativos da sociedade civil, a cidadania nesse sentido, começa a ganhar um certo protagonismo na vida das populações, dos estados nacionais democráticos no Ocidente.

A Cidadania, do direito como *jus*, do bem comum e do interesse público. O que é o bem comum e o interesse público? Como definir o bem comum em sociedades tão complexas e tão desiguais? Mesmo as sociedades consideradas igualitárias mantêm uma cota de diferenciação social entre as classes, etnias, entre grupos religiosos, regiões de um mesmo país, fazendo com o conjunto dos interesses serem absolutamente diferenciado, para cada segmento da população. Decorre dessa observação alguns problemas: o que é o bem comum? o que é interesse público e como definir? Quem define a prioridade entre o interesse público e o bem comum? Aquilo que interessa a todas as pessoas, e aquilo que todas as pessoas têm como patrimônio?

Um dos patrimônios criados pela nova democracia foi a ideia de direitos, como acervo de leis ou estudo das leis, mas o direito entendido como *jus*, um termo latino que é a raiz da

palavra justiça, significa exatamente aquilo que legitimamente pertence a alguém. Nesse sentido, o campo das políticas públicas se engrandeceu, no campo das estruturas políticas modernas, no caso brasileiro. Hoje a busca do interesse público e do interesse comum, por cada grupo particular, faz os mecanismos da democracia tenderem a se aperfeiçoar, pouco a pouco, dia a dia, em um sentido muito específico, ou seja, democracia é hoje uma realidade e as políticas públicas a compõem.

De acordo com Ferreira (2018), a ideia de cidadania está sempre ligada a um conjunto de direitos e de obrigações, mas isso precisa ser especificado, pois não podemos conceber a existência da cidadania em outros tempos. Seu conceito é histórico e sociológico, diferente do conceito filosófico de direitos humanos, no sentido de que os direitos humanos são algo inerente às pessoas desde o momento do seu nascimento até sua morte. O sentido histórico é mais ligado às condições concretas da vida social e percebe-se então, a especialização das instituições na garantia dos direitos, no tratamento de direitos coletivos e não individuais.

Vivemos hoje, além das instâncias jurídicas, parlamentares, a realidade dos movimentos sociais que postulam novos direitos, defendem direitos antigos e firmam determinados propósitos dentro da sociedade. O importante é demarcar conjuntos de direitos conquistados historicamente e sua indissociabilidade da ideia de políticas públicas tal como aconteceram, desde o final do século passado até os nossos dias.

Sobre as políticas públicas de gestão educacional e o sistema brasileiro, refletimos partindo do entendimento da educação como direito social e humano no Brasil, assegurada pela Constituição Federal de 1988 que define que este direito deve ser garantido a todos (as) brasileiros (as). A garantia desse preceito constitucional, no entanto, só se efetiva quando a educação ofertada é de qualidade, de modo a atender a demandas sociais e históricas da sociedade e essa prescrição implica a garantia da educação com qualidade socialmente referenciada.

De acordo com Libâneo (2012), o SBE é um sistema de regras internas dinâmicas próprias e é regido por instituições centrais e regionais dentro da estrutura federativa do país. O órgão máximo no poder executivo é o Ministério da educação, já o órgão legislativo fundamental é o Conselho Nacional de Educação. Cada um dos estados tem os seus Conselhos Estaduais de Educação que regem o desempenho do Sistema Nacional nesse nível da federação e são dois os grandes níveis do Sistema Brasileiro, a Educação Básica e a Educação Superior, cada um deles com suas divisões internas.

Nessa perspectiva, o arcabouço legal da educação nacional aponta vários elementos e insumos para a garantia da educação como direito social e na perspectiva da qualidade social. Nesse sentido a Constituição Federal Brasileira, ao assegurar a gestão democrática como um dos princípios da educação brasileira, a ser definida em lei (art. 206, inciso v) estabeleceu uma condição sob a qual o ensino deveria ser garantido em todas as instituições educacionais públicas do Sistema Brasileiro de Educação. Conforme Libâneo (2012,p.45-46):

As políticas e diretrizes educacionais dos últimos vinte anos, com raras exceções, não tem sido capazes de romper a tensão entre intenções declaradas e medidas efetivas. Por um lado, estabelecem-se políticas educacionais que expressam intenções de ampliação da margem de autonomia e de participação nas escolas e dos professores; por outro lado a parcimônia do governo nos investimentos, impedindo a efetivação de medidas cada vez mais necessárias.

Assim, as reformas educacionais estão acontecendo em um clima de ambivalência e contradições que provocam desconfiança, ceticismo e reservas em relação ao alcance dos seus objetivos. A educação de qualidade como um direito constitucional precisa ter garantias institucionais e legais para se realizar e somente o Estado pode assegurar as leis, diretrizes e normas sujeitas a decisões políticas.

Sobre a regulação e as competências temos um problema histórico no Brasil: a superposição de oferta tanto de estados como de municípios para o mesmo nível de educação. Os municípios e o estado apresentam autonomia para os seus programas e para definir a sua legislação, seguindo a regra federal. Ainda sobre a divisão federativa de competências, vale ressaltar o papel dos Conselhos (Federal, Estadual e Municipal) na regulação do sistema. Trata-se dos três níveis de conselhos existentes mais o núcleo rígido da regulação feita pelo Governo Federal e pelos Conselhos Estaduais, e o Conselho Municipal de Educação que cumpre o seu papel na organização do Sistema Municipal, junto com a Secretaria Municipal de Ensino. Os Municípios no Brasil tem um nível de autonomia federativa bastante expressivo e é esse um dos aspectos a se examinar. Os municípios podem organizar, a seu modo, as regras de seus sistemas de ensino e as leis constituem, na esfera municipal, a articulação entre os sistemas, pois os municípios são considerados pela CF/88, como uma instância administrativa.

O Sistema Brasileiro de Educação é enorme, por isso a legislação é múltipla, superposta e os gestores educacionais, muitas vezes, encontram dificuldades de responder devidamente a cada nível de regulação. Há tentativas de sucesso, no sentido de tentar organizá-lo com mais homogeneidade. Segundo Libâneo (2012), essa é uma empreitada política de longa duração, relacionada à forma de entender a política no país e as questões de concepção de poder.

O processo de descentralização dos municípios do ensino básico, principalmente do Ensino Fundamental trouxe mais dificuldades no início da implementação da regulação geral: “A constituição ou uma lei não conseguem sozinhas e rapidamente descentralizar e fortalecer o município” (LIBÂNEO, 2012, p. 162) que deveria ser feita com colaboração, mas a história da política brasileira é de competição, de medição de forças.

As necessidades sociais, as pesquisas e estudos educacionais determinam de uma certa forma a demanda, e as legislações de ensino fazem com que a escola possa ser criada em um local, em uma comunidade de um bairro, de um estado do nosso país. Essa escola formada irá elaborar o seu regimento, seu PPP que expressará contextos, objetivos, o currículo, que ensino, e quais maneiras de ensinar serão desenvolvidas, o que a escola pretende, naquele ambiente social, no qual a escola está inserida. Esses pressupostos determinados pelo PPP também devem prever as avaliações internas e externas como um todo da instituição. A avaliação serve para retroalimentar o próprio projeto porque a partir do diagnóstico, podemos analisar as fragilidades e corrigi-las.

Além disso, a escola possui uma gestão desenvolvida não apenas pelo núcleo da direção. A instituição precisa ser participativa, desenvolve-se de forma colegiada, para dar conta das duas vertentes da sua composição, a técnico-administrativa, pedagógico-curricular. Certamente, uma gestão adequada articula-se para prever programas de formação continuada para sua comunidade de profissionais da educação para garantir, não só a atualização, mas a possibilidade de inovações para o ensino.

## 5.2. ANÁLISE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE GESTÃO EDUCACIONAL E A GESTÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Partimos da concepção do projeto político pedagógico como um processo de tomada de decisões democráticas, construído dentro de um movimento, como um processo e também como um produto material. Veiga (2004, p.78) trata:

[...] o projeto político pedagógico como um documento e um movimento participativo. Como documento, ele não se reduz à dimensão pedagógica, nem muito menos ao conjunto de projetos especiais e planos isolados de cada professor em sua sala de aula. É um processo-produto específico que reflete a realidade da escola e suas relações internas e externas. É clarificador e norteador da ação educativa da escola em sua totalidade.

Segundo a autora (2004), este produto se constrói dentro de um movimento, de acordo com a legislação deve ser participativo, coletivo, e convocam-se os professores e os

profissionais de educação a elaborar um projeto político pedagógico dentro de uma concepção de coletivo, de democracia.

O projeto político pedagógico simultaneamente constrói um movimento importante, deixa de lado a ideia de que uns elaboram, uns concebem, outros executam e outros avaliam, pois dá uma nova noção de organização da escola, mais democrática em que o processo é vivenciado por professores, alunos, funcionários da escola e representantes da comunidade.

O PPP, quando feito de uma forma em que todos participam da concepção, todos executam e todos avaliam o processo gerando uma nova concepção de organização do trabalho escolar, muito mais assentada no princípio da solidariedade, deixando de lado a solidão.

A ideia dos processos com o projeto político pedagógico se deu na história da educação quando se iniciaram as discussões da ideia de projeto. Quando a lei foi promulgada, o movimento inicial era de se discutir o sentido da palavra projeto que não vem da educação, vem da economia, da engenharia, da arquitetura, de outras áreas da atividade humana. A palavra é inserida na área de educação e assumida pela LDB quando fala de proposta pedagógica.

Há necessidade de se quebrar o ritmo de que o Estado Político ou Governo Nacional tem para definir políticas sem os devidos cuidados. A prioridade é de se produzir políticas orientadoras e não definidoras de ação dos seus entes que já possuem a sua autonomia. Importante registrar a necessária construção do currículo em conformidade com as secretarias de educação em parceria com os professores:

Isso implica um novo profissionalismo docente ou mesmo uma forma mais profícua de aprender a melhorar a educação, mas, especialmente, a consolidação de um projeto pedagógico inovador de formação docente. O professor tem um papel-chave nas inovações pedagógicas como um pesquisador que assume um posicionamento reflexivo e investigativo ao observar o objeto de seu trabalho, a relação do processo de ensino e aprendizagem, refletindo e produzindo conhecimento (VEIGA, 2004, p. 90).

Esse tipo de ação caracteriza-se em um avanço, pois assim o currículo nascerá com assessoria de professores de área, mas quem concebe a produção do material é o professor, profissional presente na sala de aula, lida com a realidade da escola, escreve de uma maneira dialógica com o entendimento do outro docente porque traz o tom da prática, da teoria aliada ao tom do real.

Consoante movimento de Paulo Freire, a educação consiste em um ato político, um ato emancipador e essa visão significa sublinhar a indissociabilidade entre o político e o

pedagógico: o político contém o pedagógico, o pedagógico é político, mas para fortalecer a ideia de que o político deve estar em convivência com a ação do pedagógico, começou-se a falar em projeto político pedagógico, uma terminologia já sacramentada. A LDB/1996 apresenta o nome projeto pedagógico e/ou proposta pedagógica, então um projeto político pedagógico contém uma proposta pedagógica de escola.

O PPP tem sido concebido dentro de algumas perspectivas. Em uma perspectiva técnica que é mais modismo e surge por força de lei e depois todos o esquecem. Se o PPP chegar dentro de uma perspectiva técnica, burocrática e de uma visão de concepção mais conservadora, surge como uma obrigação. Em uma perspectiva mais edificante, o referido instrumento é emancipador e calcado no princípio de prática social que emancipa o homem. Como emancipador e edificador o projeto tem um compromisso com os princípios e com as finalidades da educação brasileira, expressas hoje no art. 12 da LDB. Acompanhemos a observação relevante para o presente debate:

[...] A concepção de inovação, regulatória ou técnica, em que o projeto político pedagógico é introduzido com o objetivo de transformar os rumos da instituição escolar, provocando mudanças em suas principais ideias, fundamentos, orientações curriculares e organizacionais. [...] essa tendência parte da direção da instituição que a partir da propagação de uma nova tendência, divulga concepções doutrinárias inovadoras, convidando o sujeito a participar dessa proposta renovada e atualizada. (SCHIMIDT NETO, 2007, p. 14).

Então, com a pessoa, com a cidadania e com trabalho é o compromisso que o projeto deve ter e o compromisso maior dentro da perspectiva edificante é a qualidade que, segundo Veiga (2004), se enquadra em dois tipos: a qualidade de uma educação formal e a qualidade política. A qualidade formal seria de garantir às escolas, as condições de estrutura física, administrativa, financeira e de equipamentos para o funcionamento da qualidade da educação do ponto de vista formal.

Do ponto de vista político, o compromisso do projeto é com a qualidade da educação para todos. Vale mencionar o esforço dos governos para democratizar o acesso à escola, mas ainda não conseguimos atingir a qualidade da educação e nem a permanência do alunado. Existe uma significativa defasagem de idade/série, muita repetência e evasão, então esse compromisso do poder público com a qualidade política é um compromisso perseguido por diferentes governos do país.

O projeto político pedagógico pode colaborar com a qualidade da educação, sendo trabalhado no bojo de uma concepção emancipadora e de gestão democrática, apresenta três especificidades. Primeiramente, projetar significa uma antecipação, projeção para um futuro;

segundo, o projeto tem uma dimensão de utopia, como um campo de possibilidades, pois não se pode projetar uma escola quando não se tem as condições físicas, materiais e de pessoas habilitadas para desenvolverem um projeto. Faz-se necessário trabalhar com o possível, da melhor forma possível, com as condições possíveis; por último, o projeto, ao ser construído dentro do princípio da solidariedade, do coletivo, do participativo, do compartilhamento, gera o sentimento de pertença.

Quanto às políticas públicas educacionais, os processos referentes ao projeto político pedagógico aparecem na LDB como algo instituído nos art. 11, 12 e 13, tornando-o legal, obrigatório e a legislação em comento enfatiza a necessidade dos estabelecimentos de ensino se empenharem na sua construção. Não obstante, não se usa o termo escola no documento e assim, há um tom de generalização com as duas palavras projeto pedagógico ou proposta pedagógica.

Algo interessante para esta leitura e apresentado pela lei em foco é quando se levantam as incumbências dos professores e dos profissionais de educação, mostra-se a necessidade do projeto ser construído sob a ótica do princípio da participação, a legislação avança, pois esvazia o sentido da individualidade. Nos art. 14 e 15, quando fala-se da gestão democrática, fortalece-se o princípio da participação e estabelecem-se os princípios da autonomia da escola, autonomia financeira, pedagógica e administrativa, residindo nesse ponto a significativa diferença entre a escola pública e privada.

Enquanto a escola pública tem uma pequena autonomia do ponto de vista financeiro, pois tem uma manutenção feita pelo governo, a escola privada tem uma autonomia financeira integral, porque tem uma mantenedora da própria escola. A autonomia da gestão administrativa e gestão pedagógica é conquistada porque já é uma autonomia decretada. O previsto no decreto tem que ser cumprido, conquistar a autonomia é um trabalho de construção tanto da escola pública como da privada. A gestão democrática envolve, portanto a garantia da autonomia, da participação popular, por meio de concepções e pela regulamentação realizada pelos entes federados, envolve a gestão dos sistemas e as instituições educacionais.

Nesse cenário, a proposição de políticas educacionais é de fundamental importância. Cumpre destacar ainda, a definição explícita de processos e metodologias de participação na gestão do projeto político pedagógico da educação básica e superior.

Schimidt Neto (2017) parte do pressuposto de que a construção de uma escola participativa e autônoma é fundamental para o desenvolvimento de uma sociedade

democrática. Tendência esta sempre combatida politicamente e motivo pelo qual a escola foi mantida dentro de padrões rígidos do controle e da obediência às diretrizes preestabelecidas.

Esta arena de posições proporcionou uma desobstrução e uma convicção nos legisladores educacionais de que a gestão participativa e democrática na escola deveria ser estimulada. Trata-se de contraposição à visão da administração autoritária e do controle, porém a intenção da lei não é suficiente para transformar a realidade. Dessa forma, entre a vontade do legislador e a participação efetiva dos sujeitos que fazem a escola, há uma longa distância.

Ressaltamos o protagonismo da escola no processo de implementação das políticas públicas educacionais e a pretensão é de se descortinar ações e desafios inerentes aos processos do ciclo de vida da política que necessariamente esbarram na complexidade. O propósito também é apurar o olhar para as políticas que, teoricamente, deveriam contemplar os processos da gestão do projeto político pedagógico vinculando-as ao contexto e a construção social de um panorama de condições reais.

### 5.3. LOCALIZANDO A GESTÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NAS ANÁLISES DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE GESTÃO EDUCACIONAL

Analisamos as políticas públicas de gestão relacionadas abaixo sobre o projeto político pedagógico:

**TABELA 04 – POLÍTICAS PÚBLICAS DE GESTÃO RELACIONADAS AO PPP**

<b>Políticas Nacionais</b>	<b>Políticas do Estado da Bahia</b>	<b>Políticas do Município de Salvador</b>
Constituição Federal	Constituição do Estado da Bahia	Lei Orgânica do Município
Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96	Plano Estadual de Educação da Bahia	Lei nº 9105/2016 Plano Municipal de Educação
Plano Nacional de Educação		Lei Nº 8722/2014 que dispõe sobre o Plano de Carreira e Remuneração dos Servidores da Educação do Município de Salvador
Base Nacional Comum Curricular		Referenciais Curriculares Municipais para os anos iniciais do Ensino Fundamental
		Resolução CME Nº. 020/2010 que estabelece diretrizes para a elaboração ou adequação do PPP dos estabelecimentos de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Seja do Sistema Municipal de Ensino.

Fonte: Tabela produzida pela pesquisadora

Iniciamos a análise pela Constituição Federal Brasileira, apesar do projeto político pedagógico não ter sido citado nessa lei, mas na medida em que define princípios para a educação nacional, introduz um grau de importância o exame desse documento. Refletimos, conseqüentemente, sobre uma expressiva significação para o estudo da gestão do projeto político pedagógico, visto que assegura e efetiva o direito a educação em consonância à definição contida no Art. 205 da CF/88. O referido artigo assegura a educação como direito de todos, dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, com vistas ao pleno desenvolvimento da pessoa, a seu preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho.

Visando à garantia desse direito, a CF de 1988, define no Art. 206, que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar, e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V– valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei; VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII – garantia de padrão de qualidade.

Nesse contexto, sob a perspectiva dos preceitos constitucionais, reafirma-se o papel da gestão do projeto político pedagógico de assumir esses princípios como um caminho a ser perseguido, como um compromisso sociopolítico com os interesses reais, constituindo o PPP da escola, como um espaço social e de ação política. Nessa perspectiva, de acordo com as palavras de Veiga (2004): “a escola como lugar de concepção, realização e avaliação do seu projeto de escola”, entendemos a referida instituição de ensino com a incumbência de assumir suas responsabilidades. As esferas administrativas superiores são responsáveis por dar o apoio e suporte à escola, proporcionar os condicionantes necessários para conduzir o seu processo de gestão do PPP. Esses elementos caracterizam a importância de se fortalecer as relações entre escola e o sistema de ensino para o ideário constitucional não se tornar vazio, em vão.

A partir da década de 1990, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei 9394/96 (LDB/96), novos desafios foram apresentados às escolas públicas de Educação Básica Brasileira no que tange a mudanças propostas para a organização do trabalho escolar. Tal desafio atingiu principalmente os gestores, coordenadores e professores da escola básica e eles procuraram levar a cabo o novo pacto educacional apresentado. Nesse sentido, após pouco mais de 30 anos de promulgação da

LDB/96, não podemos perder de vista a perspectiva relacional de cada uma das experiências locais para com as políticas públicas educacionais mais amplas implementadas em nosso país.

Destarte, gestores, coordenadores e professores realizam a difícil tarefa imposta pelos sucessivos governos de forma sistematicamente controlada por meio de avaliações internas e externas e demais índices educacionais. São requeridos determinados níveis de desempenho de seus alunos, sem levar em conta os principais problemas enfrentados por estes atores cotidianamente mediante um novo *modus operandi* da gestão escolar, da ação gestora de projeto que atribuiu à escola e a seus atores uma suposta autonomia administrativa, didática e pedagógica sem lhes dar condições para tanto.

Problematizar a gestão com ênfase nos processos do projeto político pedagógico, na forma como eles se expressam nas leis é de crucial importância, bem como analisar os desafios e problemas persistentes, recorrentes na execução das várias ações políticas impostas pelo estado. Como as políticas públicas educacionais para o projeto político pedagógico se materializam no contexto escolar? Qual o impacto das políticas públicas educacionais federal, estadual e municipal para o projeto político pedagógico sobre o trabalho cotidiano das escolas? Como os gestores escolares equacionam as regulações do sistema de ensino, as demandas curriculares e as condições concretas das escolas? Essas questões também são tematizadas na presente pesquisa.

Tratar dos aspectos referentes ao projeto político pedagógico no contexto da realidade brasileira, em pleno século XXI, implica reconhecê-los como insuficientemente tratados ou plenamente assumidos, apesar dos esforços já realizados no campo educacional. Os elementos intrínsecos ao PPP da escola vinculam-se ao conjunto das relações sociais construídas no Estado Democrático de Direito ou Estado Social, portanto, estão em permanente disputa, dentro de um projeto de sociedade e de concepções de educação.

Em relação à análise sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, no tocante ao projeto político pedagógico, destaca-se o surgimento a partir da regulamentação da gestão democrática das escolas públicas, sendo entendida como uma proposta emanada do poder público. No artigo 12 da LDB, inciso I cita-se a incumbência dos estabelecimentos de ensino de elaborar e executar sua proposta pedagógica, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino. Importante aprofundar a reflexão sobre cada palavra colocada aqui e sobre o impacto dessa forma de se referir a algo tão importante e complexo. No inciso VII, trata-se da incumbência do estabelecimento de ensino de informar os pais e responsáveis sobre a execução de sua proposta pedagógica.

A comunidade é o substrato de um processo de democratização das relações na escola e sem sua participação não temos uma educação verdadeiramente democrática, já sua presença nos processos da gestão do projeto deve ser pensada para além da comunicação, na coleta de opiniões, na inclusão de vozes nos processos decisórios da proposta pedagógica, bem como do projeto de escola, com vistas à legitimação e o sentido de pertença dos seus respectivos membros ao espaço escolar.

No artigo 13 da LDB, trata-se das incumbências dos docentes e no inciso I, aborda-se a sua participação na elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; no inciso II propõe-se elaborar e cumprir o plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento; no inciso VI preconiza-se a articulação de atividades da escola com as famílias e a comunidade mais ampla. Ao ampliarmos o exame no tocante ao envolvimento dos docentes nos processos com o projeto político pedagógico, ressaltamos o PPP como um instrumento legal cujo objetivo também é mudar o comportamento na cultura escolar.

Inicialmente as escolas estavam envolvidas com um modelo de planejamento meramente burocrático e tecnicista, executado de forma vertical, no qual a participação dos sujeitos na ação pedagógica era nula. Havia um perfil de gestor indicado pelo poder público – vestígios de um regime militar de quase 25 anos no Brasil. Nesse sentido, a formulação da nova política instituiu novos princípios e com a concretização do PPP nas escolas, esse perfil obrigatoriamente precisaria mudar para atender os novos modelos da democracia, participação e a busca da autonomia: prioridade na educação. Vieram mudanças de comportamento na cultura organizacional e ruptura de paradigmas que repercutem até o momento atual.

Existe uma tendência na retórica sobre a relação entre os professores e o PPP que enfatiza uma preocupação excessiva com a participação do coletivo, ‘que é válida, legítima e justa’, que procura erigir unidade na diversidade, simplicidade na complexidade. Porém, dessa forma, escamoteia-se a condição de sujeito dos atores, de pessoa com qualidades e defeitos, razões e sonhos, coerência e contradição, amor e desamor, sabedoria e ignorância, alegria e tristeza, ou seja, componentes fundamentais na construção do projeto político pedagógico.

As indagações relacionadas ao PPP e sua relação com os professores não podem ficar centradas nos aspectos de método, de participação ou o que de fato irá propiciar a participação de todos os envolvidos. Cumpre ainda a ênfase na condição humana de participação porque os atores da construção do projeto político pedagógico não são apenas professores alunos, pais e funcionários, mas seres humanos complexos.

Já o artigo 14 da LDB trata dos sistemas de ensino que definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as peculiaridades e conforme os princípios. Destacamos o inciso I a respeito da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico. Torna-se válido enfatizar: a gestão democrática se efetiva pela construção, ampliação, implementação, efetivação, garantia e aperfeiçoamento dos espaços democráticos, de controle social e de tomada de decisão, garantindo assim, novos mecanismos de organização e gestão, baseados em uma dinâmica favorável ao processo de interlocução e do diálogo. Trata-se de romper com as práticas autoritárias e centralizadoras ainda arraigadas na cultura política da sociedade e demarcadas pelas desigualdades sociais.

Nesse sentido, é fundamental a adoção do princípio da gestão democrática nos sistemas de ensino, nas instituições educativas, por meio da garantia de ampla participação, tornando-a uma das bandeiras fundamentais defendidas pela sociedade brasileira e condição necessária para implementação de uma política nacional de educação democrática. Por essa perspectiva, a gestão democrática e a participação popular precisam ser vivenciadas no planejamento, na execução e avaliação dos processos dos projetos políticos pedagógicos e nas atividades educativas da instituição escolar.

O art. 15 da LDB definiu que os sistemas de ensino assegurarão às suas respectivas unidades escolares públicas de educação básica graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público. Dessa forma, a análise sobre a autonomia ganha relevância, pois é um tema cuja importância mostra-se crescente. A aceitação da autonomia implica em uma ruptura no modo tradicional de compreender e atuar na realidade, pois impõe um novo padrão de política, de planejamento e de gestão educacional, tanto do ponto de vista da escola, como dos sistemas de ensino. A autonomia plena da escola, apesar de ser ainda uma utopia, precisa ser vista como um exercício perfeito para a democratização do espaço público.

Para a escola, o projeto político pedagógico significa iluminar princípios, definir políticas locais, racionalizar e organizar ações, otimizar recursos humanos, materiais e financeiros, significa facilitar a continuidade administrativa, mobilizar diferentes setores em busca de objetivos comuns e locais. Em suma, o projeto político pedagógico dá voz à escola, a sua identidade, através das suas racionalidades e se constitui em uma relativa autonomia. Essa última precisa ser definida não num permanente patamar utópico, mas ser operacionalizada no cotidiano das escolas públicas.

Reafirmar preceitos constitucionais é vital para a efetivação das políticas educacionais e do Plano Nacional de Educação como ponto nuclear da política educativa. Sobre esse respeito, o art. 214 da CF define: a lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias e implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades, por meio de ações integradas dos poderes públicos das diversas esferas federativas que conduzem a: I – erradicação do analfabetismo; II – universalização do atendimento escolar; III – melhoria da qualidade do ensino; IV – formação para o trabalho; V – promoção humanística, científica e tecnológica do país; VI – estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto.

A Constituição Federal reafirma a condição de centralidade ao PNE, bem como da necessária instituição do Sistema Nacional de Educação, ou seja, a CF e o PNE ratificam o Federalismo cooperativo por meio do regime de colaboração e cooperação federativa e a regulamentação vinculante da cooperação federativa, prevista no Art. 23, parágrafo único da CF.

O PNE vigente foi aprovado por meio da Lei n. 13.005/2014 e o SNE reflete a expressão do esforço organizado, autônomo e permanente do estado, da sociedade brasileira, dos sistemas de educação e das instituições de ensino tratado no art. 206, inciso III, da Constituição Federal, de todos os níveis.

Pela assimilação de que a cooperação e regime de colaboração federativa são, na verdade, ações intencionais, planejadas, articuladas e transparentes entre entes da federação e seus respectivos sistemas de educação, juntamente com as estruturas do Poder Público para assegurar os princípios, as diretrizes e as metas que consolidam a garantia do direito à educação e ao cumprimento das metas e estratégias do PNE e demais planos decenais.

Sendo assim, o SNE por meio da cooperação e do regime de colaboração deverá ser organizado com base nos princípios estabelecidos no art. 206 da CF, através do inciso IV - gestão democrática da educação. O PNE como uma política de estado é de fundamental importância para reafirmação de direito, de concepções, da gestão e da educação para todos, com qualidade social.

A gestão democrática se faz presente no conjunto das diretrizes, metas do PNE, de maneira específica, foi tratada na meta 19 e suas estratégias visam assegurar condições, no prazo de dois anos, para a efetivação da gestão democrática da educação. Como instrumento

de participação e fiscalização na gestão escolar está citada na estratégia 19.6, sobre a consulta de profissionais da educação, educandos(as) e seus familiares na formulação dos projetos políticos pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares, portanto assegura-se a participação de pais na avaliação de docentes e gestores escolares. Por seu turno, a estratégia 19.8 planejou sobre a autonomia pedagógica, administrativa e a gestão financeira nos estabelecimentos de ensino.

Importa salientar a forma como a escrita da estratégia foi realizada também no PNE porque leva a uma cruel simplificação da participação nos processos do PPP. Tanto na LDB/96, como no PNE, o destaque da participação dos profissionais de educação, alunos e familiares está na formulação do Projeto. Nesse aspecto, verifica-se a necessidade da análise sobre o PNE.

A incumbência designada na LDB/96 para a escola é da sua condição de gestora do seu projeto por todos os aspectos que a lei de Diretrizes e Bases levanta ao tratar do PPP e não apenas na condição de elaboradora, formuladora e implementadora do projeto. Entendemos a gestão de projeto como uma ação complexa, que envolve etapas, dimensões e processos da ação gestora, como também é uma excelente oportunidade para ampliar a participação da população na gestão da política educacional local. Com esse sentido a gestão do PPP deve ser mencionada e propagada no universo educacional.

O pensamento pedagógico de teóricos e pesquisadores vêm dando uma amplitude conceitual e teórica ao projeto político pedagógico, colaboram na ampliação de seu campo de significações, mas esse conhecimento tem sido desprezado pelos formuladores das políticas para o projeto político pedagógico, por conta da forma resumida como é tratado o projeto de escola nas políticas. O fato é: os sistemas de ensino, a exemplo da LDB e do PNE, ainda não se mostram preparados para dar as condições mínimas necessárias à escola para a gestão de projeto. Evidencia-se um desinteresse em de fato oportunizar o uso desse instrumento relevante na construção de uma educação e de uma sociedade mais democrática, pois promove ambiguidades sobre o conceito e sobre a concepção de gestão de projeto, bem como na compreensão do projeto como mediador das ações pedagógicas da escola.

No tocante a estrutura, o SNE deve ser constituído pela articulação do Sistema Federal, dos Sistemas Estaduais, Distrital e Municipais de Educação, cabendo à União, respeitada a autonomia constitucional de cada ente federado, a coordenação da política nacional de educação, articulação dos diferentes níveis e sistemas de educação em todos os

níveis, etapas e modalidades, exercício de função normativa, distributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais.

Logo, os sistemas de educação deverão se organizar nos termos da Lei. Os Estados e Municípios, mediante lei específica, deverão organizar os seus respectivos sistemas de educação. Os sistemas estaduais deverão prever e regulamentar formas de integração, colaboração e articulação com os sistemas municipais de educação, visando à otimização dos recursos e à melhoria da oferta, com padrão de qualidade dos serviços educacionais.

Nesse sentido, concentramos esforços em analisar a organização da gestão democrática educacional no Estado da Bahia, bem como das tratativas em relação à gestão do projeto político pedagógico, território onde se localiza o município de Salvador, objeto dessa investigação. No art. 25 da CF/88 dispõe-se: os estados organizam-se e regem-se pelas constituições e leis que adotarem, observados os princípios desta Constituição (competências residuais). No inciso III, define que os estados poderão, mediante lei complementar, instituir regiões para integrar a organização, o planejamento e a execução de funções públicas de interesse comum. Nesse sentido, no que se refere à educação, a competência é comum à União, estados, DF e municípios, conforme disposto no Art. 23, inciso XII.

A Constituição do Estado da Bahia promulgada em 05 de outubro de 1989 e atualizada através de 10 emendas constitucionais ao longo dos anos, sendo datada em 24 de julho de 2003, a décima atualização. O capítulo XII é o que trata da educação e o art.249 dispõe que a gestão do ensino público será exercida de forma democrática, garantindo-se a representação de todos os segmentos envolvidos na ação educativa, na concepção, execução, controle e avaliação dos processos administrativos e pedagógicos. O parágrafo 1º define: a gestão democrática será assegurada através dos seguintes mecanismos: Inciso I – Conselho Estadual de educação; inciso II – Colegiados Escolares.

É relevante apontar na análise da Constituição do Estado da Bahia alguns aspectos na formulação dessa política. Fica explícito o compromisso com a participação, reconhecer a participação como a representação de todos os segmentos envolvidos na ação educativa. Essa iniciativa é imprescindível para a implementação de uma política de educação e para construção da cidadania e da emancipação dos sujeitos sociais. Porém, ao versar sobre como a democracia será assegurada, a Constituição do Estado da Bahia suprimiu o projeto político pedagógico e os grêmios estudantis. Nessa situação, reflete-se uma desvalorização deste mecanismo destinado a assegurar a gestão democrática na escola e o fato restringe a abrangência das vivências democráticas na educação. Quando tratamos de formulação de

políticas, também tratamos das omissões e esta, referente ao projeto político pedagógico da escola ecoa uma concepção de gestão que ainda não atribuiu o devido valor positivo a esse movimento ‘tão importante’ a acontecer dentro da escola.

As concepções sobre a gestão escolar baiana que visam à garantia da democratização da educação da Bahia buscam sua materialidade na meta 19 aprovada no PEE e esse último informa os desafios para a democratização. O PEE trata de estimular a discussão sobre a regulamentação acerca da gestão democrática da educação, com vistas à garantia da sua consolidação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta ampla à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prever recursos e apoio técnico da União, dos Estados e dos Municípios. Na estratégia 19.6, considera-se a importância de estimular a participação e a consulta a profissionais da educação, a estudantes e aos seus familiares para a formulação dos projetos políticos pedagógicos, planos de gestão escolar e no cumprimento do seu papel na formação das crianças e jovens. Dessa maneira, o PEE é a política pública baiana que sugere a opção do PPP como instrumento da gestão democrática.

A análise da formulação dessa política recairá sobre a conceituação teórica acerca de gestão e os sentidos do PPP nesse contexto. A ideia de se reforçar a necessidade de assegurar e fortalecer os mecanismos para a materialização da concepção democrática se enquadram nessa discussão e a nosso ver, a noção de gestão democrática se esvazia quando é tratada em política por uma visão com vestígios da gestão gerencial e meritocrática, da forma como foi descrita nessa política.

Mais especificamente, a ideia de meritocracia, num perspectiva teórica, parece ser coerente com o propósito de melhoria da gestão escolar, no entanto, na prática cotidiana das escolas, escamoteia os reais problemas enfrentados pela política educacional de governo. O ato de avaliar é de suma importância e deveria ser o eixo central para a efetivação das políticas públicas do país, mas tal prática tem se consolidado como um ato punitivo, objetivo subliminar do sistema de meritocracia. Consequentemente, corre-se o risco das várias deficiências do sistema de ensino serem atribuídas aos gestores escolares, possivelmente eles seriam apontados como os causadores dos problemas da gestão do estado – aspectos sobre os quais os diretores não têm nenhuma governabilidade. Verificamos o expressivo dano da meritocracia na gestão de uma instituição pública, para a educação pública.

Torna-se válido propiciar espaços de participação e de criação da identidade do sistema de ensino e das instituições educacionais para sua referida comunidade. O projeto político pedagógico também é tratado nessa política pública do ponto de vista da formulação e

da avaliação. Da forma como foram abordados, esses aspectos retratam o desconhecimento e/ou a falta de intenção em explicitar, em gastar mais tempo na compreensão do conceito e da complexidade que o movimento de gestão do PPP incumbe à escola.

Na contemporaneidade, aumenta-se a complexidade das ações educativas e pedagógicas e o papel dos múltiplos atores nos sistemas e nas redes de ensino e esse cenário significa a necessidade cada vez mais premente de colocar em prática as diretrizes nacionais para a formação. Nesse sentido, merece destaque o fato da aprovação pelo Conselho Nacional de Educação das Diretrizes Nacionais para a Formação Inicial e Continuada do Magistério da Educação que recupera a concepção de Base Comum Curricular Nacional para a formação dos profissionais da educação e a formação continuada como um projeto institucional.

Faz-se necessário chamar a atenção para o urgente enfrentamento dos perigosos processos do cotidiano das instituições educacionais, acerca das desagradáveis condições de trabalho de professores, funcionários, estudantes e dos processos rígidos e autoritários de organização e gestão, bem como do inexpressivo compromisso com o projeto político pedagógico. A confrontação destes problemas suplica a defesa da democracia da gestão, da organização do/s sistemas e das instituições educativas, assim como a institucionalização do sistema.

É importante trazer para a análise em questão a Base Nacional Comum Curricular que integra uma nova política nacional da Educação Básica prevista no Plano Nacional de Educação (PNE), define o conjunto de aprendizagens essenciais, indispensáveis a que todos – crianças, jovens e adultos – têm direito. Além disso, o documento vincula e alinha outras políticas para assegurar esse direito em âmbito federal, estadual e municipal como o currículo escolar, a formação de professores, a avaliação, o material didático, projeto político pedagógico e a oferta de infra-estrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação. No tocante ao projeto político pedagógico a Base (2017,p.17) orienta:

Por fim, cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como as escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora.

A Base Nacional Comum Curricular inicialmente é apontada na LDB/96 (p.26), no Título VI, sobre os Profissionais da Educação, Art. 64 :

a formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.

A gestão escolar, ao assumir a escola como espaço de aprendizagem significa entender os estudantes como sujeitos, com direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Assumir direitos de aprendizagem é para além de expectativas em relação ao que se aprende. Os estudantes têm direitos e devem-se ofertar condições para seu aprendizado e desenvolvimento. Isso muda o modo de pensar, de agir, de ver, de escutar e consequentemente de planejar a gestão escolar.

Far-se-á necessário ajustá-la ou implantá-la no cotidiano da escola para os alunos desenvolverem as competências gerais? O que será necessário garantir na gestão escolar para assegurar os direitos de aprendizagem de todos e de cada um, explicitados nas dez competências gerais da BNCC? Como pensar, planejar e realizar as diferentes dimensões da gestão escolar tendo como referência as competências gerais? Precisam-se observar os aspectos impactantes diretamente na ação do diretor, do vice-diretor e do coordenador pedagógico. A Base passará a ser a referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares.

As dez competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (2017) demandam a incorporação de mudanças nos vários âmbitos da escola. O projeto político pedagógico deverá ser repensado para o alinhamento de seus pressupostos com os princípios da BNCC. Com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a escola tem a tarefa de revisitar o PPP para definir as estratégias pedagógicas mais adequadas para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.

A implementação da BNCC na Educação Básica começou a partir do ano letivo de 2019 e revisitar o projeto político pedagógico da escola será fundamental, consoante novas diretrizes para o ensino. Além disso, também é o momento ideal para engajar a comunidade escolar na construção do PPP para refletir não só sobre as adequações à Base, mas também para a realidade, para as necessidades e as ambições da escola.

Está sendo construído um guia para a implementação do BNCC, iniciativa do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) que procura responder a esse desafio de como começar o processo de implementação, quem irá ser envolvido, como organizar o cronograma e como planejar a comunicação.

Uma equipe de trabalho, composta por técnicos indicados pelas duas instituições está conduzindo a produção dos materiais, com o apoio técnico do Movimento pela Base e da

Comunidade Educativa Cedac com a intenção de apoiar gestores estaduais e municipais na reelaboração e implementação da proposta curricular das redes. Este guia aborda as duas primeiras etapas da Educação Básica, sendo complementado posteriormente com a etapa do Ensino Médio.

O guia trará sugestões de ações para as outras dimensões da implementação do BNCC, como: revisão dos projetos políticos pedagógicos das escolas e orientações sobre materiais didáticos, avaliação e acompanhamento das aprendizagens. O guia apresenta uma estrutura em sete dimensões para apoiar o trabalho de planejamento das secretarias estaduais e municipais e para suscitar a reflexão sobre a implementação. As dimensões de 5 a 7 da implementação da Base Curricular estão em construção e serão incluídas futuramente.

#### 5.4. ANÁLISE DA POLÍTICA DE GESTÃO EDUCACIONAL DO MUNICÍPIO DE SALVADOR E A GESTÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

A educação de qualidade para todos/as certamente é um imperativo para a construção de uma sociedade inclusiva, que busca superar as desigualdades e respeitar a diversidade. Apesar dos avanços legais, o panorama brasileiro continua apresentando desigualdades. Para a efetiva garantia desse direito fazem-se necessárias políticas e gestões que visem à superação desse cenário.

Segundo Agamben (2009), a contemporaneidade diz respeito às relações que se estabelecem com o tempo presente, com o tempo do indivíduo e o tempo histórico coletivo. Ser contemporâneo é manter fixo o olhar no seu tempo, para nele perceber não as luzes, mas o escuro da contemporaneidade; contemporâneo é quem sabe ver a obscuridade e fazer a sua leitura. Isso implica em uma atividade e uma competência particular, que equivalem a neutralizar as luzes que provém da época para descobrir as suas trevas, o escuro especial, que não é separável das luzes. Contemporâneo é quem não se deixa cegar pelas luzes e consegue entrever nessas partes da sombra, a sua íntima obscuridade:

E por isso ser contemporâneo é, antes de tudo, uma questão de coragem: porque significa ser capaz não apenas de manter fixo o olhar no escuro da época, mas também de perceber nesse escuro uma luz que, dirigida para nós, distancia-se infinitamente de nós. Ou ainda: ser pontual num compromisso ao qual se pode apenas faltar. (AGAMBEN, 2009, p. 65).

Com base nesses pressupostos, questionamos: que esforços estão sendo empreendidos nessa pesquisa na tentativa de elucidar através da análise das políticas públicas a gênese do projeto político pedagógico? Uma das respostas é entender as acepções contidas nas leis com

subjetivações equivocadas, distorções nas tratativas relacionadas ao projeto político pedagógico e essa visão se deriva das intencionalidades reais de suas formulações.

As políticas públicas para o projeto político pedagógico precisam ganhar mais notoriedade, ocupar as agendas governamentais, pois assim abre-se espaço para as escolas serem compreendidas em seus processos, garantir de fato a possibilidade das escolas serem gestoras do seu próprio projeto político pedagógico.

A Constituição Federal de 1988 assegura aos Municípios a condição de ente da federação, equiparados aos Estados, Distrito Federal e União, com igual autonomia e estabelece um novo modelo para as relações federativas na área da educação, quando determina que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios devem se organizar, em regime de colaboração, seus próprios sistemas de ensino. Nesse sentido, no art. 30, trata-se da competência dos Municípios: inciso I – legislar sobre assuntos de interesse local; inciso II – suplementar a legislação federal e a estadual no que couber; inciso III – instituir e arrecadar os tributos de sua competência, bem como aplicar suas rendas, sem prejuízo da obrigatoriedade de prestar conta e publicar balancetes nos prazos fixados em lei; VI – manter com a cooperação técnica e financeira da União e do estado, programas de educação infantil e do ensino fundamental.

Tudo o que diz respeito a um interesse local não pode ser legislado pela união, precisa ser feito no âmbito local. A necessidade de suplementação da legislação federal e a estadual se dá por conta do nível de generalidade das leis federais e estaduais, então compete ao município estabelecer regras mais precisas para a sua realidade e esse aspecto amplia as possibilidades de discussão, formulação e implementação de políticas educacionais, em condições de igualdade com os demais entes da federação.

Na LDB/96, no Título IV, sobre a Organização da Educação Nacional, no Art. 11- dispõe que os municípios incumbir-se-ão de: Inciso 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; Inciso II – exercer ação redistributiva em relação às suas escolas; Inciso III – baixar normas complementares para os seu sistema de ensino; Inciso 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, sendo 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; e em parágrafo Único trata que os Municípios poderão optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica.

Os Municípios precisam participar da formulação e definição das políticas educacionais, desde a sua concepção, superar assim, a condição de expectadores – trata-se de contribuir para a construção de novas propostas para a gestão pública. Evidencia-se, portanto a importância do regime de colaboração como diretriz de relacionamento entre as três esferas de governo. Até 1988, as redes municipais de ensino integravam os sistemas estaduais e ambos coabitam o sistema federal. Cabe ao Município organizar o seu sistema próprio de ensino e assumir a responsabilidade compartilhada do processo educacional em regime de colaboração entre os três níveis de governo, consolidar sua autonomia como ente jurídico, com responsabilidades próprias.

O grande desafio da gestão municipal de educação de Salvador é de proporcionar mudanças na sua educação visando garantir uma escola cujo objetivo é a formação para a emancipação dos sujeitos sociais. Assim, a concepção de mundo, ser humano, sociedade e educação devem ser a base para a escola desenvolver seu processo pedagógico, no qual os conhecimentos, os saberes, as competências, as habilidades e as atitudes desenvolvidas contribuam para formação dos estudantes, na maneira como vão se relacionar consigo, com a sociedade e com a natureza.

Nesse contexto, a garantia da educação de qualidade e suas condições de alcance significa ter consciência de que qualidade é um conceito complexo, pressupõe critérios comparativos articulados aos fenômenos sociais e integrantes do sistema de valores contidos em uma sociedade e que sofrem variações com o passar do tempo e com o espaço, ademais, sendo uma construção humana vincula-se diretamente ao projeto de sociedade e como se processam as relações sociais.

A educação de qualidade, nessa perspectiva, contribui com a formação dos estudantes nos aspectos humanos, sociais, culturais, afetivos, políticos para o desempenho de seu papel de homem e cidadão no mundo, tornando-se uma qualidade referenciada socialmente. Para atingir estes objetivos é preciso que o Poder Público desenvolva políticas bem formuladas, com garantia de condições materiais, subjetivas para a sobrevivência e o exercício da cidadania das pessoas, tendo como eixos orientadores o processo educativo, o desenvolvimento humano integral e desenvolvimento social.

A política Municipal de Salvador precisa ter como pressuposto a concepção de mudanças através de uma política bem planejada e estruturada e que precisa de elementos fundantes para alavancar o enfrentamento dos difíceis temas do campo educacional:

A Rede Pública Municipal de Ensino de Salvador é formada por cerca de 430 unidades escolares, distribuídas nas zonas urbanas e rurais da cidade, das quais 136 são creches e pré-escolas conveniadas (comunitárias, confessionais, filantrópicas), que recebem recursos financeiros e acompanhamento por coordenadores pedagógicos, lotados nas Gerências Regionais de Educação – Gres, localizadas em diversos bairros da cidade (ARAÚJO; VASCONCELOS; MUTIM, 2017, p. 123).

Salvador é uma capital que reflete os dilemas da contemporaneidade como a desigualdade social e toda sua complexidade impactante nos processos educativos desenvolvidos na escola e democratizá-la, bem como a sua gestão, requer a participação da sociedade no processo de formulação e avaliação da política da educação e de fiscalização da sua execução, através de mecanismos institucionais.

O contexto da estrutura do órgão Central ainda em pleno século XXI apresenta distorções como a fragmentação, desarticulação de ações, excesso de atribuições, pouca relação de interdependência entre os setores e de autonomia para se traçar os rumos da educação municipal. Nas gerências regionais, ainda são poucas as estruturas técnicas e administrativas para assumir suas funções e essa situação se soma às dificuldades emanadas pelas unidades escolares. Diante disso, exige-se empreender esforços para mitigar os problemas. Historicamente a rede de escolas de Salvador convive com a falta de profissionais para atuar nas instituições escolares como: professores, coordenadores pedagógicos, pessoal de apoio, segurança escolar, e secretário escolar.

No tocante aos professores, já há alguns anos, a contratação vem sendo feita através do Contrato Reda e mesmo com a adoção dessa política, ainda não se superou todas as carências relacionadas ao exercício docente, principalmente após a implementação do Plano de Carreira com a Reserva de Jornada. Essa iniciativa rompeu com paradigmas e trouxe novos arranjos para a organização das escolas, ainda na tentativa de se adaptar ao novo formato da carga horária de trabalho do professor. Houve um grande impacto na gestão da escola e requereu-se um vultoso esforço por parte dos grupos gestores da escola.

A Secretaria Municipal de Educação de Salvador ao longo do tempo vem investindo esforços em políticas e atividades destinadas à evolução dos índices de proficiência dos estudantes promovida pelo MEC, através da institucionalização da Prova Brasil para os estudantes do 5º e 9º ano de escolarização, em Língua Portuguesa e Matemática, quando a

qualidade da educação municipal passou a ser avaliada. Em 2005, foi o ano da primeira avaliação e o procedimento revelou a imensa necessidade de intervenções mais efetivas, pois Salvador obteve o pior dos índices. Encontros, seminários, compra de livros didáticos específicos, simulados e programas emergenciais para escolas com os resultados negativos, compõem algumas das iniciativas adotadas pela Secretaria de Educação para promover a reflexão e planos de ação na rede sobre o tema:

Para suprir tal necessidade, a SMED vem desenvolvendo programa de formação para professores, coordenadores pedagógicos e gestores educacionais, além de adotar métodos e matérias didáticos específicos para trabalhar os conteúdos das avaliações e de realizar avaliações diagnósticas e simulados junto aos discentes (ARAÚJO, VASCONCELOS e MUTIM, 2017, p. 131).

Desde então, a educação municipal de Salvador apresenta uma tendência de reverter os rumos do ensino público municipal, elevando a curva de crescimento positivo nos índices educacionais no sistema educacional. Há um investimento em esforços para o fortalecimento da autonomia escolar, a valorização do magistério e modernização da gestão.

A Rede Municipal de Ensino de Salvador atende as etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental, mas a maioria de suas escolas é dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Essa última etapa é mais expressiva em aumento da qualidade de ensino dos alunos se repercutirão nos anos subsequentes.

Araújo, Vasconcelos e Mutim (2017) afirmam reconhecer as muitas demandas das escolas e os esforços da Secretaria para supri-las, porém precisa dar conta não só das suas obrigações perante leis e os seus órgãos tutelares, como é o caso dos Ministérios Públicos, mas precisa atender ao profissional dentro das unidades escolares, dentro das comunidades. Afinal, sobre ele recai o peso de todas estas demandas e de outras vivenciadas no cotidiano das salas de aula, muitas vezes de modo insuportável. Esse sujeito é o gestor escolar.

A Secretaria Municipal de Educação de Salvador oferta também a Educação de Jovens e Adultos, modalidade da Educação Básica, de forma presencial, em atendimento a exigências de elevação da escolaridade consubstanciada à preparação para o trabalho, apresenta um modelo pedagógico próprio cujo objetivo é criar situações pedagógicas apropriadas para atender tempos, saberes, experiências e aprendizagens dos sujeitos jovens, adultos e idosos e a diversidade sociocultural do Município de Salvador.

Os desafios do Município de Salvador no tocante à garantia da Educação Infantil são gigantes, pois precisam assegurar às crianças pequenas soteropolitanas o direito à educação. Além do acesso à escola, é imprescindível elevar a qualidade da educação porque esses

sujeitos não podem ficar de fora do abrigo das políticas públicas da educação nacional e das políticas da Secretaria Municipal de Salvador.

Vale ressaltar a escassez da oferta da Educação Infantil e os problemas para o Ensino Fundamental, haja vista sua importante função referente ao desenvolvimento de competências fundamentais para todo ciclo da Educação Básica. Assim, a carência da Educação Infantil apresenta-se como um dos dilemas impostos ao Ensino Fundamental.

Desta forma, com o decorrer dos anos de escolarização, as experiências de reprovação, do fracasso, do abandono, da evasão se concretizam, evidenciam-se elementos importantes para serem tratados como, por exemplo, a necessidade da escola e a sala de aula de se configurarem em um espaço atrativo e de aprendizagens significativas para os estudantes. Portanto, o percurso que culmina no insucesso e na saída antecipada dos estudantes do Ensino Fundamental vem a ser um fenômeno comum entre os adolescentes do ensino fundamental anos finais com a sua vida escolar prejudicada com os sucessivos fracassos.

A implantação do Ensino Fundamental de nove anos na Rede Municipal de Ensino de Salvador aconteceu no ano de 2006 quando assumiu uma nova configuração de organização e o Ensino Fundamental anos iniciais e passa a ser dividido em dois ciclos de aprendizagem, denominados de Ciclo de aprendizagem I, com duração de 03 anos, e Ciclo de Aprendizagem II, com duração de dois anos.

A estrutura do Ensino Fundamental de nove anos passou a obedecer a seguinte especificação: 1 – O Ciclo de aprendizagem I, compreende três anos de escolarização, no qual deverá ser garantida a base alfabética em qualquer um dos anos e organiza-se com o 1º, 2º e 3º anos de escolarização. Já o Ciclo de aprendizagem II organiza-se com o 4º e 5º ano de escolarização. 2 – Os anos finais do Ensino Fundamental organizam-se do 6º ao 9º ano de escolarização. O ingresso dos estudantes nos anos finais do Ensino Fundamental, especialmente no 6º ano, existe uma mudança brusca na organização do trabalho escolar que passa a ser dicotomizado e disciplinar que reverbera fortemente na escola e no órgão gestor central, que precisa criar a estrutura e políticas que atendam, de forma efetiva, as especificidades e demandas desse segmento.

O Município de Salvador, ao longo dos anos, vem formulando políticas que visam a qualidade da educação e essa iniciativa perpassa também em reconhecer a necessidade de valorização dos profissionais de educação como princípio, que garante a sua atuação, na área de educação em atividades-meio, o que é importantíssimo ao trabalho em educação. Em relação aos profissionais do magistério, na efetiva docência a valorização se caracterizou com

a aprovação de Plano de Carreira e Remuneração cujo objetivo é aumentar o padrão de qualidade de ensino, prever políticas para a formação continuada e garantir uma remuneração digna e capaz de atender às necessidades reais.

Sobre as políticas para o financiamento e gestão da educação, o Sistema Municipal dispõe para a gestão financeira o Fundo Municipal de Educação criado pela Lei orgânica do Município de Salvador ligado a SMED com o objetivo de propiciar apoio e suporte financeiro à implantação de programas e projetos educacionais no âmbito municipal.

Dentro desta perspectiva, o Município de Salvador instituiu na Lei Orgânica (Título V, Capítulo I) para versar sobre a educação e assim garantiu a gratuidade e manutenção do Ensino a todos, atendimento em creche e pré-escolas às crianças de 0 a 5 anos de idade, ensino noturno, programas suplementares de fornecimento de material didático, alimentação e assistência à saúde.

Esta mesma lei, no art. 186, prevê que a gestão do ensino público no município de Salvador “será exercida de forma democrática, garantindo a representação de todos os segmentos envolvidos na ação educativa, na concepção, execução, controle, e avaliação dos processos administrativos e pedagógicos.” (p.52).

Dessa forma, o município de Salvador constituiu mecanismos democráticos, impostos pela Lei, para garantir a gestão democrática, a exemplo, a eleição de diretores e vice-diretores e os Órgãos Colegiados no âmbito das escolas da rede municipal de educação. Para o respaldo das decisões no âmbito municipal e legitimação do princípio democrático, o município conta com os Conselhos ligados à área de educação e à parceria com o Fundo Nacional de Educação, como forma de garantir também o princípio constitucional para a educação: a participação. São eles: - O Conselho Municipal de Educação, Conselho Municipal de Alimentação Escolar, Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, Programas Desenvolvidos pela Secretaria Municipal em Parceria com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE.

Ressaltamos a similaridade na formulação das duas políticas públicas, a Constituição do Estado da Bahia e a Lei orgânica do Município de Salvador que, ao reafirmar o dispositivo Constitucional da Gestão Democrática, explicita os mecanismos da gestão democrática, porém omite um dos mecanismos da democracia e da participação na escola como, a exemplo, o projeto político pedagógico. Assim, destacamos em ambos os documentos, a

formatação semelhante, padronizada que ignora o movimento organizatório do PPP que as escolas precisam assumir.

A Lei Orgânica do Município (LOM) instituiu o Plano Municipal de Educação no Art. 198, parágrafo 1º:- O Plano Municipal de Educação, de duração plurianual, será elaborado em consonância com os planos nacional e estadual, visando à articulação e ao desenvolvimento de ensino e à integração das ações desenvolvidas pelo Poder Público. A LOM reafirma o federalismo cooperativo por meio do regime de colaboração federativa, requer, na área educacional em âmbito municipal, a instituição do Sistema Municipal de Educação, tal como a regulamentação vinculante da cooperação federativa, prevista no Art. 23, parágrafo único, da CF.

O Plano Municipal de Educação de Salvador define diretrizes no Art. 2º o qual destacaremos os incisos II e o VI para a realização de análises no tocante ao projeto político pedagógico. O inciso II define a melhoria da qualidade da educação em todos os seus níveis de atuação; e o inciso VI define a promoção do princípio da gestão democrática da educação pública. A concepção político-pedagógica para o alcance da educação passa pela garantia de princípios. Assegurar o direito à educação vincula-se a assegurar a qualidade social, bem como a melhoria das condições dos processos de organização e gestão do trabalho educativo, e da gestão educacional.

O projeto político pedagógico é tratado no Plano Municipal de educação como uma das estratégias, a 19.6, da Meta 19 que estabelece aprimorar as condições, no prazo de 02 (dois) anos. Trata-se da consolidação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prever recursos e apoio técnico da União, do Estado e do Município. O texto da estratégia propõe estimular a formulação e revisão dos projetos políticos pedagógicos, currículos, planos de gestão e regimentos escolares, assegurar a participação da educação aos alunos e familiares.

Nesse contexto, a discussão acerca da garantia da educação de qualidade e de suas condições de alcance e promoção da gestão democrática suscita apontar as variadas matérias-primas necessárias para efetivar a educação como direito social. O Plano Municipal de Educação de Salvador coloca a educação como direito, a qualidade e a gestão democrática como princípio, diretriz e meta. Aponta tanto no texto da Lei como nas metas e estratégias, alguns meios e insumos, mas em relação ao enfoque, fazem-se necessárias as devidas ponderações com vistas ao alcance dessa qualidade na educação.

O Plano desconsidera a qualidade, a gestão democrática, a gestão do projeto político pedagógico como fenômenos complexos, abrangentes, de múltiplas dimensões, inclusive as extras e intraescolares. Quando aponta estratégias para a gestão democrática e para o projeto político pedagógico reduz o seu conceito, a sua dinâmica pedagógica, e os elementos indispensáveis ao processo gestor, seus contextos, e os processos avaliativos das duas instâncias que interferem direta ou indiretamente nos resultados educativos.

Para garantir políticas de Estado direcionadas à efetivação da educação básica de qualidade, como monitoramento, avaliação e controle social, faz-se necessário considerar o não lugar da meritocracia: não pode ser colocada como uma condição para a consolidação da gestão democrática, pelos mesmos motivos já anteriormente discutidos sobre a Constituição do Estado da Bahia com a mesma condição.

O PME apresenta o projeto político pedagógico como uma estratégia de ação de uma das suas metas. Utiliza o verbo estimular. Um estímulo é qualquer incentivo para atingir um determinado fim, sem o cunho da obrigatoriedade, ficando a critério da escola fazer ou não o projeto político pedagógico. O epicentro da problematização aqui é questionar se o que é disposto em lei pode ser colocado como estímulo? Para que serve uma lei? No âmbito do Direito, a lei é uma regra, torna-se obrigatória pela força coercitiva do poder legislativo ou de alguma autoridade legítima, então constitui direitos e deveres numa comunidade. Nesse sentido o que é tratado em lei é algo do campo do inevitável, forçoso, imperioso, imperativo, impreterível, inexorável, urgente. Portanto, o PME não tem dado a devida seriedade ao PPP fundamentado por várias leis.

Outro aspecto problemático é o fato do PPP ser colocado para a escola apenas do ponto de vista da sua formulação. Um dos objetos dessa pesquisa, se concentrou em tematizar a condição da escola como uma unidade gestora do seu próprio Projeto Político Pedagógico, as competências, dimensões, etapas e processos da gestão de projeto. O descaso com o PPP é imprudente por parte do poder público que não dá o devido valor a esse movimento cujo compromisso é com o projeto de sociedade. Dessa forma, as políticas formuladas para o PPP são feitas para não serem cumpridas.

Por último, a problematização a ser feita sobre a formulação da estratégia 19.6 do PME diz respeito a não explicitar a forma pela qual se dará a participação dos profissionais da educação, dos alunos e familiares nos processos referentes ao projeto político pedagógico. O conceito de participação, como uma condição para se garantir que os processos democráticos se estabeleçam na escola precisam ficar visíveis, explícitos, devem ser esclarecedores, pois a

noção de participação pode assumir muitas vertentes. O Município de Salvador precisa definir qual o seu conceito de participação nos processos, com o projeto político pedagógico, uma vez que é um imperativo e princípio constitucional.

O PME de Salvador precisa, de fato, assumir o compromisso com os objetivos de um Plano Municipal de Educação que formula políticas cujo propósito é superar os principais desafios enfrentados pela atualidade, visando garantir o direito à educação, bem como o compromisso com a ideia da escola gestora do seu projeto político pedagógico, distanciando-se da noção simplista que vem assumindo nas suas políticas. Os desafios referentes à gestão do PPP ainda estão longe de serem alcançados e a superação deles dependem de uma ação planejada, coordenada, envolvendo diferentes atores e políticas complementares com a finalidade de prestar as orientações e condições estruturais para que os processos se desenvolverem com qualidade.

O Projeto Político Pedagógico também teve destaque na Lei N° 8722/2014 que dispõe sobre o Plano de Carreira e Remuneração dos Servidores da Educação do Município de Salvador. Nele, o PPP aparece inicialmente na Seção II – Dos cargos de provimento temporário: “Art. 8° - Ao vice-diretor escolar compete administrar o turno de sua responsabilidade, acompanhar a execução de projetos pedagógicos, serviços administrativos, substituir o Diretor nas suas ausências e impedimentos e demais atribuições definidas no Regimento Escolar.” (p.03).

Posteriormente, o PPP é citado no Anexo I, sobre a descrição dos cargos integrantes do grupo ocupacional do magistério público municipal. No primeiro tópico, aborda-se o cargo de professor municipal, na descrição sumária: “Executar as atividades de regência de classe, planejamento escolar, participação na elaboração da proposta pedagógica da Unidade Escolar, estabelecimento de estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento e colaboração na articulação da escola com a família e a comunidade”.

Nas atribuições da docência da Educação Infantil ao 9° ano de escolarização, dispõe-se sobre *participar e desenvolver a proposta pedagógica da unidade escolar*. No Tópico II, que trata do cargo de coordenador pedagógico, na descrição sumária aborda-se sobre *executar, no âmbito do sistema de ensino ou na escola as funções de planejamento, organização, acompanhamento e avaliação das atividades pedagógicas, bem como participar da elaboração da proposta pedagógica da escola*. Nas atribuições do Coordenador Pedagógico reafirma-se: *participar da elaboração e desenvolvimento da Proposta*

*Pedagógica da escola; planejar, organizar, acompanhar, avaliar e executar o plano de Coordenação Pedagógica da rede escolar.*

O Conselho Municipal de Educação tem a atribuição de elaborar normas complementares às nacionais, para o sistema de ensino. Nesse sentido, uma resolução é um ato administrativo normativo que visa a disciplinar uma matéria de competência específica com a finalidade de fazer uma explicação. Portanto, compete ao Município de Salvador, através do Conselho Municipal de Educação, suplementar a legislação a cerca do projeto político pedagógico, devendo ampliar a capacidade de compreender e interpretar a legislação educacional.

No ano de 2010, o Conselho Municipal de Salvador formulou uma resolução, a de N°020, com objetivo de estabelecer diretrizes para a elaboração ou adequação do PPP dos estabelecimentos de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Seja do Sistema Municipal de Ensino. Nesse sentido, será dado um enfoque nas fragilidades da formulação dessa política.

Assim, centramos as análises nessa política visando suscitar discussões. A política pública possui uma estrutura que é um conjunto de elementos indissolivelmente ligados e interligados que dão uma sustentação. Esta concepção apresentada por Di Giovanni (2009) tem a intenção de integrar às várias visões pelas quais se podem analisar uma política pública. Ele propõe uma matriz de análise de política pública que engloba a estrutura formal, estrutura substantiva, estrutura material e estrutura simbólica.

A intenção é de se fazer recortes e relacioná-las, isto é, as Estruturas Elementares das Políticas Públicas são baseadas em elementos apresentados pelo autor que descreve, e assim podemos analisar as estruturas principais da resolução n° 020 do Conselho Municipal de Salvador. Assim, Di Giovanni (2009, p.18-19) argumenta:

As estruturas elementares resultam, no fundo, de uma combinação entre um ‘olhar’ subjetivo do observador que, em funções de seus próprios valores seleciona os aspectos objetivos da realidade que irá observar, indagando sobre sua coerência, organicidade e a probabilidade de configurarem uma estrutura.

No caso proposto por Di Giovanni (2009) são quatro as estruturas, a partir de quatro diferentes ângulos de observação, sendo: a estrutura formal, composta por teoria, práticas e resultados; a estrutura substantiva, composta por atores, interesses e regras; a estrutura material, composta por financiamento, suporte e custo; a estrutura simbólica, composta por valores, saberes e linguagens.

A estrutura formal trata do desenho da política e corresponde a perspectiva gerencial, administrativa. Dessa maneira, analisa-se sua base, seus componentes como: a teoria, o

conjunto de práticas e os resultados que estão ligados aos objetivos e metas a serem alcançados, a resolução que trata das diretrizes para a elaboração ou adequação do PPP. Esta se baseia na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/96, com o fundamento nas normas gerais do Conselho Nacional de Educação.

No que diz respeito à dimensão conceitual, a da teoria, a diretriz não explicita o projeto político pedagógico como um dos meios de viabilizar a gestão democrática no espaço escolar, instrumento no cenário educacional devido ao princípio constitucional, legitimado pela gestão democrática, como também não trata do conceito municipal de participação da comunidade escolar e local. Talvez, a ausência de uma política que regule o sistema municipal de educação, dê margem a uma formulação de política com distorções. Sobre o conjunto de práticas, a política se fragiliza na medida em que não descreve de forma precisa as metodologias participativas possíveis de serem adotadas pelos estabelecimentos de ensino e das condições reais de realização para a construção das etapas de elaboração.

Em relação aos resultados, a política tem o objetivo de estabelecer diretrizes básicas e orientações para a elaboração ou adequação do PPP, porém não está colocado em um campo específico e nem redigido no formato de objetivo. Identificamos a supressão das formas de avaliação e do monitoramento da política referente aos processos do PPP na escola.

A estrutura substantiva refere-se à visão sociopolítica cujos elementos principais são os atores, seus interesses e as regras sob as quais atuam, ou seja, todas as pessoas, grupos ou instituições que, direta ou indiretamente participam da formulação e/ou implementação de uma política. Do ponto de vista da formulação, a política concebe o estabelecimento de ensino, a comunidade escolar, os profissionais de educação, os estudantes e o fórum de discussão como atores dos processos referentes ao PPP.

É interessante problematizar nesse debate a não especificação das condições reais de atuação dos atores dessa política. Em que condições de tempo como esse atores devem se situar nesse contexto? De que forma se dará a participação de cada um deles? As regras de atuação não estão evidenciadas na política. Do ponto de vista da implementação da política, as formas de atuação e suas regras também carecem de uma redação mais explícita, pois deixa muitas dúvidas para quem precisa de uma diretriz, de uma orientação. Esses questionamentos levam à identificação da existência de dúvidas, apesar do objetivo de estabelecer diretrizes, dificulta-se o entendimento de como e de fato se instauram os processos relacionados ao PPP.

A estrutura material corresponde aos fundamentos econômicos da política que garantem a sustentação material, relacionam-se aos elementos: financiamento, custos e

suporte, significa a capacidade do estado de financiar, de realizar a adequada gestão para o desenvolvimento de uma política pública e que são fundamentais para essa política se materializar. As condições materiais dessa política foram ignoradas, não foram tratadas pelo Município de Salvador. O financiamento, custos e gestão para o desenvolvimento do projeto político pedagógico não foram previstos nesta resolução e essa invisibilidade só faz aumentar o abismo para os processos do PPP acontecerem na escola.

O aspecto material das políticas públicas para o PPP pressupõe um grau de coordenação e de gestão. A ideia de financiamento, entrega de insumos nos momentos necessários, implicam na existência de uma adequada qualidade da gestão dessa política.

A estrutura simbólica corresponde aos aspectos cognitivos e culturais e trata dos componentes: valores, linguagem e saberes da dimensão da cultura e a maneira como a sociedade entende a educação, valores, saberes ligados ao conhecimento – características de uma linguagem própria. Não se pode duvidar da necessidade da política pública prever a dimensão cultural e a existência de especificidades culturais de cada realidade escolar. Tais singularidades nos remetem a busca por instituir meios para conhecer o cotidiano das escolas sobre as quais a política atuará e suas possibilidades. Essas características culturais afetam positivamente e/ou negativamente o sucesso dessa política e podem ser persistentes ao longo do tempo. O distanciamento entre os formuladores responsáveis e seus atores dificultam as chances reais de adaptação às mudanças. Conhecer o cotidiano das escolas e sua cultura, para traçar um perfil é dar a chance de conhecer os valores, saberes e a concepção de educação da rede. Essa informação aumenta a possibilidade da política dar certo.

Outro aspecto a destacar na análise é o procedimento de identificar a necessidade de editar uma norma, como a formulação foi feita, a análise de sua efetividade e impacto prático, bem como a repercussão efetiva dos comandos da política e os critérios de sua elaboração. É necessário checar se o ato legislativo está adequado e, em que medida atendeu os objetivos. De nada adianta a edição de políticas se estas não têm condições reais de serem operacionalizadas ou não despertam o cumprimento automático.

Antes de se formular uma política é preciso estudar, se munir com teorias, pesquisas para pode legislar com mais precisão e qualidade. Esse procedimento significa dizer que, para se satisfazer a necessidade social identificada, e de forma eficiente, o procedimento legislativo deve ser dividido em algumas etapas: definição do problema, determinação dos objetivos, estabelecimento de cenários alternativos, escolha das soluções, avaliação prospectiva,

execução e avaliação retrospectiva. Todas essas fases ou etapas interagem entre si e devem ser pensadas conjuntamente e não de maneira isolada e indiferente às demais.

A Secretaria Municipal de Educação de Salvador vem estruturando uma política pública que pretende constituir-se na coesão pedagógica, visando à superação histórica de gestões desarticuladas e fragmentadas, em parceria com consultorias pedagógicas com institutos de educação e organização da sociedade civil. Essa política intitulada de Projeto Pedagógico Nossa Rede está baseada nos princípios constitucionais da participação e da democracia que considerou a autonomia e a identidade da Rede Municipal de Salvador como pressuposto para a construção de etapas de planejamento, elaboração de diretrizes curriculares, formação de professores e produção de materiais pedagógicos. O Programa inicialmente contemplou a Educação Infantil, o Ensino Fundamental, anos iniciais e finais.

Segundo Salvador (2018), que trata dos Referenciais Curriculares do Ensino Fundamental Anos Iniciais para o planejamento do programa, a SMED elegeu uma metodologia participativa e essa propiciou a participação de representantes de todos os profissionais da rede, familiares e crianças das escolas. Desde 2013 o programa vem construindo os princípios da educação municipal, os pressupostos teórico-metodológico das práticas pedagógicas, a concepção de ensino das áreas do conhecimento, as aprendizagens esperadas para cada disciplina, a função pedagógica da avaliação do ensino e da aprendizagem e a formação continuada de educadores.

Concomitante a esse processo se desenvolviam as discussões nacionais que forneceram elementos para a construção da Base Nacional Comum Curricular sendo aprovada em dezembro de 2017, para as etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Em 2018, foi aprovada a Base Comum Nacional para a etapa do Ensino Médio. Em 2018, também foi destinada a realização do processo de reelaboração curricular para todos os estados visando garantir a participação dos municípios. Muitos estados incluíram nesse processo a realização de seminários presenciais e influenciaram Salvador a realizar a mesma ação, como se deu o Seminário Municipal “O Currículo Nossa Rede e a BNCC: reflexões e convergências”, principalmente para promover as discussões iniciais para o alinhamento pedagógico do Programa Nossa Rede e a BNCC (2017,p.09):

[...] a concepção do conhecimento curricular contextualizado pela realidade local, social e individual da escola e do seu alunado, que foi o norte das diretrizes curriculares traçadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) ao longo da década de 1990, bem como de sua revisão nos anos 2000 (BRASIL, 2017, p. 09).

A etapa de implementação da Base aconteceu em 2019 e implica, segundo Brasil (2018) na elaboração de processos de planejamento e implementação, por parte das redes de ensino, sendo uma condição primordial para a promoção de mais qualidade e equidade na aprendizagem dos estudantes. As escolas também deverão ajustar seus PPPs consoante a BNCC e por isso, é crucial a apropriação dos conteúdos do documento, para ter um domínio sobre sua estruturação, com vistas a compreender quais mudanças há para cada componente:

Em 2010, o CNE promulgou novas DCN, ampliando e organizando o conceito de contextualização como ‘a inclusão, a valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural resgatando e respeitando as várias manifestações de cada comunidade’, conforme destaca o Parecer CNE/CEB nº 7/2010 (BRASIL, 2017, p. 09).

Novos desafios estão colocados para as redes de ensino e para as escolas com a consolidação da BNCC e equivalem em entender a extensão, profundidade e tendência dos novos movimentos para a Educação Municipal Soteropolitana. Para esse movimento ter sucesso, carece-se de um trabalho forte e intenso, um trabalho de gestão e formulação de políticas com vistas ao apoio e suporte do tamanho da magnitude das ações de implementação do referido documento.

## **CONCLUSÃO**

Esta pesquisa teve o objetivo geral de analisar a Gestão do Projeto Político Pedagógico, na formulação da política de gestão educacional do Município de Salvador/BA. Vislumbrou-se, com o exame ora apresentado, contribuir para o debate sobre funções, responsabilidades da política educacional de Salvador e para a reunião de insumos suficientes para identificar as medidas necessárias à adequação de seus atos normativos com o objetivo de atender aos avanços e à modernização da Educação Brasileira, no que tange ao princípio constitucional da gestão democrática do ensino público.

Ao longo desse estudo, procurou-se caracterizar a forma de institucionalização do projeto político pedagógico. A gestão democrática como imperativo constitucional e legal e como política pública educacional é resultado da luta social e política pela democratização da educação e se iniciou pela compreensão da educação como direito de todos e todas e pela compreensão da gestão democrática como diretriz estratégica para, através dela, alcançar a mais ampla democratização da educação.

Em relação ao problema da pesquisa, a saber: Como a gestão do projeto político pedagógico é tratada nas políticas educacionais na Rede Municipal em Salvador?

É preciso atentar para que a participação não seja estimulada apenas para aqueles grupos tradicionais em virtude da natureza dos seus deveres profissionais, como professores e técnicos e ampliar a participação dos que ainda são postos de lado por diversos argumentos, sendo o mais forte, a falta de preparo técnico e pedagógico para participarem dos processos referentes ao PPP. São muitos os mecanismos de participação possíveis na dinâmica escolar. A vida da escola precisa ser impregnada por processos democráticos. O princípio do respeito à pluralidade, ganha força, onde os interesses dos diversos sujeitos coletivos sejam respeitados mediante mecanismos democráticos.

Com a modernização da gestão, diversas ferramentas gerenciais e da qualidade estão sendo implementadas na gestão da educação pública de Salvador. Trata-se de modelos de inovação gerencial, com tecnologia avançada, de processos, de formulação e acompanhamento de estratégia, ferramentas aplicadas na gestão educacional oriundas do mundo privado e inseridas na gestão da educação pública soteropolitana.

Desse modo, as atuais configurações do modelo de gestão educacional nas políticas de gestão das escolas de Salvador apresentam como base ideológica as políticas neoliberais em conformidade com a lógica de mercado e do estado mínimo. Já na base política, verificou-se a difusão do modelo de gestão gerencial com foco nos resultados. Vale ressaltar que um projeto de educação não está dissociado de um modelo de sociedade, porém, associados, e esse aspecto provocam influências significativas nas políticas educacionais.

A autonomia e a participação na lógica da gestão gerencial são o centro da ressignificação dos mecanismos da gestão democrática. A autonomia é entendida no sentido de responsabilização das unidades escolares pelo sucesso ou o fracasso das políticas educacionais, pela transferência de funções para a escola em nome da autonomia. Essa medida é a porta de entrada para implementação de práticas mercadológicas no âmbito educacional e meios de controle sobre o trabalho desenvolvido na escola, através da prestação de resultados. A política de educação de Salvador vem investindo maciçamente na escola para que apresente resultados, incorporem em sua rotina diária processos pedagógicos consoantes aos objetivos da Secretaria de Educação.

Por seu turno, a participação na lógica gerencial consiste no estabelecimento de parcerias com setores sociais dispostos a colaborar com a melhoria do ensino público. A participação ainda não é entendida no sentido, de fato, da construção coletiva do projeto

político pedagógico da escola, do acompanhamento dos processos e redirecionamento das práticas. A responsabilidade pelos resultados obtidos é encarada como se as políticas governamentais não fossem também parte integrante desse cenário. As parcerias determinam onde a escola deve melhorar na sua gestão e no currículo escolar.

Nesse debate, cumpre ressaltar que a rede de escolas de Salvador não recebe investimentos financeiros dos parceiros, ao contrário, paga-se valores por este monitoramento, para trazer propostas já estruturadas e assim, determinar o currículo da escola pública. Nesse contexto, paga-se pela elaboração de material e envolve toda a rede de ensino, passando a redefinir suas atividades em função das determinações dos parceiros, tanto na área de gestão, como na atividade pedagógica, redefinido assim o espaço público de educação e sua autonomia.

A descentralização é o suporte para a aplicação do modelo gerencial de gestão. O conceito de descentralização carrega uma ressignificação da lógica democrática e o seu esvaziamento, pois a tomada de decisão torna a escola produtora de individualismos, o que contradiz o princípio democrático de tomada de decisão coletiva em vista do bem comum. Se por um lado é incentivada a autonomia e a descentralização das decisões das escolas com base nessa estrutura, por outro, os testes de desempenho visam à padronização dos resultados e a busca da uniformidade do que se ensina na escola e da forma como se ensina, negando, os aspectos identitários da instituição na elaboração do seu currículo.

Segundo Ball (2011), na lógica da gestão gerencial, as escolas tendem a funcionar como pequenas empresas e esse cenário implicam nas práticas do trabalho escolar, nos métodos organizacionais, nas relações sociais, nos valores da escolarização e nas mudanças discursivas da gestão. Isso requer um exame das transformações nas práticas da gestão escolar e nas formas de pensar e falar de seus papéis, por parte dos gestores educacionais.

Os pilares da gestão democrática materializados nas políticas públicas ainda não são suficientes para mudar uma história cultural autoritária. Outrossim, precisa-se que as políticas, de fato, ampliem as possibilidades de democratização da educação. Para analisar se um sistema educacional avançou na gestão democrática e na qualidade da educação, precisamos examinar as políticas educacionais propostas, e como se deu sua configuração em todos os contextos. Por seu turno, a gestão educacional é uma política que vem mudando muito com as redefinições do papel de Estado, pois toda a gestão pública passa a ter como referência a lógica empresarial e esse fato compromete muito os pilares pensados para as escolas atuarem no lugar de gestoras do seu próprio projeto político pedagógico.

Diante do exposto, foram apontados desafios contemporâneos da política de gestão democrática do ensino público, devido à falta de compromisso da legislação nacional em orientar os seus sistemas de ensino sobre a gestão do projeto político pedagógico. Essa situação repercute também na política educacional de Salvador. Dessa forma, o Município de Salvador ainda não fez investimentos, em esforços, para conscientizar e apoiar os atores da educação municipal sobre a prioritária gestão do PPP, a fim de verificarmos sua eficácia, efetividade em direcionar a educação soteropolitana a contribuir com o projeto de sociedade para uma cidadania ativa.

Para tanto, ao longo da pesquisa procuramos identificar, analisar as atuais políticas públicas de gestão democrática do ensino público na Educação Básica referente ao projeto político pedagógico, levantar e analisar os processos e os mecanismos de gestão democrática na referida etapa de ensino, bem como de analisar o desenvolvimento da gestão democrática nas instituições, a partir do projeto político pedagógico, tendo o Município de Salvador como o centro dessas análises.

No levantamento realizado sobre as políticas para o PPP, podemos encontrá-lo inscrito como um mecanismo consolidador dos princípios da gestão democrática da educação pública e presente nos instrumentos legais. Dentre esses princípios, quatro tem potencial de referência para formulação de políticas: o princípio da participação, o princípio da autonomia, o princípio da descentralização e o princípio da identidade.

É primordial destacar que a prática de processos participativos na escola e nos sistemas de ensino, com base na participação, deve ser o conteúdo essencial da política pública de gestão democrática, pois sem ela não é possível caracterizá-la como processo de gestão: a participação é a fonte da gestão democrática.

Com relação à pergunta: quais são as características, dimensões, etapas e processos da gestão do projeto político pedagógico? Verificamos a necessidade dos sistemas de ensino apresentarem experiências significativas com o PPP principalmente, por não haver uma orientação nacional e local explícitas, bem definida sobre as dimensões, etapas e processos de gestão inerentes ao projeto político pedagógico, bem como de se normatizar os períodos desses processos acontecerem dentro da escola. O município de Salvador é afetado em efeito cascata por esse mesmo problema.

Nesse contexto, cabe superar a tendência de se valorizar apenas um dos mecanismos da gestão democrática, os conselhos escolares. Torna-se importante investir de forma cirúrgica em relação à natureza da gestão do PPP, pois este é um outro mecanismo para o qual

devem ser dirigidos esforços de apoio institucional por conta dos contributos deste movimento para a organização do trabalho escolar. Há potencialidade a ser explorada no universo dos mecanismos de gestão democrática, a possibilidade de gerar gestão democrática genuína, induzir processos de participação direta e ampliar o nível de consciência do grupo escolar. Cabem aos estados e aos municípios e ao Município de Salvador, desempenharem o incentivo para a constituição das escolas como gestoras dos seus projetos políticos pedagógicos.

O esforço para superar processos centralizadores e de concentração de poder é também um elemento importante nos embates da institucionalização do projeto político pedagógico. A autonomia escolar esteve desde muito tempo na pauta de lutas pela gestão democrática, já que é a expressão máxima da política educacional, compreendida como a faculdade de governar-se por si mesma. Autonomia escolar não é uma concessão das instâncias superiores da administração educacional e sim, a expressão das conquistas de sujeitos sociais da comunidade escolar.

A partir das políticas públicas educacionais em vigência e das suas linhas de ação, as escolas foram designadas a vivenciar a sua autonomia na construção de seu próprio projeto político pedagógico e apresentar um caráter democrático, de expressão da autonomia e da identidade se estiverem abertas à colaboração de todos os seus atores.

A gestão do PPP apoia a escola a ampliar seu grau de autonomia e a existir como espaço global e dinâmico do planejamento organicamente ligado aos programas educacionais de governo e às políticas educacionais mais amplas do Estado brasileiro. Assim, a escola responde através do PPP quais serão as suas linhas de ação, sobre o que deve ser, sobre o que pode fazer, dentro de suas potencialidades e limitações para participar das políticas educacionais mais amplas. No entanto, essa estratégia não logrará êxito se não houver uma reorganização das estruturas centrais e intermediárias de poder dos sistemas de ensino, pois assim, os projetos da escola poderão virar uma ficção, uma frustração nacional.

O país vive mais um período de tensão entre posições distintas em relação as políticas educacionais. A construção e aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foram um desses exemplos e as políticas de gestão democrática da escola pública não estão escape dessas tensões e essa situação representa o campo de disputa conceitual também presentes nos instrumentos legislativos e normativos.

No que concerne à indagação de como a gestão do projeto é tematizada nas principais discussões relacionadas ao projeto político Pedagógico, respondemos que esta pesquisa

procurou desenvolver e analisar a construção de um conceito de gestão de PPP em virtude da incipiente produção-acadêmica acerca do universo da gestão do PPP e da função da escola em ser gestora de seu próprio projeto político pedagógico. O tema induz a confusões, distorções e equívoco refletidos principalmente na construção das políticas públicas que tratam do PPP. Com base nesse conceito de gestão de PPP, dirigimos o olhar para verificamos em que medida esse conceito - ou algo a que fizesse uma alusão a gestão do PPP -, se materializa nas políticas públicas educacionais de gestão democrática, a exemplo, as legislações federais, as estaduais da Bahia, e a de Salvador, as que tratam direta ou indiretamente da temática, ainda que algumas delas não sejam legislações específicas.

O estudo descreveu e analisou aspectos na Constituição Federal, da Bahia e a Lei Orgânica de Salvador. O PNE, PEE E PME, as legislações do Estado da Bahia e do Município de Salvador, bem como a BNCC, no tocante ao projeto político pedagógico apresentando e destacando os princípios declarados, bem como o panorama das políticas públicas de gestão educacional do Município de Salvador.

O histórico da rede municipal de Salvador é marcado por contínuas situações e regras definidas fora da escola, com a finalidade de alterar sua própria dinâmica, sem que a comunidade escolar tivesse a oportunidade de discuti-las primeiramente. Mesmo sabendo das possíveis resistências por parte dos docentes, era uma prática constante introduzir novos projetos e novos programas na estrutura do sistema educacional, prescindindo-se da necessária inserção dos professores nas discussões preliminares.

Com a metodologia participativa adotada para a reformulação dos currículos da Educação Infantil, Ensino Fundamental e a construção dos materiais didáticos do Projeto Pedagógico Nossa Rede, abriu-se uma ampla discussão com todos os atores envolvidos no processo, gestores, coordenadores pedagógicos, professores, estudantes e pais sobre as formas, maneiras e a condução dos novos rumos para a Educação Municipal de Salvador.

Porém, a Política Educacional do Município de Salvador expressa através do PME e a resolução 020/2010, concernente aos processos para a gestão do projeto político pedagógico, se distanciam das leis nacionais, que orientam aos municípios formularem políticas que efetivamente consolidem e assegurem o apoio e o suporte às escolas na gestão dos seus próprios projetos político pedagógico. Sendo assim, a SMED precisa atuar de forma mais assertiva em viabilizar o trabalho das escolas de organizar o seu trabalho educativo, a partir das bases dos princípios constitucionais, do que vivencia, da problemática que tem. Esse tipo

de movimento demandará muito trabalho e empenho da Secretaria de Educação do Município de Salvador.

O papel da Secretaria de Educação do Município de Salvador como indutora desse processo é de produzir o seu próprio projeto político pedagógico institucional articulado com as demandas nacionais, a exemplo da BNCC, como parte integrante da política pública de gestão educacional do município e nele incluir as políticas públicas acerca dos processos com o projeto político pedagógico das escolas, fazendo assim uma interligação, de forma descentralizada dos níveis macro, meso e micro.

Por tanto, se a SMED não corresponder a essa prerrogativa, a escola ficará sem saber como conduzir os seus processos, a gerência regional não saberá como orientá-la e a secretaria da educação não saberá das principais necessidades da escola para o PPP, inviabilizando a sua função de proponente de políticas públicas educacionais intencionadas a realizar intervenções nas escolas, em busca da solução dos problemas e de se fazer inovações institucionais.

A ideia de identidade da instituição educativa através do seu projeto político pedagógico também é válida para o PPP institucional da Rede Municipal de Salvador como já acontece, pois assim, o ato pedagógico do sistema mostrará a sua marca, a sua cara, sua singularidade, deixando de se vincular a padronizações externas. O Município de Salvador tem as suas características peculiares, tem a sua fisionomia e cada escola dentro da sua Gerência Regional, dentro de cada comunidade expressará também a sua singularidade, a sua vocação, que precisam ser reconhecidas e validadas pela SMED, pois é a expressão da forma como se trabalha, de como se lida com as crianças e adolescentes soteropolitanos.

Para alcançar o objetivo geral dessa pesquisa foi necessário identificar os principais instrumentos normativos e institucionalizadores do projeto político pedagógico na educação escolar e quais os sentidos vinculados nos textos das leis. Dessa forma, aprofundamos as reflexões, em busca de conclusões mais amplas.

A palavra incumbência remete-nos à ideia de encarregar alguém, de algo, de se delegar uma responsabilidade. Assim, mostra-se uma grave simplificação em relação à significação do que deveria ter sido garantido ao PPP na lei. Essa situação reflete contradições, uma vez que a política pública em execução não institui a gestão dos processos do PPP na rede de escola com qualidade e de maneira eficaz e eficiente. Simplificação ocorrida diante do preconizado pela lei e conseqüentemente, reduz-se o potencial do movimento do PPP da

escola, quando a coloca na posição apenas de elaboradora e executora de proposta pedagógica.

Partindo do entendimento de que a proposta pedagógica deve ser inserida no projeto de escola, ideia essa que amplia as possibilidades da escola de se pautar pela perspectiva da escola cidadã a serviço de um projeto de sociedade. Com base na ideia desenvolvida de que a escola precisa assumir a sua ação gestora do seu projeto político pedagógico, concluímos que o desenvolvimento pleno dessa premissa envolve a escola entender e executar as dimensões, etapas e processos do PPP, algo que se reflete em obstáculo para uma efetiva implementação desse mecanismo de gestão democrática.

Evidente é que o instituído não pode ser esquecido, precisa ser inovada, lei é lei e tem que ser cumprida, não com obediência, mas com criatividade, através das possibilidades, das janelas que, muitas vezes, a própria legislação deixa-nos a tarefa de construirmos uma escola de qualidade, com a cara de Salvador. Dessa forma, o projeto é inconcluso e movido à formação continuada de professores e significa a necessidade de ter uma práxis de formação, estudo e pesquisa.

Por seu turno, a LDB situa a tarefa dos sistemas de ensino de definirem normas de gestão democrática, próprias de acordo com suas peculiaridades, desde que sejam seguidos os princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração dos projetos políticos e pedagógicos das escolas (Art. 14, Incisos I).

O conceito de gestão de projeto para o PPP amplia significativamente as possibilidades de participação das comunidades escolares, na medida em que se configuram como um espaço de representação onde se aglutina o pensamento de todos os segmentos da escola e da comunidade local, no sentido de alcançar uma ação conjunta com a corresponsabilização de todos no processo educativo. Por isso, esse importante mecanismo pode ser considerado um caminho para superação de processos centralizadores e se configurar em solução e inovação educacional para a articulação das políticas públicas de gestão em nível federal, estadual e municipal no cotidiano da escola.

A política nacional de incentivo e estímulo à gestão democrática, definida nos objetivos e prioridades e nas metas do PNE, deveriam dar maior destaque as questões referentes ao projeto político pedagógico, promover o seu fortalecimento, protagonizar seu papel indutor de ações junto aos sistemas de ensino e acolher a natureza e os dilemas da gestão do PPP nas políticas nacionais, em atendimento ao princípio constitucional da gestão

democrática do ensino público, bem como o atendimento a novas demandas da Base Nacional Comum Curricular.

Sobre a indução de políticas públicas de âmbito nacional é preciso superar a visão fragmentada e concedida aos mecanismos de gestão democrática, dar um salto de qualidade sobre o seu entendimento, englobar a abrangência dos mecanismos de gestão e assim, melhorar o tratamento dado ao PPP, promovendo o acolhimento da natureza do projeto político pedagógico – essa condição eleva o seu status - e o coloca no mesmo patamar de tratamento dado aos Conselhos.

A importância de espaços de participação como mecanismo fundamental da gestão democrática configura-se como responsabilidade das unidades escolares e da administração dos respectivos sistemas de ensino, bem como o caráter essencial de suas funções, justifica a necessidade de um esforço mobilizador por parte da União, no sentido de induzir o seu fortalecimento.

A formação sobre a gestão do PPP pode ser considerada como uma condição fundamental para a melhoria da qualidade do ensino e para a garantia efetiva da participação das comunidades escolares, como determina a legislação educacional, bem como a criação de um banco de dados com experiências exitosas com o projeto político pedagógico nas escolas, realização de oficinas de metodologias participativas para o planejamento do projeto e estímulo para a comunidade educacional discutir uma práxis, impregnando-a de entusiasmo e compromisso.

A sociedade soteropolitana encontra-se hoje com enormes desafios para o desenvolvimento sustentável, pois seus cidadãos continuam a viver na pobreza e lhes são negada uma vida digna, pois as crescentes desigualdades em Salvador e as disparidades de oportunidades, riqueza e poder são latentes. A desigualdade de gênero continua a ser um desafio fundamental, bem como o desemprego, particularmente entre os jovens, é uma grande preocupação.

O acesso à educação em Salvador aumentou consideravelmente, bem como a disseminação da informação e das tecnologias da comunicação e a interconectividade tem um grande potencial para acelerar o progresso humano, para eliminar o fosso digital para o desenvolvimento das sociedades do conhecimento, assim como a inovação científica e tecnológica.

Não é possível alcançar o máximo do desenvolvimento do potencial humano e de forma sustentável se para metade da humanidade continuam a serem negados seus plenos

direitos humanos, oportunidades de uma educação de qualidade, calcada em princípios que visam a conduzir a uma vida melhor e em sociedade. Sendo assim, as pessoas vulneráveis precisam ser empoderadas através da educação e da aprendizagem significativa.

A formulação da política pública de gestão educacional do Município de Salvador/BA no que diz respeito à gestão do projeto político pedagógico das escolas públicas precisa ter o compromisso, com vistas a fornecer uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade em todos os níveis, para todas as pessoas, independentemente do sexo, idade, raça, etnia, pessoas com deficiência, migrantes, povos diversos, crianças e jovens, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade, devem ter acesso a oportunidades de aprendizagem ao longo da vida que os ajudem a adquirir os conhecimentos, competências e habilidades necessárias para explorar oportunidades e participar plenamente da sociedade. Dessa forma, a escola de ensino fundamental terá validada o seu sentido e o seu significado na formação da sociedade soteropolitana.

O projeto político pedagógico das escolas municipais de Salvador precisa se comprometer em fazer as mudanças fundamentais quando atentar-se para a maneira como nossa sociedade produz e consome conhecimento, bens e serviços. Para isto, o PPP das escolas e o institucional da rede de escolas do município de Salvador e a sua plena gestão, precisa reconhecer que o desenvolvimento econômico e social depende da gestão sustentável de todos os recursos da sociedade onde vivemos.

A escola de Ensino Fundamental do Município de Salvador precisa sedimentar a decisão de construir um futuro melhor para todas as pessoas desta cidade, incluindo aquelas às quais foram negadas as chances de ter educação e de levar uma vida decente, digna e gratificante visando alcançar o máximo do potencial humano. O futuro da humanidade e da sociedade soteropolitana também está nas mãos dos adultos, idosos e da geração mais jovem de hoje, que passará o bastão para as gerações futuras. Então, a gestão do projeto político pedagógico das escolas públicas municipais de Salvador deve se preocupar em assegurar uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade, promover as oportunidades de aprendizagem que conduzam a resultados de aprendizagem relevantes e eficazes.

A cidade do Salvador deve ter o seu foco de trabalho para aumentar substancialmente o número de jovens e adultos com competências e habilidades relevantes, incluir a capacidade para o desenvolvimento de competências técnicas, profissionais, pessoais e de grupo para o emprego, para o trabalho decente, dignificante e para o empreendedorismo. Diante desse pensamento, torna-se importante se proporcionar um estilo de vida sustentável, de direitos

humanos, de igualdade de gênero, da promoção de uma cultura de paz e da não violência, para a cidadania global e da valorização da diversidade cultural para o desenvolvimento sustentável. Assim, faz-se necessário aumentar substancialmente o contingente de professores qualificados.

Espera-se, dessa maneira, que a relevância deste trabalho de pesquisa contribua para a ampliação dos conhecimentos e para o debate sobre o projeto político pedagógico e sua gestão, contribua para superar problemas, dificuldades, obstáculos e distorções ainda existentes na proposição de políticas públicas de gestão que tratam da gestão do projeto político pedagógico, como uma estratégia para consolidar a gestão democrática nas escolas municipais de Salvador. Espera-se que o salto de qualidade na educação brasileira e soteropolitana coopere para que a escola de ensino fundamental desempenhe o seu sentido e significado na construção de uma sociedade soteropolitana mais inclusiva e equitativa.

## **REFERÊNCIAS**

- Agamben, Giorgio. **O que é contemporâneo? e outros ensaios**. Chapecó, SC: Argos, 2009.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, DF, 1988.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** no 9.394, de 20 de dezembro, DF, 1996.
- BRASIL. Lei nº 13.005. **Aprova o Plano Nacional de Educação** e dá outras providências, DF, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 3ª Edição, DF, 2017
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICELE, 2013.
- BAHIA. **Constituição do Estado da Bahia**, BA, 1989.
- BAHIA. Lei nº 13.559, BA, 2016.
- BALL, Stephen J; MAINARDS, Jefferson (Orgs.). **Políticas Educacionais: questões e dilemas** - São Paulo: Cortez, 2011.
- CARIA, Alcir de Souza. **Projeto Político Pedagógico em busca de novos sentidos**. São Paulo: Livraria Instituto Paulo Freire, 2011.

CUNHA, Antônio Geraldo da. **Dicionário Etimológico Nova Fronteira da Língua Portuguesa**. 2ª edição. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

CUNHA, Telma Conceição. **Educação Ambiental e a participação na escola**: um estudo de experiência das escolas públicas do município de Salvador/Bahia. 2010. 101p. Dissertação (Mestrado), Universidade do Estado da Bahia, 2010

DIAS, Reinaldo. **Gestão Pública**: aspectos atuais e perspectivas para atualização. São Paulo: Atlas, 2017.

DANTAS, Cátia Verônica Nogueira. **O plano de trabalho**: ferramenta de orientação das ações dos gestores escolares da Rede Municipal de Ensino de Salvador. 2012. 82p. Dissertação (Mestrado), Universidade do Estado da Bahia, 2012.

DE ROSSI, Vera Lúcia. **Gestão do Projeto Político-pedagógico**: Entre corações e mentes. São Paulo: Moderna, 2006.

DI GIOVANNI, Geraldo. **As Estruturas Elementares das Políticas Públicas**. NEEP-UNICAMP, Caderno 82, Campinas, 2009.

DI GIOVANNI, Geraldo. **Dicionário de políticas públicas**. 3 ed. São Paulo: Editora UNESP, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. **Escola Cidadã**. São Paulo: Cortez, 1993.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas Atuais da Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

GANDIN, Danilo; GANDIN, Luís. **Temas para um projeto político-pedagógico**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GIROUX, Henry A. **Atos Impuros: A prática política dos estudos culturais** – Porto Alegre: Artmed, 2003.

LÜCK, H.; FREITAS. K.S. *et al.* **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar.** 10 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

LÜCK, Heloisa. **Dimensões da Gestão escolar e suas competências.** Curitiba: Positivo, 2009.

LÜCK, Heloisa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática.** 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. Série: Cadernos de Gestão.

LÜCK, Heloisa. **A Gestão Participativa na escola.** 11 ed. Petrópolis, RJ : Vozes, 2013.

LÜCK, Heloisa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional.** 9 ed. Petrópolis, RJ : Vozes, 2013. Série: Cadernos de Gestão.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização.** 10 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** 6 ed. São Paulo: Hércules Editora, 2015.

MARTINELLI, Maria Lúcia (Org.). **Pesquisa qualitativa: um instigante desafio.** São Paulo: Veras Editora, 1999.

MINAYO, M. C.de S. *et al.* **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade.** 16 ed. Petrópolis: Ed. Vozes, 2000.

MONTEIRO, Aneridis Aparecida. **O diretor de escola e a elaboração do projeto político pedagógico: o pensar e o agir.** São Carlos: São Paulo. 2007. 221p. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de São Carlos. 2007.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2000.

MUTIM, Avelar Luiz Bastos. **Gestão escolar participativa: sonho e realidade**. Salvador, 2000. 209p. Tese (Doutorado). Universidade Federal da Bahia. 2000.

MOURA, Dácio G; BARBOSA, Eduardo F. **Trabalhando com projetos: planejamento e gestão de projetos educacionais**. 8 ed. Petrópolis, RJ : Vozes, 2013.

NOVAES, I.L.; MUTIM, A. L. B.; Araújo, J. A. Q. (Orgs.) **Reflexões e perspectivas sobre política e gestão educacional**. Salvador: Editora EDUNEB, 2017.

NOVAES, Ivan Luiz. **Construção do projeto de pesquisa sobre políticas e gestão educacionais**. Salvador: EDUNEB, 2014.

OLIVEIRA, Olga Maria. **O projeto político pedagógico: instrumento para uma gestão escolar democrática**. Juiz de Fora, 2013.131p. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Juiz de Fora. 2013.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 1997.

PEREZ, José Roberto Rus. **Por que pesquisar implementação de políticas educacionais atualmente?** Educação e Sociedade, Campinas (UNICAMP), v.31, n. 113, p.1179-1193, out.-dez. 2010.

SANTOS, Juliana Laranjeira Pereira dos Santos. **O projeto pedagógico como estratégia de prevenção das dificuldades de aprendizagem: um estudo de caso em uma escola da rede municipal de Salvador/Bahia**. Universidade de Estado da Bahia. 2009, 124p. Dissertação (Mestrado) Universidade do Estado da Bahia. 2009.

SALVADOR. Lei nº 9105. **Aprova o Plano Municipal de Educação** e dá outras providências. SMED, 2016.

SALVADOR. Lei nº 8722/2014. **Dispõe sobre o Plano de Carreira e Remuneração dos Servidores da Educação do Município de Salvador**. SMED, 2014.

SALVADOR. **Lei Orgânica Municipal**, edição consolidada até a Emenda nº 21, maio/2006. Título V - Da Ordem Econômica e Social, Cap. II – Da Educação. SSA, 2006.

SALVADOR. Secretaria Municipal de Educação. **Referenciais Curriculares Municipais para os anos iniciais do Ensino Fundamental**, 2018. SMED, 2018.

SALVADOR. **Resolução CME Nº. 020/2010**. Estabelece diretrizes básicas para elaboração ou adequação do Projeto Político Pedagógico dos estabelecimentos de Educação Infantil, Ensino Fundamental e SEJA do Sistema Municipal de Ensino de Salvador. SMEC, 2010.

SECCHI, Leonardo. **Análise de políticas públicas**: diagnóstico de problemas, recomendações de soluções. São Paulo: Cengage Learning, 2017.

SECCHI, Leonardo. **Políticas Públicas**: conceitos, esquemas de análise, casos práticos. 2. Ed. – São Paulo: Cengage Learning, 2017.

SCHIMITH NETO, Álvaro Augusto. **Educação e Complexidade**: a construção do projeto político-pedagógico. Taubaté-SP: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2007.

TESSARIN, Marcia Maria de Oliveira. **O diretor de escola, o projeto político-pedagógico e a formação de professores em uma escola municipal de ensino fundamental do interior paulista**. 2007. 212p. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São Carlos, 2007.

VASCONCELLOS, C.S. **Planejamento**: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo. São Paulo: Libertat, 1995.

VEIGA, Ilma Passos da.(Org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 1998.

VEIGA, Ilma Passos. Planejamento: **Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico** elementos metodológicos para elaboração e realização. 12 ed. São Paulo: Libertad Editora, 2004.

VEIGA, Ilma Passos. **Educação Básica e Educação Superior: Projeto Político Pedagógico.** – Campinas, SP: Papyrus, 2004.

VEIGA, Ilma Passos (Org.) **As dimensões do projeto político-pedagógico:** Novos desafios para a escola. Campinas, SP: Papyrus, 2001.

VEIGA, Ilma Passos (Org.) **Escola:** Espaço do projeto político-pedagógica. 17 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2013.

VEIGA, Ilma Passos (Org.) **Quem sabe faz a hora de construir o Projeto Político Pedagógico.** Campinas, SP: Papyrus, 2007.

XAVIER, Cristiane Fernanda. **Gestores Escolares e projeto político pedagógico:** Desafios e Perspectivas para a Educação de Jovens e Adultos. Belo Horizonte, 2008. 138p Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de Minas Gerais.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa:** como ensinar. Porto Alegre, Artmed,1998