



Especialização em Gestão Escolar

EDCJ05

Gestão Pedagógica nas Escolas

Hilda de Souza Coutinho , Priscila Silva da Fonseca,
Adriana Santos Barboza e Ana Paula Santos Vasconcelos



Gestão Pedagógica nas Escolas

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
GESTÃO ESCOLAR

*Hilda de Souza Coutinho, Priscila Silva da Fonseca,
Adriana Santos Barboza e Ana Paula Santos Vasconcelos*

Gestão Pedagógica nas Escolas

Salvador
2023

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

Reitor: Paulo César Miguez de Oliveira

Vice-Reitor: Penildon Silva Filho

Pró-Reitoria de Extensão

Pró-Reitora: Fabiana Dultra Britto

Faculdade de Educação

Diretor: Roberto Sidnei Alves Macedo

Superintendência de Educação a
Distância -SEAD

Superintendente

Márcia Tereza Rebouças Rangel

Coordenação de Tecnologias Educacionais
CTE-SEAD

Haenz Gutierrez Quintana

Coordenação de Design Educacional
Lanara Souza

Coordenadora Adjunta UAB
Andréa Leitão

Especialização em Gestão Escolar

Coordenadora: Profa. Lanara Souza

Produção de Material Didático

Coordenação de Tecnologias Educacionais
CTE-SEAD

Núcleo de Estudos de Linguagens &
Tecnologias - NELT/UFBA

Coordenação

Prof. Haenz Gutierrez Quintana

Projeto gráfico e diagramação

Haenz Gutierrez Quintana

Foto de capa: Rawpixel

Equipe de Revisão:

Julio Neves Pereira

Simone Bueno Borges

Equipe Design

Supervisão:

Haenz Gutierrez Quintana

Danilo Barros

Editoração / Ilustração:

Carla da Silva; Gabriela Cardoso; Norton
Cardoso; Sofia Virolli; Tamara Noel

Design de Interfaces:

Danilo Barros

Equipe Audiovisual

Direção:

Haenz Gutierrez Quintana

Produção:

Rodrigo Araújo dos Santos

Câmera, teleprompter e edição:

Gleydson Públio

Edição:

Thais Vieira; Lucas Machado

Animação e videografismos:

Melissa Araujo; David Vieira

Edição de Áudio:

Igor Macedo



Esta obra está sob licença *Creative Commons CC BY-NC-SA 4.0*: esta licença permite que outros remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho para fins não comerciais, desde que atribuam o devido crédito e que licenciem as novas criações sob termos idênticos.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) Sistema Universitário de Bibliotecas da UFBA

C871

Coutinho, Hilda de Souza.

Gestão pedagógica nas escolas / Hilda de Souza Coutinho, Priscila Silva da Fonseca, Adriana Santos Barboza, Ana Paula Santos Vasconcelos. - Salvador: UFBA, Faculdade de Educação; Superintendência de Educação a Distância, 2023.

57 p. : il.

Esta obra é um Componente Curricular do Curso de Especialização em Gestão Escolar na modalidade EaD da UFBA.

ISBN: 978-65-5631-098-5

1. Escolas – Organização e administração. 2. Currículos - Planejamento. 3. Professores - Formação. I. Fonseca, Priscila Silva da. II. Barboza, Adriana Santos. III. Vasconcelos, Ana Paula Santos. IV. Universidade Federal da Bahia. Escola de Educação. V. Universidade Federal da Bahia. Superintendência de Educação a Distância. VI. Título.

CDU: 37.07

Sumário

Sobre as Autoras	6
Apresentação do Módulo	7
Introdução	9
Unidade Temática I - Gestão Pedagógica nas Escolas	12
1.1 Gestão Pedagógica: Quem Participa e como Acontece.	12
1.2 Os Membros da Gestão Pedagógica da Escola	16
1.3 Autonomia na Gestão da Escola	18
1.4 Os Instrumentos da Gestão Escolar e Pedagógica.	20
1.5 Concepções que Fundamentam a Gestão Pedagógica Voltada para a Aprendizagem e Melhoria dos Indicadores Educacionais	22
Unidade Temática II - A Importância do Projeto Político Pedagógico ...	28
2.1 O Projeto Político Pedagógico	28
2.2 Pressupostos Legais	28
2.3 Princípios Educacionais Orientadores	33
2.4 O Marco Referencial	34
2.4.1 <i>Marco Situacional</i>	35
2.4.2 <i>Marco Conceitual</i>	36
2.4.3 <i>Marco Operacional</i>	37
2.5 Projeto Político Pedagógico e o Papel da Gestão Pedagógica	38
Unidade Temática III - Gestão Pedagógica e a Formação Continuada ...	40
3.1 Formação Continuada de Professores.	40
3.2 Marcos Legais da Formação Continuada	42
3.3 Estratégias para a Gestão Pedagógica da Formação de Professores em Serviço ..	46
3.4 O Papel do Coordenador Pedagógico na Gestão da Formação Continuada ..	51
Considerações Finais	53
Referências	54



Imagem: Canva Photos

Sobre as Autoras

Adriana Santos Barboza

Mestra em Educação de Jovens e Adultos (EJA) pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica. Pedagoga pela UNEB. Analista Universitária – Pedagoga da Universidade do Estado da Bahia.

Ana Paula Santos Vasconcelos

Mestra em Educação de Jovens e Adultos (EJA) pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Licenciada em computação pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA). Integrante do grupo de pesquisa Cibercultura, Infância e EJA (CIEJA). Professora do curso de Informática para Jovens e Adultos no Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC-BA.

Hilda de Souza Coutinho

Pedagoga e mestranda em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC) pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Pedagoga da Superintendência de Educação a Distância da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e professora da rede Municipal de Salvador. Especialista em Educação Infantil e Educação Inclusiva e Diversidade. Integrante do Grupo de Pesquisa Educação, Universidade e Região (EdUReg).

Priscila Silva da Fonseca

Pedagoga. Mestra em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia. Pedagoga da Pró-Reitoria de Ensino do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano). Especialista em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.



Imagem: Pexels

Apresentação do Módulo

Olá, estudante!

Esperamos que esteja bem e com disposição para construirmos um espaço de estudo acolhedor e rico em reflexão.

O *e-book* intitulado *Gestão pedagógica nas escolas* subsidiará nossa caminhada no aprofundamento das especificidades da gestão pedagógica, reconhecendo-a como uma dimensão central da gestão escolar.

Vamos começar nossa reflexão com o intuito de compreender os conceitos, as características e os fundamentos: histórico-sociais, legais e políticos da gestão pedagógica, discutindo a partir dos principais marcos legais que regulamentam a educação brasileira e de autores que versão sobre a temática.

Buscamos identificar e caracterizar o Projeto Político Pedagógico (PPP) e suas relações intra e extraescolares, por reconhecê-lo como principal documento norteador das práticas pedagógicas de todos os atores envolvidos no ambiente escolar. Pensamos e discutimos sobre a importância da formação continuada de professores em serviço na escola, para promoção de melhorias nas práticas de ensino e uma atuação mais consciente e intencional.

O *e-book* está estruturado em três Unidades Temáticas, que serão descritas a seguir.

A Unidade Temática I recebe o mesmo título do *e-book* e cuida das discussões conceituais sobre a gestão pedagógica, pautada nos princípios da gestão democrática, participativa e colaborativa.

Na Unidade Temática II, discorreremos sobre os pressupostos para a construção do PPP e o papel da gestão pedagógica na condução do planejamento do projeto.

A última Unidade Temática se dedica a discutir sobre a gestão pedagógica e a formação continuada dos professores, reconhecendo a relevância da atuação consciente deste profissional para a efetivação do projeto escolhido pela escola.

Observe que as discussões não se encerram com a leitura deste *e-book*, mas intencionam promover novas buscas e aprofundamentos teóricos sobre a gestão pedagógica para melhoria da prática. Por isso, esperamos que este recurso educacional rememore caminhos exitosos, inspire novas ideias e construa pontes capazes de viabilizar relações sociais verdadeiramente democrática, participativa e colaborativa onde você estiver.

Vamos começar?

Bom estudo!!!

Hilda, Priscila, Adriana e Ana Paula

As autoras



Imagem: Pexels

Introdução

A gestão pedagógica nas escolas, aqui abordada, compreenderá o período pós-redemocratização do Brasil e a estruturação do sistema educacional brasileiro nas últimas décadas, em consonância com a garantia da educação como direito de todos, dever do Estado e da família, com o apoio da sociedade para o desenvolvimento pleno dos seus cidadãos, instituído na Constituição Federal (CF) de 1988 e definido e regularizado pela Lei nº 9.394/96 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/96).

Em destaque, a Constituição Federal de 1988 (CF) através do artigo 211, aborda sobre a descentralização da educação e diz que a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios organizarão, em regime de colaboração, seus sistemas de ensino. Após a aprovação da Emenda Constitucional nº 14 de 1996, que altera esse artigo fica definido qual ente federativo terá competência e autonomia sobre as etapas da educação básica.

Tomando a educação básica como enfoque, a Emenda Constitucional nº 14 determina que a educação infantil e o ensino fundamental são prioritariamente responsabilidade dos municípios, o ensino médio é de responsabilidade dos estados e Distrito Federal, que colaborarão também com o ensino fundamental (BRASIL, 1996). A União participará em regime de colaboração para a consolidação dos sistemas de ensino dos estados e municípios. O intuito era avaliar a descentralização da educação, tornando-a mais relevante e próxima das necessidades locais, que poderia favorecer melhorias na qualidade educacional, nos atos e fatos administrativos para o desenvolvimento humano e qualidade de vida dos participantes (CURY, 2008).



Figura 1 - Colaboração entre os entes federados. Fonte: Canva Photos

Com essa discussão inicial sobre a organização do sistema educacional brasileiro para implementação da gestão educacional, seguimos a tessitura da análise das políticas e da gestão educacional abarcada no âmbito das relações sociais, por considerá-las condicionantes na elaboração e efetivação das políticas públicas. Os fins político-pedagógicos se sobrepõem as questões de financiamento e regulação, o que força a participação da sociedade civil na gestão educacional e escolar, além de necessária valorização e formação dos profissionais de educação, que causam impactos direto no planejamento e desenvolvimento da educação e da escola (DOURADO, 2007).



Sabendo um pouco mais

Leia o artigo “Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas”, escrito por Luiz Fernandes Dourado, professor Titular e Emérito da Universidade Federal de Goiás (UFG). Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ, 1997), pós-doutorado em Paris/França na École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS, 2010). Foi membro do Conselho Superior da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes, 2014/2018) que trata das políticas públicas para a gestão da educação básica explicitando as concepções, ações e programas governamentais, além de abordar questões sobre qualidade e gestão democrática na educação básica.

Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/w6QjW7pMDpzLrfRD_5ZRkMWw/?lang=pt&format=pdf

A gestão escolar, e conseqüentemente a gestão pedagógica, é fundada pelos mesmos princípios democrático, participativo, colaborativo da gestão educacional no âmbito dos sistemas de ensino, norteadas pelos marcos legais, diretrizes e referenciais, assegurada a autonomia pedagógica de cada escola, traduzida no PPP, documento que revela, orienta e organiza a prática pedagógica desenvolvida pelos atores na escola. A gestão pedagógica cuida, portanto, do eixo nuclear, motivo pela qual a escola existe, que é o ensino e a aprendizagem, a construção do conhecimento e a formação plena do ser.

O foco das discussões e trocas que faremos sobre a gestão pedagógica nas escolas se concentrará na perspectiva do grupo gestor das unidades escolares – diretor(a), vice-diretor(a), coordenador pedagógico – e como a sua atuação consciente é importante na busca dos propósitos democráticos, participativo e colaborativo do coletivo de atores que ali atuam, através dos conselhos escolares ou equivalente. Entretanto, não será descuidada as formas como a comunidade escolar, juntamente com a atuação fundamental dos professores nos conselhos escolares, haja vista a importância destes para a gestão democrática.

Conjuntamente com os alunos, quem mais conhece a realidade da comunidade são os professores, por serem de fato quem executa o PPP, por meio do plano de aula e da prática docente. Se torna inevitável refletirmos sobre a formação continuada que precisa ser articulada com as políticas educacionais vigentes e com a realidade que cada professor está inserido.

Assim, seguiremos tecendo ideias sobre a formação continuada que acontece na escola, no âmbito da gestão pedagógica local, sem, no entanto, negligenciar a necessária discussão sobre a formação continuada oferecidas por instituições de ensino superior pautadas na gestão pedagógica dos sistemas de ensino, que regulam as políticas educacionais de modo mais abrangente.

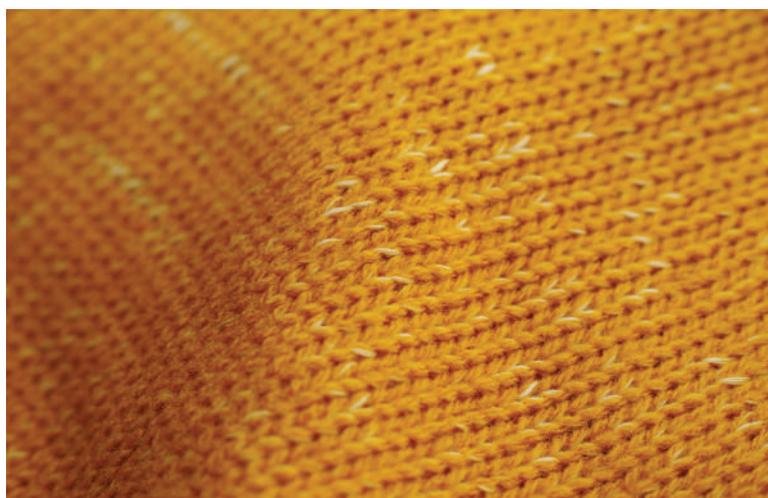


Figura 2 - Trama de costura, tessitura. Fonte: Pexels

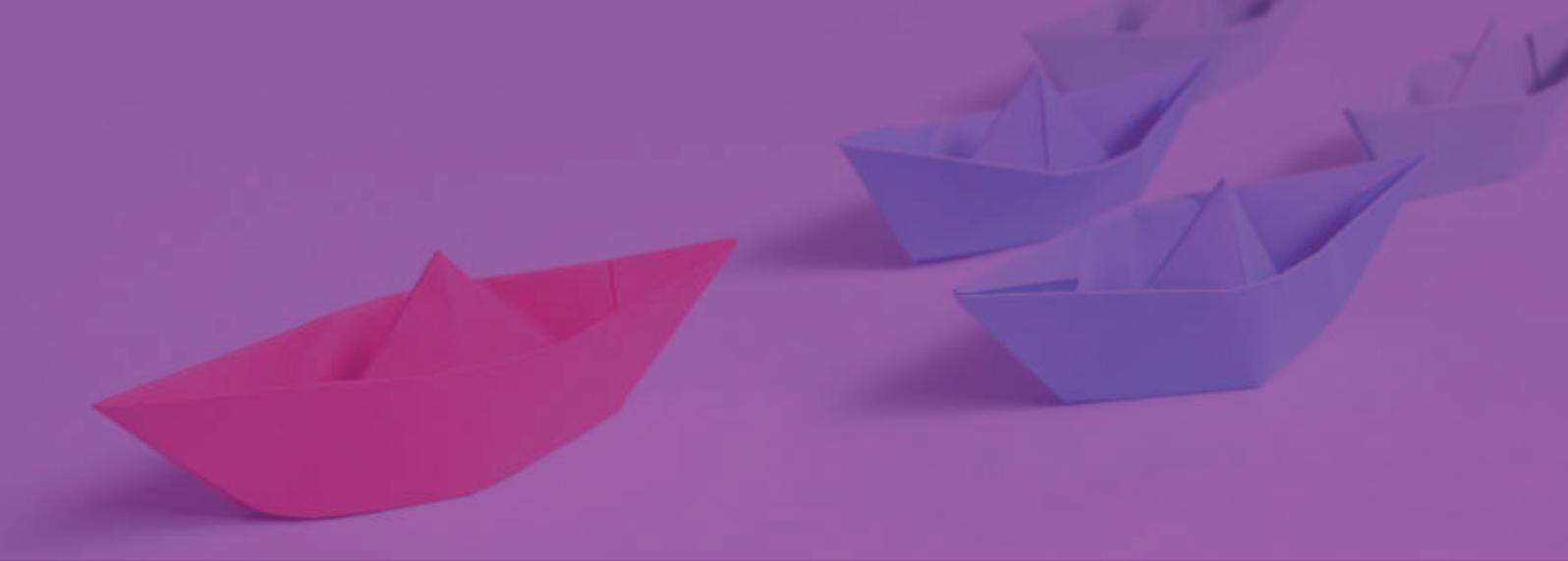


Imagem: Pexels

Unidade Temática I – Gestão Pedagógica nas Escolas

1.1 Gestão Pedagógica: Quem Participa e como Acontece

O que passa na sua cabeça quando mencionamos o termo gestão? E quanto aos termos gestão escolar e gestão pedagógica, será que existe alguma diferença entre eles?

Ainda que não estejamos definindo um tipo de gestão específica, quando ouvimos a palavra “gestão”, já imaginamos uma hierarquia na qual um conjunto de pessoas devem estar disponíveis e preparadas para a análise de situações e a tomada de decisões. Junto a este corpo gestor atuante são atribuídos papéis e procedimentos definidos a cada pessoa ou grupo de pessoas para a resolução de problemas e desenvolvimento de estratégias que irão garantir, ou pelo menos tentar garantir, o bom funcionamento de uma instituição.

Já quando falamos de gestão escolar, discutimos um conjunto de abordagens, quanto ao corpo gestor, quanto à posição e papel de cada membro deste grupo, quanto aos métodos de resolução de questões que são pensados e o mais importante é a observação das questões socioeconômicas, sociopolítica, socioculturais que implicam diretamente nas questões educacionais.

Essas questões são nitidamente perceptíveis diante desses temas cotidianas que vivenciamos dentro dos espaços educacionais, porém, para que elas sejam consideradas fatores importantes no desenvolvimento de estratégias é preciso ser considerado dois pontos importantes na gestão: o olhar dos gestores e a participação da comunidade escolar.

Para fazer acontecer uma boa gestão escolar, é preciso interação dos membros participantes, tanto com relação aos problemas que surgem, quanto com as propostas e estratégias definidas e também com a voz da comunidade escolar. A comunidade

dizer que o pedagógico é a dinâmica da escola, da educação, a partir da colaboração de todos naquele espaço e tempo. Há uma relação sintagmática, de interdependência, em vários níveis e com vários atores envolvidos no processo educativo (FERREIRA, 2008).



Reflexão

Então, qual termo devemos usar? Gestão escolar ou gestão pedagógica?



Figura 4 - Questionamento. Fonte: Pexels

No sentido mais amplo, a gestão escolar é responsável por todo fazer educativo da escola, que corresponde às dimensões organizacional, política, de pessoal, financeira e pedagógica. Quando falamos da gestão pedagógica nos concentramos no objetivo de ser da escola, que é a formação humana intencional, por meio do processo de ensino e aprendizagem. A gestão pedagógica, então, ocupa-se de promover meios e instrumentos para a atuação autônoma do docente, alinhada com as propostas e diretrizes estabelecidas pela legislação em vigor.

A gestão pedagógica perpassa o trabalho de todos os atores envolvidos na gestão escolar, principalmente o trabalho docente, pois, é na sala de aula que o pedagógico é traduzido, sentido e consolidado.



Reflexão

Você consegue perceber que a gestão pedagógica perpassa esferas da educação em níveis e complexidades distintas, mas que mantém uma relação de interdependência permanente?

Como são vistas a relação de interdependência da gestão pedagógica nos diferentes níveis nas instituições educacionais públicas?

Você consegue percebê-las facilmente? Como elas regulam a prática educativa dos atores envolvidos na gestão pedagógica da escola?

Em linhas gerais percebemos que há uma gestão pedagógica macro, que ocorre no âmbito dos sistemas de ensino, vinculado a um ente federado responsável por regular as políticas educacionais para todas as escolas que a ele pertence.

A gestão pedagógica que ocorre na escola, no seio do planejamento da gestão escolar, composta pelo grupo gestor e a comunidade escolar e externa, é reflexo das diretrizes e planejamento regulado pelas políticas educacionais do sistema de ensino, mas com garantia de autonomia, que reverberam na construção coletiva do PPP.

Por fim, a gestão pedagógica é que se ocupa do ensino propriamente dito. É aqui, que a execução do PPP ganha significado, por intermédio da prática educativa dos professores, traduzida no [currículo](#).



Glossário

Currículo: O currículo é a ligação entre a cultura e a sociedade exterior à escola e à educação; entre o conhecimento e a cultura herdados e a aprendizagem dos alunos; entre a teoria (ideias, suposições e aspirações) e a prática possível, dadas determinadas condições.

SACRISTAN, J. G. **Poderes instáveis em educação**. Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 61.

Afinal, quem são os atores implicados na gestão pedagógica da escola e como são organizadas e pensadas as suas práticas? Com base em quais instrumentos?

1.2 Os Membros da Gestão Pedagógica da Escola

A gestão pedagógica da escola é composta por um conjunto de membros no qual cada um desenvolve uma função, são eles: diretor; vice-diretor; coordenador pedagógico; orientador educacional e professores. Além destes, outros membros participam da tomada de decisão e identificação de questões na instituição escolar. São os participantes da comunidade escolar, formada por estudantes, seus responsáveis, ex-alunos, funcionários da escola e representantes da sociedade civil que legitimam a democracia como princípio nos processos educacionais.

O diretor é a pessoa que tem a maior responsabilidade sobre as decisões, ainda que elas sejam tomadas em conjunto com os outros membros, a responsabilidade pelos resultados dessas decisões é direcionada ao diretor, além de administrar as questões financeiras e organizacionais da escola, este membro também é responsável por avaliar o PPP da escola antes que ele seja liberado para entrar em ação.

O vice-diretor é a segunda pessoa do diretor, em sua presença desenvolve um trabalho em parceria com o diretor, na ausência dele e com seu consentimento, o vice-diretor toma decisões que em outro momento somente o diretor poderia tomar. Além disso, tem o papel de levar algumas questões diretamente dos professores para o diretor, o que pode encurtar o tempo de espera de uma das partes para a tomada de decisões.

O coordenador pedagógico desenvolve o papel de buscar analisar as questões da instituição que estão diretamente ligadas com os processos de ensino e aprendizagem. Ele precisa se preocupar com o desenvolvimento do PPP da escola, além disso, deve ser a peça-chave para apresentar propostas de criação de currículos dos cursos da escola.

O orientador educacional é o membro que está mais próximo do coordenador pedagógico, ele deve dialogar com as famílias e com os estudantes para em seguida passar as situações para o coordenador. Esse também tem papel importante para o diálogo do estudante e da sua família com o restante da equipe de gestão.

Os professores além de participarem com vez e voz nos conselhos escolares, são os membros que fazem - a partir da gestão da sala de aula, do ensino - com que aconteça o primeiro contato do estudante com as questões da instituição. A partir dos processos de ensino e aprendizagem é que a relação professor/estudante surge, sendo possível a observação, por parte dos professores, das necessidades educacionais de cada estudante. Dessa forma, essas questões são direcionadas para os outros membros da gestão na tentativa de criar possibilidades de resolução dos problemas e estratégias de outras metodologias de ensino.

Os conselhos escolares, enquanto espaço de participação da comunidade nas escolas, são um espaço democrático, no qual a comunidade escolar participa e interage com o intuito de analisar, a partir de diferentes olhares, determinadas situações que dizem respeito aos processos de ensino e aprendizagem. Envolver uma comunidade formada pelos membros de uma gestão, bem como pais, estudantes, funcionários técnicos da escola e membros da comunidade civil, é permitir que todos os interessados por aquelas questões possam escolher os melhores caminhos para resolvê-las.

Dessa forma, podemos ver que cada membro da gestão tem suas atribuições, a partir da sua experiência e formação eles são nomeados para desenvolver as funções que em conjunto definirão o projeto educacional de determinada unidade escolar.

Como pode ser observado, a gestão pedagógica é composta por uma equipe na qual cada um desenvolve o seu trabalho e em conjunto todos fazem acontecer a tarefa de organizar as demandas educacionais, no intuito de resolver as situações, que dizem respeito aos estudantes e aos processos de ensino e aprendizagem da instituição.

A participação em grupo do trabalho dos integrantes de uma gestão pedagógica pode ser representada como na figura a seguir. Nela podemos perceber que o formato da mesa redonda ilustrada representa um espaço de diálogo no qual, independente dos participantes fazerem parte de uma hierarquia, todos têm voz e discutem em equipe as soluções e estratégias.



Figura 5 - Prática de uma gestão pedagógica

Fonte: <https://www.maxieduca.com.br/blog/educacao/sucesso-gestao-escolar/>

1.3 Autonomia na Gestão da Escola

O princípio da autonomia é firmado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) através do artigo 15 em que se explicita que “Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público.” Confere-se dessa forma à escola a autonomia de gerir-se pedagógica, administrativa e financeiramente.

Firmar a autonomia nos espaços escolares é a resposta a um processo de decisão democrática. É o rompimento de um pensamento centralizador e autoritário de decisões, concedendo às escolas a possibilidade de percorrer os caminhos educativos de forma participativa, junto a toda comunidade escolar.

Então, o que é autonomia? Em muitos espaços ainda se compreende a autonomia da escola como sendo a possibilidade de gerir seu próprio orçamento. Para Luck (2000) a transferência financeira por si só não garante autonomia da escola. A autonomia é compreendida pela autora como um conceito complexo e de múltiplos desdobramentos, mas entende neste contexto que:

[...] consiste na ampliação do espaço de decisão, voltada para o fortalecimento da escola como organização social comprometida reciprocamente com a sociedade, tendo como objetivo a melhoria da qualidade do ensino. Autonomia é a característica de um processo de gestão participativa que se expressa, quando se assume com competência a responsabilidade social de promover a formação de jovens adequada às demandas de uma sociedade democrática em desenvolvimento, mediante aprendizagens significativas. (LUCK, 2000, p. 91)

O conceito de autonomia descentraliza e amplia o espaço de decisão para os diversos atores educativos. Conforme Freire (1996), em seu livro intitulado *Pedagogia da autonomia* é no domínio da decisão, da avaliação, da liberdade, da ruptura, da opção que se impõe a responsabilidade. Esta assertiva está intrinsecamente relacionada ao compromisso e competência. A autonomia está comprometida com os objetivos do ensino, a qualidade, a formação, a promoção dos alunos e as demandas sociais, portanto gera responsabilidades no processo de gestão participativa.

Quadro 1 – Definições de autonomia

AUTONOMIA É	CARACTERÍSTICAS
Construção	Se constrói no dia a dia de maneira coletiva e responsável.
Ampliação das bases do processo decisório	Articula os diversos grupos expandindo o poder.
Processo de mão dupla e de interdependência	Se constrói de maneira recíproca entre o entendimento dos dirigentes escolares e do sistema; e entre estes e a comunidade escolar.
Se complementa com a heteronomia	A determinação externa está presente na gestão.
Processo de mediação	Capacidade de saber equilibrar os diversos interesses.
Processo contraditório	Tem como componentes a liberdade e a flexibilidade que expressam manifestações contraditórias.
Responsabilização	Comprometer-se com as ações com atitudes críticas e reflexivas sobre o resultado do processo.
Transparência	Envolve o monitoramento, avaliação e comunicação das ações e seus resultados.
Expressão de cidadania	Se articulam aos deveres e direitos de um contexto.
Processo de articulação entre os âmbitos macro e micro	Permeia todo sistema, não apenas a escola.
Gestão democrática	Participação de toda escola.

Fonte: elaborado pelas autoras baseado em Luck (2000).

A partir das informações que compõem o Quadro 1, a respeito do conceito de autonomia podemos perceber que todas as características estão diretamente relacionadas ao formato das ações de uma gestão democrática que se preocupa com as questões que podem parecer isoladas e/ou particulares, mas que por fim ela é da instituição como um todo.



Reflexão

Qual a relevância da autonomia para a gestão pedagógica? De que maneira ela se revela no âmbito das unidades escolares?

1.4 Os Instrumentos da Gestão Escolar e Pedagógica

Nos dias atuais, vive-se um momento de constantes mudanças e esta é uma realidade que também se aplica ao campo educacional. E, propiciar uma escola capaz de lidar com os novos desafios, além de desenvolver as potencialidades dos educandos, não é tarefa fácil. Nesse momento, destaca-se o papel da gestão democrática, uma espécie de modelo educacional que possa impulsionar e coordenar as diferentes competências atribuídas pelas instituições de ensino, visto ainda que todas suas ações sejam legitimadas por leis.

A gestão pedagógica tem um papel fundamental de significar os recursos atribuídos e sua utilização, efetivando um processo educativo com qualidade e eficiência. Nesse caso, o gestor tem a função de organizar e otimizar os processos diários da escola. E, diante dos princípios constitucionais de democracia e participação, cabe ainda, a função de articular os processos e desburocratizar as atividades executadas no cotidiano, em seu contexto escolar.

Sabe-se que a gestão democrática começou a ganhar força com a CF de 1988, artigo 206, inciso VI, quando estabelece uma “gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (BRASIL, 1988). Sendo assim, de maneira geral, para implementar a democracia na escola, a gestão deve recorrer a tudo o que é previsto na legislação, inclusive aos instrumentos instituídos a fim de superar as dificuldades encontradas na adequação da estrutura do sistema educacional que possibilita as mudanças e a busca de uma educação por excelência. Dentre esses instrumentos, pode-se mencionar o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), o PPP e o regimento escolar.

A gestão democrática mesmo que alguns considerem uma utopia, mas é necessária a implementação de novas políticas e da efetivação do direito à educação escolar básica de qualidade. Entende-se que a efetivação de uma gestão democrática está diretamente ligada à participação de todos os envolvidos no processo, no decorrer das tomadas de decisões com responsabilidade. Para Kunz, Chassot e Henz (2015, p. 12), “a gestão democrática é uma forma de gerir uma instituição de maneira que possibilite a participação, transparência e democracia”, sendo essa prática discutida a partir da Constituição Federal (BRASIL, 1988), no artigo 206, inciso IV, reforçada com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9394/96), no seu artigo 14, inciso II, quando estabelece a participação dos diferentes segmentos sociais nos diversos instrumentos da escola, como o Projeto Político Pedagógico e correlato, a saber: “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, p. 6).



Figura 6 - Instrumentos para organização da gestão escolar
 Fonte: elaborada pelas autoras a partir da leitura de Silva, 2015.

Nessa visão, cabe ao gestor educacional nortear um trabalho pautado em uma concepção de corresponsabilidade, parceria, colaboração, interação, solução de problemas em comum, diálogo, aproximação de todos os interessados. Quanto ao PPP, é uma ferramenta de planejamento e avaliação que se orienta pela LDB em seu artigo 12 pensando na autonomia e identidade própria das escolas tendo toda a comunidade escolar um papel colaborativo na construção desse mecanismo para o processo efetivo de uma gestão democrática, sendo um dos princípios da LDBEN nº 9394/96.

No que se refere ao PDE, programa do governo federal, “[que] prioriza a educação básica, do ensino infantil ao médio, visando à melhoria da educação no Brasil num período de 15 anos (SILVA, 2015, p. 9). Ele oferece apoio técnico e financeiro no sentido de desenvolver e implementar ações que melhorem seus resultados.

Outro instrumento de grande relevância para a escola é o Regimento Escolar, que segundo (SILVA, 2015, p. 10), “é um documento administrativo e normativo fundamentado na proposta pedagógica que coordena o funcionamento da unidade escolar”.

Assim como outras leis, a LDBE – Lei nº 9394/96 ampliou a visão de democratização prescrevendo, em seu artigo 15 do mesmo inciso, uma alerta para uma progressiva conquista da autonomia pedagógica e administrativa das escolas (KUNZ; CHASSOT; HENZ, 2015). É nesse contexto que surge ainda outros mecanismos como a associação de pais e mestres, o colegiado, o conselho de escola, as assembleias escolares, o grêmio estudantil, o conselho de representantes de classe e os conselhos participativos que têm um papel deliberativo e uma função primordial de discutir e encaminhar as demandas da escola, buscando mecanismos para uma efetiva gestão democrática.

Dessa maneira percebemos que a gestão escolar é ampla e a gestão pedagógica é uma vertente da gestão escolar, o que por consequência não limita o gestor pedagógico, mas sim define seu papel em meio ao grupo e também possibilita que outras atribuições de outros profissionais sejam desenvolvidas a partir das tomadas de decisões dos gestores pedagógicos. Desenvolver uma gestão responsável e que visa potencializar os processos de ensino e aprendizagem, media as relações entre os responsáveis pelos alunos e a escola e incentiva que os outros participantes desta gestão também desenvolvam um trabalho consciente, intencional, referenciado e de compromisso com a educação.

O PPP é, então, o documento norteador da gestão pedagógica e de toda a escola, construído na coletividade, fundamentado nos princípios democrático e da autonomia da escola para diagnosticar, planejar, estruturar e avaliar as relações sociais na escola, para definir o modo como as práticas educativas serão realizadas, visando a formação social dos alunos.



Figura 7 - Tirinha de Armandinho.

Fonte: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/post/138172030344/tirinha-original>

1.5 Concepções que Fundamentam a Gestão Pedagógica Voltada para a Aprendizagem e Melhoria dos Indicadores Educacionais

Queremos que vocês reflitam, agora, sobre “como” e “por que?” A gestão das práticas pedagógicas de uma escola requer um alinhamento teórico e metodológico de base sócio-histórica. Iniciamos pelo referencial curricular pautado na isonomia dos direitos educacionais para todos e na formação da consciência crítica que promova uma prática social transformadora da realidade. Isso tudo pressupõe um posicionamento diante da realidade da rede pública de ensino, que deverá extrapolar o desenvolvimento de competências e habilidades, desvinculado da apropriação pelos(as) estudantes dos conhecimentos científicos, historicamente produzidos pela humanidade.



Reflexão

Afinal, qual a compreensão do papel social da escola? Para quais sujeitos ela se destina? E para qual tipo de sociedade pretende-se formar?

Uma resposta possível para essas questões nos dizem que é imprescindível o acesso das estudantes baianas aos conhecimentos desenvolvidos historicamente pela humanidade como meio de humanização e de libertação através do acesso à ciência, aos conhecimentos clássicos, à arte, à cultura e à tecnologia. Esse trabalho, que é o papel social da escola, necessita estar ancorado na prática pedagógica coesa, como forma de estimular o olhar ampliado e crítico sobre a sua realidade. A desigualdade pode ser convertida em igualdade, através da mediação da educação e da atuação social e, nesse sentido, a tarefa da escola é mobilizar os(as) estudantes para o estudo, para a participação política, para o pensamento crítico e engajado, para ação social nas suas comunidades e para a investigação inserida num projeto de transformação social da sua realidade.

A coordenação pedagógica das escolas, além de desenvolver planejamentos e práticas focadas nas habilidades e nas competências, conforme orienta a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tem como tarefa primordial comprometer o ensino ofertado com a vida, fora dos muros da escola, o que significa perceber-se como instrumento potencial de transformação estimulando estudantes ao exercício da sua própria humanidade, manifestada através da sua formação plena e do seu desenvolvimento intelectual.

Uma gestão pedagógica de qualidade orienta-se pela percepção do currículo como um constructo histórico e social, que se vincula aos interesses, muitas vezes antagônicos daqueles que o elaboram e daqueles que o recebem como produto e como diretriz educacional. Nesse sentido há que se considerar, também, o antagonismo de interesses ora implícitos nos discursos oficiais do Estado, da escola e da academia em relação ao fazer dos professores e dos estudantes em cada lócus de atuação.

O currículo como ferramenta importante das lutas pela transformação social a serviço da conscientização política das massas promove o acesso dos estudantes das escolas públicas aos bens culturais e ao conhecimento historicamente acumulado

pela humanidade. Saviani defende que o conhecimento, nas sociedades capitalistas, é parte dos meios de produção, sendo, portanto, propriedade do capital. Desse modo, a apropriação de tais conhecimentos pela classe trabalhadora se coloca como essencial para a transformação almejada, na medida em que o domínio do conhecimento é uma das armas utilizadas pela classe dominante para inviabilizar ações revolucionárias. (DUARTE; SAVIANI, 2012).

A organização curricular gestada nas escolas deverá considerar algumas premissas fundamentais.



Figura 8 – Premissas fundamentais para gestar uma organização curricular.
Ilustração: Elaborado por Carla Juliane Santana da Silva

O **estudante** precisa ser visto como sujeito concreto, que possui interesses relacionados à sua história de vida, aos fatores que o levaram a determinada situação social, nem sempre escolhida por ele. Essa compreensão de estudante contrapõe-se à visão dos seus pares, que questiona as realidades ao seu redor, que exercita a participação pedagogia tradicional – que compreende o estudante como ser abstrato, como expressão da essência humana – e à pedagogia moderna – que compreende o estudante como ser essencialmente empírico e autônomo, lhes atribuindo a centralidade do processo educativo. Aqui, precisamos alinhar a compreensão de que, mesmo que sejam dadas ao aluno opções de percursos formativos no decorrer da vida escolar, é necessário que estes percursos estejam em consonância com o indivíduo que se pretende formar através da escola pública. Esse indivíduo é um ser que atua socialmente junto à política.

O **professor** precisa ser visto como importantíssimo ator no processo educativo, mediador dos conhecimentos que contribui para a formação de uma sociedade pensante. Esse professor deve ser formado para ter a compreensão da sua responsabilidade, pois é ele quem planeja as práticas e escolhe as metodologias a partir de uma intencionalidade pedagógica, comprometendo-se com o trabalho educativo baseado nos conhecimentos historicamente estruturados pelos seus alunos.

O **conteúdo** cultural socialmente referenciado antirracista, antimachista, antilgbtfóbico é prioritário, considerando que o domínio da cultura é o instrumento para a participação das massas populares, pois

[...] Se os membros das camadas populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem fazer valer os seus interesses, porque ficam desarmados contra os dominadores, que se servem exatamente desses conteúdos culturais para legitimar e consolidar a sua dominação. Eu costumo, às vezes, enunciar isso da seguinte forma: o dominado não se liberta se ele não viera dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação. (SAVIANI, 1999, p. 66)

A **escola** é a estrutura formal, a instituição que viabiliza o acesso aos saberes oriundos dos conhecimentos produzidos pela humanidade, o saber científico elaborado. A escola viabiliza a interação, a orientação, a reflexão acerca da realidade vigente, a humanização e é o espaço onde ocorre a sistematização dos conhecimentos produzidos pela humanidade ao longo da história. É importante não perder de vista a importância dessa instituição na formação do sujeito. Não podemos permitir o esvaziamento da escola no que tange à sua função primordial, desta forma permitindo que ela exerça o seu papel social.

O **currículo** deve propiciar o acesso aos conteúdos clássicos e historicamente desenvolvidos pela humanidade, sendo a escola o local formalmente instituído para possibilitar tal acesso. Através do currículo, esses conhecimentos estarão organizados a partir da intencionalidade da ação educativa, que tem entre as suas finalidades o acesso dos estudantes à cultura erudita e aos conhecimentos previamente produzidos e sistematizados, lidando criticamente com eles para a produção de novos conhecimentos.

Por conseguinte, vocês já devem estar pensando que a gestão pedagógica tem o desafio de orientar as práxis pedagógicas e avaliativas das escolas para atender as demandas dos sujeitos, a partir de uma formação para o desenvolvimento de seres humanos integrais e, nesse sentido, a escola deve pensar nos sujeitos de direitos e deveres, construtores de sua história, com uma consciência crítica que lhes possibilite autonomia ao se

relacionarem com este mundo e não simplesmente, subserviência a ele. Ou seja, ainda que os estudantes trilhem percursos formativos diversos, precisam ter as mesmas oportunidades de aprendizagem, respeitando as desigualdades, independentemente da sua origem social, da sua cor, da sua identidade de gênero, do seu local de moradia, de onde se localiza a sua escola ou de outros possíveis marcadores de diferenças que se explicitam em um deles.



Comentário

A esta altura você já deve estar se perguntando como fica o processo avaliativo?

O processo avaliativo precisa ser pensado e estruturado com a finalidade de avaliar essa complexa arquitetura didática, inclusive, identificando elementos que possam qualificar ainda mais os processos de ensino. Esse processo avaliativo precisa também fornecer pistas que identifiquem situações que contribuam para promover o protagonismo estudantil e que favoreçam o uso de metodologias que colaborem para promover as aprendizagens.

Ao mesmo tempo, as aprendizagens precisam ser analisadas a partir de diferentes contextos da sociedade, das juventudes e da diversidade cultural nos territórios de identidades. Desse modo, fundamentada na nova arquitetura proposta, ao implementar um processo avaliativo, se faz necessário entender e considerar essa complexa rede. Precisamos também pensar para quem estamos ensinando; o que estamos ensinando; como estamos ensinando. É importante identificar as diversidades, as diferenças sociais e as culturas organizacionais presentes em cada unidade escolar e a partir delas estabelecer proposições que rompam com o lugar comum.

Não podemos utilizar as avaliações para acirrar ainda mais as diferenças educacionais existentes no país. Precisamos garantir uma escola que democratize e humanize os saberes historicamente construídos, contribua na elaboração de conceitos e que ajude na desconstrução de êxito de poucos e fracasso da grande maioria.

Como já é do senso comum, a avaliação diz respeito a fazer uma apreciação da construção de conhecimento do estudante. Para tanto, essa deve se propor a verificar

se os objetivos educacionais estão sendo atingidos e se o aluno está aprendendo aquele conteúdo/objeto de conhecimento estabelecido no planejamento. Mas, ao fazê-lo, deve-se realizar esse trabalho com legitimidade técnica, critérios e princípios pré-definidos e de conhecimentos de todos os envolvidos além de estarem referenciados na proposta curricular, no PPP.

E é assim que a gestão pedagógica das escolas prescinde dos indicadores educacionais dos sistemas e redes. Eles precisam refletir a proposta de educação ofertada pelas instituições. Contudo, para que reflitam o mais fidedignamente a realidade, escolas e secretarias de educação devem atuar sobre quais dados ou variáveis compõem os indicadores educacionais, como eles são calculados, como podem ser disponibilizados de forma a evidenciar uma realidade (qualificação dos dados) e como precisam ser monitorados para as melhorias que se fazem necessárias. Nesse sentido, é fundamental o planejamento de ações conjugadas e complementares para ofertar às instituições de ensino os subsídios necessários para a melhoria constante da oferta de ensino e que esses gerem indicadores educacionais satisfatórios.



Imagem: Canva Photos

Unidade Temática II – A Importância do Projeto Político Pedagógico

2.1 O Projeto Político Pedagógico

Você que é profissional da educação, professor, gestor, reconhece a importância do PPP como um documento orientador e organizador do desenvolvimento do trabalho pedagógico da escola. Portanto, está ciente, que promovê-lo como instrumento de organização escolar e construtor de uma dinâmica participativa e de identidade escolar é conceber democraticamente o processo pedagógico.

Desse modo vamos caminhar conhecendo um pouco mais sobre o PPP: os pressupostos legais e os princípios teóricos que fundamentam este projeto de acordo com os diversos estudos e autores que orientam as discussões em torno dele; os princípios educacionais que orientam o PPP e os seus marcos de referência e por fim o papel da gestão pedagógica na construção dele.

2.2 Pressupostos Legais

O princípio da gestão democrática do ensino público, que tem como base legal a CF de 1988 em seu artigo 206, pode ser considerado o primeiro marco legalmente estabelecido de validação do PPP. Afirma no inciso VI que o ensino será ministrado com base numa gestão democrática do ensino público.

Em 1996 a LDB da educação, considerada a mais importante lei que versa sobre a educação brasileira e regulamenta o sistema educacional do Brasil, atribui aos sistemas de ensino a elaboração e execução dos seus projetos pedagógicos. Esse processo se dá

seguindo os princípios democráticos da educação e da gestão democrática disposto na CF.

Assim, a LDB da educação estabelece em seu artigo 14 que os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática na educação básica, conforme suas peculiaridades e coerente aos seus princípios, que no inciso primeiro torna imprescindível: “ I - a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola” (BRASIL, 1996).

O princípio da gestão democrática legalmente estabelecida, torna elegível e obrigatória a construção do PPP da escola tendo como essencial a participação de toda comunidade escolar e local.



Dica

Para saber mais consulte os artigos 12 ao 15 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Visite o site: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCN), de 2010, ratifica os textos legais já estabelecidos e nos artigos 43 e 44 reconhece o PPP como um documento que possibilita uma escola democrática e de qualidade social e se expressa como um projeto de construção coletiva e de participação.

Considerando o estabelecido por lei na construção do PPP e no que tange um processo participativo e coletivo, este se dá de maneira dinâmica e assim sendo, se dá de maneira permanente, em constante discussão, em constante elaboração, buscando a melhor qualidade do ensino e aprendizagem, o melhor atendimento e a inclusão de todas as pessoas.

Nesse sentido, a escola é que concebe e direciona o seu projeto educativo. À escola, cabe refletir sobre a ação pedagógica de forma coletiva e participativa de modo que a comunidade escolar, educandos, educadores(as), professores(as), gestores(as), profissionais, famílias estejam todos implicados com a formação do ser.

Em consonância aos textos legais, CF, LDB, DCN, são princípios da educação e, por conseguinte, do projeto pedagógico: liberdade; igualdade de aprender, ensinar; pluralismo de ideias; pluralismo de concepções pedagógicas; respeito; valorização do profissional; gestão democrática; padrão de qualidade; valorização da experiência extra-escolar; vinculação da educação com as práticas sociais.

Mas o que é o Projeto Político Pedagógico?

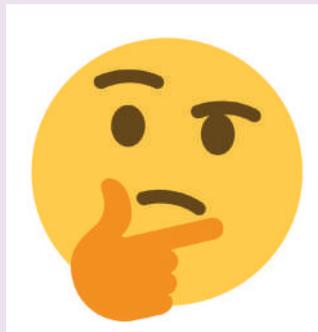


Figura 9 - Emoji pensativo.

O PPP conforme demonstra os dispositivos legais e os incessantes estudos em torno do seu conceito, características e importância na gestão democrática escolar é um documento previsto por lei, de construção coletiva, e identitário que busca através da contextualização, direcionar ações pedagógicas da Escola.

[...] 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. (VASCONCELLOS, 2014, p. 169).

Trata-se de um documento com a visão ampla social e específica do contexto da prática pedagógica. O PPP sistematiza as finalidades da escola, a estrutura organizacional e educacional, o currículo, as práticas educativas orientado por princípios de uma gestão democrática. Planeja de forma participativa, num processo vivido e aberto a mudanças. Define, a partir de uma visão teórico-metodológica as estratégias de ação e intervenção e de compromisso para as decisões sobre o processo educativo.

Analisando etimologicamente, a partir de Veiga (1998), destacamos no Quadro 2 como PPP pode ser definido.

Quadro 2 – Definições de PPP

PROJETO	Vem do latim <i>projectu</i> que significa lançar para adiante. Busca um rumo, uma direção. Ação intencional.
POLÍTICO	Compromisso sociopolítico com os interesses da população. Compromisso com a formação do cidadão para uma determinada sociedade.
PEDAGÓGICO	Define as ações educativas da escola, seus propósitos e sua intencionalidade.

Fonte: elaborado pelas autoras baseado em Veiga (1998).

Partindo da etimologia da palavra **projeto** que significa lançar para adiante, lançar para frente. É no espaço escolar, com intencionalidades educativas, discutir coletivamente e planejar o que será realizado. É organizar o trabalho educativo de modo que atenda os objetivos e finalidades da educação. É um compromisso **político** que implica formação de cidadãos críticos e reflexivos. É um comprometimento **pedagógico**, pois no cerne está o ato de conduzir. Condução do processo educativo e das questões pedagógicas da aprendizagem.

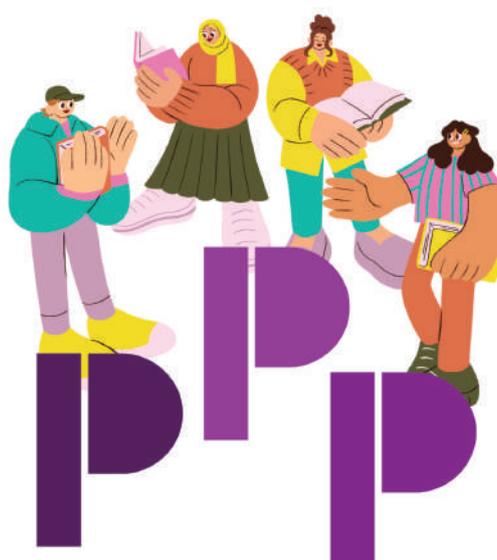


Figura 10 - Fotomontagem. Imagem: Adaptado por Carla Juliane Santana da Silva

O PPP é considerado a própria organização do trabalho pedagógico da escola. Não se trata de um documento a ser elaborado para atender as exigências legais e ser esquecido nas gavetas da escola. A ação coletiva valida que o PPP seja vivido a todo momento por toda a comunidade escolar participe da criação e ideação do trabalho pedagógico. Deste modo o PPP:

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO	Realiza uma reflexão sobre o contexto;
	Crítica os problemas sociais e os desafios impostos pela sociedade e comunidade escolar;
	Busca respostas para esses desafios;
	Avalia novas possibilidades de orientação e reorientação do trabalho educativo;
	Cria estratégias de ação e direciona as responsabilidades;
	Organiza o trabalho pedagógico;
	Tem compromisso com a formação crítica e reflexiva dos cidadãos;
	Realiza-se com a participação de toda comunidade escolar;
	Concretiza-se sendo posto em prática.

É salutar a postura da gestão e dirigentes no processo de construção do PPP. Nesse sentido Libâneo (2013) infere que, sendo a expressão de intenções de um grupo, o PPP, leva em consideração uma cultura organizacional, mas também se inscreve como viabilizador de uma outra cultura organizacional e escolar, sendo que só é possível com o conhecimento e sensibilidade por parte desses dirigentes e professores, sobre as necessidades sociais e demandas da comunidade.

O que é importante constar no PPP?

A visão da escola e as suas particularidades construídas com o envolvimento de toda a comunidade escolar; visão do contexto social e socioeconômico da comunidade; visão histórica do lugar; identificação da escola; definição da missão da escola em harmonia aos princípios norteadores; indicadores educacionais e dados estatísticos de alunos; índice de aprovações e reprovações; rendimento escolar; descrição dos recursos disponíveis tais como: estrutura física, quadro de profissionais; definição de diretrizes pedagógicas e normas de acordo com a legislação; construção do plano de ação e definição das estratégias; proposta de formação continuada; proposta curricular; indicação dos prazos; profissionais responsáveis pelas ações e recursos necessários.

2.3 Princípios Educacionais Orientadores

Para organizar o trabalho da escola em um contexto amplo, faz-se necessários princípios que orientem o fazer. De acordo com Veiga (1998), o PPP se fundamenta em princípios norteadores da escola que é pública, democrática e gratuita, que são: igualdade; qualidade; gestão democrática; liberdade e valorização do magistério. Esses princípios estão alinhados ao prescrito por lei.

a) Igualdade – a LDB prevê a igualdade de condições para acesso e permanência na escola. É, portanto, um direito previsto por lei. Para Veiga (1998), mais do que a expansão do direito de acesso, entendido como expansão quantitativa de ofertas, a igualdade de oportunidades requer a ampliação conjunta na manutenção da qualidade. Libâneo (2016) destaca que as políticas de acesso e permanência de acordo com os documentos resultante das deliberações da 2ª Conferência Nacional de Educação (Conae, 2014), coordenado pelo Fórum Nacional de Educação (FNE), devem garantir a formação com alto padrão de qualidade aos segmentos menos favorecidos da sociedade, num contexto de superação das desigualdades.

b) Qualidade – é objetivo da escola oferecer aos educandos uma educação de qualidade conforme princípios e fins da educação nacional “garantia de padrão de qualidade”. De acordo com Veiga (1998), a qualidade não pode ser considerada um privilégio que atende a minorias econômicas e sociais. O desafio do PPP da escola, segundo a autora, é propiciar uma qualidade para todos. Assim o PPP define os fins, valores, conteúdos que direcionam o tipo de escola que se deseja. No que tange a finalidade da escola, Libâneo (2016) propõe que a escola com qualidade educativa seja aquela em que possa garantir condições para acesso e apropriação dos saberes produzidos historicamente; que favoreçam o desenvolvimento cognitivo, afetivo e moral; desenvolva as capacidades intelectuais; a conquista do conhecimento; formação humana e reduza as diferenças de níveis de educação entre os grupos sociais superando as desigualdades.

c) Gestão democrática – a gestão democrática do ensino público é princípio na CF e na LDB. Abrange de acordo com Veiga (1998) as dimensões pedagógica, administrativa e financeira. Está implicada com a construção do PPP de forma coletiva; compreensão das questões sociais e problemas da prática pedagógica e socialização do poder atenuante do individualismo. Requer a participação ampla dos segmentos da escola. Esse princípio descentraliza a escola das decisões de um grupo minoritário de gestão, ampliando as decisões para toda a comunidade escolar.

d) Liberdade – esse princípio está associado ao princípio da autonomia. Conforme Veiga (1998), remete às orientações que são delineadas pelos próprios sujeitos da ação educativa. A liberdade na escola, de acordo com a autora, deve ser pensada na relação com a comunidade escolar, professores, administradores, funcionários e alunos e a sua participação nas decisões. Desse modo, é impresso na construção do PPP suas responsabilidades e no contexto das relações amplas sociais que formam a escola. A liberdade é considerada “liberdade para aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a arte e o saber direcionados para uma intencionalidade definida coletivamente” (VEIGA, 1998, p. 5)

e) Valorização do magistério – quando discutimos sobre uma educação de qualidade está intrínseco a este aspecto a questão da valorização dos profissionais da educação. Assim, Veiga (1998) considera este como um princípio central do projeto político pedagógico. A qualidade se direciona à formação de cidadãos críticos e partícipes, ativos da vida socioeconômica e cultural, que se relaciona à formação, condições profissionais de trabalho e também a remuneração dos profissionais do magistério. A formação (inicial e continuada) é condição *sinequanon* para a melhoria da qualidade de ensino escolar, para a organização escolar e um posicionamento crítico de consideração de um contexto social. Ainda de acordo com Veiga (1998), a formação continuada deve constar no PPP, para além de progressão funcional como descrita na CF “valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira” (BRASIL, 1988), mas para o desenvolvimento profissional em diálogo com a escola e o contexto. À escola cabe identificar as necessidades formacionais e a elaboração do seu programa de formação. Heloisa Luck (2009) ratifica que o fortalecimento do magistério é o caminho para a qualificação da educação, o que não implica somente uma melhor remuneração, mas sobretudo, pelas relações e aumento de responsabilidade dos professores com a comunidade, o que perpassa a formação inicial e continuada e a permanência desses profissionais que apresentam a capacidade de promover a aprendizagem de qualidade para todos.

2.4 O Marco Referencial

O PPP organiza o trabalho pedagógico a partir da contextualização de uma realidade específica e projeta as ações tendo como base a intencionalidade da sua opção educativa. Analisa aquilo que já existe e avalia quais são as possibilidades para gestar uma nova organização de trabalho orientada pelos princípios já apresentados neste texto.

A construção do PPP partindo dos princípios de liberdade; igualdade de aprender, ensinar, pluralismo de ideias, pluralismo de concepções pedagógicas, respeito, valorização

do profissional, gestão democrática, padrão de qualidade, valorização da experiência extraescolar, vinculação da educação com as práticas sociais; é um processo democrático.

Nessa perspectiva é um instrumento de luta, de intencionalidade de mudanças sociais, descentralizador onde se registra as ações de uma comunidade escolar em prol dos objetivos educativos delineados pela instituição. Segundo Vasconcellos (2014) o PPP se estrutura a partir de três marcos, que veremos a seguir: marco situacional; marco doutrinal; marco operacional.

2.4.1 Marco Situacional

Esse primeiro marco do PPP é constituído pelo diagnóstico da realidade – educacional, política, social, cultural, econômica – uma visão da realidade em que a escola está inserida. Observa de forma crítica os problemas sociais da escola, do seu entorno, suas características, a identidade da instituição e as influências para essa escola.

Descreve as questões específicas pedagógicas de aprendizagem; a organização da prática, do tempo, das relações de trabalho; os índices de evasão; realiza o levantamento dos dados da realidade escolar que permitam avaliar posteriormente as possibilidades, as rupturas, as permanências no intuito de fortalecer as ações educativas que corroboram com os princípios educativos da educação brasileira.



Reflexão

Você conhece a realidade do bairro em que a sua escola está inserida?
 Você conhece a história da sua escola? Você acredita que todas as escolas públicas do mesmo bairro possuem a mesma realidade situacional?

Veiga (2008) sugere algumas questões para construção do que denomina “ato situacional” de descrição da realidade e desvelamento sociopolítico, econômico e educacional:

[...] como compreendemos a sociedade atual? Qual é a realidade de nossa escola em termos: legais, históricos, pedagógicos, financeiros, administrativos, físicos, materiais e de recursos humanos? Quais são os dados demográficos da região em que se situa a escola? Quais suas características em termos de nível socioeconômico, cultural e educacional? Qual o papel da educação/escola nessa realidade? Qual a relação entre a escola e o mundo do trabalho? Quais as principais questões apresentadas pela prática pedagógica? O que é prioritário para a escola? Quais as alternativas de superação das dificuldades detectadas? [...] (VEIGA, 2008, p. 49)

A compreensão dos aspectos desse marco propicia condições de conhecimento do contexto para avaliação e direcionamento do planejamento. Para pensar as ações que deverão ser planejadas faz-se necessário: saber de qual realidade estamos falando; ter conhecimento das ações pedagógicas praticadas; se estas correspondem aos objetivos e compreender os desafios para a tomada de decisões diante do diagnóstico.

É o olhar do grupo que vai exprimir a realidade. É importante que não apenas os aspectos negativos sejam ressaltados nessa visão, mas que os aspectos positivos das práticas educativas já delineadas, sejam apontados, pois contribui para o fortalecimento do grupo.

2.4.2 Marco Conceitual

O segundo marco do PPP define a fundamentação teórica e metodológica da instituição. É a opção conceitual da escola em seus fundamentos para responder a sua **finalidade** diante do contexto e visão apresentados no marco situacional.



Reflexão

Quais concepção de escola e de sociedade atendem ou se aproximam da realidade da minha escola?



Sabendo um pouco mais

Art. 22. A educação básica tem por **finalidades** desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. LDB

O marco conceitual é a explicitação e a discussão em torno da concepção de escola, educação, sociedade, avaliação, currículo, visão de homem, ensino, aprendizagem. É o questionamento sobre o que queremos? Quais ações da prática pedagógica e seus conteúdos políticos, éticos, pedagógicos, sociais? quais as metodologias e fundamentos

que direcionarão e contribuirão para a formação humana e crítica, que possibilitem elementos para transformação daquela realidade.

Diante de um contexto retratado e descrito, é uma realidade situada, Veiga (2008, p. 50), traz as indagações para o ato conceitual:

Que referencial teórico, ou seja, que concepções se fazem necessárias para a transformação da realidade? Que tipo de alunos queremos formar? Para qual sociedade? O que significa ser uma escola voltada para a educação básica? Que experiências queremos que nosso aluno vivencie no dia-a-dia de nossa escola? Quais as decisões básicas referentes a que, para que e como ensinar, articuladas a para quem ensinar? O que significa construir o Projeto Político-Pedagógico como prática social coletiva?

As decisões serão orientadas de acordo com o conhecimento sobre o que está explicitado no marco conceitual. A partir dele que se pode pensar os caminhos a serem seguidos para as experiências pedagógicas na escola, quais os compromissos a se firmar com os alunos e compreender qual o seu papel enquanto instituição educacional frente ao contexto e as necessidades sociais.

2.4.3 Marco Operacional

O terceiro marco do projeto político pedagógico diz respeito a ação - o que faremos. O marco operacional define as linhas de ação para a organização e/ou reorganização da escola através do Plano de Ação que estrutura os atos necessários em vistas do que foi discutido no PPP.

São consideradas nessa linha de execução as questões administrativas, pedagógicas e financeira da escola, bem como a perspectiva política e social. De acordo com Vasconcelos (2014, p. 183), o marco operativo expressa “a proposta dos critérios de ação para os diversos aspectos relevantes da instituição, tendo em vista aquilo que queremos ou devemos ser”.

Esse é o marco do planejamento do PPP no qual se planeja as ações da comunidade escolar para efetivação do que foi levantado nos marcos situacional e conceitual. O planejamento é permanente, conforme o processo dinâmico social, na busca de solução para os desafios impostos no contexto escolar.

É aqui que as estratégias de ação, como um guia, serão implementadas para atender aos diversos desafios: da formação continuada; da prática pedagógica docente; da organização dos recursos; da definição dos responsáveis pelas ações; da avaliação institucional.

Nesse tocante, a avaliação do PPP situa-se nesse marco, garantindo a aplicação do documento e acompanhamento dos objetivos e proposições dispostas, garantindo atendimento aos prazos e de forma permanente analisando a necessidade de orientação e/ou redirecionamento das ações propostas. A efetivação do PPP se concretiza na articulação dos três marcos: situacional/conceitual/operacional e execução das propostas que foram delineadas coletivamente.



Reflexão

As ações da gestão pedagógica da sua escola refletem o planejamento proposto no PPP?

Faça um *checklist* das principais ações para a efetividade da gestão pedagógica previstas no PPP.

Avalie o que foi feito e o que ainda precisa ser realizado pela gestão em vistas ao planejado no PPP.

2.5 Projeto Político Pedagógico e Papel da Gestão Pedagógica

Já sabemos que o PPP tem como um de seus alicerces o princípio da gestão democrática. Esse princípio fortalece a sua construção de maneira coletiva e descentralizada. A postura centralizadora sai de cena e dá espaço a uma postura descentralizada com a participação de toda a comunidade escolar. A relação vertical passa a ser horizontalizada.

Isso quer dizer que todos os participantes do contexto educativo têm o direito e o dever de participar das discussões, decisões e direcionamento da escola para que alcance os seus objetivos. No entanto, se torna um desafio para os gestores incentivar que toda a comunidade se implique nesse processo. Nesse sentido Libâneo (2013, p. 89) compreende que:

a participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática, possibilitando o envolvimento de todos os integrantes da escola no processo de tomada de decisão e no funcionamento da organização escolar. A participação proporciona melhor conhecimento dos objetivos e das metas da escola, de sua estrutura organizacional e de sua dinâmica, de suas relações com a comunidade, e propicia um clima de trabalho favorável a maior aproximação entre professores, alunos e pais.

Diante dessa circunstância é importante que se atente que a participação é um compromisso político e pedagógico. Os gestores devem suscitar ações para que possibilitem a participação e a efetiva construção do PPP.

A gestão pedagógica é fundamental para mobilização da comunidade escolar e sua implicação na elaboração do PPP. Viabilizar espaços e horários para que os professores dialoguem, planejem, opinem, se formem, aprendam, construam planos e projetos, fortalecendo o pertencimento e a disposição para a participação sem que essa se apresente como um ato impositivo.

Esse diálogo deve ser estendido a toda comunidade escolar. A gestão democrática é sensível a participação dos alunos, famílias, funcionários, devendo garantir espaços como assembleias, palestras, reuniões que permitam a todos pensar, aprender, expressar as dificuldades vivenciadas, as necessidades da escola e as possibilidades que favoreçam e viabilizem tomar decisões e o fazer pedagógico.

O planejamento de todas as etapas para a construção e reavaliação do PPP é fundamental para proporcionar a participação da comunidade escolar e a atuação do conselho de maneira consciente e intencional.



Sessão pipoca

Assista o filme *King Richard: criando campeãs* e identifique relevantes lições sobre a importância do planejamento e da participação e envolvimento de todos os atores para o sucesso do plano.

Sinopse: Ao longo das quase 2h30min, o personagem de Will Smith fala sobre o “plano”: um projeto que Richard Williams traçou para fazer com que suas filhas, Venus e Serena, para que se tornassem os maiores nomes do tênis mundial – um planejamento que começou antes mesmo de elas nascerem. E, da mesma forma que esse pai criou um passo a passo para que suas filhas se tornassem realmente vencedores, *King Richard: criando campeãs* é um filme que também segue o tal “plano”, do começo ao fim.

Disponível em: <https://canaltech.com.br/entretenimento/critica-king-richard-criando-campeas-212375/>

Todos devem se sentir confiáveis e confortáveis para expressar suas opiniões, realizar um *feedback*, oferecer sugestões para a resolução dos problemas e verdadeiramente participar das tomadas de decisão. Nesse caminho a participação no PPP será efetiva.

O PPP, quando é construído com a implicação de uma gestão que sensibiliza a comunidade escolar e a comunidade civil, contribui de maneira significativa para a efetivação das ações pedagógicas da escola e conseqüente com a melhoria da qualidade do ensino.

Desse modo, se reflete uma escola sob os princípios democráticos com autonomia para atender os seus desafios: uma escola que se autogoverna com a participação de todos envolvidos no processo educativo.



Imagem: Pexels

Unidade Temática III - Gestão Pedagógica e a Formação Continuada

3.1 Formação Continuada de Professores

Se você já atua numa escola, você certamente já ouviu falar em curso de formação continuada, que são cursos organizados e/ou oferecidos após a graduação, ou durante o exercício do magistério, para complementar, atualizar ou introduzir novos conhecimentos aos professores que atuam em alguma escola, seja ela pública ou de outro segmento.

Contudo, a formação continuada também pode ser compreendida de modo amplo, como quaisquer atividades desenvolvidas no/pelo ambiente escolar que contribua para o desempenho profissional docente, como por exemplo: reuniões pedagógicas, trocas entre os pares, grupos de sensibilização profissional, dentre outros.

Diante dessas duas possibilidades, nesta Unidade Temática estaremos compreendendo, em consonância com Gatti (2008), a formação continuada de professores como ações planejadas para informação, reflexão, discussão e trocas que favoreçam o aprimoramento profissional docente. Trata-se, portanto, de uma vastidão de possibilidades.

Se você pesquisar na internet sobre o tema, ou, até mesmo, se quiser pesquisar livros numa biblioteca sobre esse assunto, você poderá encontrar como sinônimos desse termo as expressões “formação em serviço” e “formação permanente”. Paulo Freire preferia utilizar a nomenclatura “formação permanente” e a entendia como reflexão crítica da prática docente: “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática.” (FREIRE, 1996, p. 18)

De acordo com Freire (1996) os desafios cotidianos da docência exigem do professor disposição permanente de aprender, não se trata, portanto, de uma situação pontual, mas

um modo de agir inerente à profissão, que exige a contínua articulação entre teoria e prática, bem como a avaliação e a busca perene do aprimoramento do processo de ensino.

Sendo, portanto, inerente ao ser professor, a formação continuada precisa atender a necessidades diversas dentro de uma mesma escola, uma vez que há uma variedade de realidades na composição do grupo de professores como o tempo de docência, a formação acadêmica, o gênero, a etnia, as concepções sobre a educação, aqueles que atuam em salas de aula e os que se encontram como gestores, dentre outras especificidades que diferenciam cada profissional. É nessa diversidade de realidades, que a formação continuada, pode ser um instrumento de construção de conhecimentos e de aprendizagens que viabilizem o desenvolvimento pessoal e profissional.



Figura 11 – Diversidade docente. Fonte: Pexels

Desse modo a formação continuada pode ser desenvolvida visando o atendimento de diversas vertentes, seja quanto ao desenvolvimento subjetivo e profissional dos professores, mas também enquanto ação de superação de lacunas deixadas pela formação inicial ou de atualização em função de mudanças nos conhecimentos, tecnologias e no mundo do trabalho, e, até mesmo de formação complementar visando a titulação adequada ao cargo de atuação.

É nesse contexto de preocupação tanto com a qualidade de ensino promovido na instituição escolar, quanto com o desenvolvimento profissional dos docentes, que a formação continuada de professores é um importante campo de atuação para a gestão pedagógica.

Vasconcellos (2009) explicita que para se construir e também concretizar o PPP, faz-se necessário que na escola sejam criados espaços de trabalho coletivo sistemático, em que os professores e gestores possam avaliar os trabalhos, replanejar as ações, trocar experiências, sistematizar a prática, viabilizar pesquisas, desenvolver atitudes de cooperação e corresponsabilidade, elaboração de formas de intervenção pessoais e/ou coletivas e muitas outras ações democráticas de gestão.

A democratização e a qualificação do processo educativo são processos amplos e complexos, em que a equipe gestora tem um importante papel, por conta da sua influência na criação de um clima organizacional favorável para o trabalho coletivo fundamentado na liberdade e no respeito às pessoas e às suas ideias.

Convém salientar que problematizar o papel da gestão pedagógica nos processos, não significa questionar o exercício do poder pela equipe gestora, mas de discutir como ele pode se dar evitando o espontaneísmo, quando há uma ausência de direcionamento dos trabalhos, e também o autoritarismo, compreendido como imposição de formas de agir pelos gestores.

Defende-se, portanto, uma gestão que seja propositiva e provocadora de novas formas de agir na instituição de ensino por meio, inclusive, de processos de formação continuada dos professores.

3.2 Marcos Legais da Formação Continuada

A temática da formação continuada perpassa a legislação educativa brasileira e, assim, demonstra a necessidade de viabilizar, nas diversas etapas e níveis de ensino e de gestão, ações que visem o aprimoramento das práticas pedagógicas. Além disso, principalmente nos últimos anos do século XX, tornou-se também mais latente na sociedade e também nas legislações a necessidade de atualização profissional constante em função das mudanças nos conhecimentos e nas tecnologias e do mundo do trabalho. Tal situação tem exigido o desenvolvimento de políticas nacionais em resposta a estas necessidades e outros problemas característicos de nosso sistema educacional.

Trataremos aqui das principais legislações nacionais que tratam desta temática, a saber: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº 9394/96 (LDB); Plano Nacional de Educação de 2014, Lei nº 13005/2014 e Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

O texto da LDB estabelece dois tipos de formação continuada: no lócus do trabalho, ou seja na escola, e outras oferecidas por instituições de ensino superior, além de prever a modalidade Educação a Distância (EaD) como possibilidade de desenvolvimento dessas ações. Bem como, estabelece obrigatoriedade de delimitação de horários específicos na carga horária de trabalho total remunerada para estudos e aperfeiçoamento docente, determinando ainda que a administração realize programas de capacitação para os professores em exercício.

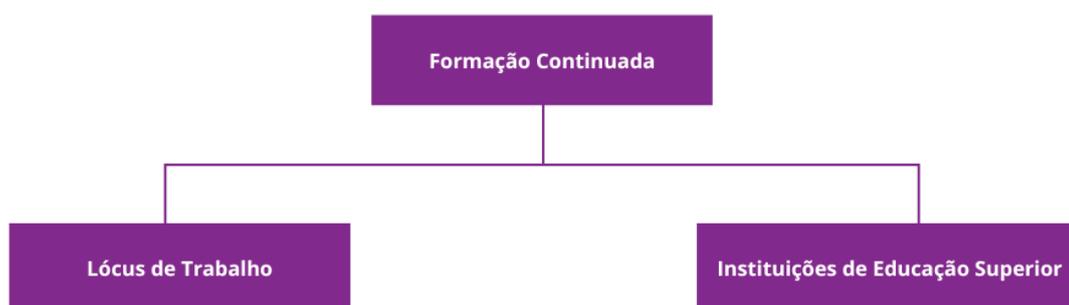


Figura 6: Formação Continuada na LDB
 Fonte: elaborada pelas autoras baseado na LDB (BRASIL, 1996).

Também é possível identificar na LDB a preocupação com a forma que serão desenvolvidas estas formações, tais como a possibilidade de associação entre teorias e práticas por meio de estágios supervisionados e capacitação em serviço.

Já no PNE, instituído em 2014 e com vigência até 2024, há a indicação de metas para a formação continuada de professores, bem como estratégias para possibilitá-la, mas apesar de apresentar a formação continuada como aquela que objetiva o aprimoramento das ações docentes, o plano trata apenas das ações empreendidas pelas Instituições de Ensino Superior (IES).

No texto do plano nacional há o entendimento da formação continuada como ação essencial para melhoria da qualidade do ensino, para tanto, os princípios que devem balizar as ações de formação continuada em temáticas como: a atividade docente como foco formativo; a pesquisa como princípio formativo; o trabalho coletivo interdisciplinar; o desenvolvimento do compromisso social e político do magistério, dentre outros.

Metas do PNE para a formação continuada de professores	
Meta 15	Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.
Meta 16	formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

Quadro 1: Metas do Plano Nacional de Educação

Fonte: elaborado pelas autoras baseado no Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2015).

A BNC-Formação trata da importância da formação continuada e verifica como possibilidade de sua viabilização através de parcerias com as instituições de ensino. Conforme Carvalho (2020), explica que se trata de um texto frágil teoricamente e simplista quanto às suas orientações, colocando em risco a autonomia e os processos democráticos de tomada de decisão quanto à estrutura dos cursos que podem promover o desenvolvimento profissional de docentes.

Nessa diretriz o foco da formação do educador volta-se às habilidades técnicas a serem desenvolvidas pelos profissionais da educação, com a prevalência de uma concepção pragmatista, baseada na lógica das competências. Nessa concepção de formação docente, o professor é um simples aplicador de técnicas pedagógicas, que podem ser facilmente aprendidas em algum curso. No que diz respeito à perspectiva, os processos de formação se configuram como um processo de certificação e não de qualificação e formação docente para o aprimoramento das condições do exercício profissional.

Ao contrário do preconizado na BNC-Formação, as entidades acadêmicas, sindicatos, teóricos da área educacional compreendem que formação de professores, tanto inicial quanto continuada, devem ser realizadas através de uma relação entre teoria e prática se estabeleça de forma mais equilibrada, de modo a possibilitar o desenvolvimento técnico, político e ético do professor.



Sabendo um pouco mais

As legislações apresentadas não apenas orientam como deve se dá a formação continuada de professores, mas também estabelece uma rígida regulação, que envolve uma série de medidas, como por exemplo:

- Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC): indicam quais são os conhecimentos a serem desenvolvidos na escola e como fazê-lo.
- Diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores que institui uma Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação): diretrizes curriculares que regulam a forma de oferta, as habilidades e competências que devem ser desenvolvidas na formação de professores.
- Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB): meio de verificação das competências desenvolvidas pelos estudantes da educação básica.

Essa preocupação com o controle do trabalho docente se articula com a entrada da temática da formação de professores na pauta mundial, que, conforme o explicitado por Gatti (2008), ocorre por conta das pressões do mundo do trabalho, que tem se estruturado num modelo informatizado em que o conhecimento adquire um maior valor; além da constatação, pelos sistemas de governo, da extensão assumida pelos desempenhos escolares precários de grandes parcelas da população.

Documentos diversos enfatizam essa relação de órgãos internacionais com a formação de professores com o ideário de preparar os professores para formar as novas gerações para uma, também, nova economia mundial. Podemos citar como exemplo os três documentos do Banco Mundial (1995, 1999, 2002), o “Programa de promoção das reformas educativas na América Latina”, a “Declaração mundial sobre a educação superior no século XXI: visão e ação” e o texto “Marco referencial de ação prioritária para a mudança e o desenvolvimento do ensino superior”, dentre outros.

Convém, no entanto, analisar estas interferências de organismos internacionais na educação de forma crítica, pois, conforme o explicitado por Verdun (2010), trata-se de uma perspectiva educativa pautada pela economia do mercado, em que a educação é vista como uma forma para melhorar a economia, ou seja, qualificar os indivíduos para a sociedade do conhecimento e do consumo, desconsiderando a educação enquanto fator de formação dos sujeitos para um mundo mais ético.

É nesse contexto extremamente marcado pelos organismos internacionais que foram construídas as legislações brasileiras para formação continuada de professores. O Banco Mundial, por exemplo, tem como objetivo promover os ajustes de interesse do grande capital financeiro internacional nas políticas educacionais num plano mais amplo, e os países sem capital para investir na área social, acabam tomando empréstimos externos ao Banco, que só repassa os recursos, mediante aprovação de projetos que se adaptem às determinações emanadas por ele.

3.3 Estratégias para a Gestão Pedagógica da Formação de Professores em Serviço

A organização de estratégias de gestão pedagógica da formação de professores deve estar alinhadas às funções às quais atribuímos à educação, que podem ser de: reprodução, de adaptação ou de transformação, pois na organização de um processo formativo não há neutralidade, tampouco universalidade e imobilidade, afinal, trata-se de território controverso e conflituoso em que se expressa forças, interesses, valores e as preferências hegemônicas e valorizadas na sociedade.

Convém salientar que, conforme Alves (2011) indica, apesar de estarmos sempre submetidos a uma legislação educacional e a uma proposta pedagógica curricular nem sempre flexível, é possível criar “espaços vazios” para viabilizar propostas relevantes e novas formas de ser e fazer educação, pois, conforme o explicitado por Fonseca (2020) aqueles e aquelas que fazem as escolas – trabalhadores, trabalhadoras, alunos, alunas e demais membros da comunidade escolar – não são abstrações, mas sujeitos com crenças e atitudes, que em seus cotidianos criam, recriam, mantêm ou questionam as formas de fazer-pensar a prática pedagógica.

Essas diversas formas de fazer-pensar se fundamentam em perspectivas de escola e de sociedade que se construíram, e são permanentemente questionadas, confrontadas e reconstruídas. Para viabilizar ações de formação em serviço nessa perspectiva faz-se necessário a atenção ao clima de colaboração entre os professores, que é importante e, sempre que possível, deve estar associado ao apoio externo da secretaria de educação ou de instituições de educação superior.

Ressalta-se, ainda, que a aceitação das mudanças propostas nos cursos de formação continuada requer uma organização minimamente estável do contexto em que o professor atua – respeito, colaboração e participação – bem como o apoio e a presença de recursos necessários às inovações. Também é preciso viabilizar a participação dos professores durante todo o processo formativo, no planejamento, na execução e na avaliação, o que implica em considerar as diversas opiniões sobre os problemas que eles enfrentam em seus contextos e, até mesmo, as dificuldades em viabilizar práticas inovadoras, as quais podem necessitar de apoio tanto dos pares quanto de profissionais especializados externos.

Advoga-se, assim, conforme Davis (2012), a favor de propostas de formação continuada concebidas e desenvolvidas na coletividade da comunidade escolar assumindo, dessa forma, que há por parte dos professores questionamentos constantes acerca de sua prática pedagógica. Mas se porventura a gestão pedagógica identificar apatia na equipe docente, é preciso que assuma a postura de fomentador da análise crítica da prática pelos docentes e viabilizador de espaços de interação e de participação para que a reflexão crítica acarrete em propostas de melhorias para os problemas identificados.

Portanto, é importante que sejam viabilizados espaços para os professores se reunirem para estudar, fazer análises curriculares e propor modificações nos conteúdos de cada ano e nível, para elaborar e realizar pesquisas e avaliações internas e demais ações formativas coletivas identificadas como necessárias pela comunidade escolar, ou seja a formação é definida e realizada na coletividade.

Desse modo, a formação continuada ocorre primariamente nas instituições de ensino ao promover-se, através da colaboração entre pares, discussões sobre os diversos fatores que compõem e influenciam na profissão docente, atentando-se para incentivar a experimentação didática, o uso de novas estratégias de ensino e a adoção de ações que permitam a concretização de uma prática docente mais eficiente.

Espera-se, assim, que a reflexão e a discussão coletiva estabeleçam um clima de confiança, que permita o entrosamento de docentes com diferentes níveis de experiência, lecionando matérias distintas em diferentes níveis de ensino e promova o comprometimento dos docentes em realizar inovações e experimentações pedagógicas; uma coordenação mais eficiente do trabalho realizado intra e interséries, uma sólida articulação dos diferentes níveis de ensino em uma mesma organização escolar; maior empenho em suprimir - ou em alterar drasticamente - procedimentos de ensino que não contribuem para motivar ou provocar nos alunos as aprendizagens pretendidas.



Dica

Você já ouviu falar na construção do cotidiano escolar em relações de redes e malhas?

Para conhecer mais sobre esse assunto indica-se os seguintes artigos:

ALVES, N. Imagens das escolas: sobre redes de conhecimentos e currículos escolares. **Educar**, Curitiba, n. 17, Editora da UFPR, 2001. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.219>

DOS REIS, L. R. Proposições de currículo em rede: valorização das experiências limiares e dos saberes como rizoma. **Revista Inter-Legere**, [s. l.], v. 1, n. 21, p. 170-187, 2018. DOI: 10.21680/1982-1662.2017v1n21ID13513. <https://doi.org/10.21680/1982-1662.2017v1n21ID13513>. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/interlegere/article/view/13513>

Compreende-se, portanto, que o desenvolvimento profissional se dá na coletividade e, assim sendo, não deve ficar circunscrito ao domínio pessoal e utilitário. Para tanto, conforme o explicitado por Davis (2012), programas de formação continuada devem ser formulados de forma que possam desencadear as mudanças pertinentes e necessárias nas escolas, e, para estas mudanças ocorrerem faz-se necessário não se contentar apenas com um desenvolvimento profissional de caráter meramente técnico ou instrumental, mas promover uma sensibilidade política e ética, condição de forma que se perceba as relações entre escola e sociedade.

Vasconcellos (2009, p. 55) ilustra da seguinte forma a organização de ações de formação continuada nas instituições de ensino:

[...] É comum estes encontros serem realizados em condições e locais impróprios (sem ventilação e iluminação adequadas, cadeiras pouco confortáveis, sistemas de som precário, sem consulta ou mesmo informação prévia aos educadores sobre temática e palestrante, sem um bom café, de longa duração frente às condições oferecidas, etc.): é impressionante o que se perde de energia da equipe “toureando” os professores que não estão a fim de participar, sem contar o desgaste para o conferencista... Convocação, lista de presença, pode garantir a presença, mas não a participação. Dizem alguns dirigentes: “Ah, mas pelo menos ele ouviu alguma coisa”. Doce ilusão; a epistemologia deixa muito claro isto: sem desejo não há construção significativa do conhecimento! [...]

Situações como a apresentada acima são comuns no dia a dia das escolas, e ao nos encontrarmos diante delas, corremos o risco de numa avaliação aligeirada, culpabilizar apenas aos professores e criar novos meios de regular a presença deles nos momentos de formação. Mas seria diferente se o projeto da formação fosse construído coletivamente, inclusive as condições físicas, de organização do tempo e de escolha de palestrante? E se ao invés de convocar adotássemos o convite, aceitando inclusive a possibilidade de se ter menos participantes? Com um grupo menor é possível, inclusive, haver uma maior interação com o mediador e entre os participantes.

Trabalhar inicialmente com grupos menores que estejam mais dispostas à transformação da prática pode criar uma base para um trabalho com mais amplo e com maior adesão posteriormente.

É importante registrar que essas medidas não são mágicas, portanto, podem não resolver os problemas de participação em um curto espaço de tempo, tampouco, seria possível em um texto prever todos os problemas possíveis e suas soluções. Cada escola, equipe gestora e comunidade escolar têm suas especificidades, mas com democracia, confiança

e coerência é possível construir processos de formação continuada que viabilizem o desenvolvimento do PPP e melhore a prática pedagógica.

Para lidar com todas essas questões faz-se necessário que a equipe gestora também participe de formações específicas, além daquelas promovidas para toda a comunidade escolar, para que por meio delas possa construir conhecimentos necessários para lidar com os conflitos cotidianos de maneira qualificada e produtiva.

De acordo com Fonseca (2020), ouvindo as professoras e os professores, bem como os complexos cotidianos das escolas, é fácil perceber que as tessituras de formação são forjadas por múltiplas linguagens que circulam, produzindo conhecimentos. Desse modo, os processos se fazem a partir das multiplicidades. Eles são sempre plurais, porque mobilizam redes heterogêneas e dinâmicas de sentidos, implicados e tecidos em constituições de sons, imagens, falas, movimentos, toques, gostos etc.

O processo formativo, portanto, deve ser forjado através da potencialização de “espaços tempos” de encontros. Dessa forma permite-se comunicar, ampliar e formar novos conhecimentos através do diálogo e encontro com a realidade viva e pulsante, com a diversidade de paisagens subjetivas e com outras áreas e/ou perspectivas dos saberes. Também é permitir o(a) sujeito(a) vagar pelo labirinto do conhecimento e construa em seu caminhar novas possibilidades de caminhos, que não são tijolos de uma construção mas linhas que se entrelaçam, criam nós, se rompem e se juntam para formar malhas, redes, tecidos, ou o que mais o(a) sujeito(a) deseje criar, ao longo dos processos da vida que se vive em seu próprio desdobrar. O saber não é propriedade de ninguém. Ele floresce na circulação, em meio a potência dos encontros, das redes, com as criações dos diversos sentidos que formam e são formados pelas escolas.



Reflexão

E quando as trocas e as redes não são construídas de maneira que atendam às necessidades pedagógicas vigentes? Como a gestão pedagógica poderá contribuir no processo formativo da sua equipe?

Existe, dessa maneira, um imenso rol de tópicos a serem tratados em programas de formação profissional de docentes, que vão desde aqueles que se referem ao

microuniverso da sala de aula, até os assuntos mais abrangentes, que envolvem teorias e sistemas educacionais e, ainda, sua articulação com as questões econômicas, políticas e sociais do mundo atual, globalizado. Tudo isso mostra que a formação de professores está longe de ser um campo bem delineado. Ao contrário, há nele uma pluralidade de vozes que, com base em distintas ideologias, defendem modelos que privilegiam aspectos muito diversos da profissão, descortinando cenários alternativos de formação profissional.

Seis passos para organizar uma formação continuada significativa

Para ajudar vocês, amigos leitores e amigas leitoras, a organizar esse lugar de aprendizagem – que pode, até mesmo, balizar novas culturas em nossas escolas – listei a seguir seis passos para estruturar um processo de formação continuada que seja efetivo:

1. A gestão escolar precisa **mapear as questões sensíveis presentes no cotidiano da unidade escolar** principalmente aquelas que ainda não possuem um debate qualificado;
2. Caso não haja formações específicas para essas demandas em nossas redes, ou mesmo quando surge a possibilidade de ampliar esses diálogos, devemos utilizar **os momentos de planejamento (que já constam em carga horária) para essa ação**;
3. Outra dica importante é buscar **respeitar o lugar de fala e a formação de quem vai atuar nessas capacitações da equipe**, priorizando, se possível, sujeitos que compõem a própria comunidade escolar;
4. Com o auxílio dos coordenadores pedagógicos, é essencial garantirmos a presença dos **temas das formações** não só de forma transversal, mas também de maneira **intrínseca ao currículo regular, dialogando com ele**;
5. Sempre que for possível e pertinente, vale **estender as ações de formação continuada para outros segmentos da comunidade**. Assim, qualifica-se o debate ao ampliar os olhares sobre os temas propostos;
6. Por fim, é importante **retomar os desdobramentos destes momentos de formação na hora de definir os projetos pedagógicos anuais**, ou mesmo quando revisitarmos o PPP da unidade escolar.

COUTO JÚNIOR, J. M. C. Gestão escolar: seis passos para organizar uma formação continuada significativa. *Nova Escola*, São Paulo, 30 mar. 2022. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/21176/gestao-escolar-seis-passospara-organizar-uma-formacao-continuada-significativa>. Acesso em: 28 dez. 2022.

3.4 O Papel do Coordenador Pedagógico na Gestão da Formação Continuada

Libâneo e Pimenta (2002, p. 30), diferenciam trabalho pedagógico e trabalho docente da seguinte forma:

O pedagógico e o docente são termos inter-relacionados mas conceitualmente distintos. Portanto, reduzir a ação pedagógica à docência é produzir um reducionismo conceitual, um estreitamento do conceito de Pedagogia. A não ser que os defensores da identificação pedagogia-docência entendam o termo Pedagogia como metodologia, isto é, como procedimentos de ensino, prática do ensino, que é o entendimento vulgarizado de Pedagogia. Mas pensar assim significa desconhecer os conceitos mais elementares da teoria educacional. A Pedagogia é mais ampla que a docência, educação abrange outras instâncias além da sala de aula, profissional da educação é uma expressão mais ampla que profissional da docência, sem pretender com isso diminuir a importância da docência.

Dessa forma, o olhar do coordenador pedagógico sobre as questões relacionadas aos processos de ensino e aprendizagem é mais abrangente, o que o permite acompanhar, orientar e gerir o trabalho pedagógico na escola, além de viabilizar a formação continuada da equipe, segundo as necessidades e demandas presentes no contexto escolar. Compete-lhe, ainda, mobilizar a comunidade para que ela elabore/reelabore o PPP da escola, auxiliando-os na proposição e implementação das medidas previstas nele, sendo um articulador do referido projeto.

Trata-se, desse modo, de uma instância agregadora, pois, conforme Vasconcellos (2009), a coordenação tanto atua com os professores e alunos, quanto com a gestão e com a comunidade em que a escola está inserida. Cabe, então, à coordenação a viabilização do trabalho em conjunto, ajudando na constituição da escola enquanto grupo, atuando assim, como líder da comunidade formativa.

Ressalta-se que cabe ao professor gerir a prática pedagógica na sala de aula, e à coordenação deve estabelecer uma dinâmica de interação com o corpo docente de forma que sejam acolhidas suas angústias e dificuldades, mas também problematize e o ajude a compreender a participação do próprio professor no problema, auxiliá-lo no processo de melhoria de sua prática pedagógica e acompanhar o processo de ensino e aprendizagem em suas várias dimensões.

Ou seja, assegurar a qualidade do processo educativo é papel do coordenador pedagógico, e uma das ações necessárias para alcançar este objetivo é através

do acompanhamento e da formação continuada dos professores. Para tanto, deverá prever, na organização do tempo escolar, espaços que permitam garantir a regularidade, a contextualização e a participação necessárias para que as discussões do coletivo constituam momentos efetivos de aprendizagem.

Silva, Fernandes e Brandenburg (2021) indica como exemplos de ações de formação continuada que podem ser promovidas pela coordenação pedagógica: oficinas; momentos de trocas de experiências exitosas realizadas na própria instituição ou em outras; realização de palestras com temáticas que abordem questões relacionadas ao cotidiano escolar; promover encontros de pesquisa e estudos de questões atuais voltadas para o processo de ensino e aprendizagem; estimular novas estratégias pedagógicas através do acesso a diversos recursos (sites educativos, livros, revistas, biblioteca e mídias); organizar um banco de sugestões a serem realizadas a partir da necessidade da escola; proporcionar a elaboração de projetos didáticos junto aos professores, a partir da observação e acompanhamento da ação didática dos professores, dentre outras ações.

Contudo, nem sempre a ação do coordenador pedagógico é pautada pelas necessidades e demandas da escola, uma vez que projetos e programas do governo assumem caráter prioritário e a própria cultura docente resiste às propostas feitas por ele. Dessa maneira, também se corre o risco de perder o caráter colaborativo e coletivo do trabalho do coordenador. Com isso, não só ele perde sua independência, como contribui para a alienação do trabalho docente, ao assumir, sozinho, a coordenação pedagógica da escola, relegando os professores à função de executores de ações que lhes são externamente impostas.

Para evitar tal questão faz-se necessária a compreensão do comunidade escolar de que a formação continuada desenvolvida pela coordenação pedagógica não se trata de um deslocamento do espaço geográfico da formação, das oficinas pedagógicas promovidas pelas secretarias de educação ou pelas universidades, para dentro das escolas, mas de construção de “espaços tempos” de conversas das experiências vividas pela comunidade acadêmica, para, dessa forma ampliar, reformular e criar a partir de suas próprias necessidades, respostas para os desafios do seu cotidiano.



Imagem: Canva Photos

Considerações Das Autores

AS INDAGAÇÕES

A resposta certa, não importa nada: o essencial é que as perguntas estejam certas.

Mario Quintana

Chegamos ao final dessa discussão sobre a gestão pedagógica nas escolas com a certeza que a nossa intenção nunca foi entregar respostas de como a gestão pedagógica deve ser, mas suscitar sobre quais princípios ela fundamenta-se.

Vimos quão importante é, para a efetividade da gestão pedagógica, a participação de toda a comunidade escolar nas tomadas de decisões. A escuta atenta da comunidade escolar privilegia o caráter coletivo e colaborativo, além de obter respostas a questionamentos educacionais relevantes. As respostas aos problemas educacionais vivenciados nas escolas só ocorreram quando as perguntas certas forem feitas e existir o envolvimento de todos.

Incube-se ao grupo gestor sensibilizar, colaborar e criar um ambiente democrático, capaz de responder às necessidades educacionais vigentes dos alunos. Para tanto, é preciso ter clareza quanto aos objetivos e problemas enfrentados por estes.

O PPP e a formação dos professores representam o escopo do trabalho da gestão pedagógica nas escolas, por traduzirem os anseios e as necessidades educacionais da comunidade. Assim, as reflexões e indagações sobre as práticas educativas devem continuar no cerne da gestão pedagógica.

Sabendo que a gestão pedagógica cuida do eixo nuclear, motivo pela qual a escola existe e que a educação é um fenômeno social, finalizamos está escrita com o desejo que tenhamos proporcionado inquietações, movimentos, que reverberam em perguntas certas e que os caminhos trilhados revelem respostas certas.

Imagem: Canva Photos

Referências

ALVES, N. *et al.* (org.). **Criar currículo no cotidiano**. São Paulo: Cortez, 2011.

ALVES, N. *Imagens das escolas: sobre redes de conhecimentos e currículos escolares*. **Educar**, Curitiba, n. 17, Editora da UFPR, 2001.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. , Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao. Acesso em: 5 jan. 2023

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 14 de 12 de setembro de 1996**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc14.htm. Acesso em: 5 jan. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base**. Brasília, DF, 2015. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/plano_nacional_de_educacao_pne_2014_2024_linha_de_base.pdf. Acesso em: 9 jan. 2023

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. de 1996. Seção 1, p. 27833. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 5 jan. 2023

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP n.º 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial de professores para a educação básica e institui a base nacional comum para a formação

inicial de professores da educação básica (bnc-formação). Brasília, DF, 2019. disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN22019.pdf. Acesso em: 5 jan. 2023

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010**. Define diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação básica. Brasília, DF, 2010. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN42010.pdf?query=AGR. Acesso em: 15 dez. 2022.

CARVALHO, A. M. F. **Psicologia sócio-histórica e formação continuada de professores em serviço: revisão integrativa de estudos de 2005 a 2020**. 2020. 110 f. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

COUTO JÚNIOR, J. M. C. Gestão escolar: seis passos para organizar uma formação continuada significativa. **Nova Escola**, São Paulo, 30 mar. 2022. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/21176/gestao-escolar-seis-passospara-organizar-uma-formacao-continuada-significativa>. Acesso em: 28 dez. 2022.

CURY, C. R. J. Sistema nacional de Educação: desafio para uma educação igualitária e federativa. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 105, p. 1187-1209, set./dez. 2008.

DAVIS, C. L. F. Formação continuada de professores: uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios brasileiros. **TEXTOS FCC**, São Paulo, v. 34, p. 1- 104, 2012. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/textosfcc/article/view/2452>. Acesso em: 20 jun. 2019.

DOS REIS, L. R. Proposições de currículo em rede: valorização das experiências limiars e dos saberes como rizoma. **Revista Inter-Legere**, [s. l.], v. 1, n. 21, p. 170–187, 2018. DOI: 10.21680/1982-1662.2017v1n21ID13513. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/interlegere/article/view/13513>. Acesso em: 8 jan. 2023.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 921-946, out. 2007.

FERREIRA, L. S. Gestão do pedagógico: de qual pedagógico se fala? **Currículo sem Fronteiras**, v. 8, n. 2, p.176-189, jul./dez. 2008. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol8iss2articles/ferreira.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FONSECA, P. S. **Jornal Tessituras entre redes e malhas: uma roda de conversa sobre o currículo integrado do Curso Técnico em Agropecuária do If Baiano**. 2020. 125f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) –Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia, Salvador, 2020.

GATTI, B. A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 57-70, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vBFnySRRBJFSNFQ7gthybkH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 dez. 2022.

KUNZ, C. C.; CHASSOT, J. P.; HENZ, C. I. Participação na gestão escolar: aprendendo e construindo cidadania. **Saber Humano: Revista Científica da Faculdade Antonio Meneghetti**, [s. l.], v. 5, n. 6, p. 36-51, jun. 2015. Disponível em: <https://saberhumano.emnuvens.com.br/sh/article/view/63>. Acesso em: 17 jan. 2023.

LIB NEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. rev. e amp. São Paulo: Heccus, 2013.

LIB NEO, J. C. **Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar**. Tema em Destaque. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 46, n. 159, p. 38-62 jan./mar. 2016

LIB NEO, J. C.; PIMENTA, S. G. “Formação dos profissionais de educação: visão crítica e perspectivas de mudança”. In: PIMENTA, S. G. (org.) **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2002.

LUCK, H. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

LUCK, H. Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores **Em Aberto**, Brasília, DF, v. 17, n. 72, p. 11-33, fev./jun. 2000.

SACRISTAN, J. G. **Poderes instáveis em educação**. Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SILVA, J. S.; FERNANDES, F. R.; BRANDENBURG, C. Coordenador pedagógico no processo de formação continuada de professores: perspectivas de melhor qualidade de ensino-aprendizagem. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 4, p. 1-18, 2021.

Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6352/5437>. Acesso em: 29 dez. 2022.

SILVA, A. J. S. da. **Legislações da educação e o cotidiano do gestor escolar**. 2015. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/336546375_Legislacoes_da_educacao_e_o_cotidiano_do_gestor_escolar. Acesso em: 29 dez. 2022.

SAVIANI, D.; DUARTE, N. (org.). **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012. (Coleção polêmicas do nosso tempo).

SAVIANI, D. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política!** 32. ed. Campinas: Autores Associados, 1999. - (Coleção polêmicas do nosso tempo).

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: projeto de ensino aprendizagem e projeto político pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização**. 20. ed. São Paulo: Libertad, 2014.

VASCONCELLOS, C. S. **Coordenação do trabalho pedagógico**. Do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 10. ed. São Paulo: Libertad, 2009.

VEIGA, I. P. A. **Educação básica e educação superior: projeto políticopedagógico**. 3. ed. São Paulo: Papyrus, 2008.

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**. Campinas: Papyrus, 1998. p. 11-35.

VEIGA, I. P. A. “Escola, currículo e ensino”. *In*: VEIGA, I. P. A.; CARDOSO, M. H. (org.) **Escola fundamental: currículo e ensino**. Campinas, Papyrus, 1991.

VERDUM, P. L. **Formação Continuada de Professores da Educação Básica: Políticas e Práticas**. 2010. 187f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.



Universidade Federal da Bahia

Gestão Pedagógica nas Escolas

O e-book intitulado Gestão pedagógica nas escolas subsidiará nossa caminhada no aprofundamento das especificidades da gestão pedagógica, reconhecendo-a como uma dimensão central da gestão escolar.



PROEXT
Programa de Apoio a Extensão Universitária



Faculdade de Educação
UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

SEAD
Sistema de Apoio à Extensão Universitária
Extensão a Distância UFBA

NET
NÚCLEO DE ESTUDOS DE
Linguagens & Tecnologias