



**UNIVERSIDADE FEDERAL
DO ESPÍRITO SANTO**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

ESTER MARQUES MIRANDA

**O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS
DO ESPÍRITO SANTO NO CONTEXTO DO GERENCIALISMO NA GESTÃO
EDUCACIONAL (2015-2023)**

VITÓRIA

2024



ESTER MARQUES MIRANDA

**O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS PÚBLICAS
ESTADUAIS DO ESPÍRITO SANTO NO CONTEXTO DO GERENCIALISMO
NA GESTÃO EDUCACIONAL (2015-2023)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof.º Dr.º Eduardo Augusto Moscon Oliveira

**VITÓRIA
2024**

- M357p MARQUES MIRANDA, ESTER, 1979-
O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS
PÚBLICAS ESTADUAIS DO ESPÍRITO SANTO NO
CONTEXTO DO GERENCIALISMO NA GESTÃO
EDUCACIONAL (2015-2023) : GERENCIALISMO E SUA
INFLUÊNCIA NO PPP DAS ESCOLAS ESTADUAIS DO
ESTADO DO ESPÍRITO SANTO / ESTER MARQUES
MIRANDA. - 2024.
142 p. : il.
- Orientador: Eduardo Augusto Moscon Oliveira.
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal
do Espírito Santo, Centro de Educação.
1. Projeto Político Pedagógico. 2. Gerencialismo. 3. Gestão
Democrática. I. Moscon Oliveira, Eduardo Augusto. II.
Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III.
Título.

CDU: 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

Ata da sessão da centésima octogésima quarta defesa de dissertação do Programa de Pós-graduação Profissional em Educação (PPGPE), do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, da discente **ESTER MARQUES MIRANDA**, candidata ao título de Mestra em Educação, realizada às **14h00min** do dia **vinte e cinco de novembro de dois mil e vinte e quatro**. O presidente da Banca, Eduardo Augusto Moscon Oliveira, apresentou os demais membros da comissão examinadora, constituída pelos Doutores Edson Pantaleão Alves e Karine Vichielt Morgan. Em seguida, cedeu a palavra à candidata que em trinta minutos apresentou sua dissertação intitulada "**O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO NO CONTEXTO DO GERENCIALISMO NA GESTÃO EDUCACIONAL (2015-2023)**". Terminada a apresentação da aluna, o presidente retomou a palavra e a cedeu aos membros da Comissão Examinadora, um a um, para procederem à arguição. O presidente convidou a Comissão Examinadora a se reunir em separado para deliberação. Ao final, a Comissão Examinadora retornou e o presidente informou aos presentes que a dissertação havia sido **APROVADA**. O presidente, então, deu por encerrada a sessão da qual se lavra presente ata, que vai assinada pelos membros da banca examinadora.

Vitória, 25 de novembro de 2024.

Prof. Dr. Eduardo Augusto Moscon Oliveira
Orientador

Prof. Dr. Edson Pantaleão Alves
Membro Interno (Universidade Federal do Espírito Santo)

Profa. Dra. Karine Vichielt Morgan
Membro Externo (Universidade Estadual do Rio de Janeiro)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

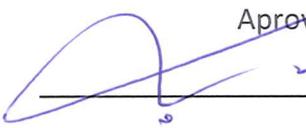
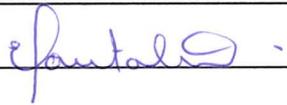
REGISTRO DE JULGAMENTO DA DISSERTAÇÃO DA CANDIDATA AO GRAU DE MESTRA
PELO PPGPE/UFES

A Comissão Examinadora da dissertação de Mestrado intitulada “O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO NO CONTEXTO DO GERENCIALISMO NA GESTÃO EDUCACIONAL (2015-2023)” elaborada por **ESTER MARQUES MIRANDA**, candidata ao Grau de Mestra em Educação, recomendou, após apresentação da dissertação, realizada no dia vinte e cinco de novembro de dois mil e vinte e quatro, que a mesma seja (assinale um dos itens abaixo):

(X) Aprovada

() Reprovada

Os membros da Comissão deverão indicar a natureza de sua decisão através de sua assinatura na coluna apropriada que segue:

Aprovada	Reprovada
	
	
	

ESTER MARQUES MIRANDA

**O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS
DO ESPÍRITO SANTO NO CONTEXTO DO GERENCIALISMO NA GESTÃO
EDUCACIONAL (2015-2023)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Banca Examinadora

Prof.º Dr.º Eduardo Augusto Moscon Oliveira
Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes) – Orientador

Prof. Dr. Edson Pantaleão Alves
Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes) – Membro Interno

Profa. Dra. Karine Vichiatt Morgan
Universidade Federal Fluminense (UFF) – Membro Externo

**VITÓRIA
2024**

“A principal possibilidade de construção do projeto político pedagógico passa pela relativa autonomia da escola, de sua capacidade de delinear sua própria identidade. Isto significa resgatar a escola como espaço público, lugar de debate, do diálogo, fundado na reflexão coletiva”.

Ilma Passos A. Veiga

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de agradecer a Deus, por me guiar, iluminar a cada dia, nos tempos bons e ruins, dar-me tranquilidade para seguir em frente com os meus objetivos e não desanimar com as dificuldades.

Em seguida, agradeço ao meu marido Gilcimar, com quem eu sei que passarei muitos e muitos momentos de felicidade, como este. Ele é a pessoa que a vida escolheu para ser meu companheiro, nas horas boas e ruins, que fica sentado comigo à noite me olhando trabalhar, que me faz lanche e almoço para que eu possa estudar, que finge ser plateia para eu ensaiar e que me tranquiliza dizendo: "calma, vai dar tudo certo!".

Agradeço imensamente ao meu orientador Eduardo Augusto Moscon Oliveira, que me conduziu por esta jornada com paciência, generosidade, sempre com um material importante, uma discussão profunda e um café! Sem falar de sabedoria, mesmo diante das minhas incertezas.

Agradeço aos meus mais que amigos pessoais da turma VI do mestrado profissional, "Turma Maria Inês", por estarem sempre juntos nas aulas e trabalhos e se tornarem amigos muito especiais. Em especial minha amiga Eliete Brito que muito colaborou para minhas conquistas.

Agradeço também a todos que trabalham comigo e que são mais do que simples colegas de serviço e que, de certa forma, auxiliaram na elaboração deste trabalho.

Por último, agradeço a esta Universidade, por ter me dado a oportunidade de conhecer professores com saberes incríveis e com um coração enorme e que me ajudaram a ser, além de uma boa profissional, uma pesquisadora e uma pessoa melhor.

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo compreender as políticas educacionais implementadas no Estado do Espírito Santo que se consolidam nas escolas estaduais e influenciam a função e a materialização do Projeto Político Pedagógico (PPP) desde 2015. A pesquisa é desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional da Universidade Federal do Espírito Santo, vinculando-se à linha de pesquisa "Ensino e Gestão de Processos Educacionais". A principal proposta é analisar o papel do PPP nas escolas da rede pública estadual, destacando como a gestão democrática se configura como princípio norteador das discussões nessas instituições. Para alcançar tal propósito, o estudo apresenta as políticas educacionais que orientam o trabalho pedagógico na rede estadual, além de analisar a perspectiva educacional adotada pela Secretaria de Educação, por meio das legislações e documentos emitidos desde 2015. O trabalho também aborda, com base em documentos, a influência de uma política educacional gerencial, que passou a reorganizar a educação no estado. Para fundamentar a análise, será realizado um estudo do PPP de onze escolas estaduais, com o intuito de elaborar um material formativo que investigue como esses documentos vêm sendo elaborados. A metodologia adotada é a análise de conteúdo, conforme Bardin (2016), associada à revisão e ao estudo dos Projetos Políticos Pedagógicos. O estudo é de natureza qualitativa e bibliográfica, buscando compreender como o PPP se apresenta nas escolas, a partir da concepção de que um projeto educacional não pode ser construído sem uma direção política clara (Gadotti, 2000). Esta pesquisa também possui um caráter documental, com o intuito de investigar as bases sobre as quais se estruturam ou omitem as discussões acerca do PPP e da implementação da gestão democrática. O referencial teórico dialoga com autores como Gadotti (2000, 2013) e Cury (2005, 2007), na discussão do direito à educação; Paro (2010a, 2010b, 2011) aborda o processo de construção da gestão democrática; sobre a influência do setor privado na educação pública, abordamos autores como Laval (2016). As análises resultarão na elaboração de um material formativo sobre o direito à educação e à participação ativa na construção e implementação do PPP. Esse material tem como objetivo subsidiar discussões com toda a comunidade escolar, além de examinar as normativas produzidas pela Secretaria Estadual de Educação e o processo de corresponsabilização da comunidade. Esperamos que os resultados desta pesquisa possibilitem à comunidade escolar a conscientização de que a educação de qualidade é um direito de todos e que, por meio de processos participativos, é possível construir uma escola mais justa, inclusiva e democrática.

Palavras-chave: Gestão Democrática; Projeto Político Pedagógico; Gerencialismo.

ABSTRACT

This study aims to understand the educational policies implemented in the State of Espírito Santo that have been consolidated in state schools and have influenced the function and implementation of the Political Pedagogical Project (PPP) since 2015. The research is being developed within the scope of the Postgraduate Program in Professional Education at the Federal University of Espírito Santo, linked to the line of research "Teaching and Management of Educational Processes". The main proposal is to analyze the role of the Political Pedagogical Project in state public schools, highlighting how democratic management is configured as a guiding principle for discussions in these institutions. To achieve this purpose, the study presents the educational policies that guide pedagogical work in the state network, in addition to analyzing the educational perspective adopted by the Department of Education, through legislation and documents issued since 2015. The work also addresses, based on documents, the influence of a managerial educational policy that began to reorganize education in the state. To support the analysis, a study of the PPP of eleven state schools will be conducted, with the aim of preparing training material that investigates how these documents have been prepared. The methodology adopted is content analysis, according to Bardin (2016), associated with the review and study of Pedagogical Political Projects. The study is qualitative and bibliographic in nature, seeking to understand how the PPP is presented in schools, based on the concept that an educational project cannot be built without a clear political direction (Gadotti, 2000). This research also has a documentary nature, with the aim of investigating the bases on which discussions about the PPP and the implementation of democratic management are structured or omitted. The theoretical framework dialogues with authors such as Gadotti (2000, 2013), Cury (2005, 2007), in the discussion of the right to education; Paro (2010a, 2010b, 2011), who addresses the process of building democratic management; and authors who analyze the influence of the private sector on public education, Dardot and Laval (2016). The analyses will result in the preparation of training material that will address the right to education and active participation in the construction and implementation of the PPP. This material will aim to support discussions with the entire school community, in addition to examining the regulations produced by the State Department of Education and the process of community co-accountability. It is expected that the results of this research will enable the school community to become aware that quality education is a right for everyone and that, through participatory processes, it is possible to build a more just, inclusive and democratic school.

Keywords: Democratic Management; Political Pedagogical Project; Managerialism.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Mapa do ES	56
Imagem 2 - Quantitativo de escolas, matrículas e professores no ES em 2024	57
Imagem 3 - Evolução do Ideb por etapa.....	57
Imagem 4 - Projeto de Vida.....	68
Imagem 5 - Diagrama PDCA	69
Imagem 6 - Indicador 6A - Geral	83
Imagem 7 - Indicador 6A	84
Imagem 8 - Indicador 6B.....	84
Imagem 9 - Indicador Ideb	85
Imagem 10 - Circuito de Gestão.....	90
Imagem 11 - Proficiência média por etapa e componente curricular	102
Imagem 12 - Padrão de proficiência e componente curricular	103

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Categorias de análise.....	22
Quadro 2 - Tipo de oferta escolar.....	22
Quadro 3 - Currículo do ES	62
Quadro 4 - Material pedagógico.....	68
Quadro 5 - Comparativo das portarias sobre atribuição de lideranças estudantis.....	75

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 A REFORMA EDUCACIONAL DOS ANOS 1990: PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, GESTÃO EDUCACIONAL E OS AVANÇOS DO GERENCIALISMO	26
2.1. Reforma educacional a partir dos anos 90.....	36
2.2 O Projeto Político Pedagógico e o Direito à Educação	39
2.3 A Qualidade Social da Educação	43
2.4 O avanço do gerencialismo no projeto de democratização da educação.....	46
3 PROJETO DE EDUCAÇÃO DA REDE ESTADUAL DO ESPÍRITO SANTO (2015-2024)	54
3.1 O avanço da iniciativa privada na educação estadual a partir de 2004	57
3.2 O Currículo da rede estadual: a partir da BNCC.....	60
3.3 PRINCÍPIOS DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL ADOTADOS COMO POLÍTICAS EDUCACIONAIS A PARTIR DO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO (PEE 2015-2025)	64
4 A GESTÃO ESCOLAR NA REDE ESTADUAL DO ESPIRITO SANTO	79
4.1 A RESOLUÇÃO 3.777/2014 E A GESTÃO DEMOCRÁTICA.....	80
4.2 PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO E O PROJETO DE POLÍTICA EDUCACIONAL	82
4.3 GESTÃO DEMOCRÁTICA NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO E O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO	87
5 UMA ANÁLISE DE PROJETOS POLÍTICO PEDAGÓGICOS EM ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DO ESPÍRITO SANTO	96
Neste tópico será apresentada a investigação e a discussão dos projetos políticos pedagógicos, cujas análises resultaram em duas categorias: perfil institucional e gestão escolar. Tais categorias contribuíram para as discussões e compreensão do atual contexto educacional no qual as escolas vêm escrevendo e compreendendo o PPP.	
5.1 Síntese e discussão das categorias	97
5.2 Categoria Perfil Institucional	97
5.2.1 Missão, Visão e Valores	98

5.2.2 Metodologia de Ensino.....	98
5.2.3 Indicadores de produtividade/qualidade.....	100
5.3 Categoria Gestão Escolar.....	103
A) Organização da Oferta.....	104
B) Protagonismo.....	105
C) Integração e participação da comunidade.....	106
D) Plano de Ação.....	109
6 PRODUTO EDUCACIONAL.....	111
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	112
REFERÊNCIAS.....	116
APÊNDICE A.....	126
APÊNDICE B.....	132
APÊNDICE C.....	134
APÊNDICE D.....	136
ANEXO A.....	138
ANEXO B.....	140

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa se origina da minha trajetória como professora, ao ingressar na rede estadual de ensino em 2003. Em 2013, passei a atuar como técnica pedagógica na Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo (Sedu). A experiência acumulada nesse percurso e a inquietação, ao observar o esvaziamento das discussões sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP) nas unidades escolares, entre professores, famílias e estudantes, motivaram-me a empreender esta investigação. Assim, a proposta é compreender os desafios para a implementação efetiva do PPP nas escolas, reconhecendo-o como um instrumento central para a gestão democrática.

Esse cenário demanda uma análise científica fundamentada em autores que abordam o tema, suscitando questionamentos sobre a identidade, a função e a relevância do PPP nas escolas estaduais do Espírito Santo. Além disso, investigo como legislações, portarias, orientações e políticas públicas educacionais são moldadas por modelos de gestão que visam atender a interesses específicos. Observo uma crescente influência de práticas originárias de organizações privadas na gestão pública, com foco em eficiência, eficácia, produtividade e efetividade. Esse movimento revela uma adoção de modelo gerencial inspirado em moldes empresariais, com uma forte ênfase em resultados.

Para aprofundar essa discussão, a pesquisa explora como essas políticas e propostas refletem na elaboração e discussão dos PPPs nas escolas. O ponto de partida é o ano de 2015, quando novos arranjos e estratégias começaram a guiar a educação pública estadual, coincidindo com a aprovação do Plano Estadual de Educação, promovendo a consolidação de modelos de gestão gerenciais.

O trabalho busca, então, destacar a influência do modelo gerencial na gestão pública estadual e discutir como esse modelo impacta o direito à educação sob a ótica da gestão democrática.

Durante o curso de Pedagogia, integrei o grupo de pesquisa Gestão, Trabalho e Avaliação Educacional (Getae), vinculado ao Laboratório de Gestão da Educação Básica do Espírito Santo (Lagebes/Ufes), sob a orientação do professor Eduardo Augusto Moscon Oliveira. Esse ambiente me proporcionou um aprofundamento em temas como gestão democrática e PPP, com enfoque na privatização do ensino público no Espírito Santo, permitindo-me questionar criticamente as políticas educacionais adotadas e o papel do PPP nesse contexto.

Nesse mesmo período, fui convidada a integrar a Assessoria de Apoio Curricular e Educação Ambiental, colaborando com outros técnicos na elaboração do novo currículo do Espírito Santo, alinhado à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, no componente curricular de Ciências. Em 2019, atuei também na organização do novo currículo do Ensino Médio, com base na BNCC. Esse processo incluiu a reformulação dos PPPs escolares, mas despertou novas indagações sobre sua efetividade e seu papel transformador, especialmente após a mudança de governo, que interrompeu a proposta de reformulação desses documentos.

A construção do novo currículo visava promover uma maior autonomia para as escolas, mas enfrentou limitações impostas pelo Governo Federal. Esse processo revelou tentativas de fortalecer diretrizes neoliberais, com foco em empreendedorismo, competências e habilidades, alinhando-se aos interesses do capital. Tais conceitos representam um campo de disputa, com o Estado se aproximando de organizações como Fundação Lemann, Fundação Roberto Marinho, Instituto Ayrton Senna, Comunidade Educativa Instituto Inspirare, Instituto Natura, Instituto Unibanco, Itaú BBA e o movimento Todos Pela Educação, que passaram a atuar na elaboração de materiais pedagógicos e na formação e monitoramento do currículo.

Conforme aponta Freitas (2014, p.1089-1090), a BNCC objetiva "[...] adaptar as escolas às novas exigências da reestruturação produtiva e promover o aumento da produtividade empresarial". Em meio às controvérsias sobre sua formulação, o novo currículo foi aprovado pelo Conselho Estadual de Educação do Espírito Santo, por meio da Resolução CEE/ES nº 5.190/18, de 31 de dezembro de 2018 (Espírito Santo, 2018).

A BNCC, instituída pela Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, tornou obrigatória a implementação de suas diretrizes ao longo da educação básica. Essa normativa impactou amplamente a educação básica – desde a Educação Infantil até o Ensino Médio –, transformando também a concepção e a estrutura da educação profissional, o currículo, a formação dos educadores e a avaliação dos alunos, inclusive o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Essas mudanças acarretaram impactos no financiamento e na gestão educacional. Paralelamente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi alterada pela Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017), introduzindo uma nova estrutura para o Ensino Médio, com a ampliação da carga horária mínima anual de 800 para 1.000 horas até 2022 e a redefinição da organização curricular.

O currículo da BNCC apresenta uma proposta mais flexível, contemplando uma base comum e oferecendo opções aos estudantes por meio dos itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional. O currículo assume, assim, um papel central na reforma educacional, sendo a materialização das reformas desejadas e atuando como mediador nas relações de ensino-aprendizagem.

Essa discussão tem sido objeto de debates por diversas entidades, como o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e o "terceiro setor", com o apoio do Ministério da Educação (MEC), desde 2013, antes mesmo da aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE).

Grupos de educadores começam a discutir, em diferentes espaços, os conceitos pedagógicos do que seria uma base nacional comum curricular.

Experiências de outros países – Austrália, por exemplo, – foram consultadas e debatidas, assim como as experiências e iniciativas de reforma curricular ocorrida em diferentes estados brasileiros. Com o apoio do Consed, da Undime e de outros setores organizados – institutos, fundações, mídia, empresários, políticos, educadores – a base ganha força de lei como uma das estratégias centrais do PNE, com ênfase no regime de colaboração e na promoção da qualidade do ensino (Castro, 2020, p. 104).

Com a aprovação do PNE e, conseqüentemente, do Plano Estadual de Educação do Estado do Espírito Santo (PEE), as concepções de educação e currículo já poderiam ser consideradas hegemônicas, uma vez que estavam previstas nesses dois Planos. A BNCC foi incorporada como uma estratégia para cumprir as metas estabelecidas nesses planos. Assim, ela passou a ser discutida com o objetivo de pactuar consensos entre União, Estados, Municípios e Distrito Federal, buscando assegurar os direitos de aprendizagem. Nesse contexto, conceitos como "objetivos de aprendizagem", "competências" e "habilidades" se tornaram fundamentais para os docentes e gestores, ao elaborarem o Projeto Pedagógico da Escola e o currículo escolar, orientados pelas diretrizes da Secretaria de Educação.

Já em 2023, integrei a Assessoria Especial de Tempo Integral da Sedu, onde comecei a atuar na expansão do regime de Tempo Integral e no monitoramento dos Planos de Ação das escolas. Esse instrumento, atualmente, nas unidades públicas estaduais do Espírito Santo, configura-se como uma ferramenta para nortear o cumprimento de metas e resultados das escolas.

Em 2024, passei a exercer a função de Supervisora Pedagógica na Superintendência Regional de Carapina, com a responsabilidade de auxiliar três escolas estaduais localizadas nos municípios de Serra e Vitória. Entre as diversas atribuições, destaco o apoio na construção do Projeto Político Pedagógico e, principalmente, na elaboração e monitoramento do Plano de

Ação de cada escola, o qual, atualmente, é o principal instrumento de organização efetiva nas escolas da rede estadual. Nessa trajetória profissional, a busca por compreender os modelos de políticas educacionais que estão sendo materializados na escola continuou sendo objeto de estudo e de questionamentos.

Compreendo que, além de ser um tema prioritário, a gestão democrática necessita de uma discussão urgente, pois muitas conquistas educacionais nessa área estão sendo tratadas exclusivamente sob uma ótica empresarial e gerencialista, com foco em índices e resultados. Isso nos leva a questionar o papel social da escola. Ao trazer essa problemática para o campo da pesquisa acadêmica, busco dar visibilidade ao tema, analisar e problematizar o papel do Projeto Político Pedagógico nas escolas, além de provocar discussões e proposições que contribuam para uma gestão educacional que vá além da teoria.

Discutir o papel do Projeto Político Pedagógico pelo viés da gestão democrática precisa ser feito a partir dos aspectos que focam as questões relativas da reconfiguração das políticas educacionais nas últimas décadas, tendo em vista a incorporação, no funcionamento do setor público, de mecanismos antes exclusivos e projetados para o setor privado. Como servidora pública na área da Educação desde 2003 no Estado do Espírito Santo, acompanhei, com vários olhares e percepções, como o PPP vem sendo apropriado e trabalhado, em especial observando a introdução da lógica mercantil e o avanço da política gerencialista nas escolas públicas estaduais e, conseqüentemente, a busca por resultados e eficiência.

Assumi, assim, o compromisso de pesquisar e debater essa temática, reconhecendo que estamos inseridos em um processo histórico de busca pela participação de toda a comunidade escolar na promoção de uma educação de qualidade. Contudo, essa busca deve ocorrer sob o viés de uma educação mais humana, inclusiva e solidária, elementos essenciais para a construção de uma sociedade melhor.

Entender como a escola percebe sob qual(is) influência(s) o fazer pedagógico está sendo proposto colabora para que toda a comunidade escolar entenda, discuta e tenha a capacidade de buscar consolidar os espaços de participação, a fim de propor uma educação transformadora.

A Proposta

A relevância conceitual deste trabalho está na necessidade de se discutir a importância da gestão democrática, que se materializa de diversas formas, sendo o Projeto Político Pedagógico um

dos instrumentos mais significativos. O artigo 205 da Constituição Federal de 1988, em seu inciso VI, preconiza a "[...] gestão democrática do ensino público, na forma da lei" (Brasil, 1988). Isso provoca a sociedade a assumir o compromisso com uma escola fundada nos princípios de igualdade, equidade e valorização da participação social, especialmente nas comunidades mais vulneráveis.

A partir dessas inquietações, o objeto de estudo desta pesquisa pretende discutir o processo da gestão democrática, por meio do Projeto Político Pedagógico, no contexto das escolas estaduais do Estado do Espírito Santo, considerando a influência do gerencialismo desde 2015, com a promulgação do Plano Estadual de Educação (PEE).

Considerando a educação como base para a construção de uma sociedade mais justa e democrática, ressalta-se sua importância como direito social. A participação da comunidade nas decisões escolares é uma prerrogativa essencial para superar as desigualdades sociais. Nesse sentido, os sistemas educacionais e as escolas, ao propiciarem espaços e legislações que fomentem o processo participativo, fortalecem a gestão democrática, ao trazerem todos os envolvidos no processo educativo para o debate nas instituições, com o intuito de construir uma escola consciente, solidária e inclusiva.

Para isso, a escola deve ser organizada com base nas expectativas de professores, estudantes, pais/responsáveis e da própria comunidade. A luta pela gestão democrática resultou em diversas conquistas, como o acesso e a permanência na escola pública com qualidade social. As práticas educacionais, inclusive as de gestão escolar, devem estar pautadas no engajamento coletivo, o que não significa ignorar os conflitos e resistências que permeiam o espaço escolar. Pelo contrário, tais questões reforçam a importância de discutir a gestão democrática, pois a escola deve oferecer condições reais para a superação das desigualdades, reconhecendo-se como um espaço social.

É preciso criar espaços, tempos e subsídios para que a participação se concretize pois, a efetivação da gestão democrática só ganha um real sentido quando toda comunidade escolar discute formas, conceitos e estratégias para construir uma educação de qualidade. Nesse sentido, a escola deve promover espaços que permitam a criação de condições reais para a superação das desigualdades e cria possibilidades de pensar novas formas, ou seja, novas possibilidades.

A partir dessas proposições e inquietações, o trabalho busca compreender e auxiliar as discussões partindo dos objetivos apresentados a seguir.

OBJETIVOS

Objetivo Geral

Analisar o papel do Projeto Político Pedagógico das escolas da rede pública estadual do Espírito Santo e sua relação com as políticas educacionais implementadas a partir de 2015, como parte das políticas públicas.

Para alcançar esse objetivo, a problematização foi desdobrada em questões que se traduzem nos seguintes objetivos específicos.

Objetivos Específicos

- a) Investigar as políticas educacionais produzidas no Estado do Espírito Santo que orientam o trabalho pedagógico da rede estadual a partir de 2015, especialmente com a instituição do programa de escolas de Tempo Integral e uma nova concepção educacional;
- b) Analisar a perspectiva educacional adotada pela Secretaria de Educação do Espírito Santo, com base nos princípios da gestão democrática e do Projeto Político Pedagógico;
- c) Estudar o Projeto Político Pedagógico de onze escolas estaduais;
- d) Elaborar um material formativo, baseado na análise dos onze Projetos Políticos Pedagógicos, que contribua como ferramenta de estudo para a comunidade escolar elaborar o PPP que aborde a gestão democrática.

A pesquisa possui uma abordagem qualitativa, contendo uma análise documental e bibliográfica, dada a complexidade dos objetivos propostos, cuja característica central é a possibilidade de compreender as políticas educacionais desenvolvidas no Espírito Santo e propor alternativas que possam contribuir para a consolidação da gestão democrática. Desse modo, esta pesquisa procura analisar de forma qualitativa qual(is) política(s) pública(s) está(ão) sendo produzida(s) no Estado do Espírito Santo que trata(m) de políticas de fomento para uma gestão democrática. A escolha por uma análise qualitativa depende de muitos fatores, tais como a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra, os instrumentos de pesquisa e os pressupostos teóricos que nortearam a investigação.

Na perspectiva de Denzin e Lincoln (2002), a palavra qualitativa pontua acerca das qualidades das entidades e sobre os processos que não podem ser examinados ou medidos experimentalmente em termos de quantidade, volume, intensidade ou frequência de forma estática. Já os estudos quantitativos enfatizam o ato de medir e analisar as relações causais entre variáveis, e não processos.

Este trabalho se baseia também nos pressupostos de Gil (2002), que considera importante a utilização e interpretação de documentos oficiais e uso de fontes diversificadas, mas aponta como fragilidades a falta de interação com o sujeito da pesquisa. Devido à relevância do tema, é necessária uma análise a partir dos documentos existentes, para organizar um panorama dos rumos da educação pública, em especial as escolas públicas estaduais do Espírito Santo. Gil (2002) aponta: a) os documentos consistem em fonte rica e estável de dados; b) baixo custo.

A pesquisa realizada envolve uma análise aprofundada das legislações nacionais e estaduais em vigor. A opção pelo uso de documentos foi motivada pela riqueza de informações que podem ser extraídas, proporcionando uma base sólida para compreender e contextualizar objetos que demandam uma abordagem histórica, política e social.

A pesquisa busca subsídios a partir de 2015, com a instituição de Lei nº 10.382, que aprova o Plano Estadual de Educação do Espírito Santo (PEE), para o período de 2015/2025 (Espírito Santo, 2015a), e a promulgação da Lei Complementar nº 799, de 12 de junho de 2015, que cria o Programa de Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único, denominado “Escola Viva”, no âmbito do Estado (Espírito Santo, 2015b). Além disso, a pesquisa se fundamenta nas legislações federais e estaduais vigentes, que garantem a efetivação da gestão democrática nas escolas públicas, promovendo a participação coletiva como forma de fortalecer essa gestão. A

pesquisa documental, então, “[...] utiliza fontes constituídas por material já elaborado”, conforme aponta Fonseca (2002, p. 32). O percurso metodológico utilizado como técnica para coleta de dados (documentos), como Constituição Federal, LDB, pareceres e diretrizes federais e estaduais e resoluções, são fontes valiosas de informações e auxiliam a pesquisa e se constitui como importante subsídio.

Gil (1994, p. 73) acrescenta à discussão, ao afirmar que a pesquisa documental “[...] se vale de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa”. Assim, esta pesquisa se baseia na pesquisa documental, que utilizará documentos oficiais.

É crucial destacar a importância dos documentos, pois oferecem uma visão abrangente do sistema em estudo e do problema subjacente à pesquisa. Eles não apenas permitem a formulação de hipóteses para verificação por outros meios, mas também estabelecem as condições necessárias para uma compreensão mais profunda. Contudo, é relevante ressaltar que esses documentos não fornecem respostas definitivas para as questões levantadas. Com isso, as informações coletadas, utilizando os questionamentos propostos como guia, terão como objetivo principal registrar, analisar e interpretar adequadamente os dados, proporcionando uma contribuição significativa para o entendimento do tema em questão.

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente (Cellard, 2008, p. 295).

A incorporação de documentos na pesquisa é decisiva para enriquecer a compreensão social, pois permite adicionar a dimensão temporal ao estudo. A análise documental se justifica, uma vez que esse método favorece a observação do processo de maturação ou evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, entre outros (Cellard, 2008).

Destaca-se que os documentos são importantes porque proporcionam uma visão do sistema a ser analisado e do problema inerente à pesquisa, ou seja, criam condições para formular hipóteses que conduzam à verificação por outros meios, mas não se abrem à construção de respostas definitivas para as questões.

Pois a importância dos documentos, reside na sua capacidade de oferecer uma visão abrangente do sistema a ser analisado e do problema em questão. No entanto, os documentos não proporcionam respostas definitivas às questões, mas sim subsídios para formulação de hipóteses que podem ser verificadas por outros meios.

Como forma de aprofundar as análises e compreender quais normativas são atribuídas às escolas estaduais do Espírito Santo, o trabalho contribui para que as escolas entendam a sua organização, possibilidades e desafios frente a uma educação que tem como objetivo a construção de uma sociedade consciente de seus deveres e direitos.

Ainda, esta pesquisa também busca embasamento na pesquisa bibliográfica, pois procura identificar, relatar e analisar as informações coletadas com os questionamentos propostos, com a finalidade de registrá-las, analisá-las e interpretá-las adequadamente.

Segundo Gil (2008, p. 26), a pesquisa se faz a partir de um processo constituído de fases, que compreendem desde a formulação do problema à apresentação e discussão dos resultados, as quais [...] permite[m] a obtenção de novos conhecimentos no campo da realidade social”. A partir disso vários artigos, teses e dissertações são utilizadas para auxiliar a pesquisa.

Assim, compomos nossa metodologia de forma que nos auxiliasse na produção de discussões acerca das ordenações produzidas, reconhecendo movimentos de gestão democrática produzidos a partir 2015, por meio de uma pesquisa bibliográfica. De acordo com Fonseca (2001), a pesquisa e levantamento de referências teóricas pesquisadas anteriormente e publicada por meios eletrônicos, livros, artigos científicos, páginas de *web sites* colaboram com as pesquisas.

A pesquisa bibliográfica é amplamente utilizada em estudos exploratórios, especialmente quando o objeto de estudo é pouco investigado, o que permite uma aproximação maior da temática por meio de fontes bibliográficas e contribui para a compreensão de termos e conceitos fundamentais à análise da realidade.

Essa abordagem oferece ao pesquisador uma oportunidade única de se aproximar da temática por meio de fontes bibliográficas, facilitando a assimilação de termos e conceitos essenciais para uma compreensão mais profunda da realidade. Dessa forma, a combinação da análise documental com a pesquisa bibliográfica emerge como uma estratégia robusta para a

investigação, permitindo não apenas uma visão ampla do contexto temporal, mas também uma imersão rica nos fundamentos conceituais que permeiam a pesquisa.

A pesquisa analisou onze Projetos Políticos Pedagógicos de escolas estaduais, com o propósito de investigar como esses documentos estão sendo escritos. Para a organização e a análise dos documentos pesquisados, optou-se pela análise de conteúdo de Bardin (2016), definida como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.

Esse conjunto de técnicas das comunicações, propondo

[...] procedimentos objetivos e sistemáticos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (BARDIN, 2016, p. 48).

Considerando que o processo requer organicidade e rigor na sua execução, essa fase é estruturada em diferentes etapas. No início, foi realizada uma pré-análise, que se constitui como uma primeira fase da análise de conteúdo. É o momento da organização do material sobre o qual o pesquisador irá sistematizar as ideias preliminares, é um momento de “intuições” (Bardin, 2016, p. 125). Esse contato inicial tem por intenção permitir ao pesquisador diferenciar a relevância, a pertinência dos materiais a serem utilizados daqueles que pouco agregam à pesquisa. Essa etapa tem por objetivo “[...] tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais”, como destaca Bardin (2016, p.90).

Na primeira etapa, foram selecionados onze Projetos Políticos Pedagógicos escritos a partir de 2020, todos aprovados pelo CEE e disponibilizados e selecionados por meio do E-Docs, um sistema de protocolos por meio do qual o Estado cria, tramita e assina processos eletronicamente. Esse sistema é aberto e acessível por meio do acesso cidadão.

Na segunda etapa, foi feita a exploração do material de análise, sendo realizadas a codificação e a categorização. Foi adotada uma análise dedutiva dos materiais selecionados, evidenciando as características de cada PPP. A partir da revisão de literatura do PPP, foram criadas duas categorias e nove códigos que serviram para formar uma análise dos dados. Os códigos e categorias prévias estão descritas por meio de um quadro estruturado, conforme apresentado.

Quadro 1- Categorias de análise

Categorias	Códigos/temas
Perfil institucional	- Missão, visão e valores; - Metodologia de ensino; - Avaliação; - Indicadores de qualidade.
Gestão Escolar	- Organização da oferta; - Indicadores de produtividade; - Integração com a comunidade; - Proposta pedagógica; - Plano de ação.

Fonte: elaboração própria.

Na sequência, foi executada a exploração dos materiais. Essa fase tem por finalidade a categorização ou codificação do estudo, em que as categorias foram classificadas, sinalizando seus elementos característicos. Dessa forma, a análise consiste no desmembramento e posterior agrupamento ou reagrupamento das unidades de registro do texto. Assim, a repetição de palavras e/ou termos pode ser a estratégia adotada no processo de codificação, para serem criadas as unidades de registro e, posteriormente, categorias de análise iniciais (Bardin, 2016). Foram, então, categorizados onze Projetos Políticos Pedagógicos, identificados por A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A10 e A11, e instituídas as categorias e temas para análise. Nessa etapa, estruturou-se uma tabela com todos os códigos e categorias e foi realizada a correspondência entre o conteúdo e os trechos extraídos dos documentos.

Tabela 2 - Tipo de oferta escolar

Código	Localização	Tipo de Oferta
A1	Urbana	Ensino Médio parcial; Ensino Médio Integral (Mídias Digitais: Linguagens em Ação! e Energias Renováveis e Eficiência Energética); EJA Ensino Fundamental Anos Finais; EJA Ensino Médio.
A2	Urbana	Ensino Fundamental – Anos Finais Tempo Integral; Ensino Médio Tempo Integral (Mídias Digitais: Linguagens em Ação! e Energias Renováveis e Eficiência Energética); EJA 2º segmento; EJA Ensino Médio.
A3	Urbana	Ensino Fundamental Anos Finais Tempo Integral; Médio Integral Tempo Integral: (Energias Renováveis e Eficiência Energética) e (Narrativas Socioliterárias: Literatura, Arte e Ciências Humanas Escrevem o Mundo (Linguagens e Ciências Humanas), Terra, Vida e Cosmo (Ciências da Natureza)); Ensino Médio Parcial; EJA Ensino Fundamental Anos Finais; EJA Ensino Médio.
A4	Urbana	Ensino Fundamental Anos Finais Tempo Integral; Médio Integral Tempo Integral (Energias Renováveis e Eficiência Energética) e (Curso Técnico Informática/para Internet, integrado ao Ensino Médio); Ensino Médio Parcial;

		EJA Ensino Fundamental Anos Finais; EJA Ensino Médio.
A5	Urbana	Ensino Fundamental Anos Finais Tempo Integral; Médio Tempo Integral ofertado em 9 horas e 30 minutos; Ensino Médio – Curso Técnico ADM.
A6	Urbana	Ensino Fundamental Anos Finais; Médio Tempo Integral: (Itinerário Formativo Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias - Terra, Vida e Cosmo e Itinerário Formativo Entre Áreas - Aspirações Docentes); Ensino Médio Parcial noturno; EJA Segundo Segmento; EJA Ensino Médio.
A7	Urbana	Ensino Fundamental Anos Finais; Médio Tempo Integral (Curso Técnico Informática/para Internet, integrado ao Ensino Médio e Curso Técnico Segurança do Trabalho).
A8	Urbana	Ensino Médio Parcial com Itinerário Formativo em Aspirações Docentes; Ensino Médio em Tempo Integral (7h) – Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrado ao Ensino Médio com Habilitação em Comércio; Ensino Médio em Tempo Integral (7h) –Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrado ao Ensino Médio com Habilitação em Administração; Ensino Médio – EJA.
A9	Urbana	Ensino Médio parcial; EJA Ensino Médio.
A10	Rural	Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais; Ensino Médio com Itinerário Formativo em Educação Financeira e Fiscal.
A11	Urbana	Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais.

Fonte: elaboração própria.

Na terceira etapa do estudo, procede-se a análise e interpretação dos resultados, conforme sugere Bardin (2016), ao destacar a importância de se apoiar nos elementos constitutivos do mecanismo clássico da comunicação: de um lado, a mensagem (significação e código) e seu suporte ou canal; de outro, o emissor e o receptor. Esse processo permite tornar mais acessível o conteúdo dos textos, por meio de sua descrição e interpretação. O objetivo é desvendar os sentidos e significados a partir da compreensão de um tema, problema ou fenômeno, com base na sistematização rigorosa e estruturada dos documentos produzidos pelas escolas públicas estaduais do Espírito Santo.

A pesquisa se desenvolveu em quatro momentos. O primeiro envolveu a seleção e pré-análise do material referente à gestão democrática e sua relação com o Projeto Político Pedagógico, além da análise das legislações e políticas públicas produzidas no Espírito Santo, especialmente a partir da homologação do Plano Estadual de Educação (PEE). No segundo momento, foram analisados documentos e orientações oficiais emitidos pelo Estado do Espírito Santo e categorizados os materiais. No terceiro momento, procedeu-se à análise dos Projetos Políticos Pedagógicos. Por fim, no quarto momento, foi elaborado um material formativo, com o objetivo

de contribuir para a construção de proposições acerca do PPP, subsidiando análises sobre a influência das legislações na construção e relevância desse documento.

Como o produto educacional oriundo da pesquisa realizada se pauta nas legislações vigentes a nível Federal e Estadual, o material formativo proposto nesta pesquisa visa auxiliar, amparar e garantir a efetivação da gestão democrática nas escolas públicas e a construção de mecanismos de participação coletiva, como forma de fomentar uma gestão mais democrática.

A relevância social do produto educacional proposto reforça a importância do mestrado profissional como instrumento de integração entre a academia e a sociedade civil, promovendo o diálogo, a obtenção e a disseminação de conhecimento. Esse processo colabora para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Tanto a pesquisa apresentada quanto o produto educacional possuem uma função pedagógica, ao se estabelecerem como ferramentas de pesquisa e apoio para as escolas, especialmente aquelas que se encontram em diferentes estágios de apropriação do conhecimento sobre o papel e a função do Projeto Político Pedagógico. Assim, o trabalho desenvolvido e o produto educacional elaborado visam se constituir como documentos de pesquisa, diálogo e formação, contribuindo para a consolidação da gestão democrática nas escolas em processo de apropriação desse conceito.

Em relação ao aporte teórico, a pesquisa busca sustentação epistemológica à luz de um conjunto de autores que discutem a temática proposta. Ao longo da dissertação, estabelecem-se diálogos com autores como Gadotti (2000, 2013), Cury (2005, 2007) e Saviani (1980, 2001, 2012), que abordam o direito à educação; com Paro (2008, 2010a, 2010b, 2011), Veiga (1995, 2003, 2004) e Gohn (2011), que discutem o processo de construção da gestão democrática e a importância do Projeto Político Pedagógico; e com Ball (2001), Freitas (2002, 2004, 2014), Dardot e Laval (2016), que tratam da influência do setor privado na educação pública.

Os objetivos específicos permitem organizar o trabalho a partir dos seguintes pontos: a) quais políticas públicas estão sendo produzidas a nível nacional, internacional, estadual. E como esses conceitos, e influência política, econômica e social estão influenciando a educação? b) os documentos oficiais produzidos no Estado do Espírito Santo traduzem ou não o viés de política pública de característica gerencialista? c) quais subsídios podem ser produzidos para colaborar no trabalho de estudo e formação da comunidade escolar, de forma que os Projetos Políticos

Pedagógicos produzidos possam se traduzir em um documento indenitário e atenda às necessidades da escola?

Para a realização desta pesquisa, foi elaborado os objetivos e indagações que permearam a pesquisa, assim como a pertinência do trabalho no que se refere a gestão democrática.

No capítulo 2, foi apresentado o referencial teórico que fundamenta as análises, debates e reflexões ao longo da pesquisa, com base em autores que abordam as temáticas de gestão democrática, direito à educação, gerencialismo e Projeto Político Pedagógico, convidando o leitor a analisar pesquisas produzidas e que dialogam com as temáticas propostas. Seno utilizados subsídios teóricos para discutir o Projeto Político Pedagógico e sua relação direta na construção de uma gestão democrática, na qual pesquisadores discutem o direito à educação sob a influência do gerencialismo.

No capítulo 3, foi apresentado os princípios e metodologias implementadas nas escolas estaduais e a influência do setor privado em administrar princípios e perspectivas educacionais a partir da implementação de abordagens neoliberais.

No capítulo 4, foi realizado um breve resgate histórico da construção do Projeto Político Pedagógico e da gestão democrática nas escolas públicas do Espírito Santo a partir de 2004, com o objetivo de fornecer subsídios para que se compreenda como a política educacional vem sendo delineada no estado. Buscou-se apoio em autores que discutem temas como: conceito de Estado; desenvolvimento e implementação de políticas públicas educacionais; concepção de educação integral; relações entre os entes federados e a autonomia dos municípios na implementação de políticas públicas educacionais; relações entre o setor público e o setor privado; gestão democrática no ensino público. Também dialogou-se com pesquisas sobre a temática, considerando o recorte temporal de 2008 a 2018. Discutiu-se, ainda, os ordenamentos produzidos no Espírito Santo, como leis, diretrizes e portarias, e como a gestão democrática é compreendida nesse contexto.

No capítulo 5, foi realizada uma análise sobre como o PPP se constitui como documento orientador fundamental para a efetivação da gestão democrática nas escolas estaduais. Nesse mesmo capítulo, apresentamos a análise de onze Projetos Políticos Pedagógicos, observando sua relevância no contexto escolar.

No capítulo 6, é apresentado o produto educacional feito como parte do trabalho de mestrado, com a função de subsidiar a comunidade escolar nas discussões e fundamentação teórica para a construção do Projeto Político Pedagógico. Esse produto, denominado: "A CONSTRUÇÃO COLETIVA DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NA ESCOLA: DIÁLOGO, PARTICIPAÇÃO E MUDANÇA" está fundamentado no princípio de que o mestrado profissional exige a elaboração de uma proposta educacional que contribua para a intervenção social. Nesse sentido, a pesquisa visa chegar às escolas, à comunidade escolar, aos sindicatos e a todos os interessados em compreender a importância do PPP no contexto educacional.

O mestrando deve desenvolver um processo ou produto educativo e utilizá-lo em situações reais de sala de aula ou de espaços não-formais ou informais de ensino, em formato artesanal ou em protótipo. Esse produto pode ser, por exemplo, uma sequência didática, um aplicativo computacional, um jogo, um vídeo, um conjunto de vídeo-aulas, um equipamento, uma exposição etc. O trabalho final deve incluir necessariamente o relato fundamentado desta experiência, no qual o produto educacional envolvido é parte integrante (Brasil, 2013, p. 24-25).

A relevância social do produto educacional proposto reforça a importância do mestrado profissional como instrumento de integração entre a academia e a sociedade civil, promovendo o diálogo, a obtenção e a disseminação de conhecimento. Esse processo colabora para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Nas considerações finais, analisamos os desafios impostos pelo cenário gerencialista, em que a busca por eficiência, eficácia e corresponsabilidade tem sido adotada como referência para uma educação de qualidade. Também discutimos o papel do Projeto Político Pedagógico atualmente, destacando sua importância como promotor de debates em prol de uma educação democrática.

O produto estruturado, assim como toda a pesquisa, foram desenvolvidos levando em consideração o contexto histórico-social educacional do Estado do Espírito Santo, visto que a pesquisa necessita de uma abordagem analítica que leve em consideração as relações entre políticas públicas propostas e como isso reverbera nos Projetos Políticos Pedagógicos.

2 A REFORMA EDUCACIONAL DOS ANOS 1990: PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, GESTÃO EDUCACIONAL E OS AVANÇOS DO GERENCIALISMO

No intuito de enriquecer a investigação, alguns trabalhos acadêmicos que dialogam com as mesmas questões abordadas, utilizando-se de outros autores que compartilham perspectivas teóricas semelhantes, são mobilizados para fundamentar a análise. As pesquisas foram

categorizadas, considerando que a temática se articula com novas perspectivas no cenário acadêmico.

Com a delimitação clara do problema de pesquisa, a justificativa para sua realização, o objetivo geral, os objetivos específicos e a metodologia que a norteiam, explicitamos a organização dos estudos e os procedimentos adotados. A seleção de trabalhos acadêmicos relevantes para a temática em estudo evidencia o interesse social desta investigação, uma vez que permite avaliar o percurso e a produção de conhecimento científico acerca do Projeto Político Pedagógico e da gestão democrática nos últimos anos. Esse processo contribui para identificar lacunas e avanços na produção acadêmica sobre o tema, como apontado por Moreira e Caleffe (2008), ao auxiliar na compreensão das tendências de pesquisa e dos problemas que circundam a investigação.

A pesquisa utilizou múltiplas fontes de dados para embasar sua investigação. Foram consultados livros sobre a temática, bem como artigos científicos, priorizando publicações do catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e na Revista Brasileira de Educação (RBE). A seleção dos artigos abrangeu o período de 1998 a 2023, utilizando como critério de inclusão a relevância dos temas em relação ao objeto de pesquisa, avaliado por meio da leitura dos resumos.

Além dos artigos da RBE, foram considerados materiais provenientes de bases de dados renomadas, como a *Scientific Electronic Library* (SciELO)¹, o Portal de Periódicos da Capes² e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)³. A seleção desses materiais levou em conta a pertinência das informações para a pesquisa em questão.

Foram analisados 96 trabalhos, catalogados e indicados no Apêndice A. Esses trabalhos foram selecionados e distribuídos por categorias, de forma a organizar e classificar os conceitos e subsídios metodológicos.

Para garantir a eficácia da busca, utilizamos um conjunto de palavras-chave específicas, tais como "Gestão Democrática", "Projeto Político Pedagógico", "Influência do setor privado na educação pública" e "Gerencialismo". Essas palavras-chave foram fundamentais para refinar e direcionar a pesquisa, assegurando a obtenção de dados relevantes e alinhados aos objetivos do estudo, conforme apresentado nos Apêndices B, C e D.

¹ <https://www.scielo.br/>

² <https://www.gov.br/capes/pt-br>

³ <https://bdttd.ibict.br/vufind/>

O trabalho buscou dialogar com concepções destacadas em livros, teses e dissertações que colaborassem para o enriquecimento conceitual sobre a temática abordada. Os artigos também foram utilizados como subsídios complementares para o desenvolvimento da pesquisa e para a análise das teses, dissertações e livros examinados.

Para a realização deste estudo, foram analisados três livros e estudadas quatro teses e quatro dissertações, além de nove artigos científicos. A fim de promover uma análise mais sólida e estruturada, esses materiais foram organizados em três blocos temáticos.

No primeiro agrupamento, são analisados materiais que dão ênfase à importância ao direito à educação e à democratização das condições de acesso e permanência e apresentam a escola como um espaço de discussões, quebra de paradigmas e exercício da cidadania. Para isso, é importante compreender que a universalização da educação básica é fator primordial para a qualidade e equidade para a educação pública.

Um dos materiais estudados para subsidiar a pesquisa foi divulgado pela Revista Contemporânea de Educação, na apresentação do dossiê temático sobre “Gestão Democrática da Educação”, das autoras Amaral e Oliveira (2019). As autoras afirmam que “A escola democrática exige estruturas democráticas e existe como processo, com avanços e recuos e demanda, sobretudo, práticas democráticas e participativas nos processos de tomada de decisões” (Amaral; Oliveira, 2019, p. 5). Para isso, é preciso pensar a escola como um espaço de discussões para todos e, conseqüentemente, de tomada de consciência política e social.

O material colabora também ao discutir que

A gestão democrática é parte do projeto de construção da democratização da sociedade brasileira e, nesse aspecto, a construção do projeto político-pedagógico, a participação em diferentes conselhos e a eleição para diretores são processos de aprendizagem da democracia, tanto para a comunidade escolar, quanto para a comunidade em geral, porque a participação, após um longo período de ditadura, não se apresenta consolidada (Amaral; Oliveira, 2019, p. 6).

A discussão sobre o papel da escola na sociedade é essencial para compreender a importância da gestão democrática na construção de uma instituição educativa mais justa e inclusiva. Nessa perspectiva, mecanismos como o PPP e os colegiados escolares desempenham um papel fundamental, ao possibilitarem a participação ativa da comunidade escolar nas tomadas de decisão. Diante disso, torna-se relevante investigar como o Estado do Espírito Santo tem desenvolvido políticas públicas que promovam essa participação, especialmente no que se refere à gestão escolar democrática.

O segundo bloco de estudos enfoca o PPP como um instrumento central para a gestão democrática, abordando as dificuldades na sua implementação que, muitas vezes, transforma o documento em um instrumento excludente, distanciando-o de sua função original de promover a participação e a democracia. Já o terceiro bloco amplia a discussão, ao contextualizar a educação no cenário neoliberal, apontando como as escolas vêm sendo influenciadas por uma lógica de mercado que enfraquece a autonomia escolar e compromete a democratização do ensino. A relação público-privada e o fortalecimento do terceiro setor na educação pública delineiam a crescente influência do setor privado na formulação de políticas públicas educacionais, afetando tanto o conteúdo quanto a gestão das escolas.

O artigo intitulado "Gestão Educacional e Projeto Político Pedagógico: Refletindo sobre a Educação Participativa na Escola" (Pontes; Pontes, 2018) traz importantes reflexões sobre a relação entre a gestão educacional e a gestão democrática, fundamentando-se em uma abordagem qualitativa, documental e bibliográfica, que dialoga com a metodologia adotada neste trabalho. A partir desse estudo, observamos a relevância do PPP como mecanismo central na estruturação de uma gestão educacional participativa e democrática, auxiliando a delimitação do escopo da presente pesquisa. O artigo destaca a importância de mecanismos de participação para a efetivação da gestão democrática e, conseqüentemente, da inclusão da comunidade escolar nas decisões pedagógicas e administrativas.

Na dissertação "O Direito à Educação e a Educação em/para Direitos Humanos no PNDH-3", Pessoa (2011) posiciona a educação como um direito humano fundamental, essencial para a promoção da dignidade humana. Além de abordar o conhecimento das legislações vigentes, a dissertação enfatiza a necessidade de apropriação dos instrumentos legais que asseguram esse direito. O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos é apresentado como uma estratégia educativa que ultrapassa o mero desenvolvimento cognitivo, integrando-se à formação ética e moral dos educandos, o que, por sua vez, contribui para uma transformação mais ampla na vida social. Essas discussões são pertinentes à temática abordada nesta dissertação, uma vez que a escola é vista como um espaço de formação integral, não restrito apenas à recomposição das aprendizagens ou ao foco nas avaliações externas.

O artigo "O Projeto Político Pedagógico: concepções e práticas" (Carvalho, A., 2012) explora a importância da gestão escolar, ressaltando o papel do diretor e do coordenador pedagógico na organização administrativa e pedagógica da escola. O PPP é descrito como o eixo norteador da ação educativa, representando o ponto de convergência das finalidades políticas e sociais da

escola. Essa reflexão contribui para aprofundar o debate sobre o papel da escola na formação cidadã e a relevância da gestão pedagógica na execução de sua missão social.

Na dissertação "Aplicabilidade da Gestão Participativa no Projeto Político Pedagógico", Neri (2017) aborda a importância da participação da comunidade na gestão escolar, destacando o PPP como uma ferramenta essencial nesse processo. Essa abordagem dialoga com a proposta deste trabalho, ao enfatizar a gestão democrática e participativa como elemento central para a efetivação de uma educação mais inclusiva e plural.

Outro trabalho relevante, a dissertação "Gestão Escolar Democrática, Participação e Autonomia: Realidade ou Utopia?" (Lima, 2014), discorre sobre a necessidade de reflexão contínua acerca da gestão democrática nas escolas, sublinhando a urgência em expandir os espaços de discussão sobre o tema. Conforme Freire (2016, p. 93), "[...] a libertação autêntica, que é humanização em processo, não é algo que se deposita nos homens, é práxis, que implica a ação e reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo". Nesse sentido, a gestão democrática deve ser compreendida como um processo dialógico que visa modificar a realidade escolar, e a presente pesquisa busca contribuir para essa transformação, ao propor um material formativo que subsidiará a comunidade escolar na elaboração e reelaboração de seus PPPs.

O terceiro bloco de materiais se organiza em torno da importância do PPP na construção da gestão democrática. O artigo "Gestão Educacional e Projeto Político Pedagógico: Refletindo sobre a Educação Participativa na Escola" (Pontes; Pontes, 2018) destaca a função social do PPP na escola, argumentando que ele pode ser um instrumento crucial para o desenvolvimento de uma gestão democrática por meio da participação popular. A pesquisa é qualitativa, documental e bibliográfica, e os dados foram analisados a partir das abordagens de teóricos da área. Esses estudos corroboram a necessidade de efetivar um modelo de gestão escolar participativa e democrática, superando a tradicional gestão verticalizada e hierarquizada, que historicamente exclui a comunidade escolar dos processos decisórios.

A dissertação "O Projeto Político-Pedagógico no Sistema de Educação do Município de São Paulo" (Silva, G., 2016) também oferece uma contribuição importante, ao analisar se os PPPs das escolas municipais paulistanas seguem um princípio emancipatório ou técnico-regulatório. O estudo revela que muitos PPPs são criados sem a real participação da comunidade escolar, o que os torna documentos burocráticos e excludentes, dificultando a efetivação de uma gestão verdadeiramente democrática.

Por fim, a pesquisa "Uma análise do Ideb em quatro escolas públicas do DF como subsídios para as ações da gestão democrática e a efetivação do Projeto Político Pedagógico" (Alvim, 2020) investiga a relação entre os índices de desempenho acadêmico e a gestão democrática. A partir da análise dos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)⁴ em quatro escolas de ensino fundamental da Secretaria de Educação do Distrito Federal, a pesquisa aponta que, embora o PPP seja reconhecido como um documento importante, muitas vezes a comunidade escolar não participa de sua construção. Esse trabalho sugere que, para melhorar o desempenho acadêmico e a gestão escolar, é necessário ampliar as estratégias pedagógicas e políticas que assegurem uma participação efetiva da comunidade.

A pesquisa, ao examinar os resultados do Ideb referentes aos anos de 2013, 2015 e 2017, utilizou como metodologia a análise documental, a partir de dados obtidos nas plataformas do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)⁵, da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), bem como das consultas aos PPPs das unidades de ensino analisadas. O estudo identificou o PPP como um importante instrumento para a gestão escolar e para a comunidade, conforme relatos dos participantes da pesquisa. No entanto, constatou-se que, embora a importância do PPP seja amplamente reconhecida, os discursos dos gestores muitas vezes não enfatizam a participação da comunidade escolar na construção do documento, um aspecto essencial para a consolidação de uma gestão democrática.

A pesquisa também destacou que a implementação de ações voltadas para a gestão democrática, a elaboração colaborativa do PPP e a análise dos índices do Ideb são elementos que podem influenciar significativamente os resultados acadêmicos. Esses fatores, quando articulados de maneira estratégica, têm o potencial de promover novas abordagens pedagógicas e políticas educacionais que respondam às demandas evidenciadas pelos dados. No entanto, o estudo não aprofunda a análise da lógica governamental e das estratégias adotadas pelos gestores escolares

⁴ Ideb é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), formulado para regular a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino. Esse indicador nacional possibilita o monitoramento da qualidade da Educação pela população por meio de dados concretos. O Ideb é calculado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo Inep. Os índices de aprovação são obtidos a partir do Censo Escolar, realizado anualmente. E as médias de desempenho utilizadas são as da Prova Brasil, para escolas e municípios, e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), para os estados e o País, realizados a cada dois anos (Brasil, 2018).

⁵ O Instituto Anísio Teixeira (IAT) tem como função planejar e coordenar estudos e projetos referentes a ensino, pesquisa, experimentações educacionais e qualificação de recursos humanos na área de educação. E trabalha com formação inicial de professores, formação continuada de professores e demais profissionais da Educação, inovação e experimentação educacional e infraestrutura e tecnologia educacional (Brasil, 2021).

para lidar com os índices avaliativos, nem explora as implicações políticas e sociais subjacentes a essas escolhas.

A ênfase excessiva nas avaliações externas, em detrimento do desenvolvimento emancipatório proporcionado pelo PPP, constitui um ponto de reflexão central neste trabalho, especialmente à luz das políticas educacionais promovidas pelo governo do Estado do Espírito Santo. A pesquisa oferece subsídios importantes para compreender o cenário atual e as perspectivas futuras para as escolas estaduais, no que concerne à construção de uma educação democrática e inclusiva.

Esses estudos contribuem significativamente para a construção teórica e metodológica desta dissertação, ao aprofundar a discussão sobre o papel da gestão democrática na educação e a importância da participação ativa da comunidade escolar na elaboração e execução do PPP

O livro "Educação Básica e Educação Superior: Projeto Político-Pedagógico" (Veiga, 2004) também foi utilizado para embasar esta pesquisa, abordando o PPP como um instrumento fundamental, que deve ser construído de forma coletiva, em busca de uma escola comprometida com igualdade, qualidade, liberdade, gestão democrática e valorização do trabalho docente. A autora propõe reflexões relevantes para a elaboração de um projeto que atenda às necessidades da comunidade escolar e discute como as legislações e influências externas impactam diretamente o processo de construção democrática do PPP. Além disso, o livro trata de inovações no Ensino Superior e suas conexões com a formação docente, aspectos que se materializam na identidade profissional dos educadores. Ao final, oferece um panorama das questões emergentes na elaboração do PPP, contribuindo de forma significativa para a fundamentação deste trabalho.

A dissertação "Institucionalização do Projeto Político Pedagógico na escola Lagoa dos Patos: um instrumento de gestão escolar democrática" (Souza, N., 2013) também traz contribuições relevantes para este estudo. A pesquisa nasceu da preocupação com a melhoria dos serviços prestados pela Escola Municipal Lagoa dos Patos à sua comunidade, propondo uma gestão democrática que buscasse a participação ativa do Conselho de Escola. A análise das dificuldades e desafios enfrentados no processo participativo revela que, embora complexo, o envolvimento de todos os atores escolares é fundamental para a promoção da gestão democrática. Essas reflexões são cruciais para enfatizar a relevância da democracia escolar, mesmo diante das dificuldades, e encontram eco nas discussões propostas por esta dissertação.

A dissertação intitulada "Construção e implementação do Projeto Político-Pedagógico na Escola do Campo" (Santos, 2014) oferece uma análise aprofundada da importância do PPP como promotor de conteúdos que refletem as vivências locais e históricas, com ênfase nas escolas do campo. A obra também examina o papel da educação popular nos movimentos sociais e nas políticas públicas voltadas para essas instituições. A fundamentação metodológica da pesquisa, baseada em uma abordagem materialista histórico-dialética, contribui para este trabalho, ao oferecer uma perspectiva qualitativa, dialética e exploratória, que enriquece a análise da gestão democrática nas escolas estaduais do Espírito Santo.

O artigo "Inovações e Projeto Político-Pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória?" (Veiga, 2003) aborda o PPP sob uma ótica emancipatória, considerando-o um processo de vivência democrática em que todos os segmentos da comunidade escolar participam ativamente na transformação da realidade. Essa perspectiva, que defende a autonomia pedagógica como eixo central da gestão democrática, está alinhada à metodologia proposta neste estudo.

Além disso, o texto "Projeto Político-Pedagógico: uma construção coletiva" (Veiga, 1995) discute a importância de um PPP que reflita a identidade da escola e sua autonomia, ressaltando o processo coletivo de sua elaboração. Mesmo reconhecendo os desafios que permeiam a gestão democrática, o artigo reforça a necessidade de uma construção coletiva e participativa do PPP.

Por outro lado, o artigo "O Projeto Político-Pedagógico: concepções e práticas" (Carvalho, A., 2012) enfatiza que o PPP é o cerne da ação educativa, pois é nele que se traçam as finalidades políticas e educacionais da escola. Apesar das dificuldades financeiras e burocráticas que podem comprometer sua implementação, o artigo critica o impacto do Plano de Desenvolvimento da Escola, que muitas vezes sufoca o PPP, ao assumir um caráter mais técnico e menos democrático. A análise dessas contradições é essencial para compreender o papel do PPP na construção do Plano de Ação das escolas estaduais do Espírito Santo, tema central desta dissertação.

O conjunto de materiais analisados, composto por livros, teses, dissertações e artigos (Apêndice A), discute a escola sob a ótica do direito à educação, fornecendo subsídios para entender como as escolas estaduais do Espírito Santo têm sido influenciadas pelas políticas educacionais neoliberais. Conforme argumentam Dourado, Oliveira e Santos (2013), é fundamental que a escola pública resgate seu papel político e institucional de autonomia, sem se submeter

exclusivamente à lógica de mercado. Essa perspectiva é central para as discussões apresentadas nesta dissertação.

A pesquisa "A transcendência do direito à Educação face à Educação Básica como direito" (Souza, Y., 2020) investiga a percepção dos professores sobre o direito à educação e a promoção de uma educação de qualidade que assegure a permanência dos estudantes e a cidadania plena. O estudo dialoga com a obra "A escola não é uma empresa: neoliberalismo em ataque ao ensino público", que analisa as transformações sofridas pela escola devido à adoção da ideologia neoliberal, cujos discursos defendem a necessidade de uma reforma educacional para atender às demandas do mercado.

O livro "Políticas docentes no Brasil: um estado da arte" (Gatti; Barretto; André, 2011), embora focado na formação de professores, oferece uma visão ampliada sobre a importância da formação docente como ferramenta essencial para a emancipação social e a construção de uma sociedade mais justa.

A tese "Gerencialismo e performatividade na gestão educacional no Estado de São Paulo" (Parente, 2016) examina os elementos que fundamentam a lógica gerencialista e a performatividade na gestão educacional brasileira, ressaltando a racionalidade financeira e a ênfase na eficiência e na eficácia como características centrais da cultura do desempenho que permeia o sistema educacional.

O artigo "Do Projeto Político do Banco Mundial ao Projeto Político-Pedagógico da escola pública brasileira" (Silva, M., 2003) oferece uma análise que converge com os estudos deste campo de pesquisa, expondo as relações estabelecidas entre o Banco Mundial⁶ e o Ministério da Educação (MEC). O estudo destaca as dinâmicas de poder entre as equipes envolvidas, evidenciando a apropriação das estruturas institucionais educacionais brasileiras por meio de projetos, programas e planos que permeiam as escolas públicas, incluindo o PPP.

Em perspectiva semelhante, o artigo "A gestão democrática da educação em tempos de relação entre o público e o privado" (Peroni, 2012) investiga a relação entre as esferas pública e privada e suas implicações para a gestão democrática no âmbito educacional. Já o artigo "A educação pública e sua relação com o setor privado: implicações para a democracia educacional" (Adrião; Peroni, 2009) foca a influência do setor privado na definição das formas de gestão e conteúdo

⁶ Banco Mundial, instituído na Conferência de Bretton Woods, em julho de 1944, como instrumento para financiar a reconstrução dos países destruídos pela Guerra Mundial.

pedagógico nas escolas públicas, discutindo as graves consequências para a autonomia docente e a democratização da educação.

Outro estudo relevante, "A gestão democrática e suas novas feições no transcurso histórico brasileiro" (Aguiar; Ruiz; Marinheiro, 2021), resulta de uma pesquisa bibliográfica que analisa o percurso histórico da educação brasileira, destacando as influências recebidas ao longo das últimas décadas. Esse estudo contribui com esta pesquisa, ao apontar nuances e fornecer uma organização histórica que complementa as investigações propostas.

Essas pesquisas contribuem para uma compreensão mais aprofundada da produção acadêmica sobre a temática e como essas reflexões podem apoiar a investigação de políticas educacionais propostas para as escolas públicas estaduais do Espírito Santo. Para atingir os objetivos propostos, utilizaremos uma pesquisa de caráter qualitativo, com a análise de onze Projetos Políticos Pedagógicos de escolas estaduais, obtidos por meio do sistema de tramitação eletrônica do estado do Espírito Santo (E-docs).

O caráter central do presente trabalho reside na sua capacidade de proporcionar uma compreensão das políticas educacionais implementadas no Espírito Santo, com o objetivo de propor alternativas que possam contribuir para a consolidação da gestão democrática. Com base nas discussões levantadas pelas pesquisas previamente analisadas, pode-se afirmar que esta dissertação, intitulada "Projeto Político Pedagógico como princípio orientador das práticas escolares: análise da política de gestão democrática nas escolas estaduais do Espírito Santo e a influência do gerencialismo (2015-2023)", oferece uma contribuição relevante para o campo de estudo, especialmente ao se articular com produções científicas que investigam o Projeto Político Pedagógico (PPP).

Destacamos, também, a escolha do recorte político e metodológico adotado pelo Governo Estadual, que prioriza a elevação dos resultados de avaliações externas e, conseqüentemente, a "melhoria" dos índices de desenvolvimento educacional. O mapeamento e a análise decorrentes desta pesquisa contribuirão para entender como os processos de gestão democrática estão sendo implementados por meio do PPP.

Esta produção acadêmica visa promover o aprofundamento e a disseminação da temática da gestão democrática e do Projeto Político Pedagógico, além de levantar outras questões que possam subsidiar futuras pesquisas, ampliando a discussão sobre o tema. Em síntese, a revisão de literatura evidencia como a gestão democrática e o PPP são elementos centrais para a

construção de uma escola inclusiva e participativa, dialogando com estudos que reforçam a necessidade de práticas educativas que promovam a cidadania e a justiça social.

Na discussão proposta, destacamos a importância do direito à educação e da democratização das condições de acesso e permanência, com ênfase na escola como um espaço de cidadania. Ao abordarmos a gestão democrática, ressaltamos que uma escola verdadeiramente democrática exige práticas participativas e o envolvimento ativo da comunidade escolar na tomada de decisões, aspecto central para as diretrizes desta pesquisa. Além disso, o estudo sublinha a importância de mecanismos como o PPP e os conselhos escolares para garantir e consolidar os direitos de participação nas decisões escolares.

Libâneo, Oliveira e Tochi (2005) ressaltam a importância da escola na formação para uma cidadania crítica e participativa, em que todos os cidadãos sejam capazes de intervir de forma crítica em sua realidade para transformá-la. A pesquisa dialoga com trabalhos que exploram a relação entre o PPP e a gestão democrática, enfatizando o PPP não apenas como um instrumento administrativo, mas também pedagógico, capaz de engajar a comunidade escolar de forma democrática e participativa.

Nesta sessão, oferecemos uma breve contextualização histórica dos organismos e instituições que propõem estratégias para a educação, além de apresentar os conceitos de gestão, administração e gerencialismo, contextualizando os mecanismos de gestão democrática e a função social da escola.

Abordaremos, paralelamente, conceitos de administração e gestão escolar, com o intuito de subsidiar a pesquisa e demonstrar como essas concepções estão presentes, em maior ou menor grau, nas decisões tomadas pela Secretaria de Educação e, conseqüentemente, materializadas nas escolas estaduais.

2.1. REFORMA EDUCACIONAL A PARTIR DOS ANOS 90

O debate sobre o princípio da gestão democrática na educação pública no Brasil não é recente, mas ganha maior relevância a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 e se intensifica com a LDBEN de 1996 e com a Lei 13.005/2014, que institui o atual Plano Nacional de Educação. Essa discussão, no entanto, transcende o cenário nacional, envolvendo organismos internacionais, como o Banco Mundial (BM), o Fundo Monetário Internacional (FMI), a Unesco, o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud) e o Unicef.

Na América Latina, destacam-se a Organização dos Estados Americanos (OEA) e a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (Cepal), que formularam estratégias e recomendações para a implementação do Projeto Principal de Educação na América Latina.

Um dos principais atores na formulação de políticas públicas educacionais na América Latina, o Banco Mundial tem sido uma presença significativa no panorama brasileiro desde os anos de 1990, promovendo a educação como instrumento para o crescimento econômico e a redução da pobreza. O consenso em torno da necessidade de reformas educacionais é construído com base na ideia de que o investimento em capital humano, especialmente no setor educacional, é fundamental para dinamizar o crescimento econômico e mitigar a pobreza, com foco na eficiência e na eficácia educacional.

[...] para inserir-se na economia internacional, dependerá, em grande parte, da modernização de seus sistemas educacionais e das melhorias que estes possam introduzir nos processos educativos. É necessário assegurar uma educação básica de qualidade para todos os educandos. Os países da região não estarão em condições de enfrentar os desafios do século XXI se não alcançarem antes a base educacional, que lhes permita uma inserção competitiva no mundo (Shiroma, 2002, p. 72).

As reformas empreendidas são justificadas partindo do princípio de que, na sociedade do conhecimento, não basta apenas educar, é preciso aprender a empregar convenientemente os conhecimentos adquiridos, ou seja, é necessário ter competências e habilidades para se “adaptar” às novas demandas. A reestruturação produtiva afirma, em seu discurso, que é necessário que se desenvolvam capacidades socioemocionais, de raciocínio lógico, de articulação de conhecimentos múltiplos e diferenciados, de modo a capacitar o educando para enfrentar novos e desafiantes problemas, tendo em vista a velocidade das mudanças da sociedade.

A valorização da educação, especialmente da educação básica, ganhou destaque a partir da Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em 1990, em Jomtien, na Tailândia. Esse evento, financiado por instituições como Unesco, Unicef, Pnud e Banco Mundial, contou com a participação de 155 países, que se comprometeram a universalizar e garantir uma educação básica de qualidade para crianças, jovens e adultos.

A partir das discussões realizadas na conferência, foi elaborada a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, com foco na satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Esse documento retoma os princípios estabelecidos na Declaração Universal dos Direitos Humanos, reiterando o direito à educação, com ênfase na educação básica como uma estratégia essencial

para enfrentar problemas contemporâneos, tais como o aumento da dívida externa de muitos países, estagnação econômica, crescimento populacional excessivo e desigualdades econômicas entre nações.

Sob o princípio de que a educação poderia contribuir para a construção de "[...] um mundo mais seguro, mais saudável, mais próspero e ambientalmente sustentável, promovendo, ao mesmo tempo, progresso social, econômico e cultural, tolerância e cooperação internacional" (Unicef, 1990, p. 3), uma série de documentos foram criados, a partir da década de 1990, para fundamentar essa nova perspectiva do papel da educação. Esse conjunto de metas e estratégias pragmáticas, direcionadas à reorganização do capital, pautou o financiamento e a oferta de educação, refletindo-se no Plano Decenal de Educação para Todos, do qual o Brasil foi um dos países signatários, e na formulação de planos nacionais voltados para a universalização e valorização da educação básica.

Os compromissos assumidos na conferência reativaram o Plano Decenal de Educação, elaborado no Brasil em 1993, e orientaram a produção de um conjunto de leis e projetos que impulsionaram as reformas educacionais da década de 1990. O foco central dessas reformas foi a educação básica, com o objetivo de garantir, até o ano de 2000, que crianças, jovens e adultos alcançassem níveis mínimos de aprendizagem necessários à vida contemporânea (Brasil, 1995). Dessa forma, buscava-se reposicionar o Brasil na ordem econômica internacional, por meio de uma escola que formasse cidadãos capazes de absorver conteúdos elementares e se integrar na nova realidade global.

O Plano Decenal para a educação básica reflete, de maneira resumida, os objetivos centrais da Declaração Mundial de Educação para Todos. Entre as suas diretrizes, destacam-se a valorização do magistério, o combate às desigualdades educacionais, a melhoria do acesso e permanência escolar e a promoção da educação continuada de jovens e adultos. Assim, o Brasil, por meio de reformas educacionais, almejava uma inserção na nova ordem econômica internacional, promovendo uma formação cidadã orientada por valores como pluralismo, tolerância, solidariedade e resolução pacífica de conflitos, como preconizado nas normativas educacionais.

Com o intuito de se adaptar à racionalidade do capital, a educação passou a valorizar novas formas de aprendizagem, voltadas para a formação de indivíduos flexíveis, abertos a mudanças e capazes de enfrentar com criatividade as transformações da sociedade globalizada. Nesse

contexto, surge a chamada “Pedagogia das Competências”. Segundo Kuenzer (2002), essa pedagogia adquire centralidade nas políticas educacionais para a educação básica, especialmente no âmbito da educação profissional, articulando-se ao processo de reestruturação do capital, que demanda novos saberes do trabalhador.

A reestruturação do trabalho, para a qual as competências propostas pelas políticas educacionais são dirigidas, envolve o desenvolvimento das dimensões psicomotora, cognitiva e afetiva (fazer, saber e ser). Assim, a escola moderna precisa garantir o domínio de conhecimentos científicos, tecnológicos e sócio-históricos, que só podem ser adquiridos por meio de uma escolarização extensa, contínua e bem qualificada.

Diante desse cenário, a reforma da educação básica no Brasil se materializa por meio da implementação de legislações como os Referenciais, Parâmetros e Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Esses documentos são complementados por programas e projetos como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino e Valorização do Magistério (Fundeb), o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

Nesse contexto, é fundamental discutir o papel do Projeto Político Pedagógico e sua contribuição para uma escola inclusiva e para todos. Repensar a função do PPP permite compreender quais políticas educacionais estão sendo adotadas pelo país, estado ou município e a quem elas servem.

2.2 O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E O DIREITO À EDUCAÇÃO

A educação é um direito fundamental de todos os cidadãos e um dever do Estado, sendo, portanto, um serviço público essencial. O Estado tem a obrigação de intervir nas desigualdades e nas estruturas sociais que perpetuam essas disparidades. Dessa forma, o Projeto Político Pedagógico e a gestão democrática devem ser discutidos sob a perspectiva do "direito à educação", em sua forma mais ampla e profunda.

A função social da educação escolar deve ser pautada na promoção de debates que contribuam para a diminuição das desigualdades sociais. Para isso, é necessário o engajamento de diferentes atores – o Estado, a família e a sociedade –, que devem assumir seus papéis e responsabilidades no processo educacional, colaborando de maneira ativa para garantir o direito de todos à educação de qualidade.

O direito à educação faz-se um direito de todos, porque a educação já não é um processo de especialização de alguns para certas funções na sociedade, mas a formação de cada um e de todos para a sua contribuição à sociedade integrada e nacional, que se está constituindo com a modificação do trabalho e do tipo de relações humanas (Teixeira, 1996, p. 60).

Dentro dessa perspectiva, a construção do Projeto Político Pedagógico pressupõe uma elaboração e discussão coletiva, que envolvem os aspectos do "Projeto", do "Político" e do "Pedagógico". Nesse processo reside a possibilidade de reconhecer e/ou delinear a identidade da escola, refletindo criticamente sobre suas práticas pedagógicas e buscando transformá-las.

É fundamental pensar sobre os papéis e as formas de participação dos diferentes atores que contribuem, ou deveriam contribuir, na construção ou reformulação do PPP. Além disso, é essencial compreender o papel desse documento na garantia do direito à educação e na promoção de uma educação de qualidade socialmente referenciada.

Não se pode aceitar o Projeto Político Pedagógico apenas como um documento burocrático, estático, geralmente elaborado por alguns membros da gestão apenas para cumprir exigências legais. Tal postura desconsidera o exercício democrático dentro da escola, favorecendo os interesses de uma minoria e comprometendo a participação efetiva de todos os envolvidos, inclusive os estudantes. O PPP deve ser um instrumento orientador de todas as ações escolares, embasado em práticas que promovam a gestão democrática.

Toda a comunidade escolar precisa se apropriar das legislações que orientam as políticas educacionais, participando ativamente de sua construção e implementação. É essencial compreender que a educação é, inevitavelmente, um ato político, dada a subordinação da educação à política, como ressalta Saviani (2012).

O PPP, quando utilizado apenas para atender a demandas burocráticas, perde seu potencial transformador e democrático. A participação coletiva em sua construção é imprescindível para que ele funcione como um guia efetivo das ações pedagógicas e administrativas da escola, garantindo que o direito à educação seja respeitado em sua totalidade.

O ser humano, enquanto ser social, transforma o mundo em que vive e, por consequência, altera sua história de maneira consciente ou inconsciente. A educação desempenha um papel crucial nesse processo, pois, além de ser um direito humano fundamental, atua como ferramenta essencial para a igualdade entre os cidadãos.

Nessa linha, Saviani (2001) afirma que existe uma relação intrínseca entre ética, educação e cidadania. Dessa forma, a educação não deve ser vista apenas como um direito a ser garantido, mas também como um meio de promover a equidade e a justiça social, consolidando a cidadania crítica e participativa.

[...] a educação fará a mediação entre o homem e a ética permitindo ao homem assumir consciência da dimensão ética de sua existência com todas as implicações desse fato para a sua vida em sociedade. Fará, também, a mediação entre o homem e a cidadania, permitindo-lhe adquirir consciência de seus direitos e deveres diante dos outros e de toda a sociedade (Saviani, 2001, p. 21).

Segundo Cury (2007, p. 483), “[...] a educação escolar é um bem público de caráter próprio por implicar a cidadania e seu exercício consciente, por qualificar para o mundo do trabalho, por ser gratuita e progressivamente obrigatória no ensino médio, por ser também dever do Estado na educação infantil”. Reconhecer e garantir esse direito, proporcionando essa discussão em todos os espaços educativos com condições necessárias para a sua efetivação, contribui para combater o privilégio das camadas mais privilegiadas ao acesso a esse bem-estar social.

Cury (2005) ainda afirma que a educação se caracteriza em nossa legislação como direito do cidadão e dever do Estado. E é por meio da educação escolar que o ser humano adquire cidadania, princípio fundamental para a sua participação em sociedade, permitindo sua atuação nos diversos espaços: social, político e no mundo do trabalho.

No Brasil, a Constituição Cidadã de 1988 dedicou toda uma seção ao direito à educação. Em seu art. 205, afirma: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988). E ainda assegura direitos fundamentais que compreendem:

Art. 208: O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurado, inclusive, sua oferta para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria; progressiva universalização do Ensino Médio gratuito; atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade; acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde (Brasil, 1988).

A prerrogativa de assegurar o direito a acesso, participação e qualidade da educação para todos evidencia qual tipo de educação se buscou a partir da CF/88 e o que não se pode deixar escapar. Fica explícito nisso a necessidade de se lutar para que os direitos conseguidos a duras penas e

anos de luta não sejam negados, principalmente à parcela da população que mais necessita desse serviço público.

Fica explícita, com isso, a importância de se discutir a função da educação na formação de um sujeito ético e falar sobre o papel humanizador e formador que a escola pode desempenhar na construção de um mundo mais justo e igualitário.

Saviani (2001, p. 33) afirma que

[...] a educação escolar resulta ser um instrumento básico para o exercício da cidadania. Ela, entretanto, não constitui a cidadania, mas sim uma condição indispensável para que a cidadania se constitua. O exercício da cidadania nos mais diferentes organismos (sindicatos, partidos, etc.) não se dá de modo cabal sem o preenchimento do requisito de acesso à cultura letrada e domínio do saber sistematizado que constituem a razão de ser da escola.

Promover a discussão escolar a partir de um comprometimento ético e político é essencial para que a escola se configure como um espaço onde os indivíduos possam exercer plenamente sua cidadania. Garantir que esses direitos não sejam subordinados à lógica mercadológica reforça a relevância da escola como um local de grande importância para a formação cidadã de todos os indivíduos.

Porém, cabe destacar, no artigo 14 da LDB, que a necessidade de se fomentar a participação nas decisões se refere à esfera da escola, por entender que

[...] limitar a gestão democrática à esfera escolar é algo que pode estar posto na LDB, mas que está longe de alcançar as expectativas dos educadores que, mais e mais, querem ser agentes da formulação e da gestão da(s) política(s). A gestão democrática da escola é, portanto, apenas um desses espaços de intervenção que se articula a outros, no campo da política sindical, partidária e em outras formas de exercício da cidadania e da militância (Vieira; Albuquerque, 2007, p. 65).

É preciso pensar a escola como mais um espaço ou primeiro local no qual a sociedade encontra um espaço de participação e exercício de uma gestão democrática. Compreender por que esse processo é valioso e só foi construído por meio de muita luta social implica em entender a necessidade do exercício da cidadania e da participação da sociedade civil organizada, em favor de uma política social mais justa.

A gestão democrática precisa ser pensada como um processo inacabado, que perpassa inúmeros avanços e retrocessos, influenciados por concepções sociais, políticas e econômicas. Por isso, precisa ser apropriada por toda comunidade escolar, por se constituir como um importante espaço para autonomia, que precisa articular com outras esferas de participação.

2.3 A QUALIDADE SOCIAL DA EDUCAÇÃO

A necessidade de se discutir e reafirmar o direito à educação de qualidade na rede pública brasileira surge em um contexto de profundas desigualdades sociais. O Brasil, desde sua colonização, carrega um histórico de pobreza e exclusão caracterizado pelo desprezo das elites em relação às camadas mais pobres da população. Essa desigualdade se reflete na história da educação, frequentemente marcada pela exclusão, preconceito e pela supressão dos direitos de acesso e permanência escolar, assim como pela falta de participação da comunidade escolar nas decisões educativas.

Garantir o direito à educação em lei não é suficiente; é imprescindível que esse direito seja efetivado concretamente na vida dos cidadãos. No entanto, a ordem econômica e social, especialmente a partir das políticas neoliberais implementadas na década de 1990, aprofundou ainda mais as desigualdades sociais. Essas políticas, influenciadas pelo capital internacional, transformaram a realidade educacional e social brasileira.

Frigotto (1996) destaca que os ajustes neoliberais às políticas econômicas decorrentes da globalização excluíram grande parte da população mundial dos direitos básicos, como emprego, saúde e educação. Essas políticas também promoveram uma concentração de riqueza nas mãos de poucos. De acordo com Borón (1996), as políticas sociais neoliberais afetaram negativamente a democracia nos países do Terceiro Mundo, exacerbando problemas como a pobreza extrema, o analfabetismo, o desemprego e a violência.

Esse impacto não se restringe ao Brasil. A nova ordem mundial influenciou diretamente as relações sociais, políticas e econômicas em escala global, refletindo-se nas políticas educacionais de diversos países. No contexto brasileiro, a reforma do Estado, baseada em princípios neoliberais, resultou numa reforma educacional focada na redução de investimentos, na adoção de conteúdos mínimos e na adequação da educação às exigências do mercado de trabalho.

Uma das consequências mais preocupantes dessa política neoliberal é o enfraquecimento do papel do Estado como regulador social. A progressiva desresponsabilização estatal pela garantia de uma estrutura social digna para a população, por meio da desregulamentação e da flexibilização de processos, moldou um novo modelo de educação nacional, cujos efeitos também são sentidos no estado do Espírito Santo. Essa transformação, financiada pelo capital

internacional, imprime uma nova marca nas políticas educacionais e na própria concepção de educação pública no país.

[...] precisamente que o neoliberalismo, antes de ser uma ideologia ou uma política econômica, é em primeiro lugar e fundamentalmente uma racionalidade [...] A racionalidade neoliberal tem como característica principal a generalização da concorrência como norma de conduta e da empresa como modelo de subjetivação [...] O neoliberalismo é a razão do capitalismo contemporâneo (Dardot; Laval, 2016, p. 17).

Dessa forma, uma legislação que proteja os direitos sociais e que considere o exercício do pensamento crítico se apresenta na contramão do processo neoliberal e isso precisa estar nas pautas de discussões em que impera a descentralização e a desconcentração de ações educativas.

A partir do cenário que se apresenta, é fundamental e urgente problematizar e refletir sobre o conceito de qualidade da educação no contexto atual, caracterizado por desigualdades regionais e normas estabelecidas pelos entes federados. Dourado e Oliveira (2009) compreendem a qualidade da educação a partir de uma perspectiva polissêmica, ou seja, uma concepção de mundo, sociedade e educação que define os elementos necessários para qualificar, avaliar e determinar os atributos desejáveis de um processo educativo voltado para a qualidade social. Essa concepção é baseada em uma escola pública comprometida com a educação como prática social e ato político, focada na formação individual e social dos cidadãos.

Além disso, é essencial considerar o conceito de qualidade sob a ótica aplicada ao campo educacional. A lógica da qualidade dentro da perspectiva neoliberal, quando aplicada às escolas, pode não contribuir para a construção coletiva do Projeto Político Pedagógico e pode fortalecer mecanismos de controle e fiscalização que enfatizam números e resultados, suprimindo a qualidade no sentido social.

O PPP, portanto, desempenha um papel central, ao refletir a realidade da escola, estabelecendo coletivamente uma identidade e metas qualitativas que ampliam o exercício da democracia e da cidadania.

Esse documento deve ser compreendido como norteador de todas as ações escolares, contendo as normas, diretrizes e metas estabelecidas com base nas demandas da comunidade escolar e nas determinações legais.

Assim, o PPP precisa ser pensado, desenhado e (re)construído de forma intencional e coletiva. Como aponta Veiga (2003), todo projeto pedagógico é também um projeto político, pois está articulado a um compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da maioria da população, ligado à formação cidadã, para uma sociedade mais justa.

A escola, ao proporcionar acesso à informação e criar espaços para a participação na construção do PPP, permite que sua função social seja refletida; e sua identidade, construída. Essa autonomia na elaboração do PPP possibilita que a unidade escolar expresse suas concepções de educação e sociedade. Para tanto, toda a comunidade escolar necessita de fundamentação teórica sólida, amparada na legislação vigente, para que o PPP seja construído de forma colaborativa, promovendo o conhecimento e a cidadania.

A informação e a participação são elementos-chave para a efetivação da gestão democrática e do PPP, uma vez que ambos devem caminhar juntos. Isso implica um esforço contínuo para garantir a autonomia da escola, por meio da participação efetiva das instâncias colegiadas nos processos decisórios, da luta por financiamento público adequado e da busca por uma educação que atenda aos interesses da coletividade escolar, colaborando para a construção de uma escola verdadeiramente democrática.

A democratização da gestão escolar é um passo importante para a melhoria da qualidade pedagógica e para a (re)construção do PPP. Segundo Cury (2007), as discussões sobre a realidade local e o envolvimento efetivo de toda a comunidade escolar no desenvolvimento do trabalho educativo precisam estar registrados no PPP. A participação e a democratização desses processos são garantidas pela Constituição Federal de 1988 e pelas legislações estaduais, devendo ser efetivadas no exercício da gestão democrática, com vistas à construção de uma escola que promova a cidadania ativa e o desenvolvimento social.

Visibilizar e discutir o PPP de forma coletiva permite à escola reconhecer sua identidade, refletir sobre suas práticas pedagógicas e promover mudanças que consolidem uma gestão democrática, assegurada por lei. É fundamental que as instâncias governamentais incentivem inovações e coordenem as ações pedagógicas, oferecendo suporte técnico e financeiro que garanta o direito à educação, incluindo o acesso, a permanência e a permanência com qualidade, promovendo, assim, a qualidade social da educação.

Para Gadotti (2000), nenhum projeto pode ser construído sem uma direção política. A partir dessa premissa, é necessário entender que todo projeto pedagógico também é político, sendo

seu processo necessariamente inconcluso. Somente por meio do planejamento, implementação e avaliação contínuos de todo o processo escolar, é possível vislumbrar uma escola que contribua para a superação das desigualdades sociais.

2.4 O AVANÇO DO GERENCIALISMO NO PROJETO DE DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

Nos anos da década de 1980, o debate pelo direito à educação e à qualidade do ensino passou por transformações significativas, em função das mudanças políticas e econômicas ocorridas no Brasil e no mundo. A centralidade das discussões educacionais focava na democratização da escola, por meio da universalização do acesso e da gestão democrática, com ênfase na formação cidadã (Peroni, 2003). Esse debate auxiliava na construção de uma sociedade mais justa e democrática. Contudo, a década de 1990 trouxe uma nova perspectiva gerencialista à educação, com foco na eficiência e na eficácia, influenciada pelas demandas do mercado global e pela reorganização do capital.

No entanto, quando o país estava avançando alguns passos na participação popular e na luta por direitos sociais, sofreu o impacto das estratégias do capital para superação de sua crise: neoliberalismo, globalização e reestruturação produtiva, que já estavam em curso no resto do mundo e vinham em sentido contrário a esse movimento (Peroni; Caetano, 2012, p. 58).

Mesmo após o país passar por um processo de redemocratização na década de 1980, na década de 1990, o Brasil e o mundo passam por transformações econômicas e políticas, nas quais o neoliberalismo encontra terreno fértil para se desenvolver. Esse modelo engloba um reordenamento econômico, social e político, situado historicamente e dependente de um contexto propício para seu fomento e consolidação.

Esse modelo econômico, social, político não vem se desenvolvendo de forma aleatória e sem uma auto-organização e adequação às demandas da sociedade e da economia. Essa lógica empresarial difundida na década de 1990 passa a permear também a educação.

A reforma do Estado, ao assimilar os modos de gerenciamento do setor privado, submeteu as instituições públicas à lógica do mercado (competição administrada, valorização do cliente consumidor, ênfase nos resultados, entre outros aspectos) e alterou seu funcionamento, sua organização e sua forma de gestão. Essas mudanças nos impõem o desafio de aprofundar a compreensão teórica desse processo e reavaliar a nossa própria atuação no interior das instituições educacionais (Carvalho, E., 2009, p. 1159).

A lógica gerencial como mecanismo de administração pública vem pautada na prerrogativa de que é preciso desonerar o Estado, além de considerar o mercado como parâmetro de qualidade.

Nessa perspectiva, as parcerias público-privadas se justificam pela suposta “qualidade” e efetividade dos “serviços” prestados pelo setor privado. A partir dessa lógica, a qualidade passa a estar associada ao uso eficiente dos recursos e da qualidade dos serviços prestados.

Na educação,

As mudanças no papel do Estado redefinem as fronteiras entre o público e o privado principalmente por meio das parcerias do Estado com o terceiro setor e do quase mercado. Com o quase mercado, a propriedade permanece sendo estatal, mas a lógica de mercado é que orienta o setor público, principalmente por acreditar que o mercado é mais eficiente e produtivo do que o Estado. Portanto, quando as instituições do terceiro setor pretendem, por meio das parcerias, “qualificar” o serviço público, a proposta de qualidade não é neutra: são concepções de sociedade em disputa (Peroni; Caetano, 2012, p. 65).

Peroni e Caetano (2012) ainda aprofundam a discussão sobre a temática e apontam que a educação vive uma grande contradição:

Por um lado, avançamos em direitos materializados na legislação, desde a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente, a ampliação da obrigatoriedade educacional com a Emenda Constitucional n. 59, a gestão democrática como princípio constitucional, assim como programas federais públicos que contribuem para a melhoria da qualidade da educação. Por outro lado, ocorre uma grande ampliação da lógica do privado na educação pública, tanto por meio das parcerias, como no próprio conteúdo gerencial de muitos programas públicos. Verificamos, assim, que está em disputa o conteúdo da proposta educacional e a função social da escola neste período histórico (Peroni; Caetano, 2012, p. 66).

Em contraposição ao conceito de qualidade da educação alicerçado no mercado, Gadotti (2013) aborda a temática a partir do conceito de qualidade social da educação. Esse ponto de vista se destaca pelo “[...] aspecto social, cultural e ambiental da educação, em que se valoriza não só o conhecimento simbólico, mas também o sensível e o técnico” (Gadotti, 2013, p.1). Sendo assim, não há possibilidade de existir qualidade educacional, se a qualidade da comunidade escolar não for boa. O autor ainda destaca que a qualidade da educação significa melhorar a vida de todos os cidadãos e oportunizar a eficiência econômica, sem deixar de ter como ponto fundamental que “A educação não pode subordinar-se às exigências do mercado” (Gadotti, 2013, p.15).

Nessa mesma perspectiva de qualidade social, no entendimento de Dourado (2007, p. 923), a educação constitui um

[...] processo amplo de socialização da cultura, historicamente produzida pelo homem, e a escola, como locus privilegiado de produção e apropriação do saber, cujas políticas, gestão e processos se organizam, coletivamente ou não, em prol dos objetivos de formação. Sendo assim, políticas educacionais efetivamente implicam o

envolvimento e o comprometimento de diferentes atores, incluindo gestores e professores vinculados aos diferentes sistemas de ensino.

Na direção em que a educação caminha e se configura a relação entre o público e o privado, sob a égide da visão mercadológica da educação, é necessário questionar como essas políticas estão sendo instituídas, como a gestão democrática se configura nesse processo e como essas políticas asseguram o direito à educação e entendem a melhoria da qualidade da educação.

Mas, com o propósito de se ter uma educação mais eficiente, a reforma do Estado brasileiro na década de 1990 trouxe como lógica gerencial a centralidade na formação de indivíduos com determinadas competências e habilidades. Devido às exigências e demandas da economia, a educação passou a ser influenciada por esses princípios.

As mudanças no papel do Estado redefinem as fronteiras entre o público e o privado principalmente através das parcerias do Estado com o terceiro setor e do quase-mercado. Com o quase mercado, a propriedade permanece sendo estatal, mas a lógica de mercado é que orienta o setor público. Principalmente por acreditar que o mercado é mais eficiente e produtivo do que o Estado. Portanto, quando as instituições do terceiro setor, através das parcerias, pretendem “qualificar” o serviço público, a proposta de qualidade não é neutra: são concepções de sociedade em disputa (Peroni; Caetano, 2012, p. 13).

Nessa perspectiva de melhorar os serviços públicos, o Banco Mundial também destaca a necessidade de investir nas pessoas com objetivo de se construir um capital humano, pois considera que “[...] as aptidões coletivas e a capacidade de uma população – é um fator determinante crítico o crescimento econômico e da redução da pobreza” (Banco Mundial, 2017, p. 21).

Peroni (2003), ao analisar o percurso da política educacional e o papel do Estado no Brasil, buscou o entendimento acerca da educação no contexto dessas mudanças sociais, políticas e econômicas. Essas pesquisas evidenciaram três pilares que orientaram a política educacional: “financiamento, avaliação institucional e parâmetros curriculares nacionais” (Peroni, 2003, p. 15).

Assim, a concepção assumida pelo país, em conformidade com as ideias do Banco Central, é que só é possível um avanço econômico por meio da educação e isso, conseqüentemente, contribui para diminuir a pobreza.

O enfoque do Banco Mundial no investimento em capital humano visa promover o acesso universal a serviços sociais de alta qualidade por meio de sistemas responsáveis para educação, saúde e proteção social que possam produzir resultados, especialmente para as pessoas mais pobres do mundo. Cumpre notar que mais de um terço das operações do Banco Mundial em desenvolvimento humano é agora baseado

em resultados, desembolsando dinheiro quando são alcançados os resultados pré-acordados (Banco Mundial, 2017, p. 23).

A política implementada, que associa o investimento baseado em resultados, descrita no Relatório do Banco Mundial de 2017, intitulado “Um Ajuste Justo”, apresenta uma análise dos gastos do governo, em relação à eficiência e equidade do gasto público no Brasil. Nesse relatório consta que não é necessário maior investimento no sistema educacional, e sim a utilização mais eficiente dos recursos. A qualidade da educação seria observada a partir dos bons resultados obtidos por meio da eficiência do processo de ensino-aprendizagem.

Essa política baseada em resultados trouxe implicações para a política de financiamento, visto que os resultados obtidos por meio das avaliações têm sido utilizados para fomentar programas de alocação de recursos. Figueiredo (2006, p.264) ressalta que a “[...] necessidade de realizar reformas institucionais e administrativas tem como parâmetro a racionalidade econômica dos investimentos do setor público, sob o argumento de que se deve alcançar a eficiência nos gastos e na qualidade na educação.”

Dessa forma, a redefinição do papel do Estado e da política de avaliação em larga escala, no contexto da administração pública, de caráter gerencialista,

[...] tem ocupado lugar central nas políticas educacionais em curso no país, constituindo-se em um dos elementos estruturantes de sua concretização, nos moldes em que vem sendo concebida, particularmente a partir da década de 90. Assume-se como uma estratégia capaz de propiciar o alcance dos objetivos de melhoria da eficiência e da qualidade da educação, os quais têm sido declarados em planos e propostas governamentais, direcionadas às várias instâncias e instituições dos sistemas de ensino (Sousa, 2003, p. 176).

A política educacional, sob a justificativa de desenvolver uma educação de qualidade, passa a ter como meta a eficiência e a qualidade. Conceitos esses trazidos pela lógica gerencial do mercado, não contemplando a qualidade social, visto que tanto fatores internos como externos ao ambiente escolar não são considerados, devido à necessidade de serem avaliados sob a lógica da qualidade total.

Dessa forma, é preciso uma discussão acerca de como os PPPs estão refletindo as políticas educacionais e se essas ideais dialogam, ou não, com uma gestão genuinamente democrática. Da mesma forma as reflexões precisam pautar se a forma com que a qualidade de educação pautada nas agendas educacionais estão, ou não, colaborando para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Essas análises são importantes para que a sociedade possa ter um panorama das políticas educacionais propostas.

A política de avaliação em larga escala tem ocupado amplo espaço tanto nas discussões, trabalhos, dissertações e teses na pesquisa acadêmica quanto na organização das diversas instâncias do ambiente escolar, em especial a gestão. Pode-se observar que, no Brasil, a partir desse movimento neoliberal na década de 1990, as políticas sociais passaram a sofrer alterações orientadas pelo novo modelo de gerir o Estado. Esse ajuste do Estado brasileiro para atender às políticas internacionais do Banco Central, com intuito de aumentar a eficiência a partir da redução do custo fiscal, vem sob a ótica de

Expandir e compartilhar experiências positivas de gestão escolar que demonstraram bons resultados em vários estados e municípios do país [...] o compartilhamento de experiências e melhores práticas; e o destaque às escolas com desempenho melhor. A contratação de empresas privadas para o fornecimento de serviços de educação também poderia melhorar o desempenho e a eficiência dos gastos públicos com educação (Banco Mundial, 2017, p. 137).

À avaliação sistemática, à recompensa pelo desempenho, e à capacitação permanente, que já eram características da boa administração burocrática, acrescentam-se os princípios da orientação para o cidadão-cliente, do controle por resultados, e da competição administrada (Brasil, 1995, p. 18).

O discurso gerencialista, muitas vezes travestido pelo discurso de participação, pertencimento, autonomia, gestão democrática e qualidade na educação, vem ocupando os espaços escolares e a concepção de educação pública. Junto dos apontamentos levantados, é possível propor questionamentos a respeito das concepções de gestão democrática nas políticas educacionais instituídas pelo Estado, além de questionar, a partir das realidades vividas pelas escolas públicas estaduais, as limitações e possibilidades da escola, o que a comunidade escolar percebe e acredita como modelo de gestão democrática.

Sousa (1997) discute o papel das avaliações de rendimento escolar como elementos centrais na gestão educacional, destacando sua função não apenas em uma análise de diagnóstico do aprendizado, mas também como instrumentos de controle e regulação das práticas pedagógicas, assumindo um caráter estruturante, além de, definir critérios e padrões que orientam tanto a organização do ensino quanto a tomada de decisões administrativas. Esse processo de consolidação das avaliações é frequentemente associado a uma lógica de accountability. Nessa perspectiva o desempenho dos estudantes passa a ser um indicador chave para a gestão, impulsionando reformas e adequações curriculares. Dessa forma, as avaliações de rendimento não são meramente informativas, mas cumprem um papel estratégico e fundamental no planejamento e monitoramento educacional, permitindo uma gestão que se pauta por resultados e evidências de eficácia (SOUSA, 1997). As intervenções sobre a realidade educacional a partir

do conceito de eficiência corrobora para subsidiar o controle de resultados balizar as decisões que serão tomadas mediante os resultados obtidos. Isso, conseqüentemente, estabelece parâmetros para comparação e classificação (ranqueamento) das escolas.

Dessa forma, a ideia do fracasso ou do êxito acaba por perpassar a ideia de mérito, não só do aluno, mas também da escola. Na definição de Patto (2010, p. 222), a expressão fracasso escolar é “[...] usada para nomear fenômenos como o baixo rendimento, a repetência e a evasão escolar”. Assim, o quadro que se apresenta contribui para reforçar, muitas vezes, o discurso da ineficiência da escola pública.

Os baixos índices obtidos pelas escolas estigmatizam essas instituições, devido à forma como são divulgados os resultados. Neste sentido, o ranqueamento dos dados tem se apresentado eficaz na responsabilização e na culpabilização dos sujeitos e instituições. Como se observa no relatório do Banco Mundial (2017, p. 15),

[...] a melhoria da qualidade das despesas públicas exige a institucionalização de um sistema regular e rigoroso de monitoramento e avaliação das políticas públicas. O monitoramento deve manter seu foco nos resultados e vincular tais resultados aos insumos orçamentários. A avaliação pode fornecer dados para subsidiar a escolha das soluções mais eficazes para que as políticas públicas atinjam seus objetivos e, assim, orientar as decisões sobre quais programas devem ser suspensos, mantidos ou expandidos. A avaliação da eficiência de gastos não pode ser um exercício único, mas deve se tornar um processo institucionalizado que oriente a formulação de políticas públicas.

Outros fatores que apontam o avanço das políticas organizadas a partir das avaliações externas são a responsabilização, a meritocracia e o crescente uso dos resultados das avaliações externas como um dos principais indicadores de qualidade.

Profissionalidade é substituída por responsabilização, coleguismo por competição e comparação interpessoal de performances. Essas são formas de poder que são concedidas e reproduzidas no intermédio da inserção social na vida cotidiana das instituições. Elas exploram a insegurança do sujeito disciplinado (Ball, 2005, p. 15 *apud* Jeffrey, 2016, p. 58).

Essa corresponsabilização de estudantes, professores e da família pelo sucesso ou fracasso escolar, dissociada de uma análise crítica do cenário social e econômico e das condições de vida desses estudantes, apenas contribui para naturalizar cenários de desigualdade e contribuir para a propagação da ideia de que os bons resultados irão aparecer a partir, apenas, do esforço individual; da mesma forma que o fracasso é devido apenas à falta de esforço e interesse de estudantes, professores ou da família.

Diferentemente dessa perspectiva de qualidade e avaliação da educação apenas pela via empresarial, é preciso compreender que “[...] a qualidade social na educação não se restringe a fórmulas matemáticas, tampouco a resultados estabelecidos a priori e a medidas lineares descontextualizadas” (Silva, M., 2009, p. 223). As avaliações não devem ser descartadas, mas é preciso discutir uma nova forma de pensar.

A qualidade social da educação escolar não se ajusta, portanto, aos limites, tabelas, estatísticas e fórmulas numéricas que possam medir um resultado de processos tão complexos e subjetivos, como advogam alguns setores empresariais, que esperam da escola a mera formação de trabalhadores e de consumidores para os seus produtos. A escola de qualidade social é aquela que atenta para um conjunto de elementos e dimensões socioeconômicas e culturais que circundam o modo de viver e as expectativas das famílias e de estudantes em relação à educação; que busca compreender as políticas governamentais, os projetos sociais e ambientais em seu sentido político, voltados para o bem comum; que luta por financiamento adequado, pelo reconhecimento social e valorização dos trabalhadores em educação; que transforma todos os espaços físicos em lugar de aprendizagens significativas e de vivências efetivamente democráticas (Silva, M., 2009, p. 224).

Este trabalho não tem o objetivo de se posicionar contra as avaliações educacionais, mas sim de promover uma reflexão crítica sobre o papel e a concepção dessas avaliações, bem como sobre a função que essas provas desempenham na construção e efetivação de um ensino de qualidade, especialmente em seu sentido social. É fundamental que as discussões em torno dessas avaliações alcancem toda a comunidade escolar, permitindo que cada cidadão compreenda e tenha consciência dos reais propósitos desses monitoramentos, possibilitando intervenções quando necessário. Um ensino verdadeiramente de qualidade deve ir além dos índices obtidos por meio da verificação de habilidades e competências; ele deve ser capaz de transformar a realidade das pessoas e da sociedade.

Embora essa visão possa parecer utópica, é imprescindível que a comunidade escolar se aproprie de seus direitos e deveres e participe ativamente na construção de uma educação que realmente contribua para a redução das desigualdades sociais.

A comunidade escolar precisa perceber a relevância da gestão democrática como processo de articulação entre diversas formas para o exercício da cidadania. Vieira (2007, p. 67) afirma que “[...] é preciso ir da prática à teoria e desta àquela tendo como norte a função social da educação e da escola”.

No entanto, quando os governos impõem um modelo fixo de projeto, na perspectiva de anular, apresentar “novas” e “atraentes” concepções, essas incursões, muitas vezes faceadas por meio de um discurso inovador, capaz de solucionar todos os problemas educacionais, impactam de

forma significativa o processo político e democrático que precisa/deve ocorrer no ambiente escolar. Além disso, na maioria das ocasiões, inviabilizam a gestão democrática. Nesse contexto, torna-se essencial analisar como as políticas educacionais estão sendo implementadas no Estado do Espírito Santo e a partir de que bases pedagógicas elas estão se consolidando.

3 PROJETO DE EDUCAÇÃO DA REDE ESTADUAL DO ESPÍRITO SANTO (2015-2024)

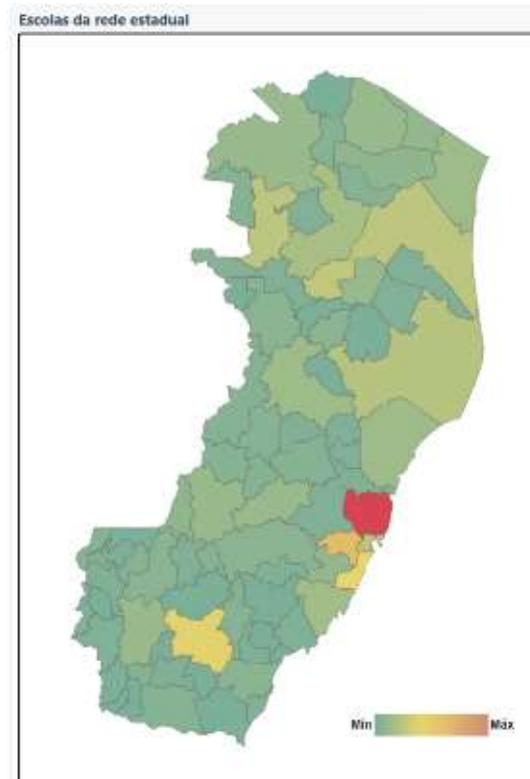
Nos últimos anos, as políticas educacionais a nível nacional foram fortemente influenciadas pela busca por resultados. No Estado do Espírito Santo, isso ocorreu, especialmente, a partir de 2014, com intensificação em 2015. Essas políticas passaram a pautar as agendas educacionais, e as escolhas de formato da gestão estadual começaram a expressar uma opção política vinculada a determinados setores da sociedade e grupos políticos, que foram incorporados como parte da política educacional oficial do estado.

Nesse cenário, observa-se que bandeiras como participação, autonomia e descentralização, outrora associadas a uma gestão democrática, foram progressivamente adaptadas às novas exigências do neoliberalismo. A "terceira via", representada por organizações não governamentais (ONGs) e institutos privados, apresentou-se como uma solução econômica e social para tornar o setor público mais eficiente no Espírito Santo. Essa relação entre o público e o privado impõe ao estado a adoção de uma lógica privatista, principalmente no campo da gestão, no qual as políticas sociais são transferidas para a sociedade civil, supostamente mais eficiente que o Estado (Peroni, 2018).

Se o neoliberalismo defende a privatização como meio de superar crises, inclusive no setor educacional, a "terceira via" propõe repassar as políticas sociais para a sociedade civil, entendendo que a solução para a ineficiência estatal deve ocorrer fora da ação governamental. Essa abordagem ampliou a presença do terceiro setor e influenciou a construção de políticas públicas que impactam diretamente a educação pública estadual, fomentando a não obrigatoriedade do governo no setor público.

O Estado do Espírito Santo atingiu um patamar de estabilidade e de organização que pode ser observado no Mapa do Estado do Espírito Santo, que revela o número de professores e a quantidade de matrículas nas escolas em 2024. O Estado hoje é distribuído em 78 municípios, na qual o quantitativo de professores se destaca no município de Serra, que apresenta o maior número de profissionais e maior possibilidades de se trabalhar junto aos professores (as) as potencialidades do PPP de forma a tornar o processo educativo mais significativos.

Imagem 1 – Mapa do ES



Fonte: Espírito Santo (2024).

Dados do Tribunal de Contas do Estado do Espírito Santo evidenciam também que o Estado apresenta estabilidade e eficiência de gestão pública, conforme apresenta o Centro de Liderança Pública (CLP).

O Centro de Liderança Pública (CLP) divulgou o Ranking de Competitividade dos Estados. Em 2024, o Espírito Santo subiu para a 6ª posição, saindo do 10º lugar aonde se manteve nos levantamentos de 2022 e 2023. O Espírito Santo apresentou melhorias em cinco dos dez pilares analisados em 2024: solidez fiscal, educação, eficiência da máquina pública, capital humano e segurança pública. O estado se destacou positivamente ao ocupar a 1ª posição no pilar de solidez fiscal, a 2ª posição em infraestrutura e a 4ª posição em sustentabilidade ambiental. Por sua vez, no pilar de segurança pública o estado obteve uma queda de 11 posições ao sair do 12º para a 23º lugar no ranking do pilar (Espírito Santo, 2024).

Outro ponto abordado pelo relatório é o quantitativo de matrículas e o número de professores no Estado.

Imagem 2 – Quantitativo de escolas, matrículas e professores no ES em 2024

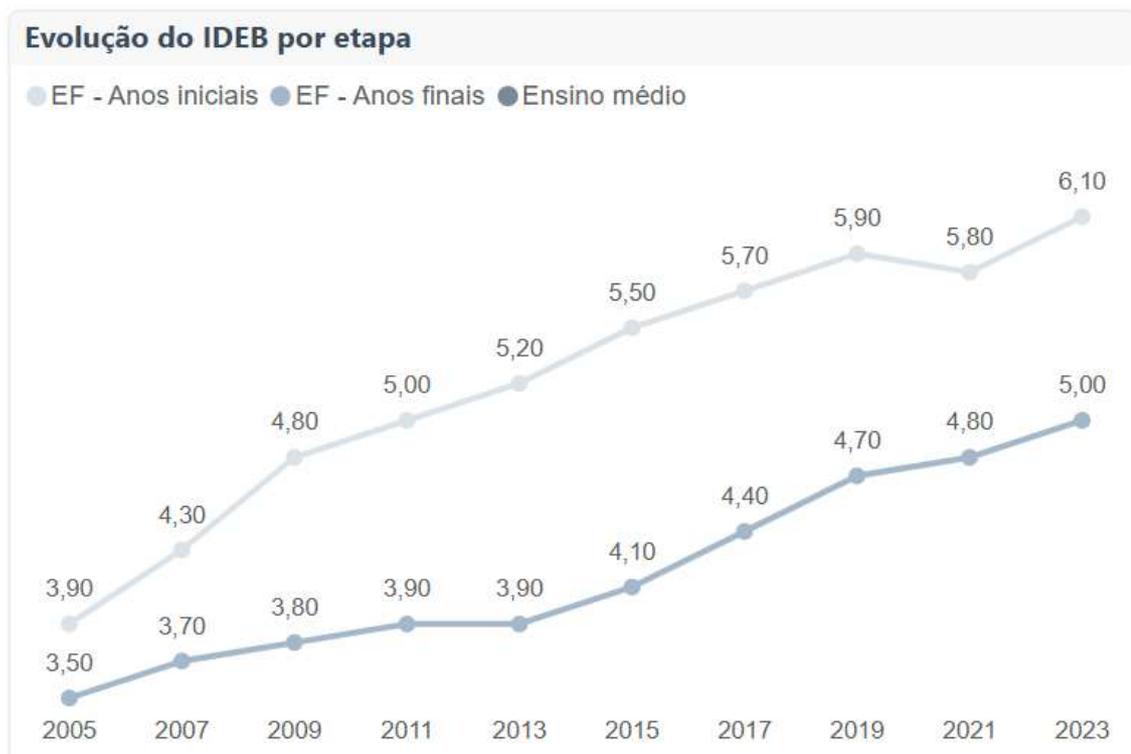
	Estaduais	Municipais	Total
 Escolas	408	0	408
 Matrículas	274.436	(Em bra...)	274.436
 Professores	50.816	(Em bra...)	50.816

Fonte: Espírito Santo (2024).

Essas matrículas e número de escolas abarcam, hoje, em 2024, estudantes do Ensino Fundamental anos iniciais, anos finais, Ensino Médio em todas etapas e modalidades.

Os resultados das avaliações do Ideb (Imagem 3) apontam um crescimento na mesma intensidade que as premissas do neoliberalismo são apropriadas pelas escolas.

Imagem 3 – Evolução do Ideb por etapa



Fonte: Espírito Santo (2024).

De acordo com Apple (2003), a democracia deixa de ser um conceito político para ser um conceito inteiramente econômico. Isso contribui com a discussão de qual tipo de educação pública se deseja e a quem esse modelo implantado no Estado atende. Assim, diante do cenário que vem se consolidando no ES, com os valores e princípios adotados pela gestão gerencialista,

Cabral Neto e Castro (2011, p. 755) afirmam que “[...] a gestão democrática deve ter como um dos seus pilares básicos a busca pela construção crescente de níveis de qualidade, situando a educação como direito inalienável de todo ser humano”. Por isso, a importância de se estudar, discutir e se apropriar dos processos de gestão democrática existentes na escola e na sociedade, para que cada um seja capaz de participar e buscar uma educação que atenda às necessidades de toda comunidade escolar e que possa auxiliar na construção de uma sociedade mais igualitária.

A proposta de gestão implantada pela Secretaria de Educação, com/sob tutela de instituições privadas, como o Instituto Unibanco, desde 2015, evidencia uma política educacional organizada, estruturada e que, a longo prazo, vem produzindo significados e conceitos que se traduzem em uma política educacional para “resultados”.

Entender como a política educacional no Estado do Espírito Santo se organizou e buscou embasamento filosófico e metodológico auxilia a compreender os resultados e perspectivas postas em 2024. Esse Ranking de Competitividade dos Estados expõe a busca pelos resultados e o atingimento de metas se traduzem em bons indicadores de políticas públicas.

3.1 O AVANÇO DA INICIATIVA PRIVADA NA EDUCAÇÃO ESTADUAL A PARTIR DE 2004

A opção por uma política educacional baseada em eficiência, eficácia e educação por competências é o resultado de um processo longo no qual o Espírito Santo esteve envolvido e que se manifesta até 2024. A crise econômica, política e social enfrentada pelo Estado no início dos anos 2000 atingiu seu ápice com uma crise político-institucional e econômica, que afetou profundamente o desenvolvimento do setor educacional, agravando as desigualdades e desafios no sistema de ensino.

Atores relevantes no cenário econômico, no cenário político e em setores da sociedade entenderam que era preciso formular e pactuar um projeto político que permitisse aproveitar as oportunidades trazidas pelas perspectivas de desenvolvimento econômico em curso no estado. Para isso, tal projeto político deveria romper com a lógica imposta pelas “lideranças conservadoras e predatórias” que dominavam as instituições estaduais naquele momento (Zorzal; Silva, 2010, p. 50).

Dentro desse processo de mobilização contra a situação em que se encontrava o Espírito Santo, os empresários encontraram um ambiente propício para inferir suas concepções políticas e sociais acerca das decisões que o Estado deveria assumir. Isso representou um marco para o Estado, pois esse posicionamento teve papel decisivo, uma vez que os empresários não só

integraram o grupo que queria e precisava de mudanças, mas também, a partir do entendimento de que as questões políticas eram essenciais para o sucesso de seus negócios, passaram a adotar uma postura proativa em relação à política, em decorrência da instabilidade política no Estado. Em outras palavras, os empresários capixabas, que desde a década de 1970 mantinham certa distância das questões políticas, imbuídos da concepção de que seu posicionamento seria importante na busca da construção de um cenário estável para o mercado.

Isso se acentua considerando a conjuntura de crise política e econômica instalada, aliada à falta de estratégias e às dificuldades financeiras e administrativas do estado. Tornava inviável a expansão e até mesmo a manutenção de grandes empresas no Espírito Santo, assim surge a “obrigação” do empresariado a assumir uma posição, visto a crise instalada.

Tanto na década de oitenta quanto na década de noventa a economia capixaba não apresentou um desempenho que justificasse todo o seu potencial. Sobretudo as crises das administrações estaduais, de caráter fiscal e financeiro, acabaram por comprometer fortemente as iniciativas de promoção do desenvolvimento. [...] Na década de noventa, a crise vai além de uma crise de governança, passando a ser caracterizada também como uma crise de governabilidade, com sérias consequências, tais como, crise política e institucional, com perda, por parte do governo do Estado, de credibilidade e capacidade de liderança; situação de ruptura na relação público-privado; crise de interlocução; crise de representação política, com o descolamento dos representantes políticos dos anseios da população; ausência de um projeto para o Estado; e ausência de lideranças empresariais com capacidade de mobilizar reações à crise (Caliman, 2002).

Passar por uma transformação no cenário político, social, administrativo, econômico e que teria consequências diretas na educação influenciou alguns atores importantes no processo econômico. Para isso, era preciso pôr fim ao poder de um grupo político à frente do Executivo e do Poder Legislativo. Para isso, esse grupo de empresários deveriam participar da construção desse novo projeto político.

Sendo assim, era necessário apoiar um candidato que não compactuasse com a lógica vigente. “Nesse contexto, as forças oposicionistas ao governo José Ignácio predominaram nas eleições. A coligação liderada por Paulo Hartung venceu no primeiro turno com 54,0% dos votos, enquanto a coligação ligada a Max Mauro ficou em segundo com 41,5%” (Zorzal; Silva, 2010, p. 78).

Essa aliança venceu a disputa eleitoral, apresentando a maioria esmagadora dos votos, e expôs o repúdio à situação que se apresentava há muitos anos.

Os dois candidatos receberam a maioria esmagadora dos votos, o que demonstra o repúdio àqueles que representavam a situação. Paulo Hartung com um programa de governo apresentado na campanha eleitoral centrado na reconstrução do Espírito

Santo e no combate ao crime organizado foi o vitorioso ao governo do estado em 2002 (Zorzal; Silva, 2010, p. 78).

Por meio de uma proposta política que defendia a reconstrução do Estado, o governo de Paulo Hartung ganhou as eleições. E, devido à necessidade dessa reorganização da estrutura do Estado, a educação não foi prioridade no primeiro mandato. Só a partir do segundo mandato de Paulo Hartung é que algumas aproximações feitas com o setor privado começaram a delinear uma nova configuração de educação.

Como afirma Oliveira Júnior (2013), a crise política e institucional dificultava que as elites locais estabelecessem as condições de governança e governabilidade necessárias nessa nova conjuntura. Para resolver essa questão, no primeiro mandato de Paulo Hartung, propostas como formulação, planejamento e viabilização dos projetos estritamente técnicos de gestão do Estado no Espírito Santo, devido ao domínio do crime organizado do país, foram prioridade.

Sem entrar no mérito da justeza das ações de denúncias e combate ao crime organizado observa-se que desde o governo Max Mauro, o grupo político estabelecido entre os caciques municipais e instalado na Assembleia legislativa, que tinha como expoentes iniciais Valci Ferreira, Enivaldo do Anjos e Marcos Madureira (todos, deputados estaduais e posteriormente nomeados, pelos membros da casa legislativa, para o Tribunal de Contas do Espírito Santo) e no segundo momento, José Carlos Gratz, estava afastado do controle da Assembleia Legislativa e impedido de fato de exercer um poder coercitivo sobre o executivo. Trata-se, pois, da desativação do modus operandi da política capixaba da década de 90 (Oliveira Júnior, 2013, p. 79).

Com essa nova conjuntura que se instalou no Estado, o governador eleito em 2002, Paulo Hartung, buscou legitimidade para executar seu projeto de governo. Nesse processo de organização, desponta no Estado o planejamento estratégico da gestão do Estado, o que no segundo mandato, iria desembocar na chamada agenda 2025.

O planejamento estatal visa nesse momento reorganizar o Estado para o desenvolvimento das atividades econômicas e para produção de mais valia, buscando, como parte de um processo internacional, a governança e a regulação das políticas públicas. A narrativa retórica já no segundo parágrafo da síntese do planejamento dá o tom do que é esperado enquanto papel da educação pelos atores e autores do documento síntese de orientação estratégica do período tendo sido definido três macroobjetivos estratégicos: Promover o desenvolvimento sustentável socioeconômico do Espírito Santo; Reconstruir e modernizar a máquina pública do Estado; promover o choque ético no Estado (Espírito Santo, 2003, p. 35, <https://planejamento.es.gov.br/Media/sep/Plano%20ES%202025/Plano%20de%20Desenvolvimento%20ES%202025.pdf> . Acesso em: 13 outubro. 2023.).

Em resumo, nos primeiros anos do século XXI, o Estado do Espírito Santo estava imerso em uma crise político-institucional e econômica em seu auge, o que impactava negativamente a expansão do setor econômico estadual. Essa situação se arrastava por mais de uma década, agravando-se ao longo do tempo, e passou a impactar a elite capixaba.

Esses desafios na área política, administrativa, jurídica e educacional se constituíram como um conjunto de fatores que passaram a fazer parte da pauta dos grandes empresários que passaram a propor alternativas em prol de um Estado mais eficiente. A educação foi uma área muito influenciada por esses princípios, e a Secretaria de Estado da Educação iniciou o processo de adequação à nova lógica organizacional proposta, com objetivo de melhorar os resultados educacionais.

3.2 O CURRÍCULO DA REDE ESTADUAL: A PARTIR DA BNCC

Um componente muito importante na educação escolar é o currículo. No caso do Espírito Santo, em 2004, ainda no primeiro governo de Paulo Hartung, inicia-se o processo de construção do currículo. Mas só em 2008, ao final de seu segundo governo, foi elaborado o currículo para as escolas públicas estaduais, tendo como primícias

[...] dar maior unidade ao atendimento educacional, fortalecendo a identidade da rede estadual de ensino, que se concretiza nas práxis docentes consonantes com os princípios de valorização e afirmação da VIDA em todas as suas dimensões; mediante o resgate de princípios históricos construídos na área de educação, como a relação entre o trabalho, ciência e cultura, tendo-se os estudantes na centralidade dos processos educativos (Espírito Santo, 2009, p. 12).

O currículo estadual, em 2008, já foi desenvolvido embasado pela proposta que vai ao encontro de necessidades e interesses da rede pública estadual de ensino do Espírito Santo, que buscava atender às diretrizes nacionais apresentadas nos principais documentos norteadores do Ministério da Educação.

As orientações contidas nos principais documentos de referência do Ministério da Educação (MEC), como é o caso do PCN e do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), contemplam uma organização por competências e habilidades. As competências são entendidas como a “capacidade de agir em situações previstas e não previstas, com rapidez e eficiência, articulando conhecimentos tácitos e científicos a experiências de vida e laborais vivenciadas ao longo das histórias de vida. As habilidades são entendidas como desdobramentos das competências, como parte que as constituem. Comumente, expressam a forma de o aluno conhecer, fazer, aprender e manifestar o que aprendeu (Espírito Santo, 2009, p. 28).

Com a nova eleição 2010, Renato Casagrande assumiu o governo. Com isso, devido ao processo de descontinuidade política, esse currículo e, conseqüentemente, as metodologias sob as concepções de competências e habilidades não foram muito bem apropriadas pelas escolas.

Depois de quatro anos, o governador Paulo Hartung é novamente eleito, retornando com conceitos e metodologias do setor privado inseridos na gestão pública, dentre eles intensificam-se as discussões em torno da necessidade de uma Base Nacional Comum para a Educação

Básica no Brasil. Essas discussões podem ser vistas desde 1988, na Constituição Federal, e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. No artigo 210 da Constituição, estão previstos "[...] conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos nacionais e regionais" (Brasil, 1988). Essa temática se constitui também por meio de duas metas do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024. Mas, após muitas versões, discussões e embates, só em 22 de dezembro de 2017, foi homologada a Resolução CNE/CP nº 2, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

No PEE a meta 7 destaca a implementação e o aprimoramento da BNCC como um eixo central para garantir que todas as escolas ofereçam um ensino de qualidade com foco na universalização do ensino fundamental e na qualidade da educação básica, incluindo a formação de professores para garantir a eficácia da BNCC. A meta 15 trata também da valorização dos profissionais da educação, assegurando a formação contínua, o que inclui os requisitos da BNCC para o desenvolvimento do currículo.

No Espírito Santo, esse currículo foi escrito por técnicos pedagógicos do Estado, professores da rede municipal e estadual, baseado na BNCC. A Secretaria de Educação conseguiu ressaltar e personalizar algumas características do Estado, avançando e assegurando alguns conceitos, como gênero e sexualidade, diálogo intercultural inter-religioso, nos chamado Temas Integradores do currículo, que se constitui de questões e assuntos que dialogam com as habilidades de todos os componentes curriculares, de forma contextualizada. Algumas habilidades reescritas em alguns conteúdos, como em História, também tentaram propiciar um caráter crítico ao novo conteúdo do Ensino Fundamental, como pode ser visto no quadro abaixo.

Quadro 3 – Currículo do ES

História - 7º Ano do Ensino Fundamental

Campo Temático	Objeto de Conhecimento	Código da Habilidade	Habilidade
O mundo moderno e a conexão entre sociedades africanas, americanas e europeias	A construção da ideia de modernidade e seus impactos na concepção de História A ideia de "Novo Mundo" ante o Mundo Antigo: permanências e rupturas de saberes e práticas na emergência do mundo moderno	EF07HI01/ES	Explicar o significado de "modernidade" e suas lógicas de inclusão e exclusão, com base em uma concepção europeia, identificando semelhanças e diferenças entre a modernidade europeia e as demais sociedades em outros territórios/ espaços.

Fonte: Espírito Santo (2020a).

Quanto ao Ensino Médio, a elaboração do currículo contou com a escrita de alguns técnicos pedagógicos da Sedu, professores da rede estadual e alguns professores do Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes). Na mesma lógica, algumas habilidades foram modificadas, de forma a tentar provocar uma discussão crítica dos conteúdos.

Esse movimento de construção curricular reflete a centralidade das competências e habilidades no currículo estadual, conforme estabelecido pela BNCC. A Secretaria de Educação do Espírito Santo, com apoio de organizações, como o Movimento pela Base, Instituto Natura e Instituto Unibanco, intensificou o debate sobre esses princípios, consolidando uma abordagem pedagógica alinhada às diretrizes da BNCC. Tal esforço culminou nas resoluções CEE-ES Nº 5.190/2018 e CEE-ES Nº 5.777/2020, que instituem e orientam a implementação dos currículos para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio no estado.

Essas resoluções refletem uma flexibilização dos conteúdos e uma ênfase no desenvolvimento de capacidades, como resiliência, projeto de vida e competências socioemocionais, que passam a ser centrais no processo de ensino-aprendizagem. Assim, o novo fazer pedagógico tem como foco preparar os estudantes para fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, além de adequá-los ao mercado de trabalho. Sob a premissa de que a educação do século XXI exige uma abordagem integrada e focada em competências, o planejamento pedagógico precisa articular o desenvolvimento de habilidades em diversas áreas do conhecimento, com especial ênfase nas competências socioemocionais.

Nesse contexto, a pedagogia da presença é um conceito abordado e que visa estabelecer de vínculos de consideração, afeto, respeito e reciprocidade entre os estudantes e os educadores. Além da adoção dos princípios que trabalham na perspectiva dos quatro pilares da educação, inspirados no modelo do “Programa Escola Viva”, passaram a ser amplamente difundidos nas escolas estaduais e que abordam o aprender a fazer; aprender a conviver; aprender a ser e aprender conhecer.

A partir de 2015, com a adoção dessas novas propostas educativas voltadas para o desenvolvimento de competências e habilidades, a Sedu implementou o *Mapa Estratégico* como um instrumento de planejamento e gestão, organizando metas e estratégias norteadoras da política educacional do Espírito Santo. Essa perspectiva foi incorporada na Secretaria de Educação e pode ser observada no Anexo B.

Os *Mapas Estratégicos*, que cobrem o período de 2015 a 2026, têm como premissa a equidade, a inclusão e a eficiência do sistema educacional. No ciclo de 2019 a 2022, o foco esteve na garantia de acesso e permanência dos estudantes na escola. A partir de 2023, o foco passou a ser a garantia da proficiência, ou seja, o domínio aprofundado de competências e habilidades, especialmente nas áreas avaliadas por exames externos. Esse foco reflete uma expectativa crescente do Estado de alinhar o currículo às exigências das avaliações nacionais e internacionais.

Paralelamente à incorporação dos *Mapas Estratégicos* na gestão escolar, algumas legislações e políticas educacionais estabeleceram uma colaboração estreita entre a Secretaria de Educação e entidades privadas. Instituições como o Instituto Unibanco (com o programa Jovens de Futuro), o Instituto de Corresponsabilidade Educacional (com o apoio ao programa Escola Viva) e o Instituto Ayrton Senna se tornaram não apenas apoiadoras, mas também proponentes de políticas públicas voltadas para a gestão escolar.

Essa relação público-privada é caracterizada por uma lógica econômica que, conforme Sander (2005), reflete uma visão comercial da educação. A atuação dessas entidades tem acompanhado e influenciado diretamente as políticas educacionais, propondo mudanças na gestão escolar e no modelo educacional do Espírito Santo, moldando-o conforme as demandas do mercado e das avaliações de desempenho. Assim, a

[...] lógica mercadológica que hoje domina a política e a sociedade também invade os meios acadêmicos, influenciando a formulação de políticas públicas e a concepção de perspectivas de gestão do Estado e de administração da educação. As palavras-chave

dessas propostas são: eficiência econômica, competitividade e lucratividade, descentralização e privatização, qualidade total, padrões internacionais e avaliação de desempenho. O seu objetivo declarado é atingir elevados padrões de qualidade institucional e desenvolvimento humano, para garantir a competitividade na nova sociedade do conhecimento (Sander, 2005, p. 99).

Na educação, um dos marcos dessa lógica educacional se materializou de forma mais potente por meio do “Programa Escola Viva”, uma ação aprovada por meio da Lei Complementar nº 799/2015 e publicada no Diário Oficial do Estado do Espírito Santo. Esse programa foi estruturado e acompanhado de perto pelo Instituto de Corresponsabilidade Educacional (ICE). Essa entidade privada sem fins lucrativos, paralelamente, firmou – se a parceria público-privada com a Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo, patrocinada pela ONG Espírito Santo em Ação⁷ (Espírito Santo, 2015b) com a intenção de implementar ações que promovessem a qualidade do ensino e da aprendizagem na escola pública.

3.3 PRINCÍPIOS DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL ADOTADOS COMO POLÍTICAS EDUCACIONAIS A PARTIR DO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO (PEE 2015-2025)

Alguns componentes curriculares específicos das escolas de Tempo Integral passaram a estar presentes em todas as escolas da rede estadual de 1.000 horas ou de carga horária maior. Esses componentes passaram a ser incorporados a toda rede estadual para o Ensino Médio e, progressivamente, para o Ensino Fundamental e para as escolas de tempo parcial. Os componentes de Eletivas, Projeto de Vida, Estudo Orientado, Práticas e Vivências em Protagonismo foram estendidos para as escolas parciais, além das escolas de Tempo Integral, no ano de 2023. Isso pode ser visto como uma estratégia do Estado para disseminar a filosofia de uma escola de Tempo Integral para toda rede estadual, considerada pelo Estado como uma metodologia de êxito e que possibilita a maior participação e autonomia dos estudantes. Essa mudança de estrutura curricular, pedagógica que passa a orientar as escolas colaboram na discussão de se pensar em que medida essas propostas colaboram para um currículo crítico e mais democrático.

Programa Escola Viva

A partir de arranjos focados na qualidade educacional, estrutura mais atrativa e currículo diferenciado, uma nova política educacional foi implantada no Estado. Essa nova política foi

⁷ A ONG Espírito Santo em Ação é uma organização empresarial criada em 2003, com o objetivo de pensar, organizar e articular propostas de desenvolvimento para o Estado do Espírito Santo com agentes públicos e privados. Pretende edificar uma gestão pública eficiente e institucional com a formação de liderança (Espírito Santo em Ação, 2005).

se materializando em legislações que passaram a dar embasamento jurídico, reforçando essa lógica.

Art. 1º Fica criado, no âmbito do Estado, o Programa de Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único, denominado “Escola Viva”, vinculado à Secretaria de Estado da Educação - SEDU, com o objetivo de planejar, executar e avaliar um conjunto de ações inovadoras em conteúdo, método e gestão, direcionadas à melhoria da oferta e da qualidade do ensino médio na rede pública do Estado, assegurando a criação e a implementação de uma rede de Escolas de Ensino Médio em Turno Único.

Art. 2º São objetivos específicos do Programa de Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único:

I- Ampliar o currículo escolar com atividades nos campos da cidadania, ciências políticas e ética, cultura e artes, esporte e lazer, direitos humanos, educação ambiental, inclusão digital, saúde, investigação científica, educação econômica, valorização da família e a violência contra ela praticada, discussão de gênero, drogas, etnia, orientação sexual, comunicação e uso de mídias de forma articulada, promovendo a formação do jovem autônomo, solidário e competente;

II- Ampliar o tempo de permanência dos estudantes para um período de 9h30min (nove horas e trinta minutos) diárias, sendo, no mínimo, 7h30min (sete horas e trinta minutos) em atividades pedagogicamente orientadas; [...] (Espírito Santo, 2015b).

Essa perspectiva se consolida em legislação própria e teve assessoramento direto da ONG Espírito Santo em Ação (ICE), em 2015. O instituto apresentava uma proposta de promover, com o Governo do Estado, uma educação alinhada à formação de competências voltadas para valores de mercado, isto é, uma proposta baseada em um modelo que privilegiasse o protagonismo, além de promover sonhos dos estudantes. Nessa direção, consecutivamente, a ONG Espírito Santo em Ação criou projetos de educação e inclusão social que visaram promover ações para o desenvolvimento humano, contribuindo para a compreensão da corresponsabilidade dos indivíduos na sociedade, a redução do índice de evasão escolar e o envolvimento dos parceiros (Espírito Santo, 2018).

Nesse sentido, vale notar o discurso do presidente do ICE, Marcos Magalhães, que iniciou o projeto piloto “Escola da Escolha” no Ginásio Pernambucano, tornando-se, em Pernambuco, um paradigma para a rede pública, modelo de gestão de uma nova educação. Para Magalhães (2008, p. 3), a gestão da escola pouco difere da gestão de uma empresa. “Assim sendo, nada mais lógico do que partir da experiência gerencial empresarial acumulada para desenvolver ferramentas de gestão escolar.” Esse modelo de gestão se multiplica por vários estados do Brasil, como Ceará, Piauí, Sergipe, Rio de Janeiro, São Paulo, Goiás e, em 2015, foi introduzido no Espírito Santo (Alcântara; Matos; Costa, 2020, p. 7).

A gestão empresarial baseada no gerencialismo aplicada no setor educacional não é uma novidade e vem sendo implementada há algum tempo. Esse modelo busca transferir a lógica de produtividade e gestão empresarial para o setor público e tem sido implementado de maneira incisiva nos últimos anos. No caso do Espírito Santo, o projeto educacional adotado seguiu os mesmos princípios do modelo implantado em Pernambuco pelo Instituto de

Corresponsabilidade Educacional (ICE). Observa-se que a implementação ocorreu sem grandes possibilidades de adaptação, especialmente nos primeiros anos, com a adoção integral do "pacote" educacional.

Esse conjunto de diretrizes incluiu formações específicas para gestores, professores e equipes técnicas da Secretaria de Educação, além da introdução do conceito de "projeto de vida" para os estudantes. Além disso, as escolas passaram a se responsabilizar pelo desenvolvimento de habilidades socioemocionais (como resiliência, empatia e resolução de conflitos), alinhadas às competências exigidas por organismos internacionais. Sob essa nova lógica de gestão, as escolas públicas estaduais que aderiram ao programa passaram a adotar um conceito pedagógico diferente, com mudanças tanto administrativas quanto estruturais, consolidando a filosofia empresarial na gestão escolar, coordenada em parceria entre o poder público e entidades privadas.

Com essa abordagem, práticas típicas do mercado foram introduzidas na administração pública, com a promessa de maior eficiência e controle social. Esse novo consenso em torno da gestão das políticas públicas se baseia na busca por resultados, como ocorre nas empresas, o que levanta questionamentos sobre os direitos sociais e políticos, bem como sobre a participação da comunidade escolar diante dessa perspectiva de educação voltada para o mercado. Nesse contexto, Paro (2011) alerta que a diretriz política neoliberal, ao intensificar a gestão gerencial, dificulta o desenvolvimento da gestão democrática nas escolas públicas. Ele ressalta a necessidade de enfrentar os entraves políticos, históricos e culturais que permeiam a sociedade, considerando a complexidade dessa questão.

O *Programa Escola Viva*, por sua vez, apresentava conceitos como valores e o desenvolvimento integral dos estudantes, embasados nos quatro pilares da educação. Além de contar com legislação e recursos financeiros próprios, a metodologia dessa "nova escola" incluiu a disciplina "Projeto de Vida", que foi implementada inicialmente na *Escola Viva de São Pedro* e, posteriormente, expandida para toda a rede estadual. Nesse contexto, a escola passou a desenvolver um *Plano de Ação*, englobando níveis estratégicos, como contexto, valores, visão, missão, premissas, prioridades, objetivos, metas, indicadores e estratégias, até chegar ao nível operacional, permitindo a verificação dos problemas presentes no plano, como pode ser observado no Anexo B.

Desde 2015, o Instituto Unibanco, por meio do programa *Jovens de Futuro*, direcionou metodologicamente algumas escolas de ensino médio para adotarem a lógica do ciclo PDCA (planejar, executar, verificar e ajustar). O objetivo era que os estudantes se familiarizassem com a lógica da gestão privada desde cedo. A metodologia do PDCA foi entendida como uma ferramenta de gestão de processos que buscava solucionar problemas de maneira racional e objetiva, estabelecendo um passo a passo para atingir as metas de forma eficiente e padronizada. Com isso, a intenção era garantir maior controle sobre os diversos processos de trabalho, inserindo a lógica da gestão empresarial no cotidiano escolar.

Essa abordagem gerencial reforça o controle e a padronização nos processos educacionais, promovendo uma cultura de resultados que pode, em última instância, distanciar-se dos princípios democráticos e participativos que deveriam nortear a educação pública.

Este material faz parte do processo de implantação de um conjunto de inovações em conteúdo, método e gestão do Modelo Escola da Escolha que se estruturam a partir de três eixos orientadores: da garantia da excelência no desempenho acadêmico; da solidez na formação em valores e do desenvolvimento de um conjunto de competências fundamentais para transitar e atuar diante dos desafios e das exigências do mundo contemporâneo (Espírito Santo, 2020b).

Esses materiais passam a entrar nos materiais e nas discussões da Sedu e surge com isso os materiais pedagógicos que passam a subsidiar professores e estudantes. Dentro desses materiais alguns se destacam como:

Imagem 4 – Projeto de Vida



Fonte: Espírito Santo (2020b).

O material pedagógico também foi estruturado de forma a organizar o trabalho pedagógico a partir da nova gestão.

Quadro 4 - Material pedagógico

Para tanto o objetivo das aulas e o material estruturado e a formação dos professores trouxeram para a disciplina de Projeto de Vida a seguinte identidade ao novo componente curricular. 1º Série	2º Série	3º Série
Identidade	Sonhar com o futuro	Mundo do trabalho
Valores	Planejar o futuro	
Responsabilidade Social	Definir ações	
Competências para o Século XXI	Rever o projeto de Vida	

Fonte: Espírito Santo (2020b).

Entre esses materiais, é possível observar o trabalho de construção da política de PDCA - movimento pedagógico com intuito de definir, analisar metas, elaborar e executar o plano de ação. A partir dos resultados, é necessário verificar se eles estão sendo atingidos e, a partir dos indicadores, reorganizar o percurso (rotas) e compartilhar práticas replicáveis.

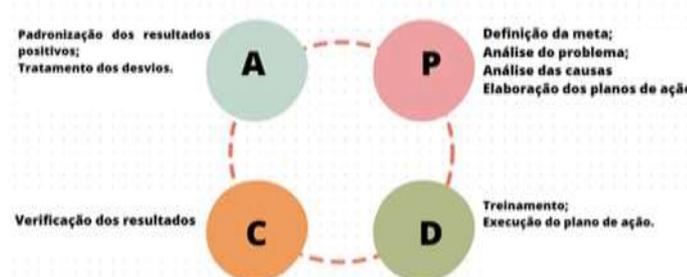


Imagem 5 – Diagrama PDCA

Fonte: elaboração própria.

Esse material estruturado e a formação ofertada pelo ICE de 2015 a 2018 para a equipe escolar evidenciam sob qual lógica será organizado o trabalho do professor e qual será a lógica que orientará o processo de aprendizagem dos estudantes. Isso diz muito sob qual perspectiva a Secretaria de Estado da Educação pensa a educação. É possível, então, observar que a Sedu corrobora a lógica privatista na educação pública em certo grau. Como pode ser observado no Anexo B, o material enviado à escola-piloto em 2015 e, posteriormente, a toda a rede, expressa concepções e métodos que reafirmam essa lógica.

É possível perceber o início de uma política educacional institucionalizada, por meio das legislações. Em junho de 2015, é promulgada a Lei Complementar nº 799, que cria o Programa de Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único, denominado “Escola Viva”, no âmbito do Estado. Em 2019, essa lei foi revogada e substituída pela Lei Complementar nº 928, de 25 de novembro de 2019, que estabelece:

Art. 1º A Educação em Tempo Integral da Secretaria de Estado da Educação – SEDU tem por objetivo ampliar tempo de permanência dos estudantes, espaços escolares e oportunidades de aprendizado, visando à formação integral de crianças, adolescentes e jovens matriculados nas unidades escolares públicas estaduais.

Parágrafo único. A Educação em Tempo Integral pretende formar cidadãos de direito em todas as suas dimensões, criativos, empreendedores, conscientes e participantes, desenvolvendo os estudantes intelectual e fisicamente, incentivando os cuidados com a saúde, a responsabilização pela natureza, a produção de arte, a valorização da história e do patrimônio, o respeito pelos direitos humanos e pela diversidade, a promoção de um país mais justo e solidário, promovendo uma convivência pacífica e fraterna de todos, dentro dos espaços escolares e do território de localização da unidade escolar (Espírito Santo, 2019).

A partir de 2019, a metodologia das escolas de Tempo Integral passa a ser expandida para o Ensino Fundamental, deixando de ser um programa e se constituindo como política pública oficialmente. Em consonância com o Plano Nacional de Educação (PNE), instituído desde 2014, por meio da Lei 13.005, de 25 de junho de 2014, contribuiu para que o Estado do Espírito Santo fortalecesse a política de expansão das escolas de Tempo Integral. A Secretaria de Estado da Educação, em conjunto com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime ES), Conselho Estadual de Educação, Sociedade Civil, Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes) e vários outros participantes passam a discutir a construção de um plano estadual de educação.

Assim, em 25 de julho de 2015, foi publicada, no Diário Oficial do Estado do Espírito Santo, a Lei nº 10.382, aprovando o Plano Estadual de Educação (PEE) para o período 2015/2025, em cumprimento à Lei Federal nº 13.005/2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação. Segundo a Lei 10.382, a Meta 6 do PEE estabelece o objetivo de

[...] oferecer educação integral e de tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, tanto as do campo quanto as da cidade, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos(as) estudantes da educação básica (Espírito Santo, 2015a).

A Sedu iniciou o projeto de expansão das escolas de Tempo Integral e até o ano de 2023 passou a ter 153 escolas com carga horária de 35 ou 40 horas semanais de trabalho, de acordo com a oferta que cada unidade escolar dispuser, de acordo com a Lei Complementar nº 1.010, de 1 de abril de 2022 (Espírito Santo, 2022).

II) Estudo Orientado

O Estudo Orientado (EO) é um componente curricular que passa a integrar o currículo a partir de 2015 e compõe a Parte Diversificada do Currículo, apresentando uma ementa própria, com concepções e princípios.

O Estudo Orientado é um componente que integra a Parte Diversificada do Currículo. Busca oferecer tempo e espaço para o uso de estratégias de aprendizagem, por meio dos quais os estudantes têm a oportunidade de desenvolver o autodidatismo, a autonomia intelectual e a capacidade de aprender a aprender (Espírito Santo, 2020c).

Para alcançar esse objetivo, estudantes e professores têm papéis que se completam. O estudante identifica as estratégias que facilitam sua aprendizagem para utilizá-las nos seus estudos, e o professor incentiva e reflete com os alunos sobre a importância das aulas de Estudo Orientado para a realização dos seus projetos de vida.

É uma metodologia que objetiva oferecer um tempo qualificado, destinado à realização de atividades, orientado por um professor. Segundo o material orientador fornecido aos professores,

[...] o estudante aprende métodos, técnicas e procedimentos para organizar, planejar e executar seus processos de estudo, visando ao autodidatismo, à autonomia, à capacidade de auto-organização e de responsabilidade pessoal. Não deve ser confundido com “tempo para realizar as tarefas” (Espírito Santo, 2020c).

Com intuito de auxiliar os estudantes a organizarem formas e métodos de ensino, esse componente curricular de estudo orientado vem com a proposta de auxiliar os (as) estudante a partir de uma proposta da auto-organização e do autodidatismo.

Esse componente curricular permite ao(à) estudante, além de trabalhar auto-organização, automonitoramento e autorregulação, aprender técnicas de estudo e como usá-las de maneira adequada, identificar o que precisa aprender mais e o que já tem conhecimento, aprender a planejar e organizar os estudos dentro e fora da aula de EO, realizar atividades, estudos e exercícios indicados pelos(as) educadores(as) de todas as áreas, de acordo com a necessidade individual ou do grupo, e ter momentos de estudos pessoais e coletivos (Espírito Santo, 2023).

Observa-se, no escopo desse componente curricular, o incentivo ao autodidatismo dos estudantes para formar jovens com autonomia. A proposta incide que o EO deverá ter um alinhamento dentro da proposta pedagógica da escola, de modo que se promova uma comunicação entre os componentes curriculares e a interação, para que possam alcançar os objetivos propostos por esse componente que é: formar jovens autônomos, solidários e competentes.

A partir de 2018, com a mudança de governo, houve ampliação das escolas de Tempo Integral e dos princípios educativos dessas escolas para as unidades de ensino que ofertam educação em tempo parcial.

Ao analisar as perspectivas educacionais produzidas a partir de diretrizes, leis, orientações, observa-se que as reformas educacionais contam com proposições e reorganização de currículos por meio de um material padronizado, sistematizado, assessorado por instituições, como Instituto de Corresponsabilidade Educacional (ICE), Fundação Lemann, Instituto Ayrton Senna, Fundação Itaú Social, Instituto Unibanco, entre outras. Isso fornece subsídios sobre o tipo de educação e para quem o Espírito Santo vem desenvolvendo uma política pública. Saviani (1980) já discutia que a função social da escola passa pela garantia do acesso ao conhecimento historicamente produzido e acumulado pelos homens, munindo a classe trabalhadora de conhecimentos aprofundados, “[...] que lhes permitam tomar a educação como fundamento e compreender a realidade humana, a fim de poder intervir na realidade, transformando-a” (Saviani, 1980, p. 52). Isso permite questionar como as reformas educacionais e em especial as mudanças curriculares, negam o que está no princípio da educação pública, ou seja, não possibilitam a apropriação universal dos conhecimentos necessários aos estudantes, explicitado por Saviani (1980).

III) Eletivas: conceito e aplicabilidade

As disciplinas eletivas são um componente curricular instituído nas organizações curriculares estaduais como componente nas escolas de Tempo Integral. Apresentam em seu escopo um diferencial no ensino, pois permitiriam que os estudantes escolhessem disciplinas de acordo com os interesses deles, incentivando, assim, a participação, o engajamento e o protagonismo.

São disciplinas temáticas, oferecidas semestralmente, a partir de uma seleção de temas propostos pelos professores e/ou pelos estudantes, ministradas semanalmente, em duas horas de aulas sequenciadas, que objetivam diversificar, aprofundar e/ou enriquecer os conteúdos e temas trabalhados nos componentes curriculares da Base Nacional Comum (Espírito Santo, 2015c, p. 34).

As eletivas fazem parte da proposta de diversificar, aprofundar e/ou enriquecer os conhecimentos oferecidos pelas disciplinas da Base Nacional Comum.

A proposta desta diretriz é orientar o desenvolvimento das aulas das Eletivas nas turmas de Ensino Médio. É importante destacar que esta unidade curricular integra a parte diversificada do currículo do Novo Ensino Médio.

As aulas das Eletivas têm como objetivo possibilitar a ampliação, o aprofundamento e o enriquecimento do repertório de conhecimentos dos estudantes a partir de conteúdos e temas relacionados à Base Nacional Comum Curricular – BNCC, expandindo, dessa forma, suas capacidades de ler o mundo de maneira crítica e propositiva e, mais ainda, de sua própria atuação como estudante, como protagonista e como agente de transformação da sociedade (Espírito Santo, 2020d).

Esse componente curricular apresenta um caráter interdisciplinar e é desenvolvido por, no mínimo, dois professores de componentes curriculares diferentes e, quando possível, de áreas de conhecimento diferentes. Para as escolas que ofertam Curso Técnico, há uma orientação em particular para que as eletivas sejam formadas por um professor da Área Técnica e outro da Base Nacional Comum.

Isso demanda dos professores um planejamento mais elaborado, que permita um trabalho interdisciplinar, que possa contribuir para a aprendizagem dos estudantes. Apesar de desafiadora, é uma proposta interessante, quando desenvolvida de forma a propiciar uma aula que conscientize e colabore com o desenvolvimento integral dos estudantes.

IV) Práticas de Vivência em Protagonismo

Essas práticas partem do objetivo de que os estudantes aprofundem conceitos ao longo do Ensino Médio, diversificando e ampliando seu repertório de conhecimento a partir de uma perspectiva mais atrativa.

São práticas educativas desenvolvidas para gerar conhecimento articulado à mudança de atitudes e a uma prática educativa transformadora na escola e com a possibilidade da contribuição de algumas instituições parceiras (público ou privada) e pelos próprios estudantes.

Tais práticas objetivam, por meio de oportunidades educativas, o desenvolvimento de valores e competências pessoais e sociais, bem como a ampliação do repertório de conhecimento e valores necessários ao processo de formação do ser autônomo, solidário e competente – elementos fundamentais para a construção de um Projeto de Vida (Espírito Santo, 2015c, p. 33).

As práticas parte de um diferencial de que, nesses momentos, os estudantes poderão organizar os “clubes juvenis”, que são clubes temáticos criados e gerenciados por eles, com intuito de provocar uma transformação da sua visão da realidade. A disciplina teria como proposta exercitar nos estudantes um engajamento e o exercício do protagonismo juvenil e, assim, provocar a participação e a capacidade de resolver desafios, a autogestão, a cogestão e heterogestão, com base num interesse comum.

Em síntese, “Práticas e Vivências em Protagonismo” tinha como foco a atuação dos estudantes no cotidiano escolar e não escolar, provocando novas questões, situações de aprendizagens e desafios para a participação na resolução de problemas. Haveria estudantes engajados e apoiados por professores e direção, com o objetivo de gerar conhecimento, articulado à mudança de atitudes e a uma prática educativa transformadora. Para subsidiar essa iniciativa, foi utilizado um material estruturado e atualizado pela Sedu para atender às escolas de carga horária de 7 horas (que não apresentam clubes no segundo semestre), e para as escolas de carga horária de 9 horas (que desenvolvem, a partir do segundo semestre, clubes e feiras com apresentação dos produtos elaborados nos clubes).

Esse componente curricular tem como função contribuir para a formação de um adolescente e jovem protagonista e a formação e eleição dos Líderes de Turma, por isso sua importância.

O Protagonismo foi evocado na concepção do Modelo Pedagógico pelo seu alinhamento à perspectiva de educação quanto à formação do jovem idealizado ao final da Educação Básica. Ele se apresenta como princípio educativo, mas, também, é tratado como metodologia, que na escola se materializa por meio de um conjunto de práticas e vivências (Espírito Santo, 2015c, p. 5).

Esse componente curricular apresenta, além do material estruturado, estrutura definida, forma de organização, contendo anuência da gestão escolar, ata de registro, eleições dos líderes, estatuto dos clubes, além do perfil dos líderes escolhidos pelos estudantes.

Essa proposição vem junto com a proposta da Secretaria de Educação de elaborar uma normativa institucionalizada para oficializar/instrumentalizar o conceito/princípio do “Protagonismo” - a Portaria nº 097-R, de 16 de agosto 2017 (Espírito Santo, 2017). Ela estabelece diretrizes para a organização do Conselho de Líderes de turma das escolas de Ensino Médio da rede estadual do Espírito Santo e define o protagonismo como princípio que deve alicerçar a educação de nível médio, na perspectiva da formação de um jovem autônomo, solidário e competente. Essa Portaria resolve:

Art. 1º Estabelecer diretrizes para a organização do Conselho de Líderes de Turma dos estudantes das escolas da rede pública estadual, tendo por base o processo de escolha do líder de turma.

Art. 2º Do processo de escolha do estudante líder de turma:

I. O líder de turma deve ser o principal elo entre a turma e a gestão escolar, sendo o responsável por um diálogo ético e eficaz com sua turma, garantindo assim, espaço na construção de políticas educacionais, por meio da colaboração ativa, construtiva e solidária que traz ao estudante a vivência do significado de autonomia, protagonismo e voluntariado.

II. O líder de turma atua participando do Conselho de Classe, do controle dos resultados, das políticas educacionais que acontecem no espaço escolar, do planejamento e do cumprimento das metas constantes no Plano de Ação da escola.

III. O processo de escolha de líderes de turma deverá acontecer em todas as escolas de ensino médio da rede estadual de educação do Espírito Santo para viabilizar a atuação dos estudantes nas suas escolas. (Espírito Santo, 2017).

Com intuito de atender à necessidade de fomentar o processo educativo, além de ampliar as alternativas de inserção social do jovem, promovendo oportunidades que priorizem o seu desenvolvimento integral e sua participação ativa nos espaços decisórios, a Portaria estabelece o perfil dos líderes estudantis e suas responsabilidades. A participação dos estudantes fica proposta por meio de Portaria como forma de oficializar a atuação no ambiente escolar.

Em 2021, a Sedu, por meio da Portaria nº 329-R, de 30 de dezembro de 2021, atualiza as Diretrizes para a Organização do Conselho de Líderes de Turma das Escolas que ofertam Ensino Fundamental anos finais e Ensino Médio da Rede Pública Estadual do Espírito Santo (Espírito Santo, 2021a). A nova legislação inclui as escolas de Ensino Fundamental e acrescenta e normativa a função de vice-líder, estipulando que: “Art. 3º Cada unidade escolar constituirá uma Comissão Escolar, por turno, com representatividade de funcionários do corpo docente e do corpo discente da escola, que se encarregará de orientar e organizar a escolha do líder e do vice-líder de turma” (Espírito Santo, 2021a).

A Secretaria de Educação passa a adequar a participação dos estudantes, instituindo em calendário escolar a data para escolha desses representantes, assim como reconhecendo a importância dessa participação. A princípio, a formalização da representação dos alunos se apresenta como uma alternativa viável e uma ferramenta importante para contribuir para a autonomia da gestão educacional, mas nos faz questionar até que ponto essa participação não se apresenta de forma efetiva e não tutelada. Como pode ser observado no quadro comparativo entre a primeira e a última portaria publicada pela Sedu, a seguir, institui-se um espaço de participação, mas se coordena quem, quando e como essa atuação acontece. Apesar de não anular a importância de se oficializar a relevância dos estudantes no processo de gestão.

Quadro 5 – Comparativo das portarias sobre atribuição de lideranças estudantis

Portaria nº 097-R, de 16 de agosto 2017	Portaria nº 329-R, de 30 de dezembro de 2021
Art. 8º Poderá concorrer à vaga de líder de turma o estudante devidamente matriculado na unidade escolar, que apresente frequência regular e bom desempenho escolar.	Art. 5º Poderá concorrer à vaga de líder de turma o estudante devidamente matriculado na unidade escolar, que apresente frequência regular e que possua o perfil para tal.

<p>Art. 3º Inciso III - O Conselho de Líderes de Turma deverá atuar em parceria com a direção escolar na elaboração, na execução, no monitoramento e na avaliação com foco na resolução das situações problema reais da escola, tais como reprovação e evasão identificadas.</p>	<p>Art. 8º Inciso V - O Conselho de Líderes de Turma deverá atuar em parceria com a direção escolar na elaboração, na execução, no monitoramento e na avaliação com foco na resolução das situações-problema reais da escola, tais como reprovação e evasão identificadas.</p>
<p>Art. 2º Inciso I. O líder de turma deve ser o principal elo entre a turma e a gestão escolar, sendo o responsável por um diálogo ético e eficaz com sua turma, garantindo assim, espaço na construção de políticas educacionais, por meio da colaboração ativa, construtiva e solidária que traz ao estudante a vivência do significado de autonomia, protagonismo e voluntariado.</p>	<p>Art.2º Inciso I. líder e vice-líder escolhidos devem ser os principais elos entre a turma e a gestão escolar, sendo os responsáveis por um diálogo ético e eficaz com sua turma, garantindo assim, espaço na construção de políticas educacionais, por meio da corresponsabilização e da colaboração ativa, construtiva e solidária que traz ao estudante a vivência do significado de autonomia, criticidade, protagonismo e voluntariado.</p>

Fonte: elaboração própria.

A Sedu qualifica a participação quando, em 2021, por meio da Portaria nº 329-R, amplia a representatividade ao instituir a figura do vice-líder, evidenciando a importância da participação em parceria com a gestão escolar. Mas direciona essa mesma participação e corresponsabiliza o estudante nos assuntos relacionados a elaboração, execução, monitoramento e na avaliação com foco na resolução das situações-problema reais da escola, tais como reprovação e evasão identificadas.

Com a ênfase na construção e institucionalização dos Clubes de Líderes, não se percebe o mesmo movimento na constituição de Grêmios Estudantis nas escolas estaduais do Espírito Santo. Os Grêmios Estudantis são entendidos como uma instância que se constitui a partir de legítima participação dos estudantes no ambiente escolar, prevista em leis, e se apresenta como instrumento importante de participação efetiva dos alunos. Constitui-se como uma ferramenta para estimular a inserção dos estudantes em atividades que contribuam para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem e formação cidadã, despertando o protagonismo juvenil dos estudantes na escola.

O Grêmio Estudantil é uma instância colegiada que representa a vontade coletiva dos estudantes. É importante compreender que, por meio dele, os estudantes podem ter voz e vez no processo educativo. Esse movimento estudantil é considerado fruto de muita luta por parte da juventude. A partir de reivindicações, no dia 22 de dezembro de 1938, no Rio de Janeiro, foi criada a União Nacional dos Estudantes (UNE). Porém, há quem se contraponha, afirmando que a atuação do Movimento Estudantil é anterior à criação da UNE, conforme apontam

Semprebom e Ribeiro (2008, p. 5): "[...] o Movimento Estudantil foi atuante, antes mesmo da criação da UNE (União Nacional dos Estudantes) em 1937 e de sua legalização em 1942, pelo então presidente Getúlio Vargas”.

Segundo Pavão e Carbello (2010, p. 5),

A União Nacional dos Estudantes - UNE - é a instituição de representação estudantil de maior expressão em âmbito nacional, representando todos os estudantes brasileiros. Teve grande atuação na história brasileira, especialmente no início da ditadura militar entre 1964 e 1968... desde 1961 o movimento estudantil se manifestou contra a agressão à democracia e contra forças antinacionais. Com a tomada de poder dos militares, a UNE passou a ser alvo de atentados, como destruição da sua sede no Rio de Janeiro e documentos do Centro Popular de Cultura. Além dessas violações contra o patrimônio do movimento estudantil, também houve tentativas de extinguir toda forma de organização dos estudantes.

A Lei 7.398/1985 assegura "[...] a organização de Estudantes como entidades autônomas representativas dos interesses dos estudantes secundaristas com finalidades educacionais, culturais, cívicas esportivas e sociais” (Brasil, 1985). Com isso, a partir da promulgação dessa lei, o Grêmio Estudantil é estabelecido de acordo com o "§ 2º A organização, o funcionamento e as atividades dos Grêmios serão estabelecidos nos seus estatutos, aprovados em Assembleia Geral do corpo discente de cada estabelecimento de Ensino convocada para este fim” (Brasil, 1985).

No Estado do Espírito Santo, a legitimidade dos Grêmios pode ser vista no Regimento Comum das Escolas da Rede Estadual de Ensino do Estado do Espírito Santo que, em seu Art. 73, estabelece os direitos do educando:

I - Participar das atividades escolares desenvolvidas em sala de aula e outras de caráter recreativo, esportivo e religioso destinadas a sua formação, promovidas pela unidade de ensino;

II - Organizar e participar de associações e grêmios com finalidade educativa, podendo votar e ser votado; [...] (Espírito Santo, 2010, p. 36).

Isso demonstra como a participação dos educandos é importante para a construção de uma sociedade mais democrática. Apresenta o Grêmio Estudantil como uma instância fundamental para o exercício da democracia, visto que seu propósito é participar de discussões e ações, assumindo um posicionamento.

O termo e o conceito de protagonismo chega à escola pela razão neoliberal e, no Brasil, essa razão adentra a escola por meio da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018).

Essa mesma Base passa a organizar toda elaboração de material didático, dos currículos, avaliações em larga escala e formação docente. No Estado do Espírito Santo, o movimento e consolidação do conceito e normatização do protagonismo se inicia com a instituição do “Projeto Escola Viva”, sob o viés neoliberal:

[...] trata-se do indivíduo competente e competitivo, que procura maximizar seu capital humano em todos os campos, que não procura apenas projetar-se no futuro e calcular ganhos e custos como o velho homem econômico, mas que procura sobretudo trabalhar a si mesmo com o intuito de transformar-se continuamente, aprimorar-se, tornar-se sempre mais eficaz. O que distingue esse sujeito é o próprio processo de aprimoramento que ele realiza sobre si mesmo, levando-o a melhorar incessantemente seus resultados e seus desempenhos (Dardot; Laval, 2016, p. 333).

Nessa perspectiva, é preciso questionar as intenções por trás desse protagonismo que, na maioria das situações, está associado ao sucesso a ser conquistado por aqueles que se apropriarem com perfeição das competências ofertadas durante os anos de escolarização. Na mesma proporção, o fracasso será somente de cada protagonista que não quis aproveitar os anos de estudo. Essa postura fortalece a ideia do indivíduo e do sujeito com características de empresa.

V) Programa Capixaba de Fomento à Implementação de Escolas Municipais de Ensino Fundamental em Tempo Integral (Proeti) - 2021

Outro programa instituído pela Sedu que reverberou nas escolas de Ensino Fundamental das redes municipais foi o Programa Capixaba de Fomento à Implementação de Escolas Municipais de Ensino Fundamental em Tempo Integral (Proeti), instituído pela Lei nº 11.393, de 03 de setembro de 2021 (Espírito Santo, 2021b) e regulamentado pelo Decreto nº 4973-R, de 29 de setembro de 2021 (Espírito Santo, 2021c).

O programa tem por finalidade ampliar a jornada escolar, com implementação ou ampliação da oferta de vagas e melhoria do acesso à educação dos estudantes dos municípios capixabas. Como pode ser observado, no Art. 2º, que propõe:

I - Ampliação da jornada escolar: carga horária semanal mínima de 7 horas diárias num total de 35 horas semanais, devendo estar em conformidade com a Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN);

II - Ampliação de oferta de vagas: toda construção ou reforma de edificação que resulte em aumento do número de vagas para educação em tempo integral;

III - melhoria do acesso à educação: toda reforma de edificação e aquisição de bens permanentes que qualifique os serviços de educação e que resulte em aumento do número de vagas para educação em tempo integral; [...] (Espírito Santo, 2021c).

Pode-se observar o compromisso do Estado, em conjunto com os municípios, conforme estipulado no PNE, em seu Art. 7º “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios atuarão em regime de colaboração, visando ao alcance das metas e à implementação das estratégias objeto deste Plano” (Brasil, 2014). E, em seu artigo 7º, estipula “O fortalecimento do regime de colaboração entre os Municípios dar-se-á, inclusive, mediante a adoção de arranjos de desenvolvimento da educação” (Brasil, 2014). A Secretaria de Estado da Educação assume, assim, o compromisso de dar suporte financeiro, colaborando com a expansão do número de vagas para o Ensino Fundamental.

O decreto estadual contempla também a parte pedagógica, ao instituir parceria para

IV - Processo formativo para apropriação do programa: formações para equipes com a finalidade de estruturar e garantir a implantação e ampliação do tempo integral nos municípios;

V - Aplicação de metodologias pedagógicas e de gestão: suporte a partir de materiais e instrumentos para orientação, execução e monitoramento do programa; e

VI - Plano de Implementação: visa à efetivação da proposta de tempo integral, contemplando o processo formativo para apropriação do programa, a aplicação de metodologias pedagógicas e de gestão, bem como a execução financeira, para o período de 3 (três) anos (Espírito Santo, 2021c).

E como forma de organizar a parte pedagógica a Sedu fornecerá:

I - Material digital conceitual e formativo da educação em tempo integral que servirá de base para o entendimento da oferta;

II - Formação inicial autoinstrucional das metodologias pedagógicas e das metodologias de gestão disponibilizadas na plataforma do Centro de Formação dos Profissionais da Educação da SEDU (CEFOPE); e

III - Ferramenta de autoavaliação institucional com foco no desenvolvimento e na melhoria do trabalho pedagógico nas escolas implementadas (Espírito Santo, 2021c).

A Sedu repassa, assim, às secretarias municipais a metodologia das escolas de Tempo Integral, adaptada à estrutura e à realidade das especificidades das escolas que ofertam Ensino Fundamental nas séries iniciais, oferecendo suporte aos técnicos das secretarias e ofertando material de apoio pedagógico às escolas para fortalecer o regime de colaboração entre os municípios.

Pode-se observar um avanço no que corresponde ao cumprimento da Meta 6 do PNE, que estipula: “Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica” (Brasil, 2014). E apresenta como estratégias:

6.2) instituir, em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social; [...]

6.9) adotar medidas para otimizar o tempo de permanência dos alunos na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais (Brasil, 2014).

Os municípios que aderiram ao programa recebem suporte da Secretaria Estadual de Educação. Isso mostra um importante trabalho para a ampliação da carga horária dos estudantes, pois os municípios, por meio dessa adesão, podem construir escolas e ampliar carga horária.

Mas observa-se que a metodologia de gestão focada na lógica do PDCA se encontra presente na forma como a escola deve se organizar. O trabalho aqui desenvolvido não vem desmerecer a proposta do Proeti, mas sim levantar uma reflexão sobre a ótica gerencialista adentrando toda a educação básica, como única proposta eficiente e capaz de resolver o problema dos baixos índices advindos das avaliações externas.

Essas metodologias e protocolos desenvolvidos pela Secretaria de Estado da Educação desde 2015 perduram e passam a ser mais complexos e extrapolam o nível estadual, perpassando, agora, os municípios capixabas.

Os municípios passam com isso a se organizar e se adequar a um novo padrão proposto. Por isso, é válido discutir e a se pensar como documentos indenitários, de construção democrática e coletiva são representados, visto a, diversidade cultural, social, política e econômica de cada município.

4 A GESTÃO ESCOLAR NA REDE ESTADUAL DO ESPIRITO SANTO

No Estado do Espírito Santo, as escolas funcionam, administrativa e pedagogicamente, amparadas por princípios, normativas, leis, resoluções, a fim de se organizarem e garantirem o direito fundamental de liberdade de organização, como discorre o art. 9º do PNE, que diz:

Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão aprovar leis específicas para os seus sistemas de ensino, disciplinando a gestão democrática da educação pública nos respectivos âmbitos de atuação, no prazo de 2 (dois) anos contado da publicação desta Lei, adequando, quando for o caso, a legislação local já adotada com essa finalidade (Brasil, 2014).

Essas legislações regulam as decisões administrativas e pedagógicas das escolas capixabas. O Conselho Estadual de Educação vem, assim, legitimando as políticas públicas implantadas no Estado.

4.1 A RESOLUÇÃO 3.777/2014 E A GESTÃO DEMOCRÁTICA

Na resolução 3.777/2014 e atualizada em 2024 foi outra normativa estadual que orienta as escolas no Estado e se enquadra como um importante subsídio para as escolas não apresenta em seu texto a concepção e importância da gestão democrática.

Mas no artigo 6º, ainda que não utilize a expressão "gestão democrática", o texto indica a necessidade de constituição de mecanismo democrático e democratizante para a definição das diretrizes da macropolítica educacional.

A Constituição do Estado do Espírito Santo, de 05 de outubro de 1989, reafirma o que consta na Constituição Federal, dizendo, no art. 170, que o ensino será ministrado com obediência aos princípios estabelecidos no art. 206 da CF/88:

- I - Flexibilidade da organização e do funcionamento do ensino para atendimento às peculiaridades locais;
- II - Valorização dos profissionais do magistério, garantido o aperfeiçoamento periódico e sistemático;
- III - Respeito às condições peculiares e inerentes ao educando trabalhador com oferta de ensino regular noturno à pessoa com deficiência e ao superdotado;
- IV - Valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; [...] (Brasil, 1988).

Outra instância importante e que regulamenta e orienta a educação no Estado do Espírito Santo é o Conselho Estadual de Educação (CEE), que organiza o funcionamento das escolas públicas e privadas.

Até 2014, a legislação que fixava normas para a Educação no Sistema Estadual de Ensino do Espírito Santo era a Resolução CEE Nº 1.286/2006. No que se refere à gestão democrática, ela é percebida, na Resolução, quando trata da proposta pedagógica, em seu art. 186:

Art. 186 Toda instituição de ensino orientar-se-á por Proposta Pedagógica nos termos da legislação em vigor.

Art. 187 A Proposta Pedagógica que deverá ser trabalhada compartilhadamente como construção coletiva do plano global da instituição de ensino, visará à organização e integração das atividades, dando significado à ação dos agentes educativos.

Parágrafo único. A Proposta Pedagógica fundamentar-se-á em princípios de identidade, de flexibilidade, continuidade, acompanhamento, controle e avaliação permanentes (Espírito Santo, 2006).

Em seu art. 188, a legislação discorre que "A Proposta Pedagógica contemplará, em sua formatação, os seguintes componentes entre outros: Processos de articulação institucional com

a família e a comunidade; [...]” (Espírito Santo, 2006). Isso já demonstra o início de uma abertura para uma gestão democrática, pois já fala em trabalho compartilhado, "dando significado aos agentes educativos” (Espírito Santo, 2006) e apontando para a criação de uma participação coletiva mais efetiva.

Em 2014, o CEE-ES aprova a Resolução de nº 3.777/2014, que apresenta a gestão escolar a partir da concepção de gestão democrática, de órgãos/instâncias colegiadas (conselhos, grêmios, associações, etc.), assegurando o princípio da gestão democrática em várias instâncias da organização educacional, como: escolha de dirigentes escolares, direito à organização, avaliação institucional, entre outros aspectos.

Assim, percebe-se avanço na perspectiva da participação e da gestão democrática no âmbito educacional, como forma de organizar e otimizar a legislação para auxiliar as escolas.

A nova redação dada para a Resolução CEE nº 6.111/2021 instituiu que o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) constituem documentos que orientam a organização pedagógica e administrativa das instituições para um período de cinco anos. Concebe o PPP somente para a educação básica, e o PDI para a educação profissional e o ensino superior (Espírito Santo, 2021).

A mudança auxiliou as unidades escolares, pois a Lei nº 3.777/2014, em seu art. 47, instituiu o PDI como um documento que deveria conter a proposta político-pedagógica, no caso de instituição escolar, e a proposta pedagógica institucional (PPI), no caso de instituição de ensino superior. Isso auxiliou as escolas a desburocratizar e desassociar a construção do PDI e a construção e reconstrução do PPP da escola.

Já o Regimento do Fórum de Educação do Estado do Espírito Santo (Espírito Santo, 2012) não faz menção à gestão democrática ou à importância para a construção de políticas para educação capixaba. Segundo Jair Silva (1996, p. 117), “Não basta querer que a unidade escolar se torne autônoma e nem mesmo autorizá-la, mediante decretos, a isso. É necessário investir recursos na formação de sujeitos coletivos que possam assumir o comando dessa autonomia”.

É preciso compreender que, para que se tenha um processo de gestão democrática efetivo, a escola precisa desenvolver sua autonomia. E esse é um processo complexo, dinâmico, porém necessário ao desenvolvimento e aprimoramento da participação e da garantia da liberdade da escola.

Existe a necessidade, também, de instrumentalizar a comunidade escolar, fornecendo acesso aos espaços escolares, a normativas e ritos que possam fortalecer a participação da comunidade escolar, assegurando o direito à educação pública de qualidade. Para isso, a escola precisa estudar os documentos e se apropriar dos processos de gestão, considerando que “[...] é um espaço educativo, lugar de aprendizagem em que todos aprendem a participar dos processos decisórios” (Libâneo, 2010, p.87 ?).

4.2 PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO E O PROJETO DE POLÍTICA EDUCACIONAL

Em 25 de julho de 2015, foi publicada, no Diário Oficial do Estado do Espírito Santo, a Lei nº 10.382, aprovando o Plano Estadual de Educação para o período 2015/2025, em cumprimento à Lei Federal nº 13.005/2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação, e estabelece:

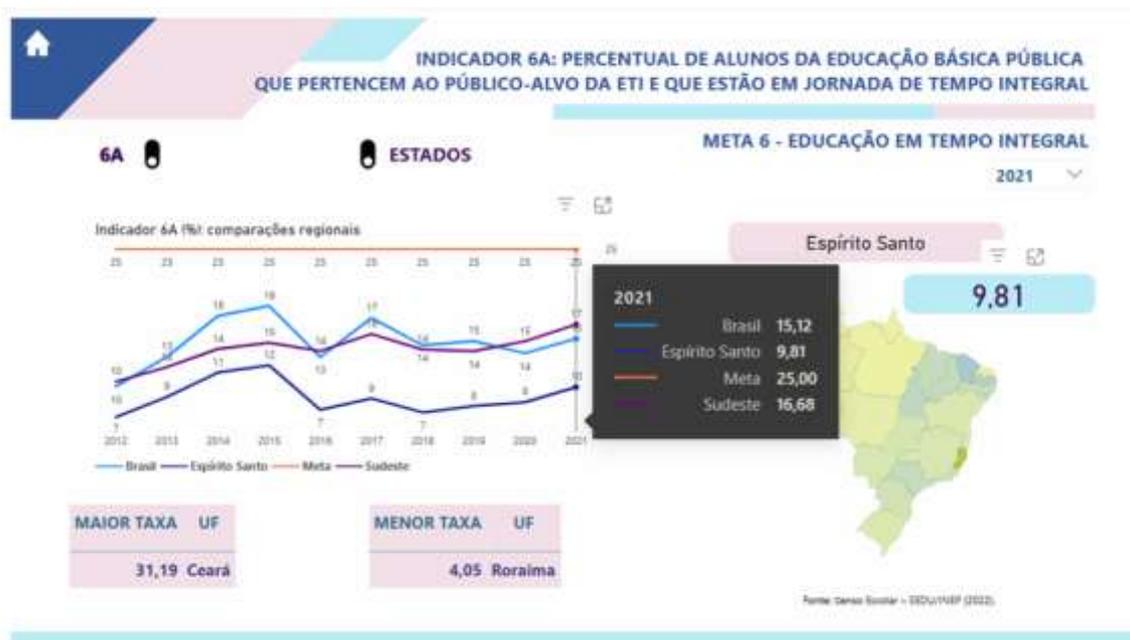
Art. 2º São diretrizes do PEE/ES:

- I- erradicação do analfabetismo;
- II- universalização do atendimento escolar;
- III- superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- IV- melhoria na qualidade da educação;
- V- formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;
- VI- promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
- VII- promoção humanística, científica, cultural e tecnologia do Estado;
- VIII- estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto – PIB estadual, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
- IX- valorização dos profissionais da educação;
- X- promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, a diversidade e à sustentabilidade socioambiental;
- XI- fortalecimento, ampliação e consolidação da educação no campo (Espírito Santo, 2015a).

O Estado do Espírito Santo passa, então, a se organizar para atender às metas estabelecidas no PEE e a monitorar os avanços por meio do Instituto Jones dos Santos Neves (IJSN⁸). Com a função de monitorar e qualificar os resultados, e evidenciar como o estado vem divulgando os resultados obtidos a partir do Painel de Acompanhamento do Plano Estadual de Educação.

⁸ Instituído em 31 de dezembro de 1975, pela Lei 3.043, sob a denominação de Fundação Jones dos Santos Neves (FJSN), foi transformado em autarquia em 27 de outubro de 1980, pelo Decreto 1.469-N, passando a denominar-se Instituto Jones dos Santos Neves (IJSN). Vinculado à Secretaria de Estado de Economia e Planejamento (SEP) do Espírito Santo, o Instituto Jones dos Santos Neves (IJSN) tem como finalidade produzir conhecimento e subsidiar políticas públicas através da elaboração e implementação de estudos, pesquisas, planos, projetos e organização de bases de dados estatísticos e georreferenciados, nas esferas estadual, regional e municipal, voltados ao desenvolvimento socioeconômico do Espírito Santo. O IJSN publica os Relatórios de Acompanhamento do Plano Estadual de Educação (PEE) e dos Planos Municipais de Educação (PMEs). O objetivo é identificar e monitorar o desempenho dos principais indicadores durante a vigência dos respectivos planos, de forma que os mais críticos (mais atrasados em relação à meta) sejam identificados e permitam a atuação do gestor público.

Imagem 6 - Indicador 6A - Geral



Fonte: Instituto Jones dos Santos Neves (2024).

Segundo a Meta 6, deve-se: “Oferecer educação integral e de tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, tanto as do campo quanto as da cidade, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) estudantes da educação básica” (Brasil, 2014). O que se pode analisar, a partir do gráfico, é que o Estado precisa melhorar a oferta, considerando os resultados a nível de Brasil e a meta estabelecida.

Imagem 7 - Indicador 6A

INDICADOR 6A: Percentual de alunos da educação básica pública que pertencem ao público-alvo da ETI e que estão em jornada de tempo integral*



Fonte: Instituto Jones dos Santos Neves (2024).

O gráfico acima expõe a evolução do indicador 6A no período de 2012 a 2021. Em 2021, o percentual de matrículas da educação básica pública que pertence ao público-alvo das escolas em tempo integral no Espírito Santo era de 9,81%. A meta estabelece um percentual de 25% de cobertura a ser atingido até 2025. Esforço necessário para alcançar a meta: aumentar em 3,80 pontos ao ano o percentual de matrículas da educação básica pública que pertence ao público-alvo da ETI em tempo integral, até 2025.

Imagem 8 - Indicador 6B

INDICADOR 6B: Percentual de escolas públicas da educação básica que possuem, pelo menos, 25% dos alunos do público-alvo da ETI em jornada de tempo integral*



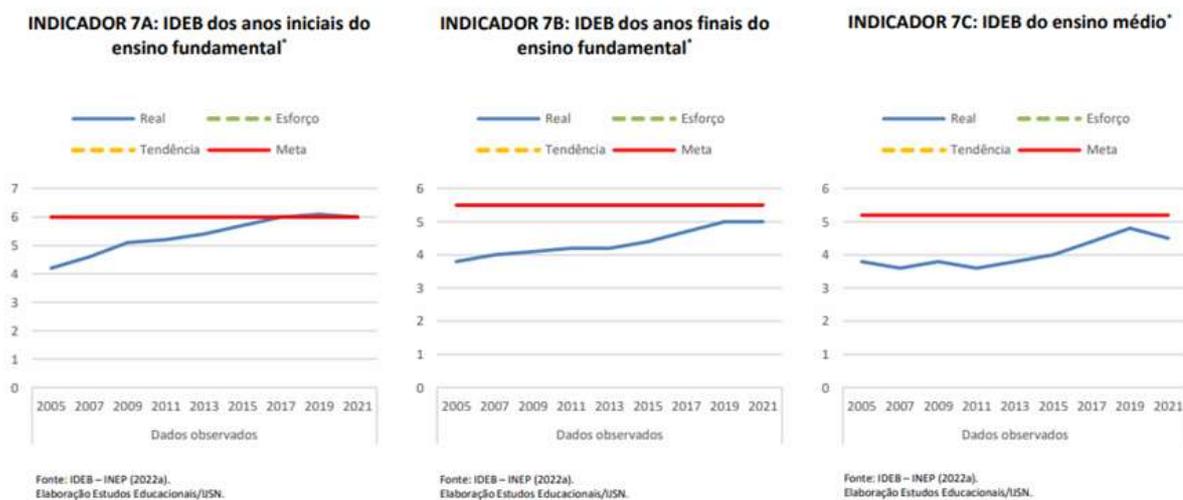
Fonte: Instituto Jones dos Santos Neves (2024).

O gráfico anterior mostra a evolução do indicador 6B no período de 2012 a 2021. Em 2021, o percentual de escolas públicas da educação básica com, pelo menos, 25% dos alunos atendidos em tempo integral no Espírito Santo e do público-alvo da ETI, representando 14,75%. A meta estabelece um percentual de 50% de cobertura, a ser atingido até 2025.

Para alcançar a meta, ainda é necessário aumentar em 8,81 pontos ao ano o percentual de escolas públicas da educação básica com, pelo menos, 25% dos alunos do público-alvo da ETI em tempo integral, até 2025

No que tange à Meta 7, que trata do Ideb e cujo objetivo consiste em fomentar a qualidade da educação básica, do campo e da cidade, em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, de modo a atingir as respectivas médias nacionais para o Ideb, por etapa de ensino, tem-se os seguintes resultados.

Imagem 9 - Indicador Ideb



Fonte: Instituto Jones dos Santos Neves (2024).

Os gráficos acima descrevem a evolução do Ideb no Espírito Santo no período de 2005 a 2021. O Indicador 7A mostra que o Ideb dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em 2021, foi de 6,0, correspondendo à meta prevista de 6,0 para o mesmo ano. Houve redução de 0,1 em relação a 2019.

O Indicador 7B mostra que o Ideb dos anos finais do Ensino Fundamental, em 2021, foi de 5, inferior à meta prevista de 5,5 para o mesmo ano. O resultado permaneceu o mesmo de 2019.

O Indicador 7C mostra que o Ideb do Ensino Médio, em 2021, foi de 4,5, inferior à meta prevista de 5,2 para o mesmo ano. Houve redução de 0,3 em relação a 2019.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a Meta já foi alcançada. Para alcançar a meta nos anos finais do Ensino Fundamental, é necessário aumentar o índice em 0,5 até 2025; para o Ensino Médio, é preciso aumentar o Ideb em 0,75 até 2025.

Com base nos dados apresentados pelo IJSN, é importante analisar se as políticas adotadas pelo Estado estão surtindo efeito e colaborando para o cumprimento do PEE e se as estratégias adotadas estão garantindo o direito à educação de todos.

Esses resultados são consequência de estratégias, monitoramentos e metas organizadas como política educacional de rede. A concepção de educação proposta pela Sedu é vista como bem-sucedida. Em 2024, no resultado do Ideb, o Espírito Santo alcançou o 1º lugar entre as redes estaduais de ensino do Brasil, na etapa do Ensino Médio, com 4,8. Nos anos iniciais da educação básica, ficou em 5º lugar, com 6,3; nos anos finais do Ensino Fundamental, em 3º lugar, com nota 5,3. Os resultados demonstram uma melhora nos indicadores do Estado em todas as etapas avaliadas.

É necessário, entretanto, ter cautela ao se comemorarem os resultados obtidos, considerando que esses valores ainda estão bem abaixo do ideal. Além disso, é preciso se debruçar com afinco em pesquisas que possam colaborar com as discussões e análises sobre “às custas de quem” esses resultados são obtidos.

A precarização do trabalho docente chama a atenção e se tornou objeto de pesquisa coordenada por Gatti e Barreto (2009), que trata da situação dos professores no Brasil e indica uma situação crítica que os educadores enfrentam que, seguramente, provém de um longo tempo de omissão e descaso com a educação pública. Tais apontamentos podem ser confirmados por meio dos baixos índices de aproveitamento escolar obtidos por meio das avaliações externas.

A afirmação de que o fracasso escolar está vinculado à concepção de que o mal resultado educacional é exclusivo da escola e da comunidade escolar reafirma a ideia de que o poder público não é mais necessário. Sendo assim, para se ter uma gestão eficiente, é preciso agir como o setor privado: de modo “eficaz e eficiente”.

A escola é uma instituição de serviço público que se distingue por oferecer o ensino como um bem público. Ela não é uma empresa de produção ou uma loja de vendas. Assim, a gestão democrática é, antes de tudo, uma abertura ao diálogo e à busca de caminhos mais conseqüentes com a democratização da escola brasileira em razão de seus fins maiores postos no artigo 205 da Constituição Federal (Cury, 2007, p.45 ?).

Essa perspectiva com ênfase nos resultados finais, que transforma os profissionais da educação, em particular os gestores, em gerentes de empresas, preocupados apenas com o produto final, precisa ser questionada por toda sociedade, porque a escola precisa ser um espaço que contribua para a construção de uma sociedade mais justa.

4.3 GESTÃO DEMOCRÁTICA NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO E O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

A construção do Projeto Político Pedagógico deve atentar para a pesquisa investigativa da própria escola, pois é necessário que, na sua construção, sejam identificados: qual é a escola, quem são seus alunos, os professores, os fazedores da escola, como ela está e quais ações educativas devem ser tomadas.

O Projeto Pedagógico é um instrumento teórico-metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola, só que de uma forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica e, o que é essencial, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita resignificar a ação de todos os agentes da instituição (Vasconcellos, 1995, p. 143).

O PPP de cada escola, além de apresentar suas características singulares, ainda tem a utilidade de analisar a escola e planejar ações educativas que busquem superar as atuais dificuldades enfrentadas, tornando-se, assim, uma forma de pensar e repensar as ações pedagógicas atuais das escolas.

Todo projeto supõe ruptura com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma estabilidade em função de promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores (Gadotti *apud* Veiga, 2001, p. 18).

Maria Elisa Ferreira (2007, p. 551) corrobora a discussão, ao afirmar que “[...] o ambiente escolar precisa se construir como um espaço aberto, acolhedor, preparado e disposto a atender às peculiaridades de cada um”. Isso pressupõe buscar uma escola que seja capaz de auxiliar, ou seja, dar subsídios à transformação da sociedade.

Nessa perspectiva, baseia-se a importância de se construir um PPP em cada escola a partir do exercício da gestão democrática, ou seja, por meio de uma garantia de direitos, na qual a participação e a consolidação dos espaços coletivos possam contribuir para auxiliar na transformação da sociedade atual. Veiga (2007, p. 22) traz a discussão de que o projeto pode ser “[...] um instrumento de luta, de contraposição à fragmentação e rotinização do trabalho

pedagógico, à dependência e aos efeitos negativos do poder autoritário e centralizador dos órgãos da administração central”.

Isso significa dizer que o PPP é um contrato social cujos preceitos devem servir para orientar as tomadas de decisões da escola e a condução do seu plano de ação.

Como afirmam Freitas *et al.* (2004, p. 69),

O projeto pedagógico não é uma peça burocrática e sim um instrumento de gestão e de compromisso político e pedagógico coletivo. Não é feito para ser mandado para alguém ou algum setor, mas sim para ser usado como referência para as lutas da escola. É um resumo das condições e funcionamento da escola e ao mesmo tempo um diagnóstico seguido de compromissos aceitos e firmados pela escola consigo mesma – sob o olhar atento do poder público.

O PPP precisa, assim, refletir os anseios da comunidade e não pode ser interpretado apenas como um documento burocrático e que sirva simplesmente para atender a questões administrativas.

É importante, portanto, compreender como o Estado do Espírito Santo trabalha efetivamente o PPP nas escolas, mas, para isso, é necessário entender como a Sedu se organiza. Nas pesquisas realizadas, observa-se um crescente trabalho, monitoramento e informação não no trabalho de construção/reconstrução do Projeto Político Pedagógico, mas na elaboração, construção e monitoramento do Plano de Ação de cada escola.

Esse Plano de Ação consiste em uma ferramenta de monitoramento de metas e estratégias das escolas, com a finalidade de alcançar impactos na qualidade da educação, por meio de um acompanhamento sistemático das escolas estaduais. A Sedu, com o projeto Jovem de Futuro, em conjunto com o Instituto Unibanco, desenvolveu um instrumento que utiliza o conceito de Gestão Escolar para Resultados de Aprendizagem (GEpR).

A ideia fundamental parte do pressuposto de que toda organização deve contar com uma qualificação técnica e social da gestão, sobretudo aquelas voltadas para o interesse público. Nesse sentido, o projeto busca apresentar aos gestores escolares estratégias e instrumentos, para que seu trabalho se torne mais eficiente, criativo e produtivo (Instituto Unibanco, 2015, p. 8).

Essa ferramenta e processo de gestão apresenta as seguintes etapas estruturais: a mobilização e articulação de recursos técnicos, materiais e financeiros; a adoção de práticas de mensuração e melhoria do clima escolar; a divisão e compartilhamento de responsabilidades; a adoção de sistemas de informação voltados para o monitoramento, controle e avaliação das ações

planejadas e a utilização de estratégias de comunicação para garantir ampla adesão da comunidade às ações da escola.

Para acompanhamento, monitoramento e preenchimento do plano de ação Projeto Jovem de Futuro, por meio do Instituto Unibanco, desenvolveu-se uma plataforma *on-line* de gestão de projetos das escolas e formação a distância. Atualmente, esse sistema é composto pelo Sistema de Gestão de Projetos (SGP) e pelo Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

O SGP permite às escolas construir os seus Planos de Ação, de forma alinhada às diretrizes da gestão escolar voltada para resultados, ou seja, de acordo com as necessidades identificadas pelo diagnóstico, com metas estabelecidas e as ações planejadas para o alcance dessas metas (Instituto Unibanco, 2015, p. 8).

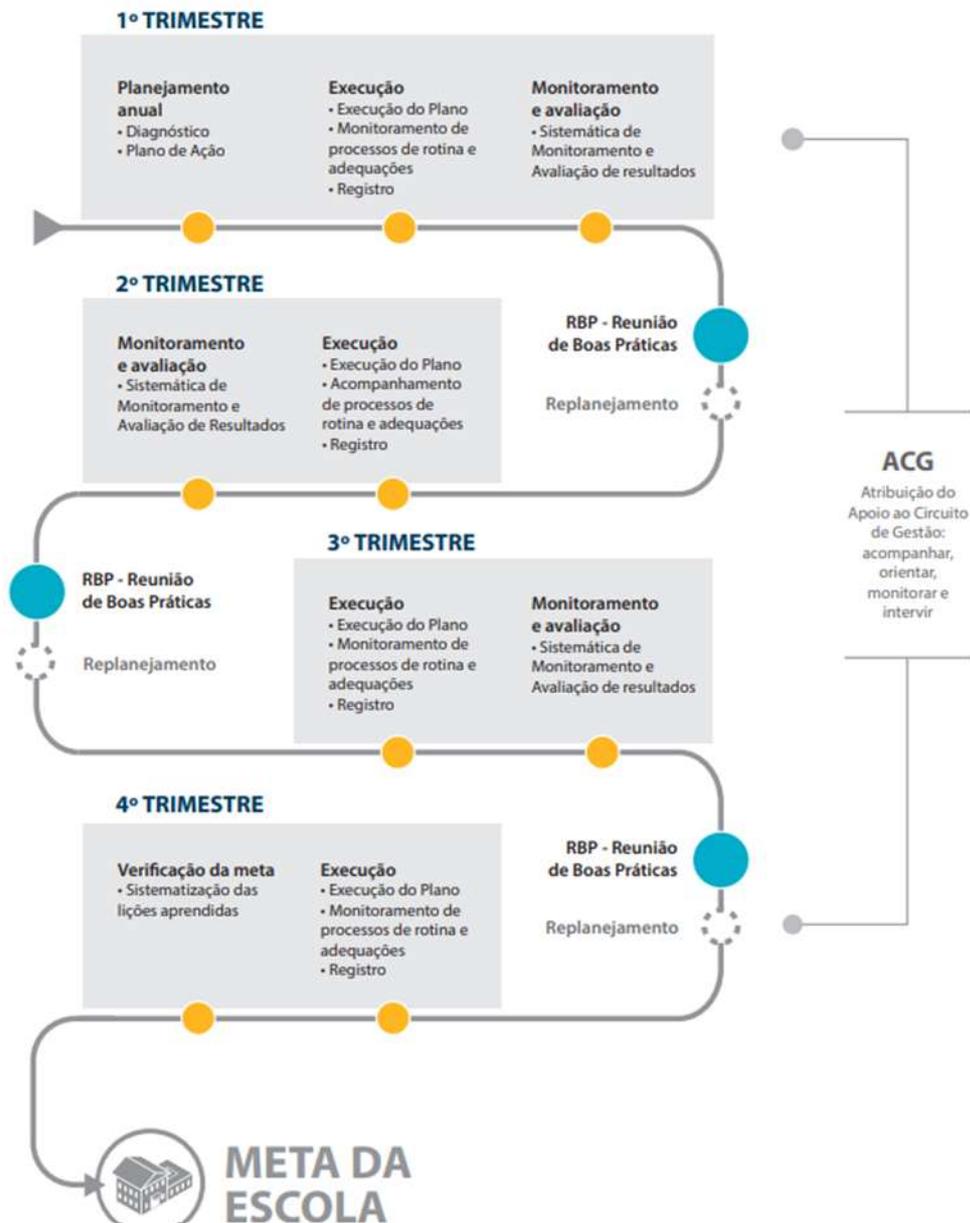
O registro do Plano no SGP também possibilita o acompanhamento da execução das ações e a identificação de anomalias em relação ao que foi planejado. Além disso, facilita o diálogo a distância com membros das Secretarias de Educação.

O Projeto Jovem de Futuro disponibiliza assessoria técnica, com o propósito de gerar insumos, organizar procedimentos e estratégias, além de criar dispositivos para que os gestores e equipes técnicas se apropriem do método e superem os desafios operacionais.

A Sedu disponibiliza técnicos alocados tanto na Central quanto nas Superintendências Regionais de Educação (SREs) – Superintendências Regionais de Ensino – que têm por finalidade exercer, em nível regional, as ações de supervisão técnica, orientação normativa, cooperação e de articulação e integração Estado e Município, em consonância com as diretrizes e políticas educacionais. O intuito é acompanhar as escolas estaduais, baseando-se no monitoramento e avaliação de resultados e correção de rotas/replanejamento. Pode-se observar o seguinte esquema de operacionalização do circuito de gestão, no que se refere à elaboração, implantação e monitoramento do plano de ação.

Imagem 10 - Circuito de Gestão

CIRCUITO DE GESTÃO



Fonte: Instituto Unibanco (2015, p. 24).

No Circuito de Gestão, a gestão por resultados passa a sistematizar todo o processo pedagógico das escolas em 2024. As unidades de ensino passam a desenvolver e a se organizar de forma a atender às concepções conceituais, procedimentais e administrativas exigidas por essa nova organização.

O Apoio ao Circuito de Gestão consiste em acompanhar e assessorar as escolas para a implantação dessa metodologia, com o objetivo de identificar, analisar e avaliar as situações favoráveis e desfavoráveis para o planejamento, execução, monitoramento e avaliação do Plano de Ação e seu replanejamento, quando necessário, para que sejam alcançados sempre os melhores resultados de aprendizagem dos estudantes;

Realizar oficinas para disseminar a utilização da metodologia do Circuito de Gestão para resultados (Diagnóstico; Plano de Ação (PA); Sistemática de Monitoramento e Avaliação de Resultados (SMA); Reunião de Boas Práticas (RBP) e Acompanhamento da gestão) (Instituto Unibanco, 2015, p. 28).

Esse acompanhamento por meio do Plano de Ação faz questionar o papel do Projeto Político Pedagógico nesse espaço: quando e como o PPP é estudado, revisitado e discutido com toda a comunidade escolar?

Esses diálogos acerca da organização do trabalho escolar a partir da lógica do acompanhamento das ações, metas e resultados precisam ser compartilhados e discutidos com toda comunidade escolar, de tal forma que todos se sintam envolvidos no processo. A problematização apresentada por esta pesquisa se constitui na perspectiva de que essa corresponsabilização trazida a partir da parceria firmada pela Sedu com instituições privadas, com foco nos debates acerca do alcance de metas e resultados, está fundada sob a lógica do setor privado.

A comunidade escolar é convidada a discutir resultados e estratégias com base em indicadores e faz com que se questione se (e como) essa mesma comunidade é convidada a discutir o Projeto Político Pedagógico com mesmo afincamento, tendo em vista os indicativos de uma política de *accountability* nas escolas estaduais do Espírito Santo.

A metodologia e a forma de organização apresentadas por institutos e ONGs trouxeram uma organização e estrutura próprias para as escolas de Tempo Integral, resultando em ordenamentos que se materializaram em regimentos e legislações. Fica evidente como alguns conceitos, metodologias, perspectivas e formas de se “fazer” a educação se perpetuaram e se consolidaram desde 2015. Daí a relevância de se discutirem quais políticas incitam e dão o tom ao que é chamado de uma política de qualidade total para a educação.

O intuito de auxiliar a organização e a gestão de todas as escolas da rede estadual (escolas de turno único ou de turno parcial) se materializa em legislações como a Portaria nº 154-R, de 17 de dezembro de 2020, que disciplina as atribuições dos profissionais que compõem a equipe técnico-pedagógica das unidades escolares públicas estaduais de ensino do Espírito Santo.

Essa portaria normativa e institui para toda a rede estadual as seguintes funções, conforme disposto,

Art. 2º A equipe técnico-pedagógica de que se trata o art. 1º desta portaria será composta pelos seguintes profissionais;

- I. Diretor escolar;
- II. Coordenador pedagógico – CP;
- III. Coordenador administrativo, de secretária e financeiro – CASF;
- IV. Pedagogo;

- V. Professor coordenador de área – PCA;
- VI. Coordenador escolar;
- VII. Secretário escolar (Espírito Santo, 2020).

As funções de coordenador pedagógico, coordenador administrativo, de secretária e financeiro, e professor coordenador de área, antes exclusivas para as escolas de Tempo Integral, foram estendidas para toda a rede. Esse compartilhamento de funções auxilia o diretor escolar, que antes acumulava as responsabilidades administrativas e pedagógicas, e colabora para uma gestão compartilhada, em conjunto com essa equipe gestora (diretor, CP, CASF).

Ressalta-se nessa portaria o perfil que a Secretaria de Estado da Educação exige para se exercer a função de diretor escolar:

Art. 4º O diretor escolar deverá possuir o seguinte perfil:

- I. liderança, proatividade e disciplina;
- II. postura ética e transparente, seriedade e comprometimento profissional;
- III. resiliência, equilíbrio emocional, habilidades de escuta e flexibilidade;
- IV. capacidade de trabalhar em equipe, gerir e lidar com conflitos;
- V. conhecimento de gestão escolar e suas dimensões;
- VI. conhecimento das políticas públicas na área de educação nacional e estadual;
- VII. postura coerente (teórico-prática) com as concepções apresentadas nos referenciais do Plano Estadual de Educação e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional;
- VIII. capacidade de obter o engajamento e o comprometimento das pessoas contribuindo para a criação de um ambiente positivo;
- IX. capacidade de influenciar positivamente pessoas e grupos com base em sua postura ética e transparente;
- X. capacidade de orientar e articular a equipe escolar quanto ao estabelecimento de metas e desenvolvimento de ações que visem à melhoria do ensino;
- XI. capacidade de tomada de decisões;
- XII. capacidade de planejamento e organização (Espírito Santo, 2020).

A Sedu, assim, traça um perfil bem definido para o cargo de diretor escolar, de forma a atender às necessidades da direção escolar para atuar nas escolas estaduais. Isso demonstra a importância e a responsabilidade desse profissional na gestão das unidades escolares no âmbito da gestão pedagógica, administrativa e financeira e no âmbito da gestão de pessoas e do relacionamento com a comunidade escolar.

Apesar do avanço na organização da gestão escolar, com uma equipe gestora para organizar e sistematizar o trabalho educativo e administrativo, observa-se a influência dos conceitos e técnicas do gerencialismo na educação pública estadual do Espírito Santo, conforme pode ser observado no art. 6º da Portaria nº 154-R/2020, que trata da função de Coordenador Pedagógico. Dentre outras atribuições, podemos destacar o inciso VII, segundo o qual, cabe a esse profissional “[...] analisar os indicadores educacionais da unidade de ensino, buscando, coletivamente, alternativas para solução dos problemas e propostas de intervenção no processo

de ensino-aprendizagem; [...]” (Espírito Santo, 2020). Isso não invalida a proposta de organização como uma alternativa viável e que contribui para um trabalho colaborativo nas unidades de ensino, mas exige atenção, pois até que ponto essa participação discute a política educacional vigente e propõe alternativas para essa realidade proposta? Ainda mais que se observa na portaria instituída uma preocupação e atenção especial a uma política característica de uma gestão baseada nos resultados e nas avaliações.

É importante discutir que a política neoliberal traz consigo influências do gerencialismo na administração pública, e isso se traduz nas políticas instituídas no Estado do Espírito Santo. Essas propostas se refletem nas políticas educacionais a nível internacional, nacional, estadual e municipal, sob a bandeira de que o Estado se apresenta como uma instância extremamente burocrática e ineficiente, e a solução seria a modernização desses processos.

As mudanças propostas geralmente são sedutoras e asseguram resultados sem elevação dos gastos. Nessa responsabilização dos sujeitos, em busca de uma educação de qualidade aferida por meio de indicadores de desempenho, exige-se uma performance de sujeitos e escolas para aumentar os resultados.

Ball (2001) cita, no relatório da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a forte influência do papel da globalização nas agendas governamentais. Para o autor, essa influência da globalização se evidencia pelas seguintes características:

Atenção mais focada nos resultados em termos de eficiência; Eficácia e qualidade dos serviços; Substituição de estruturas organizacionais profundamente centralizadas e hierarquizadas por ambientes de gestão descentralizados, onde as decisões sobre a alocação de recursos e a prestação de serviços são tomadas muito mais próximas do local de prestação e onde há criação de condições para a existência de feedback dos clientes e dos grupos de interesse; Flexibilidade para explorar alternativas para a provisão e regulação pública que podem, por sua vez, levar a resultados mais eficientes em termos de custos; Maior ênfase na eficiência dos serviços prestados diretamente pelo setor público, envolvendo o estabelecimento de objetivos de produtividade e a criação de ambientes competitivos dentro e entre as organizações do setor público; Fortalecimento das habilidades estratégicas do poder central que conduzam à evolução do Estado e permitam que este responda aos desafios externos e interesses diversos de uma forma automática, flexível e a um custo reduzido (Ball, 2001, p. 103-104).

Esse alcance das políticas neoliberais pode ser observado nas políticas educacionais brasileiras e estaduais, no caso em particular do Estado do Espírito Santo, e precisa ser compreendido por todos que vivem nesse ambiente escolar, para se entender qual política educacional pública estadual para todos os estudantes está se assumindo e a quem ela atende.

Apesar da intenção de uma democratização da gestão escolar, observa-se, como descrito no art. 18 da Portaria nº 154-R/2020, na parte que trata dos métodos e instrumentos de gestão, que “As unidades escolares desenvolverão a Gestão Escolar Voltada para Resultados de Aprendizagem e, para sua organização e funcionamento, deverão adotar o método de trabalho do Circuito de Gestão” (Espírito Santo, 2020).

A portaria detalha a metodologia que a rede deverá aplicar, com foco nos resultados, e desenvolvida em todos os níveis de gerenciamento, Sedu Central, SREs, até chegar a todas as unidades escolares, considerando o fluxo de corresponsabilização, monitoramento e comunicação.

Art. 20. Deverão ser utilizados os seguintes instrumentos/fluxograma de apoio à gestão escolar:

- I. plano de ação da unidade escolar (Anexo disponível no endereço eletrônico da SEDU);
 - II. Fluxo de corresponsabilização, monitoramento e comunicação (Anexo disponível no endereço eletrônico da SEDU);
 - III. plano de ensino do professor (Anexo disponível no endereço eletrônico da SEDU);
- [...] (Espírito Santo, 2020).

Essa responsabilização (*accountability*) dos sujeitos, em busca de uma educação de qualidade no âmbito da gestão escolar, traduz-se nos discursos neoliberais da educação para o fomento de políticas de gestão educacional, com foco na performatividade. Ela é impulsionada pela crescente busca por resultados, pelos cumprimentos de metas e pela responsabilização dos sujeitos, seja no âmbito nacional, municipal ou estadual. Brooke (2006, p. 378) aponta o conceito de *accountability* como “[...] responsabilização, mediante as quais se tornam públicas as informações sobre o trabalho das escolas e consideram-se os gestores e outros membros da equipe escolar como co-responsáveis pelo nível de desempenho alcançados nas instituições”.

Essa responsabilização influencia como as políticas públicas passaram a ser operacionalizadas e passa a estabelecer projetos, programas, estratégias e instrumentos possíveis de mensurar e apontar responsáveis.

Já Afonso (2009) considera que existem várias possibilidades de definições para o conceito de *accountability*, entretanto, apresenta três pilares ou dimensões estruturantes para um modelo democraticamente avançado, que apresenta, em sua essência: a avaliação, a prestação de contas e a responsabilização. O primeiro pilar diz respeito aos juízos de valor que se fazem de um determinado fato ou realidade traduzidos pela avaliação; no segundo pilar, tem-se a prestação de contas, voltada para a dimensão informativa e argumentativa; e o terceiro pilar se traduz pela

responsabilização e se relaciona com a imputação de responsabilidades, reconhecimento do mérito, atribuições de recompensas e outras formas de responsabilização.

Portanto, é possível evidenciar na política educacional direcionada para as escolas públicas estaduais do Espírito Santo uma política de cunho gerencialista, o que suscita o questionamento de que e para quem a educação pública estadual está sendo feita. Isso provoca a reflexão sobre como a escola está cumprindo seu papel social, principalmente nas comunidades mais empobrecidas do Estado, e como a educação proposta conseguirá romper com o ciclo da exploração das camadas mais pobres da população.

A partir das políticas públicas produzidas ao longo dos anos no Brasil e no Estado do Espírito Santo, observa-se uma adesão maciça dos governos a uma política de responsabilização e à busca por eficiência, eficácia e efetividade nas ações. Para isso, as políticas educacionais propostas vêm sempre associadas a uma política de avaliação, de responsabilização e de prestação de contas como mecanismo de regulação da qualidade no setor, como proposição para um projeto nacional de educação.

A escola precisa apresentar propostas para romper com o modelo neoliberal proposto, de forma a contribuir para a formação de um sujeito ético, histórico, político e social, que possa livremente se apropriar dos saberes sistematizados produzidos pela cultura erudita. Como propor uma escola mais democrática, tendo em vista alguns obstáculos para a superação de um currículo hegemônico, capitalista, seletivo, baseado na lógica de um Estado desenvolvimentista que sempre privilegiou a elite?

A valorização da escola como instrumento de apropriação do saber é o melhor serviço que se presta aos interesses populares, já que a própria escola pode contribuir para eliminar a seletividade social e torná-la democrática. Se a escola é parte integrante do todo social, agir dentro dela é também agir no rumo da transformação da sociedade (Libâneo, 2014, p. 29).

A escola precisa conhecer as bases metodológicas, políticas, administrativas que a constituem e, a partir desses subsídios, discutir, em conjunto com toda a comunidade, formas de exercer a gestão democrática de fato e cobrar políticas públicas que realmente expressem os anseios da sociedade, em busca de uma escola que garanta educação, direito de todos e dever do Estado e da família. Uma escola que deve ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Um ensino ministrado com base nos princípios da igualdade de

condições para o acesso e permanência na escola, como preconiza a nossa Constituição Federal de 1988, em seu art. 215 (Brasil, 1988).

Isso evidencia que a comunidade precisa participar da construção, estudo e diálogo do PPP, considerando a perspectiva de uma discussão educacional mais ampla e que possa contribuir para a formação de uma sociedade mais igualitária. Limitar a participação apenas no sentido de corresponsabilizar as escolas pelos resultados baixos ou restringindo essa discussão apenas para a análise de indicadores demonstra uma visão muito mercadológica da educação. Suscita-se, então, algumas inquietações sobre a importância que o Estado do Espírito Santo atribui ao PPP.

Proporcionar momentos de discussões com toda a comunidade escolar é importante para fomentar que todos participem, opinem, critiquem e falem sobre qual o tipo de escola e sociedade se quer. Por isso, o PPP precisa ser mais que um instrumento burocrático e precisa ser um instrumento “vivo”, construído, revisitado, reformulado de acordo com as necessidades de todos.

Entende-se que esse movimento é complexo, difícil e desafiador, mas isso não pode ser impedimento para uma construção democrática. A participação, as diferenças de opiniões e concepções teóricas são diversas, mas a escola precisa ser compreendida como um espaço de discussão. Afinal, a escola precisa contribuir para a constituição de uma sociedade mais democrática e justa.

Muitos movimentos existentes inviabilizam essas discussões e, por isso, a comunidade escolar precisa se sentir pertencente da gestão escolar, capaz de colaborar nas decisões e na elaboração de políticas públicas para garantir o direito à educação.

Assim, é necessário compreender como os Projetos Políticos Pedagógicos estão sendo escritos para que se possa contribuir com subsídios para fortalecer a gestão democrática.

5 UMA ANÁLISE DE PROJETOS POLÍTICO PEDAGÓGICOS EM ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DO ESPÍRITO SANTO

Neste tópico será apresentada a investigação e a discussão dos projetos políticos pedagógicos, cujas análises resultaram em duas categorias: perfil institucional e gestão escolar. Tais categorias contribuíram para as discussões e compreensão do atual contexto educacional no qual as escolas vêm escrevendo e compreendendo o PPP.

5.1 SÍNTESE E DISCUSSÃO DAS CATEGORIAS

A partir de uma leitura sintética das categorias e seus respectivos temas, foi possível inferir que a sistematização do Projeto Político Pedagógico, conforme estipulado pelo CEE e seguido pelas instituições de ensino, trouxe uma certa uniformidade na elaboração dos planos. Essa uniformidade, embora positiva, no sentido de padronizar diretrizes e garantir uma base comum entre as escolas, também revelou que algumas escolas conseguiram imprimir suas características e identidades.

Nas próximas seções, será apresentada a discussão sobre as categorias produzidas e seus respectivos temas. De modo introdutório, destaca-se que, na primeira categoria, nomeada como “Perfil Institucional”, foi apresentado como os Projetos Políticos Pedagógicos se fundamentam e apresentam sua proposta.

Na segunda categoria, denominada “Gestão Escolar”, é apresentada e discutida a concepção de política educacional entendida pela escola ou absorvida pela instituição, devido à necessidade de se organizar um documento estritamente burocrático.

Em ambas as categorias, são apresentados e extraídos fragmentos de escrita com discussões e percepções de como a educação escolar pública estadual se baseia e se constitui como política pública.

5.2 Categoria Perfil Institucional

A categoria “Perfil Institucional” aborda como o documento Projeto Político Pedagógico (PPP) norteará as ações da gestão escolar e acadêmica, além de sua trajetória, história e cultura do (PPP).

Além de ser uma exigência legal, o PPP permite ao leitor uma percepção de identidade da Instituição, de suas concepções e de suas ideologias. Além disso, define a natureza e o papel socioeducativo, cultural, político e ambiental da escola, bem como sua organização e gestão curricular. É possível subsidiar a elaboração da Proposta Político Pedagógica de cada unidade de ensino por meio dos documentos que são os balizadores das ações educativas.

Nesta categoria estão os temas: missão, visão e valores; metodologia de ensino, avaliação e indicadores de qualidade. Cada tema será abordado com trechos dos PPPs.

5.2.1 Missão, Visão e Valores

Para se discutir missão, visão e valores, é importante contextualizar os objetivos filosóficos e pedagógicos que passam a permear a educação no Estado do Espírito Santo a partir de 2015, com a implantação da metodologia da “Escola da Escolha” (Escola Viva). Nas escolas analisadas, missão, visão e valores estão permeando contextos que abrangem, “promover uma educação de excelência”, oferecer espaços para que os educandos “construam seus projetos de vida e desenvolvam as suas competências, ser “uma escola de referência de educação pública” e “promover uma educação de excelência” (A10). Essas características apresentadas nos PPPs demonstram o alinhamento existente das escolas com o Mapa Estratégico da Sedu. Apenas a escola A10 não apresentou essa concepção em seu PPP e, em seu lugar, constam os objetivos:

Objetivo Geral

Os objetivos da educação a ser ministrada, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, visam ao pleno desenvolvimento da pessoa e ao seu preparo para o exercício da cidadania, de acordo com os princípios psicopedagógicos e filosóficos que norteiam a sua ação educativa.

3.5.2 Objetivos Específicos

A compreensão de que todos os indivíduos pertencentes à comunidade onde está situada a escola e a todos os alunos, possuem direitos individuais e coletivos;
 O desenvolvimento integral do indivíduo;
 Tratar a todos por igual, sem qualquer discriminação;
 Participação democrática de todos os envolvidos no processo educacional; [...] (Projeto Político Pedagógico Escola A10, p. 16).

Isso demonstra a ideia de uma educação pautada nos princípios de liberdade e na compreensão de que todos possuem direitos individuais e coletivos, além de ressaltar que a função da escola pode estar no desenvolvimento integral do estudante, por meio de uma gestão democrática.

5.2.2 Metodologia de Ensino

Quanto a segunda categoria analisada no PPP das 11 escolas participantes da pesquisa, constata-se que as escolas A1, A2 e A10 apresentam um embasamento teórico bem definido. Ao estudar o documento produzido por algumas escolas, é perceptível a tendência a se assumir no PPP um

caráter pedagógico e político abordando as concepções libertadora⁹; libertária¹⁰ e crítico-social dos conteúdos¹¹.

No caso da escola A1, pode ser vista a concepção crítico-social dos conteúdos, na análise do seu PPP. Na escola A2, também se identificou como princípio a concepção crítico-social dos conteúdos mais especificamente. Já a escola A10 apresenta sua proposta pedagógica apoiada em Vygotsky¹², Piaget¹³, Jerome Bruner¹⁴, Freire¹⁵ e Wallon¹⁶.

As escolas A4 e A11 foram as únicas que não demarcaram em seu documento qual(quais) proposta(s) pedagógica(s) embasa(m) o seu trabalho educacional, apesar de serem unidades educacionais que cumpriram todos os ritos dispostos pelo CEE, apresentando PPP aprovado e validado legalmente. O questionamento apresentado neste trabalho é se a escola ainda não conseguiu definir uma base metodológica para subsidiar seu trabalho pedagógico, ou se a unidade não compreende ainda o papel do PPP como propulsor de uma política educacional.

A escola A2 direciona sua base metodológica partindo do princípio de que precisa ser um ambiente questionador, integrador, crítico e que valoriza a cultura, mas o documento não

⁹ Concepção Libertadora no PPP é defendida por meio de Paulo Freire. No texto entende-se que o papel da educação é conscientizar para transformar a realidade, e os conteúdos são extraídos da prática social e cotidiana dos estudantes. A relação do professor com o aluno é tida como horizontal, em que ambos passam a fazer parte do ato de educar.

¹⁰ Concepção Libertária: Principais pensadores: Freinet, Gadotti, Lobrot e Arroyo. Utiliza Miguel Gonzalez Arroyo para embasar a educação integral e consiste em uma pedagogia que dialoga com a realidade dos estudantes, especialmente nas áreas mais vulneráveis, por meio de uma escola que propicia práticas democráticas, pois acredita que a consciência política resulta em conquistas sociais. Os conteúdos dão ênfase nas lutas sociais, cuja metodologia está relacionada com a vivência grupal. O professor torna-se um orientador do grupo, sem impor suas ideias e convicções.

¹¹ Concepção Crítico-social dos conteúdos: Pensamentos defendidos por Saviani, Snyders e Libâneo. A escola tem a tarefa de garantir a apropriação crítica do conhecimento científico e universal, tornando-se uma arma de luta importante. A classe trabalhadora deve se apropriar do saber. Adota o método dialético, que é visto como o responsável pelo confronto entre as experiências pessoais e o conteúdo transmitido na escola. O educando participa com suas experiências e o professor com sua visão da realidade.

¹² Com Vygotsky é analisado que aprendizagem é o processo pelo qual o indivíduo adquire informações, habilidades, atitudes, valores, entre outros, a partir de seu contato com a realidade, o meio ambiente, as outras pessoas. Enfatiza que a relação ensino e aprendizagem é um fenômeno complexo, vistos os fatores de ordem social, política e econômica que permeiam o ambiente escolar.

¹³ Piaget auxilia a pensar o conhecimento científico na perspectiva da criança ou daquele que aprende. O seu estudo é principalmente centrado em compreender como o aprendiz passa de um estado de menor conhecimento a outro de maior conhecimento, o que está intimamente relacionado com o desenvolvimento pessoal do indivíduo.

¹⁴ Em Jerome Bruner, considera-se que a aprendizagem não acontece por um único caminho, precisa-se de meios e ambientes que, juntos, favoreçam o desenvolvimento dessa habilidade, analisando os estágios do desenvolvimento.

¹⁵ Com Freire, trabalha-se o desenvolvimento de uma consciência crítica, propondo uma educação fundada na contextualização, na prática e no agir.

¹⁶ Wallon auxilia na defesa da ideia da compreensão da criança completa, concreta, contextualizada, vista de forma integral, isto é, não mais encarada como um adulto em miniatura, mas sim como um ser numa etapa de especificidades. (Conceitos extraídos escola A2).

aprofunda discussão, sendo complexo definir qual base metodológica direciona o trabalho desenvolvido na escola.

Os Projetos Políticos Pedagógicos das escolas A3, A5, A6, A7 e A8 demarcam, com propriedade e embasamento teórico, pressupostos e metodologias que darão suporte a uma educação para o “Século XXI”. Nessa perspectiva é sempre pontuando os “quatro pilares” da educação como perspectivas educacionais essenciais para desenvolver o estudante integralmente, a partir do trabalho pedagógico: aprender a conhecer, aprender a viver, conviver, aprender a fazer. Entende-se que esses são suporte para melhorar os resultados da aprendizagem dos adolescentes e jovens, elevando a qualidade da sua formação. Essa qualidade na educação se baseia na sistematização do processo de ensino e aprendizagem por meio do compromisso social, da transparência organizacional e, em especial, da inserção de metas a serem cumpridas.

Apesar das diferentes propostas e visões da função social da escola, é muito presente nos PPPs a importância que os quatro pilares da educação assumem na proposta pedagógica das escolas, pois 10 unidades de ensino enfatizaram a relevância desse pressuposto teórico na concepção de educação de suas escolas. A única unidade que não inseriu a temática no escopo de seu documento foi a escola A11, que apresenta maior fragilidade teórica e metodológica, não sendo possível perceber em seu documento qual a função social que o PPP ocupa na escola.

5.2.3 Indicadores de produtividade/qualidade

Os indicadores de produtividade/qualidade compuseram o terceiro tema abordado e, por unanimidade, as 11 escolas estudadas respeitam as normativas da Sedu quanto aos tipos e formas de avaliação, garantindo a função e a necessidade de uma variedade de avaliações (classificação, reclassificação, recuperação, AMA), entendidas como avaliações internas. Além disso, explicitam a relevância das avaliações externa (Paebes, Paebes Alfa, Saeb, entre outras).

Independentemente da localização e da organização da escola, as avaliações externas e as metas traçadas pela Sedu pautam e conduzem a importância desses indicadores como promotores de qualidade para as escolas públicas estaduais. Sobre a definição de qualidade na educação no contexto atual, Enguita (*apud* Gentili, 1999, p.155) afirma:

Hoje em dia, identifica-se melhor com os resultados obtidos pelos estudantes, qualquer que seja a forma de avaliá-los: taxa de retenção, taxa de promoção, formação universitária, comparações internacionais do rendimento escolar, etc. Esta é a lógica de competição de mercado.

De acordo com o Regimento das Escolas Estaduais do Estado do Espírito Santo (2012) são oferecidas aos alunos, durante o ano letivo, várias formas de recuperação: Recuperação Paralela, Recuperação Trimestral, Recuperação Final e Estudos Especiais de Recuperação (EER)¹⁷. Na pesquisa, é possível compreender a importância de oportunizar variadas formas de recuperação, tendo em vista a diversidade de saberes, dificuldades e necessidades dos estudantes. Precisa-se discutir até que ponto essas recuperações realmente são desenvolvidas para recobrar não só as notas, mas os conhecimentos não adquiridos. A escola precisa pensar o processo de ensino e de recuperação da aprendizagem, ainda mais, para a classe trabalhadora, como uma alternativa de repensar suas práticas escolares, e não só como uma ferramenta punitiva ou alternativa para alcançar metas e resultados. Nos Projetos Políticos Pedagógicos, é possível perceber que os processos avaliativos são apresentados de forma clara e bem definida.

Assim, ao se discutir a qualidade e avaliação no processo educativo que está explícito nos textos escolares, observa-se como a Sedu entende o conceito de qualidade na educação, em uma proposta baseada em uma educação para resultados. Isso, o conceito de sociedade capitalista, ancorada em uma proposta de privada no setor público cabe, portanto, a discussão acerca do tipo de educação ofertada aos educandos.

A esse propósito, reflete-se que a qualidade discutida não deve ser representada somente em números, como se fosse uma mercadoria a ser vendida, ou um negócio lucrativo ou não. Os números não podem significar mais do que a aprendizagem no contexto da organização educacional e, em uma sociedade plenamente democrática, não pode haver contradição entre o acesso à escola e o tipo de serviço por ela proporcionado.

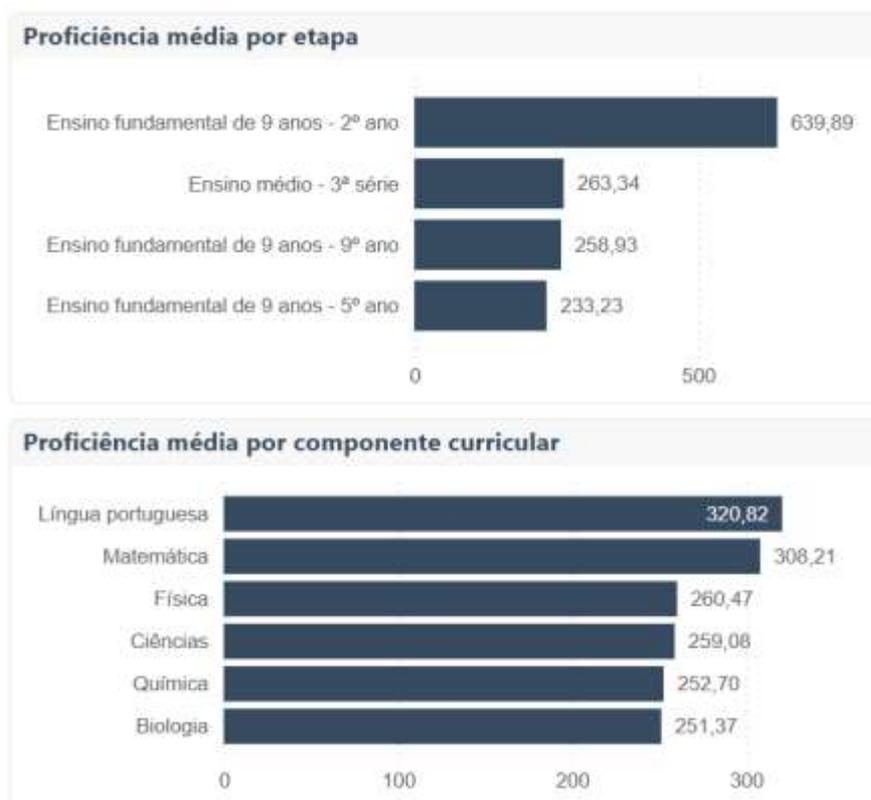
Avaliações de larga escala ou avaliações externas à escola devem ser entendidas como de utilidade definida e para a obtenção de elementos para definição de políticas e jamais para a utilização como decisão que afete as próprias categorias intrinsecamente ligadas aos processos educativos [...]. (Freitas, 2002, p. 89).

¹⁷ Recuperação Paralela, oferecida, obrigatoriamente, ao longo dos trimestres, objetivando a recuperação de aprendizagem de conteúdos e de nota que, por alguma razão, não foram aprendidos/alcançados; Recuperação Trimestral, obrigatória e em forma de projeto, quando a recuperação paralela não for suficiente para o educando alcançar resultado satisfatório, ao final do 1º e 2º trimestres; Recuperação Final, oferecida, obrigatoriamente, pela Unidade de Ensino, imediatamente após o término do ano ou do semestre letivo, se for o caso, com atribuição de valor correspondente a 100 (cem) pontos; Estudos Especiais de Recuperação (EER), oferecidos aos alunos do Ensino Fundamental e Médio que não lograram êxito em até três disciplinas, após a recuperação final, antes do início do ano letivo subsequente, com atribuição de valor correspondente a 100 (cem) pontos, cabendo à escola informar às famílias dos alunos envolvidos, os procedimentos relativos a este estudo. (Site Sedu [Regimento_sedu1-2.pdf](#)).

No âmbito educacional, observa-se a visão empresarial presente de forma consolidada em vários ambientes e em vários níveis de gestão; seja na gestão proposta pela Sedu, seja no trabalho de gestão realizado dentro da escola. Assim, quando se discute uma educação eficiente, esse movimento é impulsionado pela visão neoliberal, que compreende os estudantes como capital humano, sendo que “[o] mundo é intensamente competitivo em termos econômicos, e aos alunos – em sua condição de futuros trabalhadores – devem ser dadas qualificações e disposições para competir eficiente e efetivamente” (Apple, 2003, p. 45).

Esse modelo gerencialista empregado na educação pública estadual vem sendo bem gerido e executado pelas escolas, conforme pode ser percebido nos resultados externos. Dados disponíveis no Painel de Controle do Tribunal de Contas apontam que, em 2023, as escolas públicas estaduais apresentaram as seguintes médias por etapa (Imagem 11), o que demonstra a preocupação e a organização educacional voltada para resultados.

Imagem 11 - Proficiência Média por etapa e componente curricular



Fonte: Espírito Santo (2024).

Imagem 12 - Padrão de proficiência e componente curricular

Estudantes por padrão de proficiência e componente curricular (%)				
Componente curricular	Abaixo do básico	Básico	Proficiente	Avançado
Química	56,74	34,33	6,26	2,76
Biologia	49,53	39,81	8,38	2,34
Física	45,35	42,11	8,79	3,75
Matemática	31,68	32,29	23,10	13,04
Ciências	27,59	49,21	17,63	5,67
Língua portuguesa	17,80	34,91	31,05	16,25

Fonte: Espírito Santo (2024).

Pela imagem acima, é possível perceber que tipo de educação para “todos” o Estado está construindo em sua política pública. Esses dados mostram que a política gerencialista ainda não obteve resultados eficazes e ajudam a questionar se esses resultados realmente chegariam, tendo em vista o alto número de estudantes ainda abaixo do básico¹⁸. Esses resultados ajudam a refletir e a questionar se o tipo de gestão que a Secretaria de Educação organiza está de fato atendendo aos alunos, ou se está apenas atendendo ao mercado, já que a política neoliberal possui a necessidade de produzir mão de obra flexível, adaptada às mudanças do Século XXI e, conseqüentemente, mantém e/ou aumenta as distorções educacionais, principalmente para a população mais carente.

5.3 Categoria Gestão Escolar

A Constituição Federal (Brasil, 1988) apresenta, em seu artigo 206, os princípios sobre os quais o ensino deve ser ministrado. Nele destaca-se a gestão escolar democrática e participativa do ensino público, na forma da lei. Na mesma direção, a LDB (Brasil, 1996) menciona, em seus artigos 14 e 15, que é competência dos sistemas de ensino deliberarem as normas da gestão escolar democrática e participativa do ensino público na educação básica, de acordo com as características de cada unidade, respeitando os seguintes princípios: “a) participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; b) participação das

¹⁸ No Saeb o resultado do aluno é apresentado em pontos numa escala (Escala Saeb). Essa escala pode ser visualizada como uma régua construída com base nos parâmetros estabelecidos para os itens aplicados nas edições do teste. Cada disciplina avaliada conta com uma matriz de referência própria (Matriz de Referência Saeb), que indica os descritores de cada competência, assim como as competências alcançadas pelos alunos em cada faixa de desempenho.

comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes” (Brasil, 1996). E para entender como isso é percebido nos Projetos Políticos Pedagógicos foram analisados os temas a seguir.

A) Organização da Oferta

A oferta educacional pode ser bastante complexa, pois muitas escolas estaduais ofertam Ensino Fundamental, Ensino Médio em Tempo Integral, parcial e na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Essa pluralidade de oferta garante uma escola diversa e capaz de atender às diferentes demandas existentes.

Após análise dos materiais disponibilizados, pôde-se mapear que apenas A10 é uma escola do campo; as demais são unidades de ensino classificadas como urbanas. As escolas A1 a A10 ofertam Ensino Médio, sendo que apenas as escolas A9 e A10 não ofertam educação em Tempo Integral, tendo em vista a implementação da oferta a partir de 2015. A escola A11 oferta exclusivamente Ensino Fundamental nos anos iniciais e finais e está localizada na grande Vitória. Já as escolas A2, A3, A4, A6 e A8 ofertam também Educação de Jovens Adultos (EJA) no noturno, devido à necessidade da comunidade.

Observa-se, mediante análise, uma apropriação por cada unidade do tipo de oferta, assim como suas especificidades. A partir do histórico e de cada contexto apresentado nos PPPs, é possível destacar que todas as propostas/modalidades e horários ofertados nas unidades são advindos da necessidade de a escola atender aos anseios da comunidade escolar, assim como qualificar e subsidiar cada estudante a continuar os estudos.

[...] a atividade administrativa não se dá no vazio, mas em condições históricas determinadas para atender a necessidades e interesses de pessoas e grupos. Da mesma forma, a educação escolar não se faz separada dos interesses e forças sociais presentes numa determinada situação histórica (Paro, 1988, p. 13 *apud* Ferreira, J., 2009, p. 13?).

Mesmo apresentando uma diversidade de propostas e níveis de apropriação de subsídios metodológicos, cada escola analisada evidencia a importância da participação da comunidade escolar. Isso revela como o Projeto Político Pedagógico precisa ser utilizado para fomentar educação comprometida com transformação social.

B) Protagonismo

A presença da palavra “protagonismo” permeia os PPPs das escolas A1 a A10. Essa proposta vem alinhada com a perspectiva da construção do Projeto de Vida de cada estudante e, em maior ou menor intensidade, pode-se perceber o aprofundamento desse conceito com a finalidade de contribuir, até o final da educação básica, com a ideia de pertencimento e corresponsabilização dos educandos no processo educacional na escolas.

Esse conceito perpassa ora a missão, visão valores da escola, os princípios, metodologia de ensino, ora a concepção de currículo. Isso demonstra a relevância e como esse conceito ganhou força e espaço a partir de 2015, com a implantação da “Escola Viva no Ensino Médio no Estado”.

As mudanças ocorridas no Ensino Médio objetivam garantir uma educação de qualidade, aproximando a escola da realidade dos estudantes, assegurando o desenvolvimento integral e os colocando no centro da vida escolar, de modo a aprofundar a aprendizagem e estimular o protagonismo, a autonomia e a responsabilidade por suas escolhas e por seu futuro, preparando-os para os desafios do século XXI [...] (Projeto Político Pedagógico Escola A8, p. 64).

Nos textos dos PPPs é observada a intenção de fortalecer o protagonismo juvenil como forma de estimular a investigação e a busca de conhecimento entre os educandos, na perspectiva de um movimento conduzido e desenvolvido pelos próprios estudantes e que envolve a participação ativa de “todos”.

Todos os PPPs analisados dialogam na mesma direção, instituindo, legitimando e consolidando a participação estudantil por meio da representação com as lideranças. Levanta-se a bandeira de que os líderes colaboram com a construção de políticas educacionais, por meio da participação ativa, construtiva e solidária, proporcionando-lhes a vivência do significado de autonomia, criticidade e protagonismo.

Mas é possível observar nos documentos escritos a consolidação e o fortalecimento da filosofia neoliberal. Essa prática contribui para que haja uma participação mas, na qual toda comunidade escolar é envolvida e convocada a buscar e se responsabilizar pelas metas estabelecidas e bem definidas. Paralelo a discussão de se tornar a escola mais inclusiva nota-se uma forma de participação “permitida”, institucionalizada. Isso contribui no questionamento sob qual viés o projeto político pedagógico é construído e isso auxilia ao questionar o papel da gestão democrática nesse processo.

C) Integração e participação da comunidade

Libâneo (2004) aponta que a exigência da participação da família na gestão da escola corresponde a uma nova forma de relação entre escola, sociedade e trabalho. Isso revela um movimento que leva a práticas de descentralização, autonomia e corresponsabilização e, conseqüentemente, espera-se que a família esteja engajada nas questões escolares.

A parceria entre a escola e a família é fundamental, entretanto é possível indagar como e com que frequência essa participação se materializa e se consolida. Essas relações envolvem desde o acesso a informações básicas, à elaboração de objetivos, planos e tomadas de decisão que, inicialmente, são assumidas pelo dirigente do grupo. Com o tempo, chega-se à etapa na qual todos assumem a responsabilidade, excluindo o poder decisório de apenas um único membro.

Nos Projetos Políticos Pedagógicos estudados, foi possível perceber uma prática comum a todos os 11 projetos e que envolve a participação da comunidade. O “Dia da Família na Escola” se constitui como uma possibilidade que se afirmou de forma mais concreta, embora os projetos das escolas A5, A8 e A9 não tenham abordado as práticas utilizadas para fomentar essa participação. Essas mesmas escolas não contextualizam o perfil dos estudantes e dos responsáveis/comunidade escolar, o que não possibilitou uma percepção mais profunda da comunidade escolar e de como essa comunidade é percebida pela escola.

As escolas que identificaram e colocaram em suas propostas as características e necessidades da comunidade escolar demonstraram respeito e apropriação da sua função social, desenvolvendo propostas pautadas nos anseios da comunidade. Alguns trechos extraídos dos PPPs evidenciam essa análise:

Os estudantes são filhos de família que trabalham durante o dia no meio rural (monocultura de café), pertencentes a bairros adjacentes e zona rural. A renda familiar é variável, pois demanda do período de colheita do café, bem como em seus tratos culturais (Projeto Político Pedagógico Escola A6).

A escola oportuniza ainda, a participação dos pais e comunidade, através de ações interativas, tais como: reuniões, palestras, festas comemorativas, seminários, eventos, plantão pedagógico, momentos de interação entre família x escola, com a finalidade de maior inserção dos mesmos nas atividades desenvolvidas na escola, buscando uma parceria significativa. A participação dos pais e comunidade nos processos de decisão acontece também na escola, através do Conselho de Escola e Família Presente na Escola, com a finalidade de participar nas resoluções de problemas relacionados à instituição em todos os seus aspectos (Projeto Político Pedagógico Escola A6).

Há muitos meeiros e trabalhadores diaristas. O Número de moradores alcoólatras é elevado e o uso de drogas ilícitas também é alto. As famílias são trabalhadoras e dedicam-se com afinco tendo por lazer apenas as festas da comunidade, casamentos e aniversários (Projeto Político Pedagógico Escola A10).

A depressão acompanhada do suicídio também é um fator preocupante e ocorre com bastante frequência (Projeto Político Pedagógico Escola A10).

A maioria de nossos alunos permanece na região, trabalhando com a agricultura. Em média, atualmente, 20% de nossos alunos tem dado continuidade aos estudos por meio de cursos técnicos e faculdades (Projeto Político Pedagógico Escola A10).

Os estudantes são oriundos de diversas partes e comunidades do município sendo 52% da sede e 48% da zona rural. A grande maioria dos pais são lavradores; profissão que se estende aos filhos que cursam o Ensino Médio. No que se refere às profissões destacam-se os braçais, domésticas, comerciantes e comerciários e alguns funcionários públicos. Um pequeno número de pais e alunos maiores trabalha nas serrarias de granito que se infiltraram no município ao longo dos anos. A maioria dos pais só estudou até a quarta série do Ensino Fundamental. Um pequeno número até a oitava série e um número reduzido cursou o Ensino Médio e uma parcela ainda mais reduzida cursaram o terceiro grau (Projeto Político Pedagógico Escola A3).

Esses trechos evidenciam a diversidade de entendimento, disponibilidade e de desafios que a escola precisa entender para possibilitar uma participação realmente efetiva.

Segundo Paro (2008), a escola não se abre inteiramente para que a família participe e discuta as ações educativas, dificultando a participação. O autor alerta quanto ao sentimento que os pais menos esclarecidos possam ter em relação à equipe pedagógica da escola. Sentimento esse de um possível constrangimento, por se relacionarem com pessoas diferentes: social ou economicamente, em nível de escolaridade e com *status* acima dos seus. Por isso, a necessidade de a escola conhecer seu entorno para poder trabalhar em conjunto, respeitando a participação, as diferenças e, só a partir de um diálogo constante, construir um canal de discussões em que todos se sintam realmente ouvidos nesse processo.

As escolas contam também com uma proposta muito importante e valiosa que faz parte da resolução CEE nº 3.777/2014, que fornece subsídios como a “autoavaliação institucional”, da qual toda a comunidade escolar pode participar. Essa participação normatizada em legislação própria contribui para fortalecer a gestão democrática e mostra a relevância de se instituírem procedimentos de participação. Mesmo que as 11 escolas não tenham aprofundado essa temática, é fundamental que ela esteja presente nas discussões.

A participação dos responsáveis não pode se limitar apenas a reuniões com foco na apresentação de resultados (notas). As discussões precisam ser mais amplas, para que possam causar realmente uma transformação social.

Freitas (2009) aponta que a interação entre família/comunidade e escola precisa ocorrer ao longo do ano letivo, tendo nas reuniões de pais espaço para a troca de informações e interação

entre a família e a escola, para discutirem o processo educacional, encontrando soluções conjuntas que não se resumam a fechamento de notas.

Outra forma de participação consolidada nos Projetos analisados é a participação do “Conselho de Líderes”, instituído a partir de 2017 e que objetiva fomentar o protagonismo como princípio - no início, para estudantes do Ensino Médio; a partir de 2022 passa a englobar estudantes do Ensino Fundamental. Essa proposta se materializa por meio da Portaria nº 329-R/2021, que normatiza a participação dos estudantes no processo educativo, objetivando ampliar as alternativas de inserção social do adolescente e do jovem, de modo a promover oportunidades que priorizem o seu desenvolvimento integral e sua participação ativa nos espaços decisórios.

Essa proposta elaborada pela Sedu contribui e legitima a participação dos estudantes e assume uma posição de destaque, com propósito de oportunizar a participação ativa nas escolas. Essa participação pode ser entendida conforme consta no Art. 2, da Portaria: “Líder e vice-líder de turma atuam participando do Conselho de Classe, do controle dos resultados, das políticas educacionais que acontecem no espaço escolar, do planejamento e do cumprimento das metas constantes no Plano de Ação da escola; [...]” (Espírito Santo, 2021).

A participação e o reconhecimento da importância desses atores no processo de consolidação da gestão democrática são muito ricos e proporcionam um crescimento do processo educativo como um todo. Porém este trabalho questiona a forma como esses estudantes são convidados a se envolver nas questões escolares, visto que essa participação é apresentada e institucionalizada de forma a responsabilizar professores e estudantes, ou com objetivo central de acompanhar o controle de resultados e o cumprimento de metas.

Aceitando-se que a gestão democrática deve implicar necessariamente a participação da comunidade parece faltar ainda uma maior precisão do conceito de participação.

A esse respeito, quando uso esse termo, estou preocupado, no limite, com a participação nas decisões. Isto não elimina obviamente, a participação na execução; mas também não a tem como fim e sim como meio, quando necessário, para participação propriamente dita, que é a partilha do poder: a participação na tomada de decisões [...] (Paro, 2008, p. 16).

Entendendo que a participação é uma ferramenta imprescindível para a consolidação da gestão democrática, é necessário que as escolas, em especial as escolas públicas estaduais, compreendam a importância dos educandos no processo de ensinar e aprender.

O educando precisa assumir-se como tal, mas assumir-se como educando significa reconhecer-se como sujeito que é capaz de conhecer o que quer conhecer em relação com o outro sujeito igualmente capaz de conhecer, o educador e, entre os dois,

possibilitando a tarefa de ambos, o objeto de conhecimento. Ensinar e aprender são assim momentos de um processo maior – o de conhecer, que implicar reconhecer (Freire, 2006, p. 47).

Todos os estudantes precisam ser estimulados a participar e a reconhecer sua tarefa no processo de aprendizagem para além de metas e resultados. É preciso pensar uma escola diferente e que atenda aos anseios de toda a comunidade. É preciso que a escola promova uma reflexão crítica sobre a prática de forma constante, para se reconhecer e formar sua própria identidade.

Para Freire (2007), é imperativo pensar o educando e o educador a partir do seu contexto real, da sua atmosfera social, por meio de uma participação dialógica, para que se tenha um ensino comprometido com a aprendizagem. É preciso que esteja no discurso dos educadores uma ação de ensinar a partir de uma prática rigorosa, metódica, na exigência pela pesquisa, no respeito aos saberes dos educandos, na obrigação pela criticidade, estética e ética, na exigência do exemplo das palavras em atos, por meio do risco, da aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação. Assim, é urgente pensar uma participação realmente transformadora e se questionar que tipo de participação está sendo oferecida e permitida aos estudantes.

D) Plano de Ação

Instituído a partir da inserção do Programa Jovens de Futuro, atualmente, em 2024, o Plano de Ação já se faz presente em todas as escolas públicas estaduais capixabas. Nesse plano, as escolas inserem suas metas, prazos, responsáveis e traçam estratégias de como alcançar os resultados. Os desafios e metas apresentados são qualificados e principalmente quantificados, de forma que esses indicadores sejam mensurados de forma concreta.

Tendo como referência os indicadores institucionais, avaliações externas e os objetivos pretendidos no que se refere à melhoria contínua dos processos, as instituições elaboram seus trabalhos, a partir do Mapa Estratégico da Sedu, a cada ano letivo. E o protagonismo dos estudantes, focado na excelência nos resultados de aprendizagem, no desenvolvimento de habilidades socioemocionais, no desenvolvimento do Projeto de Vida é desenvolvido. Assim como há atividades focadas na formação continuada de professores. A excelência em gestão, com ênfase em gestores focados nos resultados pactuados e na melhoria contínua dos processos educativos, é trabalhada a partir da corresponsabilização da comunidade e familiares. Essas propostas têm como objetivo formar escolas que sejam capazes de criar e/ou executar práticas replicáveis e sustentáveis. O Plano de Ação está inserido nos 11 Projetos Políticos Pedagógicos analisados, demonstrando seu grande valor para cada escola. Algumas frases retiradas dos

documentos refletem e evidenciam o nível de mensuração e organização das escolas, como: “Assegurar o Índice de Planos de Ação do Projeto de Vida construídos e revisitados (estudantes da 2ª série) em 100%” (Projeto Político Pedagógico Escola A1); “Melhorar em 10% a proficiência em Língua Portuguesa e Matemática” (Projeto Político Pedagógico Escola A2).

Veiga (1995) afirma que, no PPP, a escola deve planejar com objetivo de construir seu processo educativo e não apenas satisfazer exigências meramente burocráticas. Para a autora, todo projeto pedagógico é político, “[...] por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade.” (Veiga, 1995, p. 13). Assim, é preciso questionar se o Plano de Ação proposto pela Secretaria vem atender aos anseios de toda a comunidade escolar e qual o papel do PPP hoje nas escolas, diante desse instrumento discutido e planejado anualmente. E auxilia a discutir sobre como a gestão democrática perpassa ou é subtraída desse processo.

Araújo (2000) afirma que a democratização da educação indica a necessidade que o processo educativo tem de ser um espaço para o exercício da democracia. E uma questão apontada é se a quantificação e a busca por indicadores seriam a solução ou apenas afirmam a posição neoliberal assumida nas escolas consciente ou inconscientemente.

É preciso destacar a seriedade e a profundidade que o PPP precisa ter na escola como propulsor de uma educação mais democrática, para que isso aconteça esse instrumento precisa ser incorporado e entendido como esse “...é preciso que a educação esteja - em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos - adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história [...] uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjogue.” (Freire, 2006, p. 45).

A escola precisa ser pensada, construída e debatida para se compreender a realidade na qual está inserida. E essa prática deve estar fundada na gestão democrática, em que a participação e o compromisso com uma educação pública transformadora possam realmente colaborar para a construção de uma sociedade mais justa. Por isso, é necessário que as escolas se apropriem de seus Projetos Políticos Pedagógicos para que se tornem um instrumento capaz de colaborar para a construção de uma educação que possa contribuir com o crescimento político, social e ético da comunidade.

Para isso, é proposta a construção de um material pedagógico que possa subsidiar as discussões e a construção dos Projetos Políticos Pedagógicos, com intuito de fortalecer a gestão democrática nas escolas públicas estaduais.

6 PRODUTO EDUCACIONAL

A elaboração de um material pedagógico voltado para a construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) é essencial para o desenvolvimento de práticas educacionais que fomentem a gestão democrática nas escolas. O PPP, como documento que articula as diretrizes e ações da escola, deve ser resultado de um processo coletivo, que envolva a participação de toda a comunidade escolar – gestores, professores, alunos e pais. Nesse sentido, um material que orienta e facilita esse processo contribui significativamente para que o PPP seja construído de forma participativa, refletindo os reais anseios e necessidades da escola.

O material tem o intuito de subsidiar as discussões, além de fornecer algumas perspectivas que possam embasar a proposta pedagógica e a formação cidadã, tendo em vista a fragilidade na fundamentação teórica nas propostas pedagógicas das escolas. Esse material também busca auxiliar no diálogo (da e com) a comunidade escola. Essa proposta de material traz inclusive propostas de construção de tempos e espaços sobre a função social da escola e a importância da educação pública de qualidade, entendendo que a escola se constitui como uma das instâncias que podem auxiliar na construção de uma sociedade mais justa de forma simples, práticas e possível para a escola.

Libâneo (2004) destaca que o PPP é um instrumento norteador das práticas educativas, mas sua efetividade depende da compreensão de todos os envolvidos sobre seu papel e suas implicações. O autor reforça que “[...] a gestão democrática é condição para que a escola cumpra sua função social, exigindo práticas colaborativas e participativas” (Libâneo, 2004, p. 49). Um material pedagógico que sistematize o processo de construção do PPP e ofereça diretrizes claras sobre como mobilizar a participação de todos os atores escolares será, portanto, uma ferramenta estratégica para promover essa gestão democrática.

Paro (2010a), ao abordar a gestão escolar, também enfatiza a importância de se criarem espaços de diálogo e de escuta dentro da escola. Segundo ele, “[...] a gestão democrática se constrói por meio da efetiva participação da comunidade escolar na tomada de decisões” (Paro, 2010b, p. 73). Assim, um material pedagógico que incentive essa participação, oferecendo métodos e

técnicas para engajar os diferentes setores da escola na construção do PPP fortalecerá a gestão democrática e a autonomia escolar.

No contexto do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, a criação de um material pedagógico dessa natureza ganha relevância ao aliar a teoria acadêmica com a prática educativa, contribuindo para a formação de toda a comunidade escolar. A proposta de um material acessível vem ao encontro de possibilitar a participação de toda a comunidade escolar, de forma a contribuir e fomentar a gestão democrática. O desenvolvimento desse tipo de produto é uma contribuição direta para a educação pública, ao mesmo tempo que fortalece a prática pedagógica e administrativa das escolas do Espírito Santo.

Esse produto pedagógico objetiva agregar valor ao mestrado profissional, na medida em que aproxima o pesquisador da realidade escolar, promovendo a transferência de conhecimento teórico-científico para o cotidiano das escolas. É, portanto, uma ponte entre a pesquisa acadêmica e a prática educativa, reforçando o compromisso do curso com a transformação social por meio da educação.

A proposta é traçar um paralelo entre as legislações vigentes e sua influência na consolidação da gestão democrática nas escolas, por meio de um produto acessível e gratuito, que sirva como material de apoio para a comunidade escolar, auxiliando na proposição e reelaboração do PPP e promovendo reflexões nesse sentido.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa analisou a relação e a influência das políticas educacionais implementadas a partir de 2015, com destaque para o “Programa Escola Viva” no Estado do Espírito Santo. Esse programa buscou, entre outras metas, aumentar o tempo de permanência dos estudantes na escola, com uma metodologia própria, inspirada no modelo da “Escola da Escolha”, implantado, inicialmente, no Ceará e adotado por empresários capixabas, organizados na ONG “Espírito Santo em Ação”. Essa nova abordagem foi fortemente influenciada pelo programa Jovens de Futuro, do Instituto Unibanco, que orienta as escolas estaduais, até os dias atuais, por meio dos eixos de governança, assessoria técnica, formação, mobilização e gestão do conhecimento, articulados pelo método Circuito de Gestão.

Atuando como supervisora escolar na Secretaria Estadual de Educação do Espírito Santo, especificamente na Superintendência Regional de Carapina, tenho acompanhado de perto o cumprimento das metas estabelecidas pelo Plano de Ação e a sistematização do Circuito de Gestão Capixaba. Além disso, participo da elaboração e atualização dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas. Esse contexto profissional se mostrou fértil para discutir sob quais perspectivas a educação pública estadual estão sendo constituída.

Ao analisar a trajetória das políticas educacionais estruturadas em vários níveis (internacional, nacional, estadual, municipal), percebe-se a influência da economia/mercado que, muitas vezes, materializa suas expectativas e concepções em ações governamentais. Essas intenções reverberam em ordenamentos, programas, projetos para o setor público, que transformam essas “verdades” em práticas de “gestão”.

Essa lógica passa a se refletir em ações tomadas pela Sedu, sendo possível constatar um alinhamento das decisões e ações com uma política de caráter neoliberal. A incorporação de conceitos, princípios e formas de organização tipicamente empresariais reflete no trabalho pedagógico dos gestores, na formação de lideranças estudantis, nas avaliações e no compromisso das escolas com metas e resultados. Tal constatação permite questionar a função do PPP e o papel da gestão democrática nesse cenário.

A gestão democrática, embora não seja um tema novo no contexto educacional brasileiro, torna-se um tópico relevante no atual cenário, dada a inclusão de princípios da esfera privada na gestão da educação pública. O mapa estratégico utilizado pela Secretaria de Educação introduz conceitos como missão, visão, valores e corresponsabilização da comunidade escolar pelos resultados, aproximando cada vez mais a gestão das escolas públicas da lógica gerencial privada. A crescente participação do setor privado na escola pública, por meio das relações público-privadas, como no caso do Espírito Santo, reflete-se nas assessorias de instituições como o Instituto Unibanco, que influenciam diretamente as políticas públicas.

Este trabalho não visou desacreditar ou contestar estratégias que busquem aproximar professores, responsáveis e estudantes de um diálogo construtivo em prol de uma escola mais justa e democrática. A proposta da pesquisa foi compreender sob quais perspectivas e com qual grau de autonomia essas participações são "permitidas" ou "autorizadas". Também procurou investigar como a gestão democrática se insere nesse processo e como os Projetos Políticos Pedagógicos estão sendo formulados e discutidos nas escolas.

Antes disso, foi necessário realizar um resgate histórico das influências políticas e normativas que moldaram essas concepções nas instituições de ensino. O estudo revelou diferentes níveis de apropriação metodológica e teórica, mas também evidenciou uma incorporação eficaz de indicadores e metas, que foram adotados como verdades absolutas pelas escolas públicas. No entanto, é crucial que as escolas compreendam que avaliar vai além de gerar indicadores de desempenho. A avaliação deve ser um ponto de partida para a reorientação das políticas públicas e do trabalho pedagógico.

Analisar os documentos oficiais produzidos no Estado do Espírito Santo (PPPs, Diretrizes, Leis) foi de grande importância para se compreender como o viés gerencialista se traduz em políticas públicas adotadas nas escolas.

A partir dos estudos realizados nos Projetos Políticos Pedagógicos, foi possível identificar diversas concepções teóricas em níveis de apropriação muito distintos, além da ausência, em alguns casos, de um diálogo mais efetivo com a comunidade escolar, ficando mais evidente a proposta de corresponsabilização da comunidade escolar pelos bons resultados, ou não, quando são tratados os resultados de desempenho dos estudantes nas avaliações externas.

Na pesquisa, pôde-se observar quais políticas públicas estão sendo produzidas a nível nacional, internacional e estadual e sob qual viés conceitual, político, econômico e social estão influenciando a educação. Observa-se, por meio das análises, uma aproximação entre a política pública estadual e a política gerencialista, refletida nas normativas, tempos, espaços e temas discutidos nas escolas. A política educacional do Espírito Santo se sustenta apenas por conceitos como missão, valores, metas e a discussão de indicadores e resultados, sendo resumida apenas a números. É necessário pensar um modelo de educação mais democrático, que não se limite à produção de dados, mas que promova o diálogo e a transformação social.

É fundamental que a escola seja entendida como uma instância social de grande importância, não apenas como um espaço de socialização do conhecimento, mas também como um ambiente coletivo para repensar e reorganizar a sociedade.

A comunidade escolar deve entender que a luta pelo direito a uma educação pública de qualidade é constante, e que esse terreno é suscetível a interferências que, muitas vezes, reforçam a desigualdade social e educacional. A escola não pode ser apenas um reprodutor de normas e metodologias que não representam os anseios da comunidade. O Projeto Político

Pedagógico não pode ser um documento burocrático. Ele deve ser uma ferramenta viva, capaz de promover discussões sobre as desigualdades sociais de forma dialógica e transformadora.

É essencial pensar, propor e discutir a função social da escola, para consolidar a discussão sobre PPP, resgatar a importância do Conselho de Escola, dos Grêmios Escolares e outras instâncias, promovendo um trabalho coletivo entre todos os atores da comunidade escolar. Essa colaboração, articulada de forma crítica e reflexiva, possibilita discutir e construir concepções, para que se tenha uma escola pública de qualidade e que seja verdadeiramente transformadora e radical, de modo a pensar uma sociedade mais justa e democrática para todos.

REFERÊNCIAS

- ADRIÃO, T.; PERONI, V. M. V. A educação pública e sua relação com o setor privado: implicações para a democracia educacional. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 107-116, jan./jun. 2009. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/105/294>. Acesso em: 27 out. 2024.
- ADRIÃO, T.; PERONI, V. M. V. **Público e privado na Educação**: novos elementos para o debate. São Paulo: Xamã, 2008.
- AFONSO, A. J. Políticas avaliativas e accountability em educação: subsídios para um debate ibero-americano. **Sísifo: Revista de Ciências da Educação**, Lisboa, n. 9, p. 57-69, maio/ago. 2009. Disponível em: <http://sisifo.ie.ulisboa.pt/index.php/sisifo/article/view/148>. Acesso em: 10 dez. 2022.
- AGUIAR, V. B. P.; RUIZ, M. J. F.; MARINHEIRO, E. de L. A gestão democrática e suas novas feições no transcurso histórico brasileiro. **Roteiro**, [S. l.], v. 47, p. e23832, 2021. DOI: 10.18593/r.v47.23832. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/23832>. Acesso em: 27 out. 2024.
- ALCÂNTARA, A. B.; MATOS, L.; COSTA, R. Programa Escola Viva no estado do Espírito Santo: reflexões acerca da gestão educacional. **Roteiro**, Joaçaba, v. 45, 2020. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/23378>. Acesso em: 9 jul. 2023.
- ALVIM, D. C. N. **Uma análise do Ideb em quatro escolas públicas do DF como subsídios para as ações da gestão democrática e a efetivação do Projeto Político Pedagógico**. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2020.
- AMARAL, D. P. do; OLIVEIRA, A. C. P. Apresentação do dossiê "Gestão democrática da Educação". **Revista Contemporânea de Educação**, v. 14, n. 31, p. 5-12, set./dez. 2019.
- APPLE, M. **Para além da lógica do mercado**: compreendendo e opondo-se ao neoliberalismo. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2003.
- ARAÚJO, A. C. de. **Gestão democrática da educação**: a posição dos docentes. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de Brasília. Brasília, 2000.
- BALL, S. J. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em Educação. **Currículo sem Fronteira**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 99-116, 2001.
- BALL, S. J. Profissionalismo, Gerencialismo e Performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 126, p. 539-564, set/dez. 2005.
- BALL, S. J.; MAINARDES, J. Introdução. In: BALL, S. J.; MAINARDES, J. (Ed.). **Políticas educacionais**: questões e dilemas. São Paulo: Cortez, 2018.
- BANCO MUNDIAL. **Um ajuste justo**: análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil: v. 1. [S. l.]: Banco Mundial, 2017. Síntese.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BORÓN, A. A sociedade civil depois do dilúvio neoliberal. *In*: SADER, E.; GENTILI, P. (org.). **Pós-Neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

BRASIL. Capes. **Documento de Área – Ensino**. Brasília, 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil 1988**. Brasília, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 5 ago. 2023.

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)**. Brasília, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/orgaos/instituto-nacional-de-estudos-e-pesquisas-educacionais-anisio-teixeira>. Acesso em: 27 out. 2024.

BRASIL. **Lei nº 7.398, de 4 de novembro de 1985**. Dispõe sobre a organização de entidades representativas dos estudantes de 1º e 2º graus e dá outras providências. Brasília, 1985.

BRASIL. **Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília/DF, 1996.

BRASIL. **Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 09 nov. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Brasília, 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 20 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Administração e Reforma do Estado. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília, DF, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ideb – Apresentação**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conheca-o-ideb>. Acesso em: 27 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Plano Nacional de Educação**. Brasília. 2001.

BROOKE, N. O futuro das políticas de responsabilização educacional no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 128, p. 377-401, maio/ago. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/xpH7dBYJxQ9wdrN5NLNyD8n/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 27 dez. 2023.

CALIMAN, O. **Espírito Santo Competitivo: uma estratégia de desenvolvimento com base em arranjos produtivos**. 2002.

CASTRO, M. H. G. O desafio da qualidade. *In*: ITUASSU, A.; ALMEIDA, R. de (Org.). **O Brasil tem jeito? Educação, saúde, justiça e segurança**. v. 2. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2020.

CELLARD, A. A análise documental. *In*: POUPART, J. *et al.* A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008.

CURY, C. R. J. A gestão democrática na escola e o direito à educação. **RBP**AE, Pernambuco, v. 23, n. 3, p. 483- 495, set./dez. 2007.

CURY, C. R. J. **O Direito À Educação**: Um campo de atuação do gestor educacional na escola. Brasília: Escola de gestores, 2005. Disponível em: https://www.gestoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2014/NRE/9o_direito_a_educacao.pdf. Acesso em: 12 maio 2014.

CARVALHO, A. de L. O Projeto Político Pedagógico: Concepções e Práticas. **Revista de Educação Pública**, [S. l.], v. 17, n. 35, p. 421-439, 2012. DOI: 10.29286/rep.v17i35.497. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/497>. Acesso em: 20 mar. 2023

CARVALHO, E. J. G. de. Reestruturação Produtiva, Reforma Administrativa do Estado e Gestão da Educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 30, n. 109, p. 1139-1166, set./dez. 2009. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 10 fev. 2024.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. Trad. Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016. (Estado de sítio).

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. *In*: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

DIAS, J. DA S.; GOMES DE OLIVEIRA, C.. Avaliação da educação superior no Brasil, aspectos históricos e legais. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 25, n. 2, p. 238–256, maio 2020.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. de. A qualidade da Educação: perspectivas e desafios. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/Ks9m5K5Z4Pc5Qy5HRVgssjg/>. Acesso em: 18 jun. 2023.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. de; SANTOS, C. A. **A qualidade da educação**: conceitos e definições. Brasília, DF: INEP, 2013.

ESPÍRITO SANTO. **Constituição do Estado do Espírito Santo, 05 de outubro de 1989**. Vitória, 1989.

ESPÍRITO SANTO. **Decreto nº 4.973-R, de 29 de setembro de 2021**. Regulamenta o Programa Capixaba de Fomento à Implementação de Escolas Municipais de Ensino Fundamental em Tempo Integral instituído pela Lei nº 11.393, de 03 de setembro de 2021. Vitória, 2021c.

ESPÍRITO SANTO. Fórum Estadual de Educação. **Regimento Interno**. Vitória, 2012. Disponível em: <https://fne.mec.gov.br/images/pdf/fee/ES/ESRegimentoInterno.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2024.

ESPÍRITO SANTO. **Lei nº 10.382, de 24 de junho 2015**. Aprova o Plano Estadual de Educação do Espírito Santo – PEE/ES, período 2015/2025. Vitória, 2015a. Disponível em: <https://www3.al.es.gov.br/arquivo/documents/legislacao/html/10.382.htm>. Acesso em: 08 nov. 2024.

ESPÍRITO SANTO. **Lei nº 11.393, de 3 de setembro de 2021**. Institui o Programa Capixaba de Fomento à Implementação de Escolas Municipais de Ensino Fundamental em Tempo Integral - PROETI e dá outras providências. Vitória, 2021b.

ESPÍRITO SANTO. **Portaria nº 097-R, de 16 de agosto 2017**. Estabelece diretrizes para a organização do conselho de líderes de turma das escolas de ensino médio da rede estadual do Espírito Santo, vinculado à Secretaria de Estado da Educação – SEDU. Vitória, 2017.

ESPÍRITO SANTO. **Portaria nº 154-R, de 17 de dezembro de 2020**. Disciplina as atribuições dos profissionais que compõem a equipe técnico-pedagógica das unidades escolares públicas estaduais e dá outras providências vinculado à Secretaria de Estado da Educação – SEDU. Vitória, 2020.

ESPÍRITO SANTO. **Portaria nº 329-R, de 30 de dezembro de 2021**. Atualiza as diretrizes para a organização do conselho de líderes de turma das escolas que ofertam Ensino Fundamental Anos Finais E Ensino Médio da rede pública estadual do Espírito Santo. Vitória, 2021a.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado da Educação. Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE nº 1.286/2006**. Fixa Normas para a Educação no Sistema Estadual de Ensino do Estado do Espírito Santo. Vitória, 2006.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado da Educação. Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE nº 3.777/2014**. Fixa normas para a Educação no Sistema de Ensino do Estado do Espírito Santo - CEE. Vitória, 2014.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado da Educação. Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE-ES nº 5.190/2018**. Vitória, 2018.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado da Educação. Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE-ES nº 5.777/2020**. Vitória, 2020.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado da Educação. Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE-ES nº 6.111/2021**. Altera títulos de seções e de subseções, numerações e redações de artigos da Resolução CEE nº. 3.777, de 20 de outubro de 2014. Vitória, 2021.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo ES 2020: Ensino Fundamental – Anos Finais**. V. 7. Vitória, 2020a.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares e Operacionais para Elestivas 2020**. Vitória, 2020d.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares e Operacionais para Projeto de Vida 2020**. Vitória, 2020b.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Pedagógicas**. Vitória, 2023. Disponível em: https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/Estat%C3%ADstica/DIRETRIZES%20PEDAG%C3%93GICAS%202023_FINAL_03.pdf. Acesso em: 10 nov. 2024.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado da Educação. **Ementa do Componente Curricular Estudo Orientado no Ensino Fundamental Anos Finais: Programa Sucesso Escolar**. Vitória, 2020c.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado da Educação. **Guia de implementação**. Vitória: Sedu, 2009. (Currículo Básico Escola Estadual).

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado da Educação. **Lei Complementar nº 799**. Fixa no âmbito do Estado, o Programa de Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único, denominado "Escola Viva", vinculado à Secretaria de Estado da Educação. Vitória: Sedu, 2015b.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado da Educação. **Lei Complementar nº 928, de 25 de novembro de 2019**. Estabelece diretrizes para a oferta de Educação em Tempo Integral nas Escolas Públicas Estaduais e dá outras providências. Vitória, 2019.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado da Educação. **Lei Complementar nº 1.010, de 1 de abril de 2022**. Altera a Lei Complementar nº 928, de 25 de novembro de 2019, que estabelece diretrizes para a oferta da Educação em Tempo Integral nas escolas públicas estaduais e dá outras providências. Vitória, 2022.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado da Educação. **Projeto Pedagógico Programa Escola Viva**. Vitória, 2015c. Disponível em: <https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/Projeto%20Pedag%C3%B3gico%20-%20PROGRAMA%20ESCOLA%20VIVA-.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2024.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado da Educação. **Regimento Comum das Escolas da Rede Estadual de Ensino do Estado do Espírito Santo**. Vitória, 2010. Disponível em: https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/Regimento_sedu1-2.pdf. Acesso em: 10 nov. 2024.

ESPÍRITO SANTO. Tribunal de Contas do Estado do Espírito Santo. **Boletim da Macrogestão Governamental**. Vitória, agosto 2024. Disponível em: <https://www.tcees.tc.br/wp-content/uploads/formidable/130/Boletim-Macro-agosto-2024.pdf>. Acesso em: 09 nov. 2024.

ESPÍRITO SANTO. Tribunal de Contas do Estado do Espírito Santo. **Painel de controle**. Vitória, 2024. Disponível em: <https://paineldecontrole.tcees.tc.br/areasTematicas/Educacao-Ideb>. Acesso em: 20 ago. 2024.

ESPÍRITO SANTO EM AÇÃO. **Primeira Alteração do Estatuto Social do Movimento Empresarial do Espírito**. Abril de 2005.

FERREIRA, J. R. A. A. **Gestão Escolar**: Desafios e Possibilidades. Secretaria de Estado da Educação; Superintendência da Educação; Políticas e Programas Educacionais; Programa de Desenvolvimento Educacional. Curitiba, 2009.

FERREIRA, M. E. C. O Enigma da inclusão: das intenções às práticas pedagógicas. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 33, n. 3, p. 543-560, set./dez. 2007.

FIGUEIREDO, I. M. Z. **Desenvolvimento, globalização e políticas sociais**: um exame das determinações contextuais dos projetos de reforma da educação e saúde brasileiras da última década. 2006. Tese (Doutorado em Educação - História, Filosofia e Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

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

FREITAS, L. C. de. **A reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2002.

FREITAS, L. C. Caminhos da avaliação de sistemas educacionais no Brasil: o embate entre a cultura da auditoria e a cultura da avaliação. *In*: BAUER, A.; GATTI, B. A.; TAVARES, M. R. (Org.). **Vinte e cinco anos de avaliação de sistemas educacionais no Brasil**: origens e pressupostos. Florianópolis: Insular, 2009.

FREITAS, L. C. de. Os empresários e a política educacional: como o proclamado direito à educação de qualidade é negado na prática pelos reformadores empresariais. *Geminal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 6, n. 1, p. 48-59, jun. 2014.

FREITAS, L. C. de *et al.* Dialética da inclusão e da exclusão: por uma qualidade negociada e emancipadora nas escolas. *In*: GERALDI, C. M. G.; RIOLFI, C. R.; GARCIA, M. F. **Escola Viva**: elementos para a construção de uma educação de qualidade social. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

FREITAS, L. C. DE .. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educação & Sociedade**, v. 35, n. 129, p. 1085–1114, out. 2014.

FREIRE, P. **Cartas a Cristina**: reflexões sobre minha vida e minha práxis. 2. ed. São Paulo: UNESP, 2003.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FRIGOTTO, G. **Educação e crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1996.

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

GADOTTI, M. **Qualidade na Educação**: Uma Nova Abordagem. *In*: ANAIS DO CONGRESSO DE EDUCAÇÃO BÁSICA: QUALIDADE NA APRENDIZAGEM. Florianópolis, 2013. Disponível em: <https://tinyurl.com/yamxk8s8> . Acesso em: 20 abr. 2023.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. de S.; ANDRÉ, M. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: Unesco, 2011. Disponível em: <https://flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/329.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2023.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. de S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: Unesco, 2009.

GENTILI, P. O discurso da “qualidade” como nova retórica conservadora no campo educacional. In: GENTILI, P.; SILVA, T. T. da (Orgs.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação, visões críticas**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

INSTITUTO UNIBANCO. **Curso Gestão Escolar para Resultados de Aprendizagem: Apoio ao Circuito de Gestão**. Instituto Unibanco, 2015. Disponível em: <https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/Caderno%20Curso%20GEpR-1.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2024.

JEFFREY, D. C. A constituição do gerencialismo na educação brasileira: implicações na valorização dos profissionais da educação. **Revista Exitus, [S. l.]**, v. 2, n. 2, p. 51–60, 2016. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/103>. Acesso em: 12 set. 2024.

KUENZER, A. Z. Conhecimento e Competências no trabalho e na escola. **Boletim Técnico Do Senac**, v. 28, n. 2, p. 2–11, 2022. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/539>. Acesso em: 09 nov. 2024.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítica-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 2014.

LIBÂNEO, J. C. **Educação Escolar: política, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2010.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2005.

LIMA, F. A. de. **Gestão escolar democrática, participação e autonomia: realidade ou utopia?** 2014. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) - Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014.

MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

NERI, A. A. M. **Aplicabilidade da gestão participativa no projeto político pedagógico**. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Teologia) – Faculdades EST, São Leopoldo, 2017.

OLIVEIRA JÚNIOR, R. B. de. **As políticas educacionais do segundo mandato do governo Paulo Hartung e seus impactos no trabalho docente**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

PARENTE, J. M. **Gerencialismo e performatividade na gestão educacional do estado de São Paulo**. 2016. Tese. (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Presidente Prudente, 2016.

PARO, V. H. **Administração Escolar: introdução crítica**. 16 ed. São Paulo: Cortez, 2010b.

PARO, V. H. Estrutura da escola e educação como prática democrática. *In*: CORREA, B. C.; GARCIA, T. O. (Orgs.). **Políticas educacionais e organização do trabalho na escola**. São Paulo: Xamã, 2008.

PARO, V. H. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2011.

PARO, V. H. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2010a.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. 4. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

PAVÃO, G. C.; CARBELLO, S. R. C. **Grêmios estudantis e gestão escolar democrática: considerações sobre o espaço de participação dos alunos em uma escola pública no noroeste do Paraná**. 2010. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2010. Disponível em: http://www.crc.uem.br/pedagogia/documentos/tcc_2010/gislaine_pavao.pdf. Acesso em: 13 jun. 2023.

PERONI, V. M. V. A gestão democrática da educação em tempos de parceria entre o público e o privado. **Pro-Posições**, Campinas, v. 23, n. 2 (68), p. 19-31, maio/ago. 2012.

PERONI, V. M. V. As relações entre o público e o privado nas políticas educacionais no contexto da terceira via. **Currículo sem Fronteiras**, v. 13, n. 2, 2018.

PERONI, V. M. V. **Política educacional e papel do Estado no Brasil dos anos 90**. São Paulo: Xamã, 2003.

PERONI, V. M. V.; CAETANO, M. R. O público e o privado na educação. Projetos em disputa? **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 17, 2012.

PESSOA, A. C. P. R. **O direito à educação e a educação em/para direitos humanos no PNDH-3**. 2011. Dissertação (Mestrado em Ciências Jurídicas) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.

PONTES, T. P. de A.; PONTES, M. F. Gestão Educacional e Projeto Político Pedagógico: refletindo sobre a educação participativa na escola. **Colloquium Humanarum**, [S. l.], v. 14, n. 3, p. 102–110, 2018. Disponível em: <https://revistas.unoeste.br/index.php/ch/article/view/2135>. Acesso em: 20 mar. 2023.

SANDER, B. **Administração da Educação no Brasil: genealogia do conhecimento**. Brasília: Liber Livro, 2005.

SANTOS, E. A. dos. **Construção e implementação do Projeto Político-Pedagógico na escola do campo**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1980.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 42. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, D. Ética, educação e cidadania. **PhiloS: Revista Brasileira de Filosofia de 1º Grau**, Florianópolis, v. 8, n. 15, p. 19-37, 2001.

SEMPREBOM, S. M. P.; RIBEIRO, F. V. **Juventude e participação**. 2008. Disponível em <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/959-4.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2022.

SHIROMA, E.; MORAES, M. C. M. de; EVANGELISTA, O. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SILVA, G. B. F. **O projeto político-pedagógico no sistema de educação do município de São Paulo**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

SILVA, J. M. **A autonomia da Escola Pública**. 3. ed. Campinas: Papirus, 1996. (Coleção Práxis).

SILVA, M. A. da. Do projeto político do Banco Mundial ao projeto político-pedagógico da escola pública brasileira. **Cadernos Cedes**, v. 23, n. 61, p. 283–301, dez. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/ghxkCxNyHpsGrB9PQP4GybT/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 set. 2024.

SILVA, M. A. da. Qualidade social da educação pública: algumas aproximações. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 216-226, maio/ago. 2009. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 12 set. 2024.

SOUSA, S. M. Z. L. **Avaliação do rendimento escolar como instrumento de gestão educacional**. Gestão Democrática da Educação. Petrópolis: Vozes, 1997.

SOUSA, S. M. Z. L. Avaliação e políticas educacionais: iniciativas em curso no Brasil. In: HIDALGO, A. M.; SILVA, I. L. F. (org.) **Educação e Estado: as mudanças nos sistemas de ensino do Brasil e do Paraná na década de 90**. Londrina: UEL, 2001.

SOUZA, N. C. de. **A institucionalização do Projeto Político Pedagógico na escola Lagoa dos Patos: um instrumento de gestão escolar democrática.** 2013. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação) - Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2013.

SOUZA, Y. A. A. de. **A transcendência do direito à educação face à educação básica como direito.** 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020.

TEIXEIRA, A. **Educação é um direito.** Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1996.

UNICEF. Fundo de Nações Unidas para a Infância. **Declaração Mundial sobre educação para todos e Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.** Conferência Mundial sobre Educação para Todos. Jontien, Tailândia, março de 1990.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula.** São Paulo: Libertad Editora, 2009.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e Projeto Educativo.** São Paulo: Libertad, 1995.

VEIGA, I. P. A. P. **Educação Básica e Educação Superior: Projeto político-pedagógico.** Campinas: Papirus, 2004.

VEIGA, I. P. A. Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? **Cad. Cedes**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dez. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/cH67BM9yWB8tPfxjVz6cKSH/?format=html#>. Acesso em: 19 out. 2022.

VEIGA, I. P. A. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. *In*: VEIGA, I. P. A. (org.) **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** 10 ed. Campinas: Papirus, 1995.

VEIGA, I. P. A. (org.). **Projeto Político-Pedagógico da Escola: uma construção possível.** Campinas: Papirus, 2001.

VEIGA, I. P. A. (Org.). **Projeto político pedagógico da escola: uma construção possível.** 23. ed. São Paulo: Papirus, 2007.

VIEIRA, S. L.; ALBUQUERQUE, M. G. M. **Política e planejamento educacional.** 3. ed. revista e modificada. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2007.

ZORZAL, E; SILVA, M. Trajetória político-institucional recente do Espírito Santo. *In*: INSTITUTO JONES DOS SANTOS NEVES. **Espírito Santo: instituições, desenvolvimento e inclusão social.** Vitória, 2010.

APÊNDICE A

Nº	Teses e Dissertações
1	Carvalho, Clara Paulina Coelho. A dimensão político-pedagógica da vivência estética no projeto da escola' 30/06/2006 365 f. Doutorado em PSICOLOGIA ESCOLAR E DO DESENVOLVIMENTO HUMANO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: Serviço de Biblioteca do IP
2	Duarte, Lauriberto Aparecido. A construção do projeto político-pedagógico na visão dos diferentes sujeitos de uma escola da rede pública de ensino' 28/02/1999 133 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, São Carlos Biblioteca Depositária: Biblioteca Comunitária da UFSCar
3	BUENO, ALEXANDRE CASTANHO. UMA ANÁLISE SOBRE A PRESENÇA/AUSÊNCIA DA “ORIENTAÇÃO SEXUAL” NO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA ESTADUAL DE UM MUNICÍPIO DA REGIÃO NORTE DO RIO GRANDE DO SUL ' 08/11/2018 77 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES, Frederico Westphalen Biblioteca Depositária: Biblioteca Central DR. José Mariano da Rocha Filho.
4	Pinto, Luciano Abreu de Miranda. Projeto Político-Pedagógico da Escola Médica' 30/11/2008 73 f. Doutorado em CIÊNCIAS MÉDICAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: Biblioteca do Centro Biomédico.
5	MACEDO, MARINALVA SOUSA. A CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLITICO-PEDAGÓGICO DAS ESCOLAS DO CAMPO: contribuições teórico-práticas para a realidade maranhense' 27/08/2013 143 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, São Luís Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial de Pós-Graduação em Ciências Sociais
6	MARCHESI, CRISTIANO DE SOUZA. O ensino de levantamento e classificação de solos no curso de engenharia florestal do IFMT – Campus Cáceres: uma análise através do projeto político-pedagógico.' 13/08/2013 88 f. Mestrado em EDUCAÇÃO AGRÍCOLA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, Seropédica Biblioteca Depositária: Biblioteca da UFRRJ
7	SOUZA, NELSONIVIA COSTA DE. A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NA ESCOLA LAGOA DOS PATOS: UM INSTRUMENTO DE GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA' 22/08/2013 164 f. Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA, Salvador Biblioteca Depositária: Biblioteca Prof Dr Eduardo Machado Boaventura - Biblioteca Central da UNEB
8	SILVA, CARMEM LÚCIA DA. Interdiscursividade em um Projeto Político Pedagógico.' 30/06/2009 190 f. Mestrado em LINGÜÍSTICA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA, Uberlândia Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA DA UFU.
9	ALVIM, DULCINETE CASTRO NUNES. UMA ANÁLISE DO IDEB EM QUATRO ESCOLAS PÚBLICAS DO DF COMO SUBSÍDIOS PARA AS AÇÕES DA GESTÃO DEMOCRÁTICA E A EFETIVAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO' 06/10/2020 146 f. Mestrado Profissional em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Brasília Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Universidade de Brasília.
10	SOUZA, EDVALDO ALVES DE. Projeto político pedagógico: contribuições e barreiras.' 30/11/2004 110 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA, Brasília Biblioteca Depositária: Campus II.

11	Távora, Maria Josefa de Souza. Projeto Político-Pedagógico no Brasil: o estado da arte' 31/03/2002 183 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO (SEDE, São Paulo Biblioteca Depositária: FFC-MARÍLIA.
12	ROSSET, ALEXSANDRO. GESTÃO DEMOCRÁTICA NO CONTEXTO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO' 28/02/2024 125 f. Mestrado Profissional em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL, Erechim Biblioteca Depositária: UFFS - CAMPUS ERECHIM.
13	SANTOS, ANA CRISTINA DE MENDONCA. O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO COMO INSTRUMENTO DE MUDANÇA ORGANIZACIONAL: limites e possibilidades.' 31/08/2009 219 f. Profissionalizante em POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO DO CONHECIMENTO E DESEN. REGIONAL Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA, Salvador Biblioteca Depositária: CENTRAL DA UNEB.
14	SCHUVETER, MARCIA APARECIDA. O processo de alfabetização e o projeto político-pedagógico em escolas de ensino fundamental' 31/07/2009 97 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO (RIO, Rio Claro Biblioteca Depositária: UNESP - IB - RIO CLARO.
15	Ortiz, Rozélia Vasques. FORMAÇÃO DOCENTE: NOS NÓS DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO' 30/04/2006 153 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO, Passo Fundo Biblioteca Depositária: Universidade de Passo Fundo.
16	ALVES, ROSILDA MARIA. Práticas gestonárias de diretores na educação profissional: Entre o gerencialismo e a gestão democrática' 28/11/2017 212 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO, São Paulo Biblioteca Depositária: Prof. José Storópoli.
17	
18	JUNIOR, WASHINGTON LUIS DE ANDRADE CARDOSO. GESTÃO DEMOCRÁTICA E DIREITO A EDUCAÇÃO EM UNIDADES SOCIOEDUCATIVAS DE INTERNAÇÃO' 17/02/2020 181 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, Salvador Biblioteca Depositária: Biblioteca Anisio Teixeira-FACED e Biblioteca Reitor Macedo Costa.
19	
20	TAVARES, MARIA DAS GRACAS MEDEIROS. GESTAO DEMOCRATICA DO ENSINO PUBLICO: COMO SE TRADUZ ESTE PRINCIPIO?' 31/10/1990 181 f. Mestrado em EDUCACAO Instituição de Ensino: FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS (RJ), Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: undefined.
21	FREITAS, LEDA GONÇALVES DE. A CONTRIBUIÇÃO DO MOVIMENTO SINDICAL DOS PROFESSORES PARA A CONSTRUÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA DAS ESCOLAS PÚBLICAS DO DISTRITO FEDERAL NO PERÍODO 1985/1994.' 29/02/1996 108 f. Mestrado em EDUCACAO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Brasília Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UNB.
22	Júnior, Sergio José Fagundes. "Política de democratização da rede pública de ensino do Município de Bragança Paulista (2006/2009): caminhos e descaminhos'"' 31/01/2011 130 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, Campinas Biblioteca Depositária: Biblioteca Central
23	Medeiros, Maria Lúcia Sucupira. EDUCAÇÃO: Um Direito Fundamental' 31/01/1996 138 f. Mestrado em DIREITO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE GAMA FILHO, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Universidade Gama Filho
24	Martins, Rosilene Maria Solon Fernandes. Os Aspectos Jurídicos-Constitucionais do Direito à Educação' 31/08/2003 120 f. Mestrado em DIREITO CONSTITUCIONAL Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE FORTALEZA, Fortaleza Biblioteca Depositária: Universidade de Fortaleza.

25	JÚNIOR, CÉSAR PEREIRA DA SILVA MACHADO. A EDUCAÇÃO COMO DIREITO SOCIAL NA REALIDADE BRASILEIRA. ' 31/01/1999 198 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA, Uberlândia Biblioteca Depositária: UFU.
26	
27	QUEIROZ, JOSÉ FLEURY. EDUCAÇÃO COMO DIREITO E DEVER - A LUZ DA FILOSOFIA E DO DIREITO NATURAL ' 30/04/1998 129 f. Mestrado em DIREITO Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA PUC/SP.
28	MALISKA, MARCOS AUGUSTO. O DIREITO À EDUCAÇÃO NA CONSTITUIÇÃO DE 1988. ' 31/05/2000 281 f. Mestrado em DIREITO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, Curitiba Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UFPR.
29	VIANNA, CARLOS EDUARDO SOUZA. Educação inclusiva na constituição federal de 1988: uma questão ética e jurídica ' 31/08/2007 135 f. Mestrado em DIREITO Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: PUC/SP.
30	Joaquim, Nelson. Educação à Luz do Direito ' 31/10/2000 126 f. Mestrado em DIREITO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE GAMA FILHO, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: Biblioteca da UGF.
31	Benitez, Luiz Bráulio. A Burocracia, o Direito e a Educação Formal: requisitos para a Integração Social ' 31/07/1996 163 f. Mestrado em DIREITO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, Florianópolis Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UFSC.
32	DEMARCHI, CLOVIS. DIREITO E EDUCAÇÃO: A regulação da Educação Superior no contexto transnacional ' 30/11/2012 301 f. Doutorado em CIÊNCIA JURÍDICA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ, Itajaí Biblioteca Depositária: Biblioteca da UNIVALI.
33	MAIA, ANTONIA LUCY LIMA. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: POLÍTICAS PÚBLICAS NO MUNICÍPIO DE PINHAIS (2009-2012) ' 25/03/2013 105 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, Curitiba Biblioteca Depositária: Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes.
34	Graciano, Mariângela. A educação como direito humano: a escola na prisão ' 30/09/2005 165 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: FEUSP.
35	Sapio, Gabriele. A EDUCAÇÃO NO BRASIL: UMA ABORDAGEM DO DIREITO E A EDUCAÇÃO COMO UM DIREITO FUNDAMENTAL SUSTENTADO PELO PRINCÍPIO DA DIGNIDADE HUMANA ' 31/05/2005 193 f. Mestrado em DIREITO (DIREITO E DESENVOLVIMENTO) Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, FORTALEZA Biblioteca Depositária: FACULDADE DE DIREITO – UFC.
36	Evangelista, José Carlos Sena. O direito à educação no campo: a “voz” dos estudantes das escolas do Ribeirão Seco - Itabuna - Bahia ' 29/02/2012 111 f. Mestrado em EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: Biblioteca da PUC/SP.
37	OLIVEIRA, ROMUALDO LUIZ PORTELA DE. EDUCACAO E CIDADANIA: O DIREITO A EDUCACAO NA CONSTITUICAO DE 1988 DA REPUBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. ' 31/07/1995 188 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: undefined.
38	Gerbasi, Ondina Barbosa. Criança do CIEM: Objeto de guarda ou objeto pedagógico? ' 30/09/1996 306 f. Mestrado em EDUCACAO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO (SEDE, São Paulo Biblioteca Depositária: Unesp - Campus de Marília.

39	MARINELLI, CÉLIA REGINA GONÇALVES. A EVOLUÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO NO BRASIL REPUBLICANO' 31/08/2006 233 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO, São Bernardo do Camp Biblioteca Depositária: Dr. Jalmir Bowden.
40	COSTA, ANA CRISTINA AGUIAR DE LIMA DA. O PERCURSO HISTÓRICO E O ATUAL ESTÁGIO DA AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL' 21/03/2024 154 f. Mestrado Profissional em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, Lavras Biblioteca Depositária: r.i. institucional.
41	DAVILA, EDUARDO DA COSTA PINTO. O MODELO GERENCIALISTA DE POLÍTICAS PÚBLICAS DO BRASIL: um estudo sobre a Educação Ambiental na prefeitura do Rio de Janeiro' 12/04/2018 181 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: Biblioteca do CFCH.
42	Silva, Ana Lucia Calbaiser da. Encruzilhadas da organização educacional : conceito de administração, de gestão e de gerencialismo na RBP AE' 31/01/2012 184 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, São Carlos Biblioteca Depositária: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações - BCo/UFSCar.
43	SOUSA, WALTER LOPES DE. O PROGRAMA GESTÃO NOTA 10 DO INSTITUTO AYRTON SENNA E A EDUCAÇÃO EM SANTARÉM-PA' 25/03/2013 410 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ, Belém Biblioteca Depositária: Sistema de Bibliotecas da UFPA
44	VASCONCELOS, KATIA CYRLENE DE ARAUJO. DESAFIOS E TENDÊNCIAS PARA A EDUCAÇÃO GERENCIAL EM AMBIENTES DE NEGÓCIOS SUSTENTÁVEIS: um estudo de caso em uma escola de negócios brasileira' 31/10/2009 134 f. Mestrado em ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS Instituição de Ensino: FUCAPE FUNDACAO DE PESQUISA E ENSINO, Vitória Biblioteca Depositária: FUCAPE.
45	ROCHA, LUCIANO DAUDT DA. PROFESSORES E GESTÃO ESCOLAR NO CONTEXTO DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO: GERENCIAMENTO ESTATAL DA EDUCAÇÃO E PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE EM SANTA CATARINA' 31/01/2006 138 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, Florianópolis Biblioteca Depositária: BU.
46	AMORIM, ELIANE MAQUINÉ. A REFORMA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO CEFET-AM: UM OLHAR SOBRE A GESTÃO DOS TRABALHADORES' 31/03/2004 174 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, Florianópolis Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA.
47	SPECK, RAQUEL ANGELA. O PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA (PDEE) COMO EXPRESSÃO DO GERENCIALISMO NA EDUCAÇÃO' 31/01/2012 127 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANA, Cascavel Biblioteca Depositária: UNIOESTE - Campus de Cascavel.
48	CARDOSO, ALCILEA MEDEIROS. O IDEÁRIO GERENCIAL NO TRABALHO DO DIRETOR ESCOLAR: CONCEPÇÕES, CONTRADIÇÕES E RESISTÊNCIA' 31/03/2008 134 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, Florianópolis Biblioteca Depositária: bu.
49	Grischke, Paulo Eduardo. O IMPACTO DAS REESTRUTURAÇÕES PRODUTIVAS E EDUCACIONAIS SOBRE O TRABALHO E A IDENTIDADE DOCENTE: UM ESTUDO DE CASO DO CEFET-RS' 30/04/2008 210 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS, Pelotas Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial do Campus das Ciências Sociais.
50	BAYER, LIANE DE OLIVEIRA. EDUCADOR E GESTOR OU EDUCADOR VS GESTOR? OS DILEMAS E TENSÕES DE UMA GESTÃO ESCOLAR GERENCIALISTA' 04/02/2015 159 f. Mestrado em Ciências Humanas e Sociais Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO ABC, Santo André Biblioteca Depositária: ufabc.

51	Partocki, Eva. Professores Substitutos: Neoliberalismo e a Flexibilização do Trabalho Docente' 31/03/2012 87 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ, Curitiba Biblioteca Depositária: UTP
52	JUNIOR, HAROLDO ANDRIGUETTO. A INFLUÊNCIA DO GERENCIALISMO E DA PERFORMATIVIDADE NA GESTÃO DAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA' 27/08/2020 218 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ, Curitiba Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da PUCPR.
53	SAUAIA, ANTONIO CARLOS AIDAR. SATISFAÇÃO E APRENDIZAGEM EM JOGOS DE EMPRESAS: CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO GERENCIAL.' 30/11/1995 232 f. Doutorado em ADMINISTRAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: undefined.
54	PEREIRA, MARIA VALERIA. Compreensão sobre o processo de trabalho gerenciar em engemagem pelos enfermeiros de um hospital estadual.' 31/01/2012 179 f. Profissionalizante em ENFERMAGEM Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO (BOT, Botucatu Biblioteca Depositária: Biblioteca do Câmpus da Unesp de Botucatu.
55	Ferreira, Lize Helena. Os mecanismos de controle da organização capitalista contemporânea na gestão escolar Paranaense (1995-2002)' 28/02/2006 204 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, Curitiba Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Universidade Federal do Paraná.
56	SILVA, TIAGO SOARES DA. O Processo Gerencial e os Referenciais de Qualidade na Educação a Distância: o Caso do IFPI' 29/11/2016 174 f. Mestrado Profissional em TECNOLOGIA E GESTÃO EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO, Recife Biblioteca Depositária: undefined.
57	CARVALHO, ROBERTO FRANCISCO DE. A GESTÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO TOCANTINS: CONCEPÇÃO E LÓGICA DO PROGRAMA' 31/01/2004 229 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, Goiânia Biblioteca Depositária: UFG.
58	Machado, Rosilene Aparecida. Percepção dos gerentes sobre educação permanente em saúde e a sua prática.' 31/05/2011 79 f. Profissionalizante em GESTÃO DE SERVIÇOS DE SAÚDE Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA, Londrina Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial do CCS.
59	Galvão, Verônica Bezerra de Araújo. DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS GERENCIAIS DE DIRETORES DE ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DE JOÃO PESSOA/PB.' 31/05/2010 148 f. Mestrado em ADMINISTRAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (JOÃO PESSOA), João Pessoa Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL E SETORIAL DA UFPB.
60	GAMEIRO, THIAGO GABRIEL SILVA. EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E CIDADANIA EM CONTEXTO GERENCIALISTA: limites e possibilidades' 29/08/2013 164 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, Recife Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UFPE.
61	Souza, Raquel Aparecida de. DA UNITINS À UFT: MODELOS E PRÁTICAS GESTORIAIS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR DO ESTADO DO TOCANTINS NO LIMAR DO SÉCULO XXI' 31/01/2007 179 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA, Uberlândia Biblioteca Depositária: UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA.
62	OLIVEIRA, MICHELLE SILVA DE. EDUCAÇÃO CONTINUADA E SEUS RESULTADOS NA QUALIDADE DOS SERVIÇOS CONTÁBEIS OFERTADOS PELOS ESCRITÓRIOS DE CONTABILIDADE PARA AS MICRO, PEQUENAS E MÉDIAS EMPRESAS SITUADAS NA REGIÃO METROPOLITANA DO RECIFE-PE' 31/10/2009 107 f. Mestrado em CIÊNCIAS CONTÁBEIS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, Recife Biblioteca Depositária: Central, Setorial e PPGCC.

63	Damasceno, Edilene Pinheiro. CERTIFICAÇÃO E AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DE DIRETORES ESCOLARES NA BAHIA: IMPLEMENTAÇÃO POLÍTICA E A VISÃO DOS SUJEITOS AVALIADOS' 30/04/2009 122 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO, São Bernardo do Camp Biblioteca Depositária: Sistema de Bibliotecas Dr. Jalmar Bowden.
64	PARENTE, JULIANO MOTA. GERENCIALISMO E PERFORMATIVIDADE NA GESTÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DE SÃO PAULO' 19/05/2016 undefined f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO - CAMPUS PRESIDENTE PRUDENTE, Presidente Prudente Biblioteca Depositária: undefined.
65	BRITO, VERA LUCIA FERREIRA ALVES DE. O PÚBLICO E O PRIVADO NA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCACAO NACIONAL' 30/11/1995 360 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, BELO HORIZONTE Biblioteca Depositária: undefined.
66	PAZ, VANILSON OLIVEIRA. INSTITUCIONALIZAÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO COMO POLÍTICA PÚBLICA NO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE IGARAPÉ-AÇU, PARÁ' 23/06/2015 undefined f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ, Belém Biblioteca Depositária: undefined.
67	Esquinsani, Rosimar Serena Siqueira. O público e o privado em educação: o caso Anísio Teixeira e a Igreja Católica no Rio Grande do Sul.' 31/08/2000 1 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO, Passo Fundo Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Universidade de Passo Fundo.
68	Perinasso, Cláudio. Parcerias público-privadas em Educação: Construção de Sujeitos' 31/08/2011 147 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE CIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: Prof. Lúcio de Souza.
69	Silva, Shirley. Educação Especial: um esboço da Política Pública' 31/05/2000 180 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: FEUSP.
70	LOPES, KÁTIA DE CARVALHO. Educação pública como nicho de investimento social privado' 31/08/2010 249 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, Florianópolis Biblioteca Depositária: BU.
71	PINHEIRO, MARIA FRANCISCA SALES. O PÚBLICO E O PRIVADO NA EDUCACAO BRASILEIRA: UM CONFLITO NA CONSTITUINTE (1987-1988).' 31/07/1991 444 f. Doutorado em SOCIOLOGIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Brasília Biblioteca Depositária: undefined
72	Garcia, Odair de Sá. Fundações municipais de educação superior: Públicas ou privadas?' 31/01/2006 120 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, Campinas Biblioteca Depositária: Biblioteca Central.

APÊNDICE B

01	Ano:2011	Título: O dossiê temático sobre Gestão Democrática da Educação	Palavra Chave: gestão democrática, políticas educacionais
	Categoria: Revista Contemporânea de Educação	Autora: Daniela Patti do Amaral; Ana Cristina Prado de Oliveira	Objetivo: Apresentar a importância da gestão democrática, as políticas educacionais produzidas e os mecanismos que asseguram a participação democrática a partir da promulgação da Constituição Federal (BRASIL, 1988) e, posteriormente, com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases – LDB (BRASIL, 1996)
02	Ano:2015	Título: Gestão educacional e Projeto Político Pedagógico: refletindo sobre a educação participativa na escola”.	Palavra Chave: Gestão Educacional; Educação Participativa; Projeto Político Pedagógico; Gestão Democrática; Participação Popular.
	Categoria: Artigo	Autor: Tatiana Pinheiro de Assis Pontes Mauricio Fonseca Pontes	Objetivo: finalidade de realizar um estudo bibliográfico sobre a Gestão Democrática e o Projeto Político Pedagógico.
03	Ano: 2011	Título: O direito à educação e a educação em/para direitos humanos no PNDH-3	Palavra Chave: Gestão democrática; Descentralização; Autonomia; Participação; Sistema Municipal de Ensino
	Categoria: Artigo	Autor: Ana Carolina Pedrosa Ribeiro Pessoa	Objetivo: Esta pesquisa bibliográfica e apresentar o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNE-DH) e sua importância na educação da proteção e defesa dos direitos humanos, e de reparação das violações.
04	Ano: 2018	Título: Gestão Educacional E Projeto Político Pedagógico: Refletindo Sobre A Educação Participativa na Escola	Palavra Chave: Gestão Educacional. Educação Participativa. Projeto Político Pedagógico. Gestão Democrática. Participação Popular.
	Categoria:	Autor: Tatiana Pinheiro de Assis Pontes Mauricio Fonseca Pontes	Objetivo: O estudo tem como objetivo central refletir e lançar a discussão sobre a importante função social do Projeto Político Pedagógico escolar finalidade por meio de um estudo bibliográfico sobre a Gestão Democrática e o Projeto Político Pedagógico.
04	Ano: 2012	Título:O Projeto Político Pedagógico: Concepções e Práticas	Palavra Chave: Gestão democrática. Autonomia. Prática pedagógica. Processo de formação.
	Categoria: Artigo	Autor: Ademar de Lima Carvalho	Objetivo: A pesquisa aborda a questão da gestão escolar. Com objetivo de compreender a importância do diretor e do coordenador, além de abordar o projeto político pedagógico no processo de organização da estrutura administrativa e pedagógica da escola.
05	Ano: 2017	Título: Aplicabilidade Da Gestão Participativa No Projeto Político Pedagógico	Palavra Chave: Projeto Político Pedagógico. Aplicabilidade. Gestão Escolar Participativa.

	Categoria: Dissertação	Autor: Antônio Avelar Macedo Neri	Objetivo: Realizar um estudo sobre a aplicabilidade do Projeto Político Pedagógico e a Gestão Participativa na Escola por meio de uma pesquisa bibliográfica de cunho descritivo.
06	Ano: 2014	Título: Gestão Escolar democrática, Participação e Autonomia: Realidade ou Utopia?	Palavra Chave: Gestão democrática, Participação, Autonomia da Escola.
	Categoria: Dissertação	Autor: Fabio Alves de Lima	Objetivo: O trabalho analisa a relação entre a participação e autonomia pedagógica, administrativa e financeira na escola por meio da observação da atuação do Diretor e do Conselho de Escolar.

APÊNDICE C

01	Categoria:	Autor: Tatiana Pinheiro de Assis Pontes Mauricio Fonseca Pontes	Objetivo: O estudo tem como objetivo central refletir e lançar a discussão sobre a importante função social do Projeto Político Pedagógico escolar finalidade por meio de um estudo bibliográfico sobre a Gestão Democrática e o Projeto Político Pedagógico.
02	Ano: 2017	Autor: Silva, Gabriel Blumel Fontan	Palavras Chaves: Projeto político-pedagógico emancipatório. Projeto político-pedagógico técnico-regulatório. Sistema de educação do município de São Paulo.
	Categoria: Tese	Título: O projeto político-pedagógico no sistema de educação do município de São Paulo	Objetivo: Trabalho bibliográfico com a intenção de entender os projetos político-pedagógicos (PPPs) no sistema de ensino do município de São Paulo.
03	Ano: 2020	Autor: Dulcinete Castro Nunes Alvim	Palavras Chaves: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Projeto Político Pedagógico (PPP). Gestão Democrática
	Categoria: Tese	Título: Uma análise do IDEB em quatro escolas públicas do DF como subsídios para as ações da gestão democrática e a efetivação do projeto político pedagógico	Objetivo: investigar as relações existentes entre os índices de desempenho escolar (IDEB) alcançados em quatro escolas públicas do DF, as ações da gestão democrática e a execução do Projeto Político Pedagógico (PPP).
04	Ano: 2004	Autor: Ilma Passos Alencastro Veiga	Palavras Chaves:
	Categoria: Livro	Título: Educação básica: projeto político-pedagógico; Educação superior: projeto político pedagógico	Objetivo: Contribuir na formação de professores que estudam e pesquisam o projeto político pedagógico desde a sua construção a sua avaliação.
05	Ano:2019	Autor: NELSO NIVIA COSTA DE SOUZA	Palavras Chaves: Projeto Político Pedagógico. Planejamento Participativo. Gestão
	Categoria: Tese	Título: A Institucionalização Do Projeto Político Pedagógico Na Escola Lagoa Dos Patos: Um Instrumento De Gestão Escolar Democrática	Objetivo: promover a construção do projeto político-pedagógico da escola municipal Lagoa dos Patos envolvendo a participação de alunos, professores, funcionários e pais de alunos para fortalecer a gestão democrática.
06	Categoria: Dissertação	Autor: Santos, Ednaldo Alves dos	Palavras chaves: Educação popular, Educação do Campo, Projeto Político Pedagógico.
	Ano: 2014	Título: Construção E Implementação Do Projeto Político-Pedagógico Na Escola Do Campo	Objetivo: Dialogar sobre a importância do Projeto Político Pedagógico para a formação crítica de uma comunidade rural.
07	Ano:2003	Título: Inovações E Projeto Político-Pedagógico: Uma Relação Regulatória Ou Emancipatória?	Objetivo: discute o significado de inovação e projeto político-pedagógico sob duas perspectivas: como uma ação regulatória ou técnica e como uma ação emancipatória ou edificante.

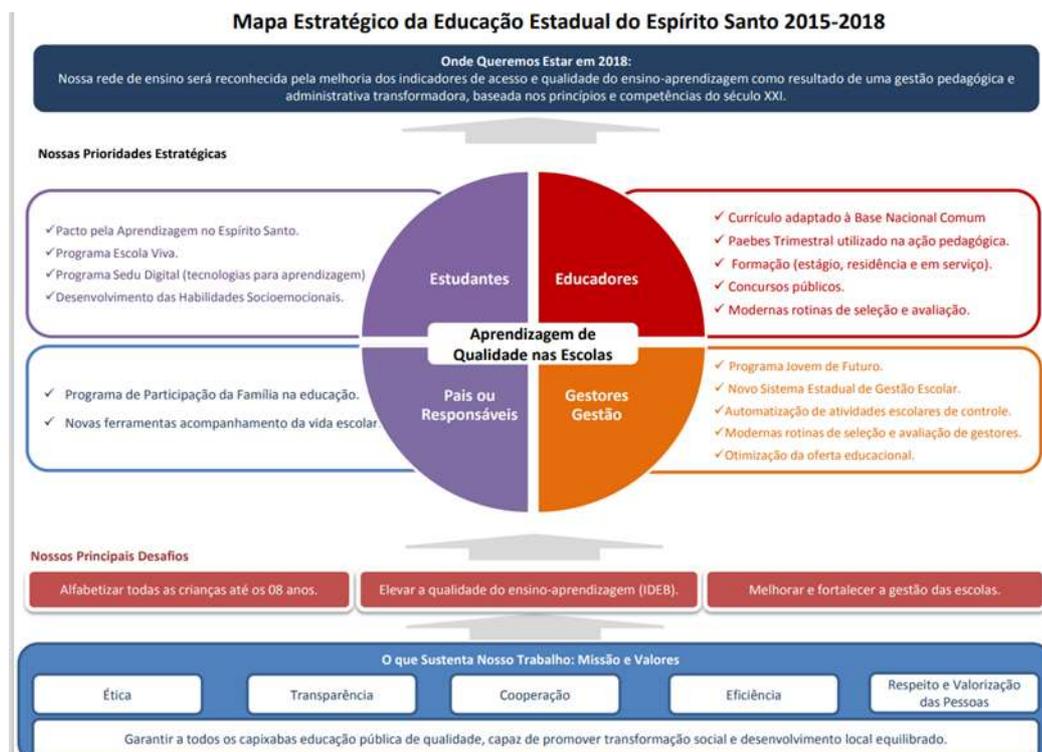
	Categoria: Artigo	Autor: Simone Raquel Pagel Longhi Karla Lucia Bento	Palavras chaves: Projeto Político-Pedagógico. Participação. Viabilidade.
08	Ano:1995	Título: Projeto Político-Pedagógico Uma construção coletiva	Objetivo: refletir sobre a construção do Projeto Político-Pedagógico na escola como um processo coletivo, envolvendo os diversos agentes que fazem parte da realidade escolar.
	Categoria: Artigo	Autor: Ribeiro, Dilza Oliveira	Palavras chaves: projeto político pedagógico: participação, interação; autonomia: elaboração; construção; decisão; execução.
09	Ano:2003	Título: O Projeto Político Pedagógico: Concepções e Práticas	Objetivo: Este artigo trata da questão da gestão na escola. Tem por objetivo compreender que importância que o diretor e o coordenador atribuem ao projeto político pedagógico no processo de organização da estrutura administrativa e pedagógica da escola.
	Categoria: Artigo	Autor: ANTÔNIO AVELAR MACEDO NERI	Palavras chaves: Projeto Político Pedagógico. Aplicabilidade. Gestão Escolar Participativa

APÊNDICE D

01	Categoria: Tese	Autor: Souza, Yraguacy Almeida de Araújo	Palavras Chaves: Educação. Direito à Educação. Educação Básica.
	Ano: 2020	Título: A transcendência do direito à educação face à educação básica como direito	Objetivo: Trabalho bibliográfico contendo um questionário semi-estruturado, que visa apresentar o entendimento dos professores acerca do direito à educação.
02	Categoria: Livro	Título: A escola não é uma empresa: neoliberalismo em ataque ao ensino público.	Objetivo: Aborda a influência do neoliberalismo na educação escolar pública. E como as concepções do setor privado passam a ser utilizados no setor público como sinônimo de qualidade da educação.
	Ano:2019	Autor: LAVAL, Christian	Palavras Chaves: Neoliberalismo, Educação, Escola, Professor, Prática
03	Categoria: Livro	Autor: GATTI, Bernardete Angelina e BARRETTO, Elba Siqueira de Sá e ANDRÉ, Marli.	Palavras chaves: Políticas Educacionais.
	Ano: 2011	Título: POLÍTICAS DOCENTES NO BRASIL: UM ESTADO DA ARTE	Objetivo: Discutir a partir das políticas educacionais propostas a condição de emprego e formação de Professores.
04	Categoria: Tese	Autor: Juliano Mota Parente	Palavras Chaves: Educação. Performatividade. Gerencialismo
	Ano: 2016.	Título: Gerencialismo e performatividade na gestão educacional no estado de São Paulo	Objetivo: A colabora na análise sobre o gerencialismo e como a da performatividade têm permeado e influenciado a legislação educacional e, como consequência, aponta o estímulo à competitividade e a instauração de um modelo gerencial nas escolas, com ênfase nos resultados e ensino padronizado.
05	Categoria: Artigo	Autor: MARIA ABÁDIA DA SILVA	Palavras chaves: Banco Mundial. Políticas educacionais. Projeto político-pedagógico.
	Ano:2003	Título: DO PROJETO POLÍTICO DO BANCO MUNDIAL AO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA	Objetivo: analisa as relações estabelecidas entre a equipe de diretores, técnicos e conselheiros do Banco Mundial, autores de um projeto político para a educação pública
06	Categoria: Artigo	Autor: Vera Maria Vidal Peroni	Palavras chaves: Políticas Educacionais; Democratização da Educação; Relação entre o Público e o Privado; Direito à Educação.
	Ano:2012	Título: A gestão democrática da educação em tempos de parceria entre o público e o privado	Objetivo: analisar a relação público/privado e suas consequências para a gestão democrática da educação.

07	<p>Categoria: Artigo Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 3, n. 4, p. 107-116, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://www.esforce.org.br></p>	<p>Autor: Theresa Adrião Vera Maria Vidal Peroni</p>	<p>Palavra Chave: Relação público-privado. Educação em parceria. Sistemas de ensino.</p>
	<p>Ano: 2009</p>	<p>Título: A educação pública e sua relação com o setor privado Implicações para a democracia educacional</p>	<p>Objetivo: Discute as implicações para a educação a partir das parcerias entre o público e o privado.</p>
08	<p>Categoria: Artigo</p>	<p>Autor: Viviane Barbosa Perez Aguiar Maria José Ferreira Ruiz Edwylson de Lima Marinheiro</p>	<p>Palavras Chave: Creches; Gestão Democrática; Pesquisa Documental; Política Educacional.</p>
	<p>Ano:2021</p>	<p>Título: A gestão democrática e suas novas feições no transcurso histórico brasileiro</p>	<p>Objetivo: artigo estuda sobre as mudanças provocadas pelos ordenamentos legais. E aborda o princípio da gestão democrática, ao longo do processo histórico brasileiro.</p>

ANEXO A



([Apresentação do PowerPoint \(sedu.es.gov.br\)](http://sedu.es.gov.br) – acesso em 17 março de 2023).



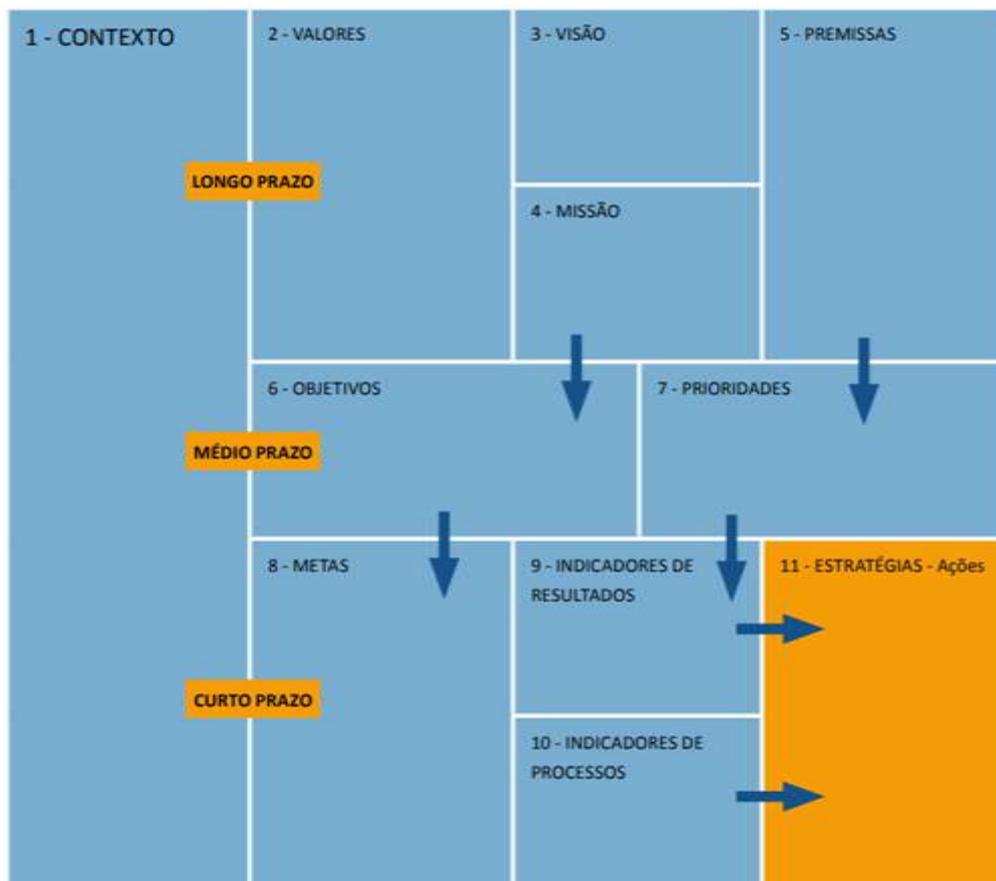
([Apresentação do PowerPoint \(sedu.es.gov.br\)](http://sedu.es.gov.br) – acessado em 17 março de 2023)



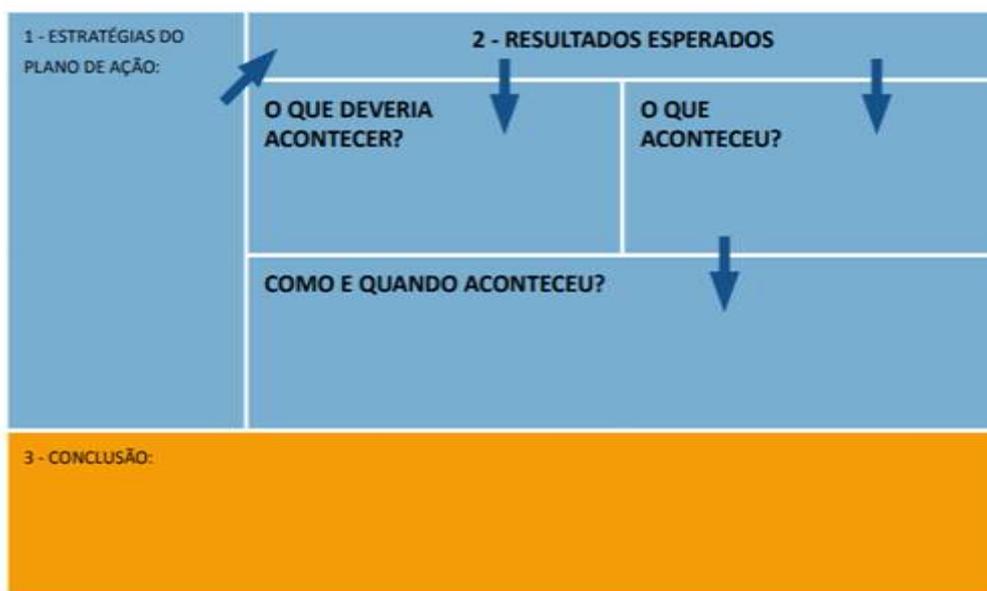
([MAPA ESTRATÉGICO SEDU](#) – acessado em 17 março de 2023)

ANEXO B

1º Passo: Resgate informações do seu Plano de Ação.



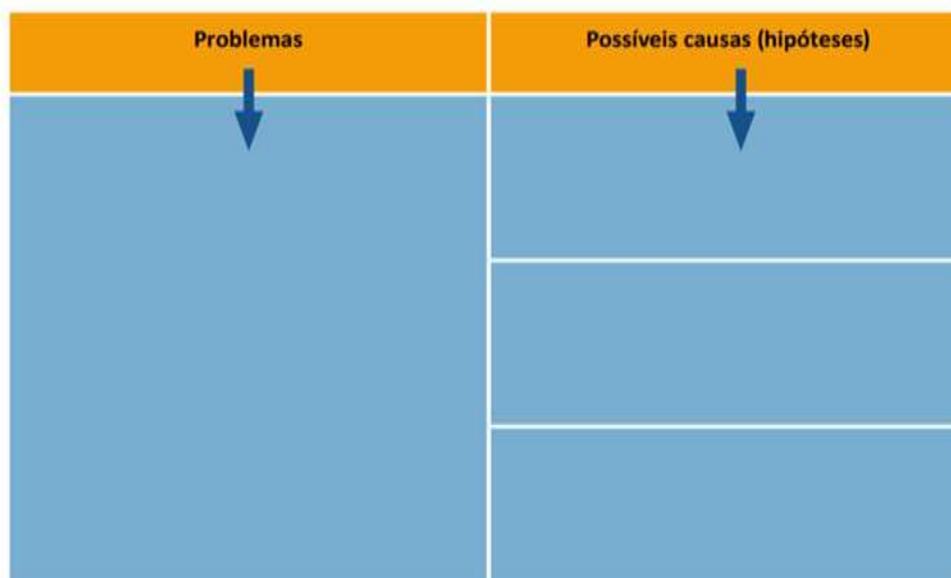
2º Passo: Observe as estratégias adotadas, comparando os resultados esperados com os alcançados.



3º Passo: Reavalie as estratégias que não atingiram o resultado esperado e as ações pendentes.



4º Passo: Relacionar os problemas às possíveis causas.



**A CONSTRUÇÃO COLETIVA
DO PROJETO POLÍTICO
PEDAGÓGICO NA ESCOLA:
DIÁLOGO, PARTICIPAÇÃO E MUDANÇA**

**Ester Marques Miranda
Eduardo Augusto Moscon Oliveira**



A CONSTRUÇÃO COLETIVA DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NA ESCOLA: DIÁLOGO, PARTICIPAÇÃO E MUDANÇA



Programa de Pós-Graduação
Profissional em Educação - UFES

1ª Edição
Vitória
2024

Ester Marques Miranda
Eduardo Augusto Moscon Oliveira



Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

M357p MARQUES MIRANDA, ESTER, 1979-

O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DO ESPÍRITO SANTO NO CONTEXTO DO GERENCIALISMO NA GESTÃO EDUCACIONAL (2015-2023) : GERENCIALISMO E SUA INFLUÊNCIA NO PPP DAS ESCOLAS ESTADUAIS DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO / ESTER MARQUES MIRANDA. - 2024.

35 p. : il.

Orientador: Eduardo Augusto Moscon Oliveira.

Produto Técnico-Tecnológico (Editoria) (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Projeto Político Pedagógico. 2. Gerencialismo. 3. Gestão Democrática. I. Moscon Oliveira, Eduardo Augusto. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III. Título.

CDU: 37





[...] vejo a necessidade de a escola organizar-se democraticamente com vistas a objetivos transformadores (quer dizer: objetivos articulados aos interesses dos trabalhadores). E aqui subjaz, portanto, o suposto de que a escola só poderá desempenhar um papel transformador se estiver junto com os interessados[...] (PARO, 2008, p. 12).

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO – PPGPE**
Universidade Federal do Espírito Santo - UFES
Av. Fernando Ferrari, 514 – Goiabeiras - Vitória - ES
CEP: 29075-910

COMISSÃO CIENTÍFICA

Karine Vichielt Morgan
Edson Pantaleão Alves

DIAGRAMAÇÃO/ILUSTRAÇÃO

Aline Antonio – (27) 99807-3770

PRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO

PPGPE / UFES



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO - UFES

EUSTÁQUIO VINÍCIUS DE CASTRO
Reitor

SONIA LOPES VICTOR
Vice-Reitora

VALDEMAR LACERDA JÚNIOR
Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação

REGINALDO CÉLIO SOBRINHO
Diretor do Centro de Educação

SILVANA VENTORIM
Vice-Diretor do Centro de Educação

ALEXANDRO BRAGA VIEIRA
*Coordenador do Programa de
Pós-Graduação Profissional de Educação - PPGPE*

DOUGLAS CHRISTIAN FERRARI DE MELO
*Coordenador Adjunto do Programa de
Pós-Graduação Profissional de Educação - PPGPE*

DESCRIÇÃO TÉCNICA DO PRODUTO EDUCACIONAL

Autoria: Ester Marques Miranda e Eduardo Augusto Moscon Oliveira

Nível de ensino a que se destina o produto: educação básica.

Área de conhecimento: educação.

Público-alvo: profissionais do magistério.

Categoria desse produto: proposta de formação.

Finalidade: Fornecer a comunidade escolar ferramentas teóricas e práticas necessárias para subsidiar a construção do Projeto Político Pedagógico, fortalecendo assim a Gestão Democrática de forma a auxiliar nas discussões por uma escola pública capaz de colaborar na construção de uma sociedade mais justa.

Organização do produto: O produto educacional está estruturado em quatro capítulos de forma a fornecer materiais e suporte teórico, metodológico e prática para que a comunidade escolar possa desenvolver estratégias e construir assim a identidade escolar.

Registro de propriedade intelectual: Ficha catalográfica emitida pela Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo.

Disponibilidade: Irrestrita, mantendo-se o respeito à autoria do produto, não sendo permitido uso comercial por terceiros.

Divulgação: Digital.

URL: Página do PPGPE: www.educacao.ufes.br

Processo de validação: Validado na banca de defesa da dissertação.

Processo de aplicação: Aplicado no grupo de pesquisa ao qual estão vinculados os autores do produto educacional.

Impacto: Alto. O produto educacional desenvolvido tem o potencial de gerar impactos significativos e positivos tanto para os trabalhadores da educação básica do município de Vitória-ES quanto para a comunidade escolar na totalidade.

Inovação: Alto. O produto apresenta uma proposta de formação presencial e também assíncrona, com uma temática que ainda não foi ofertada no estado.

Origem do produto: Dissertação Intitulada "O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DO ESPÍRITO SANTO NO CONTEXTO DO GERENCIALISMO NA GESTÃO EDUCACIONAL" (2015-2023).



APRESENTAÇÃO

Prezada comunidade escolar,

Este material é resultado da pesquisa realizada pelo Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGPE) e tem como objetivo fornecer subsídios para a construção coletiva do Projeto Político Pedagógico (PPP), nas escolas públicas estaduais do Estado do Espírito Santo.

Foi construído a partir do estudo da educação pública produzida no estado e da análise de (PPP) de escolas estaduais. Parte do princípio que é preciso compreender os pressupostos teóricos metodológicos que permeiam a proposta pedagógica e o (PPP) para que se possa construir uma proposta genuinamente coletiva.

E entender que a educação pública precisa ser pautada nas ideias do direito à educação expresso na Declaração Universal dos Direitos Humanos, com foco na educação básica como proposta para a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem.

Não se trata de elaborar um manual, um guia ou um passo a passo para seguir de forma rígida, visto que o (PPP) de uma escola representa sua própria identidade, sendo assim, não está pronta e nem acabada. O PPP, assim como, a identidade de uma escola é construído no decorrer da caminhada escolar, portanto não se constitui como uma proposta única ou exclusiva.

No entanto existe subsídios, materiais e propostas que são possíveis de serem compartilhadas e que podem contribuir no estudo e na percepção da comunidade escolar sobre a Escola. Pensar tempos, espaço, possibilidades auxilia no debate e na construção de uma educação mais humana.

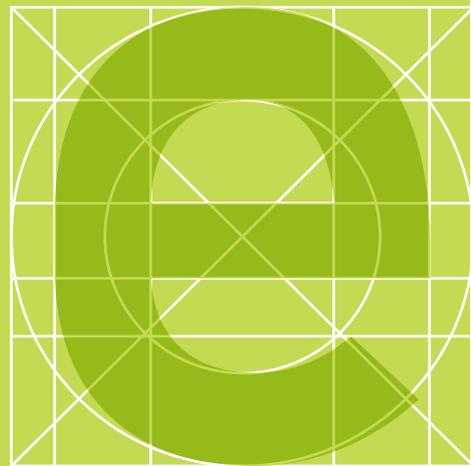
Esse material produzido possui links e reflexões que precisam ser entendidos como um ponto inicial para que a escola inicie um movimento de escuta, diálogo e discussões acerca do (PPP) e seu papel na educação capixaba, de forma a efetivar a Gestão democrática dentro de cada escola

"O que faz andar a estrada? É o sonho. Enquanto a gente sonhar a estrada permanecerá viva.

É para isso que servem os caminhos, para nos fazerem parentes do futuro".

Mia Couto

Desejamos a você leitor (a) uma excelente caminhada!!!



Sumário

07	APRESENTAÇÃO
09	INTRODUÇÃO
11	ANÁLISE DAS LEGISLAÇÕES QUE VERSAM SOBRE GESTÃO DEMOCRÁTICA
12	RESOLUÇÃO CEE Nº 3.777/2014
16	O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E OS DISPOSITIVOS LEGAIS
17	QUESTÕES PARA REFLETIR
18	O QUE É O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO (PPP)?
22	TEMPOS E ESPAÇOS ESCOLARES PARA A CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO
23	Sob qual base teórica a escola pode discutir as formas de participação?
24	A GESTÃO DEMOCRÁTICA DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO NA ESCOLA PÚBLICA
26	EFICIÊNCIA, EFICÁCIA SÃO PALAVRAS DE REGRA NO PPP?
26	HORA DE ESTUDAR E PROPOR MATERIAIS PARA DISCUTIR
28	AValiação; ELABORAÇÃO E REELABORAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DO PPP
29	A Universidade Federal do Espírito Santo UFES
31	REFERÊNCIAS
32	ANEXO I



INTRODUÇÃO

A escola precisa pensar esse documento e retratá-lo como uma proposta educacional da instituição de ensino. Nessa perspectiva de se pensar uma construção coletiva.

Serve também como um documento que possibilita a participação coletiva e que possa auxiliar a escola a desenvolver a gestão democrática e participativa nesse sentido. Paro ressalta que:

“Para que a educação escolar tenha por finalidade a formação humana, em primeiro lugar. É preciso ter presente que não basta formar para o trabalho, ou para a sobrevivência, como parece entender os que veem a escola apenas um instrumento para preparar para o mercado de trabalho ou para entrar na universidade (que também tem como horizonte o mercado de trabalho). Se a escola deve preparar para alguma coisa, deve ser para a própria vida, mas esta entendida como o viver bem, no desfrute de todos os bens criados socialmente pela humanidade. “(Paro, 1988, p.2).

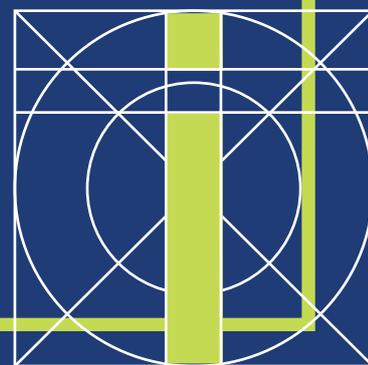
Nesse sentido, Cury aponta que a educação precisa ser

“Um bem público de caráter próprio por implicar da cidadania e seu exercício consciente, por qualificar para o mundo do trabalho, por ser gratuita e obrigatória no ensino fundamental, por ser gratuita e progressivamente obrigatória no ensino médio, por ser também dever do Estado na educação infantil. “. (Cury 2007, p 486).

Enfim, sua implementação precisa tencionar os objetivos da escola e sua importância para o contexto social onde a escola está inserida. Para isso, essa temática precisa pautar as discussões dentro e fora da escola.

Para que seja instituído espaços de discussão é importante que todos (as) compreendam a relevância dos espaços de participação e a necessidade de que a participação reflita os anseios por uma educação pública de qualidade para todos (as) e em especial para a população mais pobre. Com isso é preciso que o ensino reflita o que é proposto no PPP da escola da mesma forma que o currículo ministrado

“é preciso que a educação esteja - em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos - adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história [...] uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjogue. “(Freire, 2006, p. 45).



A escola só poderá ser vista como um espaço que possa contribuir para a libertação, quando se proporcionar a comunidade escolar o debate, a discussão, o diálogo de forma a alcançar a compreensão sobre a realidade e assim, ser possível, escrever a história e propor mudanças e transformações.

Segundo Paro (2010b, p. 11), "[...] conferir autonomia às escolas deve consistir em conferir poder e condições concretas para que ela alcance objetivos educacionais articulados com a camada trabalhadora. Isso revela que essa ideia não poderá se concretizar se existir concessões espontâneas dos grupos no poder."

Delinear a construção de uma gestão democrática estabelece assim, pressupostos que perpassam pela autonomia para garantir a cidadania. Isso revela que a escola deve impor o seu desejo. Além disso, é fundamental destacar que a "autonomia [...] pressupõe, pois, a alteridade, a participação, a liberdade de expressão, o trabalho coletivo na sala de aula, na sala dos professores, na escola e fora dela." (PADILHA, 2008,

p. 65). (Freire 2013) reafirma essa proposta ao afirmar que "É decidindo que se aprende a decidir.").

E a partir da necessidade de se buscar subsídios teóricos e práticos para auxiliar as escolas foi analisado as legislações que amparam a elaboração do Projeto Político Pedagógico nos Estados da Região Sudestes.

Essa busca baseia-se na necessidade das escolas se apropriarem das legislações produzidas e de comparar como esses ordenamentos traduzem os PPP e os princípios da Gestão Democrática em nossa região.

Para isso foi elencados algumas legislações que auxiliaram o trabalho pedagógico.

ANÁLISE DAS LEGISLAÇÕES QUE VERSAM SOBRE GESTÃO DEMOCRÁTICA

Ao analisarmos os artigos 23 e 211 do texto constitucional, a União, os estados, o Distrito Federal os municípios têm de se organizar em regime de colaboração para a oferta da Educação.

Cada estado possui suas normativas respeitando a CF88, de tal forma que foi possível perceber a seguinte proposta no Estado do Espírito Santo por meio da RESOLUÇÃO CEE Nº 3.777/2014, disponível (Resolução CEE-ES Nº. 3.777-2014 - Livros.pdf)

Além dessa resolução o Estado apresenta o REGIMENTO COMUM DAS ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO, disponível

(https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/Regimento_sedu1-2.pdf)

O Estado também se orienta pela PORTARIA Nº 029-R, DE 31 DE JANEIRO DE 2024. Regulamenta as eleições para os Conselhos de Escola das unidades escolares da rede pública estadual do Espírito Santo,

<https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/Portarias%20e%20Editais/Portaria%2029.pdf>

As Portarias e Regimentos que versam sobre princípios da Gestão Democrática e apontam o PPP, como um importante subsidio também normatizam e orientam o trabalho escolar.

Compreender sob quais princípios as legislações estão amparadas auxiliam a escola a entender a importância dos instrumentos de gestão democrática.

[...] vejo a necessidade de a escola organizar -se democraticamente com vistas a objetivos transformadores (quer dizer: objetivos articulados aos interesses dos trabalhadores). E aqui subjaz, portanto, o suposto de que a escola só poderá desempenhar um papel transformador se estiver junto com os interessados [...] (PARO, 2008, p.12).

A partir das normativas construídas é fundamental pensar como as escolas vem participando desses espaços e como essas legislações contribuem para garantir a Gestão Democrática.

RESOLUÇÃO CEE Nº 3.777/2014

Institui normas para a Educação no Sistema de Ensino do Estado do Espírito Santo Seção I Art. 47. [Redação alterada pela Resolução CEE 6.111/2021]. O PPP e o PDI constituem documentos que orientam a organização pedagógica e administrativa das instituições aos quais estão agregados o plano de metas e o plano de sustentabilidade para um período de cinco anos, e a sua organização envolve os seguintes elementos:

I – projeto político pedagógico – PPP -, somente para a educação básica: a) identificação da escola: denominação, endereço, entidade mantenedora, abrangência de atuação, dados dos gestores e membros da equipe de elaboração do PPP;

b) caracterização da instituição: descrição da história da instituição, inserção regional, abrangência, área de atuação, articulações com outras instituições, princípios e concepções (de sociedade, de criança, de jovem e de adulto, e de educação) que fundamentam a proposta educacional;

c) contexto: caracterização da comunidade atendida, apresentando número de alunos total e por segmento, taxas de reprovação, médias de notas e avaliações no contexto regional e municipal, relação escola comunidade, objetivos e metas da escola (considerando a responsabilidade socioambiental, a inclusão social, o desenvolvimento econômico e social, a preservação da memória cultural e do patrimônio histórico-cultural do meio em que se insere;

d) gestão escolar: apresentação da concepção de gestão democrática, de órgãos/instâncias colegiadas (conselhos, grêmios, associações, etc.), descrição dos recursos humanos, físicos e tecnológicos, contemplando caracterização das instalações gerais, administrativas, salas de aula, laboratórios, recursos tecnológicos, biblioteca e sua política de atendimento, descrição do perfil de profissionais que atuam na escola, do mecanismo de recrutamento e seleção e contratação de pessoal, das condições institucionais do trabalho docente e administrativo (regime de trabalho e carga horária), de processos de formação contínua dos profissionais e apresentação da política de apoio ao estudante (mecanismo de acesso e permanência);

e) política de educação inclusiva, com especificação do atendimento aos estudantes com necessidades educacionais especiais;

f) proposta pedagógica – PP: apresentação de concepções/pressupostos orientadores de etapas e modalidades ofertadas, da organização curricular (explicitando a concepção de currículo e descrevendo áreas de conhecimento, componentes curriculares e cargas horárias), de metodologias de ensino e de procedimentos de avaliação da aprendizagem adotados;

g) plano de ação: apresentação de metas e estratégias propostas para atingir os objetivos, e as ações a serem desenvolvidas anualmente (previsão de inovação pedagógica e ampliação de infraestrutura tecnológica), instâncias responsáveis e recursos necessários (plano de sustentabilidade financeira), programas que realizam e de que participam;

h) autoavaliação institucional: descrição do processo de autoavaliação realizado pela unidade escolar, contemplando os aspectos constantes nos artigos 48 a 50 e a escuta de equipe gestora, professores, pais e alunos.



Caso a escola precise também elaborar atualizar o seu plano de desenvolvimento institucional – PDI -, para a educação profissional e o ensino superior a escola também utiliza a Resolução.

A Resolução CEE N° 3.777/2014 (ES) valoriza a autonomia das escolas e a adequação do PPP às necessidades específicas de cada comunidade. Adequando os princípios aos níveis e etapas de cada grupo de estudante de forma a valorizar a formação integral de cada educando de acordo com suas especificidades.

Na RESOLUÇÃO CEE Nº 3.777/2014 a Gestão Democrática é garantida em vários artigos, mas o papel da comunidade escolar é menos explícito.

No estado do Espírito Santo a temática é explicitada a concepção de currículo no Art. 70. na qual o currículo de cada curso, etapa ou modalidade de ensino ofertado pela instituição de ensino integrará o seu PPP, no caso da educação básica, o Plano de curso PC, no caso da educação profissional, e o PCC, no caso do ensino superior.

Ressalta que esse documento 'precisa ser acessível a toda comunidade escolar (estudantes, seus pais ou responsáveis e à comunidade em geral). De forma a garantir aos preceitos constitucionais; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; as normatizações vigentes do Conselho Nacional de Educação CNE; decretos regulamentadores; e dispositivos das resoluções do Conselho Estadual de Educação CEE. Isso demonstra uma vinculação do currículo às diretrizes nacionais, sem muitas flexibilidades regionais.

A partir das legislações produzidas pode-se observar que cada Estado possui suas normativas e “protocolos”, na qual a escola precisa cumprir requisitos para atender a/as legislações vigente. Isso auxilia as escolas proporcionando um direcionamento a fim de normatizar e legalizar cada unidade de ensino.

Mais do que “construir” o PPP de forma meramente protocolar a comunidade escolar precisa estudar as concepções teórica que permeiam a educação e assim traçar a identidade escolar. Pois entender sob quais concepções a educação se estrutura e como essas teorias se apresentam dentro da escola colabora para que a sociedade exercite seu direito de participação. Além de reafirma o direito a uma educação pública de qualidade.

Estudar, discutir e participar permite que a sociedade entenda e proponha alternativas para uma escola pública mais emancipatória.

Freire (1997, p. 43) contribui para a reflexão sobre a importância da efetivação do direito a participação, ao afirmar que “é que a democracia, como qualquer sonho, não se faz com palavras desencarnadas, mas com reflexão e prática”.

Para Vasconcelos, o projeto político pedagógico

“é o plano global da instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico - metodológico para a intervenção e mudança da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição neste processo de transformação.” (VASCONCELOS (2004, p. 169).

A participação de toda a comunidade escolar precisa ter como consequência a consolidação da democracia e [...] Como disseminação das práticas de gestão participativa, foi-se consolidando o entendimento de que o PPP deveria ser pensado, discutido e formulado coletivamente, também como forma de construção da autonomia da escola, por meio do qual toda a equipe é envolvida nos processos de tomada de decisões sobre aspectos da organização escolar e pedagógico – curriculares. (LIBÂNEO; OLIVEIRA e TOSCHI, 2009, p.357).

FREITAS, reforça a importância do PPP, quando afirma que

O projeto pedagógico não é uma peça burocrática e sim um instrumento de gestão e de compromisso político e pedagógico coletivo. Não é feito para mandar para alguém ou algum setor, mas sim para ser usado como referência para as lutas da escola. É um resumo das condições e funcionamento da escola e ao mesmo tempo um diagnóstico seguido de compromissos aceitos e firmados pela escola consigo mesma, sob o olhar atento do poder público. (FREITAS, 2004, p. 69)

A participação é uma resposta a um dos anseios mais fundamentais do homem: ser levado em conta, tomar parte, ser incluído, ser respeitado. Todavia, a participação só tem sentido quando existe por detrás uma ética, uma disposição em mudar realmente o que for necessário e não apenas as aparências [...] (VASCONCELLOS, 2009, p. 24-25).

O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E OS DISPOSITIVOS LEGAIS

A Constituição Federal (CF) de 1988, em seu artigo 206, inciso VI indica a “gestão democrática do ensino público, na forma da lei”.

Mais adiante, no artigo 14, a LDB 9394/96 retoma o tema e indica:

Art. 14: Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 1996).

Plano Nacional de Educação por meio da Lei Federal nº 13.005/2014 destinou uma meta para o assunto, a de número 19. No entanto, mesmo antes, já abordou a matéria nos artigos 2º, 6º e 9º:

Art. 2º São diretrizes do PNE:

VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;

[...]

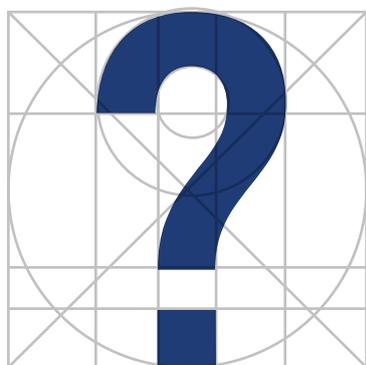
Art. 6º A União promoverá a realização de pelo menos 2 (duas) conferências nacionais de educação até o final do decênio, precedidas de conferências distrital, municipais e estaduais, articuladas e coordenadas pelo Fórum Nacional de Educação, instituído nesta Lei, no âmbito do Ministério da Educação.

[...]

Art. 9º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão aprovar leis específicas para os seus sistemas de ensino, disciplinando a gestão democrática da educação pública nos respectivos âmbitos de atuação, no prazo de 2 (dois) anos contado da publicação desta Lei, adequando, quando for o caso, a legislação local já adotada com essa finalidade. (BRASIL, 2014).

LEI Nº 10.382 aprova o Plano Estadual de Educação do Espírito Santo - PEE/ES, período de 2021/2025. E em seu Art. 1º parágrafo VI apresenta como diretriz a “promoção do princípio da gestão democrática da educação pública”.

CONSTITUIÇÃO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO, 05 DE OUTUBRO DE 1989, em seu Art. apesar de não materializar a nomenclatura “Gestão Democrática”. Em sua legislação o que mais se aproxima da participação democrática é o texto que: em seu Art. 179, Parágrafo único expressa que, “Fica assegurada, na elaboração do plano estadual de educação, a participação da comunidade científica e docente, de estudantes, pais de alunos e servidores técnico-administrativos da rede escolar.”



QUESTÕES PARA REFLETIR

- Quais outras legislações Estaduais e nacionais influenciam o trabalho da escola?
- Quais outras leis, decretos, portarias, CIs normatizam o trabalho da escola?
- Como essas normativas são apresentadas a comunidade escolar? (Professores estudantes, responsáveis).
- A partir do modelo proposto para a educação pública estadual o que se tem avançado? E o que precisa de mais investimento ou mudança de paradigma?
- Conforme o Anexo I análise os eixos que precisam permear a discussão do PPP.

O QUE É O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO (PPP)?



Tudo o que a gente puder fazer no sentido de convocar os que vivem em torno da escola, e dentro da escola, no sentido de participarem, de tomarem um pouco o destino da escola na mão, também. Tudo o que a gente puder fazer nesse sentido é pouco ainda, considerando o trabalho imenso que se põe diante de nós que é o de assumir esse país democraticamente. (FREIRE, 1997, p.62).



O Projeto Político Pedagógico ajuda a identificar o que é a escola e definir os caminhos que devem ser seguidos, ele acompanha a sociedade, a escola e suas finalidades culturais e sociais de formação profissional e humanística, sendo fundamental revê-lo a todo o momento, à sua própria condição e mudá-lo sempre que necessário para que se possa rever os ângulos, descobrir e redescobrir situações.

Por isso, o Projeto Político Pedagógico, como instrumento norteador das práticas escolares, e assim, precisa fornecer subsídios teóricos e metodológicos que promovam reflexões aprofundadas sobre o papel social da escola. A partir dessas

discussões precisa surgir ações que visem uma transformação da realidade, por meio de uma educação de qualidade e que busque a criticidade e a busca por superar práticas que perpetuam as desigualdades ainda presentes no sistema público de ensino.

Envolver toda a comunidade escolar não é uma ação simples, mas cabe à gestão promover um ambiente institucional que desperte em todos (as) o compromisso em melhorar as condições do ambiente escolar.

A escola pode assim, mobilizar a comunidade a interagir, seja por meio de:
Convite escrito; Convite online;

Elaborar um jornal ou livreto sobre o PPP; Realizar seminários e/ou palestras;

Realizar, trocas de experiências com outras escolas; Planejar ações culturais centradas na participação democrática na escola e na construção do projeto; Promover debates em sala de aula.

Acreditar que fazer diferença é possível e fundamental para a concretizar das ações e alcance de uma educação mais consciente e que dialogue com a comunidade escolar. E para isso, é importante abrir a escola para a comunidade exercer seu direito a participar e a colaborar vivenciando o coletivo, e com isso, a construir algo que possibilite transformações na realidade da escola e, por conseguinte, na sociedade.

“Por isso defendemos a construção do Projeto Político Pedagógico da escola, alicerçado na relação pedagógica que se estabelece desde a sala de aula, fundamentada na dialogicidade sensível, crítica, reflexiva, criativa [...]

Dessa forma, possibilitamos aos sujeitos do processo pedagógico espaços de convivência e descoberta dos caminhos a serem trilhados para que aprendam não só a conhecer, a fazer, a viver juntos e a ser [...].” (PADILHA 2017, p. 101).

O Projeto Político Pedagógico - PPP é um instrumento que deve ter como uma de suas finalidades auxiliar nos desafios do cotidiano escolar de uma forma sistematizada, consciente, científica e participativa.

Mas antes de tudo precisa ser o caminho de construção coletivo para elaborar e reelaborar a escola, dando sentido às suas intenções e objetivos. Para ser legitimado, o PPP necessita ter a participação de toda a comunidade educacional,

espontaneamente ou por representatividade também autêntica e democrática. Por isso, o espaço escolar precisa ser um local de discussões, debate, tomada de decisões, envolvendo toda a comunidade escolar e incentivando com isso a participação para que isso favoreça a autonomia da escola.

Segundo Pedro Demo:

Participação é um processo no sentido legítimo de termo: infindável, em constante vir-a-ser, sempre se fazendo... é em essência autopromoção e existe enquanto conquista processual. Não existe participação suficiente, nem acaba. Participação que se imagina completa, nisto mesmo começa a regredir. (Demo, 1996, p.32)

Sobre a importância do Projeto Político Pedagógico Paulo Freire, afirma que a educação escolar é um processo de ensino e aprendizagem entre sujeitos educativos. Isso porque quem ensina também aprende e o estudante além de "aprendente", também pode ensinar por isso a importância de se considerar a necessidade do PPP ser político.

O PPP passa a realmente a se efetivar na escola quando a fala da comunidade passa a ser realmente considerada. E a comunidade escolar é considerada como parte integrante da instituição escolar.

A realidade em que a escola encontra-se também precisa ser pensada, discutida e para que isso aconteça o termo político precisa estar desvinculada da ideia de partido político e leva o sentido de participação cidadã no coletivo da cidade e da vida em sociedade.

Para isso o PPP precisa ser pensado não só como uma normativa subsidiada pela legislação ou com única função de dar apoio orçamentário as escolas.

O Projeto Político Pedagógico deve apontar fundamentos que possibilitem pensar que escola temos e que escola queremos, e que alunos temos e que alunos queremos formar. Ao mesmo tempo que pensamos a sociedade que temos e qual sociedade queremos ter principalmente para as classes mais empobrecidas, pois, só assim, a gestão democrática pode ser efetivada.

Para Vasconcellos (2009) o termo pedagógico implica em reflexões e direcionamentos sobre o que é ensinar e o que é aprender, pois

[...] Além disto, a omissão do termo político pode ser um fator de distorção, por induzir ao engano de restringir o projeto a tarefa técnica, da qual somente especialistas profissionais da área, poderiam participar na elaboração, deixando de fora segmentos como alunos e a comunidade. Ser político

significa tomar posição nos conflitos presentes na Polis, significa, sobretudo a busca do bem comum. Não deve ser entendido no sentido estrito de uma doutrina ou partido. (VASCONCELLOS, 2009, p.20).



Para Veiga (1995, p.75), existe uma grande necessidade de adequar a escola às novas exigências do contexto socioeconômico que se vem delineando mundialmente. Então cabem as indagações: O que se deve mudar? Quais os caminhos a seguir? Qual o papel de cada ator no processo de construção do Projeto Político Pedagógico?

Essas indagações e textos contribuem para se pensar sob qual bases a escola se constitui?

O PPP orienta o trabalho da escola em seus diferentes níveis de necessidades, “Ele possibilita que as potencialidades sejam equacionadas, deslegitimando as formas instituídas” (Veiga, 2000, p. 192).



TEMPOS E ESPAÇOS ESCOLARES PARA A CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO



Como mobilizar os (as) professores, estudantes e comunidade escolar nesse processo?

Na escola há atividades planejadas em conjunto na qual professores elaboram atividades que envolvem os estudantes? Exemplo:

Realizar um trabalho (questionário) com estudantes abordando questões econômicas, sociais, pedagógica de seus familiares;

Trabalhar esses dados nas turmas para serem qualificados e quantificados. Dessa forma além, da escola trabalhar os conteúdos necessários para todos (as) estudantes ainda está compilando e utilizando esse material para o seu PPP.

A escola pode desenvolver ainda uma cartografia social na qual além de conhecer toda comunidade escolar será capaz de conhecer os desafios e entender sua realidade.

A cartografia social é um ramo do conhecimento cartográfico que pode contribuir, visto que, pode ser trabalhada como uma importante metodologia participativa com cunho social, pelo fato de oferecer possibilidades de dar poder, visibilidade e voz aos povos tradicionais e grupos sociais fragilizados.

Essa é uma oportunidade da escola desenvolver práticas e de conhecer e de

aproximar a comunidade escolar. Isso colabora na construção participativa do (PPP).

Quais outras estratégias a escola pode desenvolver para otimizar a participação?

Professores podem organizar momentos no planejamento coletivo, área, ou nas reuniões de fluxo para discutir as metodologias empregadas pela escola, quais os aportes teóricos subsidiaram as práticas pedagógicas e como a escola pode traçar rumos para uma educação que atenda às necessidades escolares.



Aos administradores educacionais, cabe especialmente o desafio não pequeno de descobrir e delinear formatos organizacionais que, adequados a contextos específicos, assegurem a educação participativa voltada para a construção de uma sociedade verdadeiramente igualitária, não apenas em termos econômicos, mas em termos de distribuição do poder (MOTTA, 2003, p. 5).

Sob qual base teórica a escola pode discutir as formas de participação?



A GESTÃO DEMOCRÁTICA DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO NA ESCOLA PÚBLICA



A gestão democrática implica primeiramente o repensar da estrutura de poder da escola, tendo em vista sua socialização. A socialização do poder propicia a prática da participação coletiva, que atenua o individualismo da reciprocidade, que supera a expressão da autonomia, que anula a dependência, de órgão intermediário que elaboram políticas educacionais tais qual a escola é mera executora. (VEIGA, 2001, p. 18).

Pensar o PPP da escola é refletir e discutir como a Gestão Democrática está sendo executada na escola. Por isso, a importância de se apoiar em uma base teórica e metodológica para compreender a o que está por traz das ações propostas para as escolas.



A Gestão Democrática vem a cada dia traçando os caminhos da educação, sendo assim, é necessário que a comunidade escolar conheça, debata a temática, visto que, o (PPP) e consequentemente a Gestão Democrática vem sofrendo influencia na formulação de políticas públicas.



OS SISTEMAS DE AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA E SEUS RESULTADOS: O PISA E SUAS POSSÍVEIS IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS

LOS SISTEMAS DE EVALUACIÓN EN GRAN ESCALA Y SUS RESULTADOS: EL PISA Y SUS POSIBLES IMPLICACIONES PARA LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS
LARGE-SCALE ASSESSMENTS AND ITS RESULTS: PISA AND ITS POSSIBLE IMPLICATIONS FOR SCIENCE EDUCATION



Avaliações em larga escala: uma sistematização do debate

Resumo As reformas educativas implantadas nas últimas décadas caracterizam-se, entre outros...



Ensaio

Avaliação e Políticas Públicas em Educação

Uso das avaliações de larga escala na formulação de políticas públicas educacionais

Resumo O objetivo do estudo é analisar os usos dos resultados das avaliações de larga escala na...



O CONTEXTO DA CONSOLIDAÇÃO DAS AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA NO CENÁRIO BRASILEIRO

Neste artigo, tem-se como objetivo examinar como as avaliações em larga escala têm se...



EFICIÊNCIA, EFICÁCIA SÃO PALAVRAS DE REGRA NO PPP?

A lógica mercadológica que hoje domina a política e a sociedade também invade os meios acadêmicos, influenciando a formulação de políticas públicas e a concepção de perspectivas de gestão do Estado e de administração da educação. As palavras-chave dessas propostas são: eficiência econômica, competitividade e lucratividade, descentralização e privatização, qualidade total, padrões internacionais e avaliação de desempenho. O seu objetivo declarado é atingir elevados padrões de qualidade institucional e desenvolvimento humano, para garantir a competitividade na nova sociedade do conhecimento. (Sander, 2005, p.99)



HORA DE ESTUDAR E PROPOR MATERIAIS PARA DISCUTIR



**EDUCAÇÃO &
SOCIEDADE**
REVISTA DE CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO

As transformações recentes das políticas de accountability na educação: desafios e incidências das ferramentas de ação pública

Propomos uma discussão sobre a diversidade das ferramentas e dos arranjos institucionais que são ...

**ACCOUNTABILITY E AVALIAÇÃO DE SISTEMA
DO BRASIL E DO URUGUAI: EM DEFESA DA
QUALIDADE SOCIAL DA EDUCAÇÃO**

Resumo Este artigo destaca as relações entre accountability e a avaliação de sistema, a partir ...



**O FUTURO DAS POLÍTICAS
DE RESPONSABILIZAÇÃO
EDUCACIONAL NO BRASIL**



AVALIAÇÃO; ELABORAÇÃO E REELABORAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DO PPP

Para essa reorganização (revisão e/ou reestruturação do PPP), a escola poderá:

- a) Assegurar a implementação do PPP sem perder de vista os compromissos assumidos coletivamente;
- b) Definir ações de forma coletiva, identificando os segmentos que irão realizá-las;
- c) Planejar suas atividades permanentes (currículo escolar, calendário escolar, avaliação da aprendizagem) e os projetos que serão desenvolvidos, elaborando o Cronograma Geral de Atividades do PPP, dentre outras:
- d) Criar horários e espaços para promover momentos de discussão coletiva;
- e) Disponibilizar textos que articulem questões teóricas e práticas sobre a organização do trabalho da escola, visando contribuir na construção do PPP;
- f) Sensibilizar e promover a discussão, reunindo os segmentos escolares;
- g) Realizar reuniões entre toda comunidade Escolar para avaliação do trabalho da escola de forma a atender ao que preconiza a Resolução CEE N° 3.777/2014; Art. 214. Inciso IV que organiza o programa de autoavaliação institucional – PAI.
- h) Estabelecer as metas a serem alcançadas nas avaliações internas e externas;
- i) Compreender os princípios teóricos e metodológicos que orientarão as atividades que serão desenvolvidas pela escola.

A Universidade Federal do Espírito Santo UFES

Entendendo a necessidade vem propondo ações com intuito de colaborar com a pesquisa e ensino.

Dentre as ações oferta o Curso autoinstrucional ofertado pela Pró- Reitoria de Extensão por meio da plataforma MOOCQUECA UFES desenvolve um curso para auxiliar a elaboração ou ampliação do Projeto Político Pedagógico da escola.

Esse curso apresenta teorias e práticas de currículo e avaliação bem como sugestões de composição coletiva das sessões dos documentos para sistematização com a escola nos processos de registros institucionais.

Esse curso apresenta uma orientação metodológica, considerando as fases de planejamento, desenvolvimento e revisão.



The screenshot shows the MOOCQUECA UFES interface. At the top, there is a dark blue header with the UFES logo and name, and navigation links for PROEX, SEAD, and SRI. Below the header, the MOOCQUECA logo is on the left, and a pink button labeled 'Acessar Ambiente' is on the right. The main content area has a blue background with a laptop and hands icon. It displays the course title 'Curso Conexão com o Projeto Político Pedagógico' and the proponent 'Kezia Rodrigues Nunes'. At the bottom, there is a table with course details and a pink 'Inscreva-se no Curso' button.

Ícone	Categoria	Carga Horária	Formato	Prazo de Conclusão	Ação
	Educação	45 horas	Online (Remoto)	60 dias	<input checked="" type="checkbox"/> Inscreva-se no Curso

A comunidade escolar precisa se apropriar e propor leituras a partir das suas vivências com objetivo de aprofundar as discussões e entender os caminhos que a proposta pedagógica assume em sua escola.

A partir da apropriação a escola pode refletir:

Que tipo de escola nós temos e qual o tipo de escola nós queremos?

Que objetivos e metas correspondem às necessidades e as expectativas da comunidade escolar?

Quais as estratégias a escola irá criar para colocar o (PPP) em permanente avaliação, dentro de uma perspectiva práxis?

Quais instrumentos de autoavaliação a escola pode criar/ efetivar com a participação de toda comunidade escolar para que esse documento tenha realmente sua função de colaborar com a educação.

Quais outros atores podem ser chamados para participar das discussões sobre o Projeto Político Pedagógico?

*Essa discussão não se encerra aqui, muito pelo contrário!
Esse é início para reflexão ação*

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27834-27841.

BARROSO, J. **Autonomia das escolas: cinco anos e cinco ministros depois**. Educação e Matemática, Lisboa, nº 73 Maio/Junho de 2003. Disponível em: >. Acesso em: 12 maio 2011.

CHAPECÓ. Parecer nº 9010, do Conselho Municipal de Educação/COMED, 1998.

_____. Resolução N9 001/ 2008. Conselho Municipal de Educação. Chapecó, 2008.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 4. ed. São Paulo: Moraes, 1980. 102 p

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

LIBÂNIO, OLIVEIRA, TOSCHI. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

MAINARDES, Jefferson. **Abordagem ao ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais**. Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

RICHARDSON, R, J. **Pesquisa Social: Métodos e Técnicas**. São Paulo, SP: Editora Atlas, 2010.

SHIROMA E.O.; CAMPOS, R.F.; GARCIA, R. M. C. **Decifrar texto para compreender a política: subsídios teórico- metodológicos para análise de documentos**. Perspectiva, Revista do Centro de Ciências da Educação da UFSC, Florianópolis, v. 23, p. 427-446, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. Coleção memória da educação

SHIROMA, E. O.; MORAES M. C. M. de; EVANGELISTA, O. **Política educacional**. 4ªed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

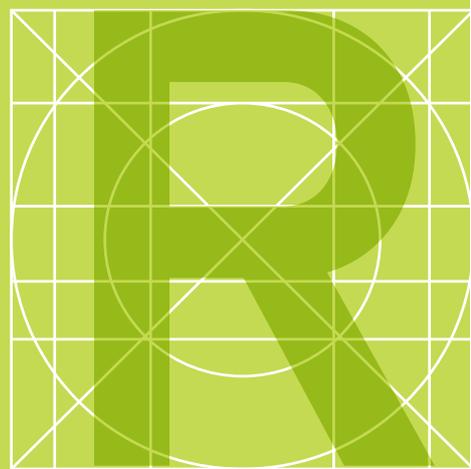
VASCONCELLOS, Celso S. **Coordenação do Trabalho Pedagógico: do trabalho político pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo, SP: Libertard, 2002.

VASCONCELLOS, Celso Santos. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico**. São Paulo: Libertard. 2000.

VASCONCELLOS, Celso Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo: Libertard, 2004.

VASCONCELLOS, Celso Santos. **Projeto político- pedagógico: educação superior**. Campinas: Papyrus, 2004.

_____. **Planejamento: Projeto de Ensino- Aprendizagem e Projeto Político Pedagógico**. 10 ed. São Paulo, SP: Libertard, 2002.



ANEXO I

ESPÍRITO SANTO

RESOLUÇÃO CEE Nº 3.777/2014 Espírito Santo

Princípios

Artigos

Divulgação

Trata em vários artigos da importância da participação da comunidade escolar em especial quando discorre da autoavaliação institucional em seu Art. 20.

Gestão Democrática

Art. 64. § 2º No processo de escolha dos dirigentes escolares de instituições de educação básica ou de ensino superior se observarão princípios de gestão democrática.

Art. 335 IX – efetivação da gestão democrática da escola com a participação das comunidades quilombolas e suas lideranças.

Art. 416. VI – avaliação periódica das instituições de ensino como exercício da gestão democrática e garantia do efetivo controle social de seus desempenhos; e

Currículo

Art. 70. [Redação alterada pela Resolução CEE 6.111/2021]. O currículo de cada curso, etapa ou modalidade de ensino ofertado pela instituição de ensino integrará o seu PPP, no caso da educação básica, o PC, no caso da educação profissional, e o PPC, no caso do ensino superior, e será acessível aos estudantes, seus pais ou responsáveis e à comunidade em geral, e atenderá ao disposto:

I – nos preceitos constitucionais;

II – na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional;

III – nas normatizações vigentes do CNE;
IV – nos decretos regulamentadores; e
V – nos dispositivos das resoluções do CEE.

Art. 71. O currículo, por ser uma construção social relacionada à ideologia,

à cultura e à produção de identidades, tem ação direta na formação e no desenvolvimento dos estudantes, devendo a sua elaboração privilegiar as seguintes relações:

I – cultura, sociedade e homem/mundo;

II – conhecimento, produção de saberes e aprendizagem; e

III – teoria e prática

Art. 189.; Art. 190.; Art. 205.; Art. 308.; Art. 321.; Art. 376. VI

Concepções filosóficas

Art. 47. [Redação alterada pela Resolução CEE 6.111/2021]. O PPP e o PDI constituem documentos que orientam a organização pedagógica e administrativa das instituições aos quais estão agregados o plano de metas e o plano de sustentabilidade para um período de cinco anos, e a sua organização envolve os seguintes elementos:

d) gestão escolar: apresentação da concepção de gestão democrática, de órgãos/instâncias colegiadas (conselhos, grêmios, associações, etc.), descrição dos recursos humanos, físicos e tecnológicos, contemplando caracterização das instalações gerais, administrativas, salas de aula, laboratórios, recursos tecnológicos, biblioteca e sua política de atendimento, descrição do perfil de profissionais que atuam na escola, do mecanismo de recrutamento e seleção e contratação de pessoal, das condições institucionais do trabalho docente e administrativo (regime de trabalho e carga horária), de processos de formação contínua dos profissionais e apresentação da política de apoio ao estudante (mecanismo de acesso e permanência);

Periodicidade da publicação

Art. 27 Parágrafo único. Os novos PPP e PDI e o relatório sintético de autoavaliação deverão conter informações e elementos que demonstrem a evolução pretendida pela instituição de ensino para o período de cinco anos.

Art. 28. A renovação do credenciamento das instituições privadas de

ensino terá prazo de validade de cinco anos.

Art. 29. O pedido de renovação do credenciamento será instruído conforme o disposto no artigo 27 desta Resolução.

Art. 47 § 1º Para credenciamento e renovação de credenciamento, as instituições que, além da educação básica, oferecem educação profissional, devem protocolizar processos contendo PPP, para a oferta da educação básica, e PDI e PAI, para a oferta da educação profissional, atendendo ao que definem os incisos I e II deste artigo.

“é preciso que a educação esteja – em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos – adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história.”
(Freire 1980, p. 39)



*Programa de Pós-Graduação
Profissional em Educação - UFES*

