

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
CURSO DE PEDAGOGIA

SÂMEA CRISTINA PEREIRA MACÊDO

**PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: UM ESTUDO
COMPARATIVO EM DUAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA DE
SÃO LUÍS – MA**

SÃO LUÍS
2026

SÂMEA CRISTINA PEREIRA MACÊDO

**PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: UM ESTUDO
COMPARATIVO EM DUAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICAS DE
SÃO LUÍS – MA**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da
Universidade Federal do Maranhão, como requisito
para a obtenção do grau de Licenciada em
Pedagogia.

Orientador: Prof Dr. Carlos André Sousa Dublante.

SÃO LUÍS

2026

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Pereira Macêdo, Sâmea Cristina.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: UM ESTUDO COMPARATIVO EM
DUAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICAS DE SÃO LUÍS MA / Sâmea
Cristina Pereira Macêdo. - 2026.

52 p.

Orientador(a): Carlos André Sousa Dublante.

Monografia (Graduação) - Curso de Pedagogia,
Universidade Federal do Maranhão, São Luís - Ma, 2026.

1. Projeto Político-pedagógico. 2. Gestão
Democrática. 3. Planejamento Escolar. 4. Escola Pública.
I. Sousa Dublante, Carlos André. II. Título.

SÂMEA CRISTINA PEREIRA MACÊDO

**PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: UM ESTUDO
COMPARATIVO EM DUAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICAS DE
SÃO LUÍS – MA**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da
Universidade Federal do Maranhão, como requisito
para a obtenção do grau de Licenciada em
Pedagogia.

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Carlos André Sousa Dublante (Orientador)
Doutor em Educação – Curso de Pedagogia/CCSo
Universidade Federal do Maranhão

Prof(a). Maria José Pires Barros Cardozo
Doutor(a) em Educação – Curso de Pedagogia/CCSo
Universidade Federal do Maranhão

Prof(a). XXXXXXXX
Doutor(a) em Educação – Curso de Pedagogia/CCSo
Universidade Federal do Maranhão

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, causa primária de todas as coisas, pela força, pela vida e pelas oportunidades que me permitiram chegar até aqui.

À minha família, base de tudo, expresso minha mais profunda gratidão. À minha mãe, por todo apoio, carinho e dedicação, por acreditar em mim e incentivar meus estudos, mesmo deixando muitas vezes seus próprios sonhos de lado para que eu pudesse realizar os meus. Obrigada por me dar todas as condições possíveis para construir meu caminho. Eu te amo, mãe, não apenas por isso, mas por tudo, de todo coração. Como canta Djavan, *“um amor puro não sabe a hora de parar”*, e o seu amor é exatamente assim: incansável, bonito e incondicional. Ao meu pai, que já não está fisicamente entre nós, mas que sei que estaria muito feliz por este momento. Carrego seu amor e sua presença na minha caminhada.

À minha irmã, a pessoa com quem sempre posso contar, sua chegada mudou completamente minha vida para melhor. Que privilégio é dividir a vida com alguém que nunca solta a minha mão. O mundo não teria o mesmo brilho e alegria sem você ao meu lado. À minha pequena Liz, minha sobrinha e meu porto seguro, que com sua doçura, curiosidade e afeto me ajuda a enxergar beleza na vida e me incentiva ser uma pessoa melhor. Ao meu cunhado, com a sua chegada eu considero que a vida me presenteou com um irmão. Obrigada, mano, por acreditar em mim e me ajudar a não desistir.

Agradeço ao meu amigo e chefe José Carlos, com quem aprendo diariamente. Obrigada pelo apoio, generosidade e afeto, que foram essenciais nesta trajetória. Aos meus amigos da graduação, em especial Florência e Nadson, pela parceria, pela presença constante, cuidado e amizade que seguem para além da universidade. A Larissa e Nicolle, pelas conversas, risadas e apoio. Nossa caminhada conjunta tornou esse percurso mais leve e significativo.

Por fim, agradeço ao meu orientador, por ter me aceitado como orientanda, pela paciência e pela partilha de conhecimentos que foram fundamentais para a minha formação acadêmica e para a construção deste trabalho.

RESUMO

O presente trabalho apresenta um estudo comparativo entre o Projeto Político-Pedagógico (PPP), de duas escolas da rede pública de São Luís- MA. A questão que orienta a pesquisa consiste em investigar de que maneira os Projetos Político-Pedagógicos de duas escolas públicas da cidade de São Luís (MA) são construídos e implementados, considerando a participação dos sujeitos envolvidos e sua materialização no cotidiano escolar? Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa, que percorre um percurso teórico-metodológico fundamentado nas concepções de PPP enquanto instrumento político e pedagógico, à luz de autores como Veiga, Freire e Severino, bem como na legislação educacional vigente. Para o desenvolvimento da pesquisa, optou-se pela análise documental dos Projetos Político-Pedagógicos das escolas investigadas, considerando aspectos relacionados ao processo de elaboração, às concepções teórico-pedagógicas que os sustentam, às formas de participação da comunidade escolar e aos mecanismos de acompanhamento e avaliação das ações propostas. Os resultados apontam que, embora o PPP seja reconhecido como instrumento essencial de planejamento e identidade institucional, ainda existem desafios quanto à efetiva participação dos diferentes segmentos da comunidade escolar, à apropriação do documento pelos docentes e à sua utilização como referência orientadora das práticas pedagógicas. Com relação aos resultados obtidos, o PPP possui potencial significativo para fortalecer a gestão democrática e a organização do trabalho pedagógico, desde que compreendido como um processo coletivo, dinâmico e permanente de reflexão, e não apenas como uma exigência burocrática. A pesquisa contribui para ampliar o debate sobre o papel do Projeto Político-Pedagógico na escola pública e oferece subsídios para reflexões e práticas educativas mais participativas e socialmente referenciadas.

Palavras-chave: Projeto Político-Pedagógico; Gestão Democrática; Planejamento Escolar; Escola Pública.

ABSTRACT

This paper presents a comparative study between the Political-Pedagogical Project (PPP) of two public schools in São Luís, Maranhão. The research question is: how are the Political-Pedagogical Projects of two public schools in the city of São Luís (MA) constructed and implemented, considering the participation of the subjects involved and their materialization in everyday school life? This is a qualitative study that follows a theoretical-methodological approach based on the concepts of PPP as a political and pedagogical instrument, in light of authors such as Veiga, Freire, and Severino, as well as current educational legislation. For the development of the research, we opted for a documentary analysis of the Political-Pedagogical Projects of the schools investigated, considering aspects related to the process of elaboration, the theoretical-pedagogical concepts that support them, the forms of participation of the school community, and the mechanisms for monitoring and evaluating the proposed actions. The results indicate that, although the PPP is recognized as an essential tool for planning and institutional identity, there are still challenges regarding the effective participation of different segments of the school community, the appropriation of the document by teachers, and its use as a guiding reference for pedagogical practices. In relation to the results obtained, the PPP has significant potential to strengthen democratic management and the organization of pedagogical work, provided that it is understood as a collective, dynamic, and ongoing process of reflection, and not merely as a bureaucratic requirement. The research contributes to broadening the debate on the role of the Political-Pedagogical Project in public schools and offers insights for more participatory and socially referenced educational reflections and practices.

Keywords: Political-Pedagogical Project; Democratic Management; School Planning; Public School.

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

COLUN – Colégio Universitário

CFB – Constituição Federal Brasileira

EJA – Educação de Jovens e Adultos

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

UFMA – Universidade Federal do Maranhão

PNE – Plano Nacional de Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Legislação brasileira e o desenvolvimento do Projeto Político-Pedagógico (PPP).	25
Tabela 2. Categorias e Indicadores de Análise dos Projetos Políticos Pedagógicos avaliados.	35
Tabela 3. Síntese comparativa dos Projetos Político-Pedagógicos analisados.	40

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
1.1 O caminho metodológico	16
2 O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO ESCOLAR	18
2.1 Conceitos e princípios norteadores	19
2.2 A legislação brasileira e o desenvolvimento do Projeto Político-pedagógico	23
2.3 Elaboração e execução do Projeto Político-Pedagógico	29
3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS PROJETOS POLÍTICO-PEDAGÓGICOS	36
3.1 Análise documental dos Projetos Político-Pedagógico	39
3.2 Considerações gerais sobre o estudo comparativo	42
3.2.1 Concepção de participação da comunidade escolar	42
3.2.2 Mecanismos de tomada de decisão	43
3.2.3 Estrutura organizacional	44
3.2.4 Práticas de gestão compartilhada	45
3.2.5 Objetivos educacionais e diretrizes pedagógicas	46
3.3 Síntese da análise comparativa	47
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	52

1. INTRODUÇÃO

O Projeto Político Pedagógico (PPP) constitui-se como um documento oficial que define as diretrizes e expressa a identidade da instituição educacional. Cabe ao PPP considerar os problemas a serem enfrentados, bem como as proposições de ações voltadas à sua superação de forma efetiva. A construção do PPP envolve a análise de diversos fatores relacionados à interação da escola com seu entorno, à realidade da comunidade local e ao cotidiano escolar como um todo.

Ademais, as metodologias e práticas pedagógicas previstas no PPP são elaboradas a partir da seleção de estratégias que se aproximem do perfil do público discente, considerando também os agentes internos e externos que interferem, direta ou indiretamente, no processo de formação dos estudantes.

Nesse cenário, a escola enquanto instituição social desempenha um papel central para formação de sujeitos críticos, participativos e capazes de atuar na transformação da realidade. Diante dessa responsabilidade, a elaboração de um documento que oriente as ações das instituições de ensino configura-se como um instrumento fundamental para qualificar, sistematizar e direcionar o fazer pedagógico, respeitando as especificidades de cada contexto escolar.

Como destaca Veiga (1998) todo projeto da escola é, simultaneamente, político e pedagógico, pois envolve um compromisso sociopolítico com a formação do cidadão e, ao mesmo tempo, define as ações educativas necessárias para o cumprimento dessa intencionalidade. Nesse sentido, o PPP deve ser compreendido como um processo permanente de reflexão coletiva, que busca superar práticas autoritárias, relações competitivas e fragmentação do trabalho pedagógico, promovendo uma organização escolar democrática e coerente com sua missão social.

Severino (1998, p.85) observa que:

Com efeito, para que a prática educativa se configure como práxis, é necessário que ela se desenvolva no âmbito de um projeto intencional e sistematizado. A escola é o lugar institucional de um projeto educacional. Isto quer dizer que ela deve se instaurar como espaço-tempo, como instância social que sirva de base mediadora e articulada dos outros dois projetos que têm a ver com o agir humano: de um lado, o projeto político da sociedade e, de outro, os projetos pessoais dos sujeitos envolvidos na educação.

O PPP mais do que um instrumento exigido pela legislação, constitui-se como uma construção coletiva que expressa a identidade da escola. Para que o PPP cumpra efetivamente sua função, ele deve abranger todos os segmentos da comunidade escolar, considerando os desafios enfrentados pela nossa sociedade contemporânea e os obstáculos presentes nas diferentes áreas da educação. Nesse contexto, torna-se igualmente necessário reconhecer as responsabilidades inerentes a esse esforço coletivo, especialmente no que se refere à sua elaboração e implementação. Assim, a construção de um PPP concreto e efetivo revela-se fundamental para organizar e articular a dinâmica do processo de ensino e aprendizagem no interior da escola, sempre em consonância com os desafios e limites que permeiam a prática educativa.

Ferrari (2006, p.5), afirma que:

A elaboração da Proposta Pedagógica é um marco importante no processo de construção de um documento vivo, uma vez que deverá estar refletido o pensamento dos educadores que atuam na Instituição Educacional. Portanto, caberá a cada Instituição Educacional demonstrar num esforço coletivo por meio de discussões, reflexões, troca de experiência, entre outros procedimentos, a grande conquista que é a implantação de um modelo de educação que possa mediar transformar e ressignificar o cotidiano escolar.

É importante destacar que a Proposta Pedagógica da escola, embora seja resultado de um esforço coletivo e reflexivo de toda a comunidade escolar, também precisa estar alinhada aos documentos oficiais das políticas educacionais. Entre eles, estão a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), os Parâmetros Curriculares e, mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). No artigo 12 da LDBEN nº 9.394/1996 – e documentos posteriores reforçam a necessidade de que cada escola exerça sua autonomia pedagógica, administrativa e financeira, estruturando um projeto que reflita seu contexto e suas demandas específicas.

Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão incumbência de:

I - Elaborar e executar sua proposta pedagógica.

IV – Informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, além de prestar esclarecimentos acerca da execução de sua proposta pedagógica (BRASIL, 1996, com redação dada pela Lei 12.013/2009).

No artigo 13, destaca-se a importância do papel do professor na elaboração e implementação da proposta pedagógica das escolas. Os professores são considerados parte fundamental na construção da identidade da instituição, participando ativamente na criação do projeto político-pedagógico e sendo os principais responsáveis por colocar

em prática suas ações, especialmente devido ao contato direto com a realidade do ambiente escolar. A formação profissional dos docentes também é vista como essencial, levando em conta as expectativas de desenvolvimento social e cidadania dos estudantes. Assim, o Projeto Político-Pedagógico da escola deve ser construído de forma coletiva, dinâmica e interativa, permitindo que as decisões sejam flexíveis e possam se adaptar às diferentes realidades presentes no ambiente educacional.

Desta forma, a principal função do PPP é nortear os caminhos que deverão ser percorridos pelas escolas, servindo como eixo articulador e direcionando as ações internas de cada instituição. Assim, é considerado “projeto” por reunir um conjunto de informações e ações planejadas e avaliadas que visam alcançar as metas e objetivos. Também é “político” por tratar a educação como um processo de formação de cidadãos capazes de expressar opiniões críticas, conscientes e sensatas que podem modificar o rumo da coletividade e mesmo da individualidade no convívio social. E, por fim, é considerado “pedagógico” por delimitar e organizar as atividades necessárias para se alcançar os objetivos pré-estabelecidos mediante o processo de ensino-aprendizagem.

Para Veiga (2014, p.12-13):

O projeto político-pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividade diversas. O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. O projeto político-pedagógico é construído e vivenciado em todos os momentos por todos os envolvidos com o processo educativo da escola.

Construir o PPP é uma forma de estabelecer a identidade da escola, porém não a identidade finita, quadrada, mas a identidade circular, que permita o entendimento e a compreensão de suas partes e possíveis questionamentos quando necessário.

Para Veiga (2014, p.14):

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

É importante considerar que mesmo finalizado o PPP precisa ser revisado constantemente para que não perca sua essência, nem fique preso à imagem de documento burocrático. O PPP precisa ser considerado como um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola, sendo assim, não se pode engaveta-lo durante o período vigente e recuperá-lo apenas quando atinge seu prazo de validade. Com relação a esses prazos, Veiga (2014) afirma que é preciso entender o PPP como

uma reflexão do cotidiano da instituição. Para isso, é necessário um tempo razoável de reflexão e ação para se ter um mínimo necessário à consolidação de sua proposta. Para isso é necessário que haja diálogo entre o PPP e os seus atores sociais.

Como cita Paulo Freire (1967, p.107):

E o que é diálogo? É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade (Jaspers). Nutre-se do amor, da humanidade, da esperança, da fé e da confiança. Por isso, somente o diálogo comunica. O diálogo é, portanto, o indispensável caminho, diz Jaspers, não somente nas questões vitais para a nossa ordenação política, mas em todos os sentidos do nosso ser. Somente pela virtude da crença, contudo, tem o diálogo estímulo e significação: pela crença no homem e nas suas possibilidades, pela crença de que somente chego a ser eu mesmo quando os demais chegam a ser eles mesmos.

A comunicação sem dialogicidade implica apenas em comunicados, não em debates, nem sequer intervenções satisfatórias e igualitárias. Seguimos as premissas de Freire, podemos concluir que é por meio do diálogo que as pessoas poderão despertar para uma consciência crítica que permita o reconhecimento e a compreensão da realidade que vivem ou estão inseridas. O diálogo desenvolve um caráter transformador, que serve para propor intervenções ao meio.

A sociedade que se nega o diálogo – entendido como comunicação – e, em seu lugar oferece apenas “comunicados” resultantes de processos ou de “doação”, torna-se predominantemente “mudas”. O mutismo, contudo, não representa propriamente a inexistência de resposta, mas uma resposta desprovida de um teor marcadamente crítico.

O PPP parte de uma proposta elaborada em conjunto pelos atores que compõem a gestão escolar (diretores, coordenadores e professores) de forma participativa e democrática, promovendo a ressignificação da escola assim como suas finalidades e objetivos, buscando dialogar com todos os integrantes e influenciadores da comunidade escolar.

A relevância de um PPP se traduz em ferramentas de planejamento e avaliação esclarecedoras e procedimentos com estratégias norteadoras que evitem a improvisação e o desperdício de tempo e recursos. Considerando que a principal missão das instituições de ensino é permitir que todos os seus educandos tenham oportunidade de adquirir e desenvolver o máximo possível de conhecimento em suas vivências escolares.

Entretanto, embora o discurso da participação seja amplamente difundido, a prática evidencia desafios significativos: ausência de colaboração efetiva, pouca

apropriação do documento pelos docentes, pouca compreensão de sua função metodológica e fragilidade no acompanhamento e avaliação das ações previstas.

A escolha deste tema se deu da intenção de elaborar uma pesquisa mais aprofundada sobre o PPP, tendo em vista que o seu planejamento vem sendo muitas vezes considerado apenas um processo obrigatório e burocrático, é fundamental compreender de fato a importância deste documento para construção do conhecimento e para importância do trabalho coletivo, na construção do planejamento. Nesse cenário, surge a necessidade de investigar como diferentes escolas compreendem, constroem e implementam seus PPP, considerando suas particularidades territoriais, estruturais e organizacionais. Um estudo comparativo permite identificar convergências, divergências e singularidades nos processos de elaboração e execução do PPP, contribuindo para a compreensão da prática pedagógica e da gestão escolar em contextos distintos.

O presente trabalho tem como tema o Projeto Político-Pedagógico, abordado a partir de um estudo comparativo em duas escolas da rede pública de ensino de São Luís, Maranhão. A pesquisa tem como objetivo geral comparar os Projetos Político-Pedagógico dessas instituições, analisando os processos de construção dos documentos, as concepções teórico-pedagógicas que os fundamentam, as formas de participação dos sujeitos envolvidos e a maneira como tais documentos se materializam no cotidiano escolar. Para alcançar esse objetivo, o presente estudo estabelece como objetivos específicos, compreender o conceito de Projeto Político-Pedagógico à luz da literatura educacional, examinar os fundamentos e os procedimentos adotados na elaboração dos documentos, bem como identificar convergências, divergências e singularidades presentes nos Projetos Político-Pedagógicos das escolas investigadas.

A relevância desta pesquisa reside na possibilidade de oferecer um olhar crítico acerca da função do Projeto Político-Pedagógico enquanto instrumento de planejamento e de democratização da gestão escolar. Ao analisar a participação dos diferentes sujeitos no processo de elaboração e implementação do PPP, o estudo contribui para a compreensão dos limites e das potencialidades desse documento no contexto da escola pública, destacando seu papel na organização do trabalho pedagógico e na formação de sujeitos críticos e participativos. Dessa forma, a investigação pretende colaborar para reflexões que possam subsidiar práticas educativas mais coerentes com as demandas da comunidade escolar e com os princípios da gestão democrática.

1.1 O caminho metodológico

O campo empírico da pesquisa foi composto por duas escolas da rede pública de ensino do município de São Luís, MA, doravante denominadas Escola A e Escola B. A escolha dessas instituições se deu por critérios de acessibilidade, localização estratégica das escolas, disponibilidade e abertura da gestão escolar para participação desta pesquisa.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, foi garantido o acesso aos Projetos Político-Pedagógicos das duas escolas (Escola A e Escola B), documento central para a compreensão da estrutura organizacional, das práticas de gestão democrática e das orientações pedagógicas de cada escola.

O presente estudo foi desenvolvido através de uma abordagem qualitativa, do tipo descritiva. O estudo foi dividido em duas etapas distintas: 1. Análise documental do PPP de cada escola; 2. Análise comparativa dos PPP de cada escola, sua implementação, convergências, divergências e singularidades nos seus processos de elaboração e execução.

Segundo Minayo (2016), a pesquisa qualitativa permite um olhar sensível e reflexivo sobre as práticas sociais, priorizando o diálogo entre teoria e realidade empírica. No caso da presente investigação, isso significa compreender como os princípios democráticos se manifestam no cotidiano escolar, na organização das ações pedagógicas e na construção do PPP da escola. Também adotamos a análise documental e bibliográfica para explorar as percepções, experiências e práticas dos diversos autores envolvidos com a gestão democrática.

Esta pesquisa também se caracteriza como descritiva, pois busca aprofundar o conhecimento sobre os Projetos Político-Pedagógicos de duas escolas da rede pública de ensino de São Luís. Appolinário (2011) destaca que a pesquisa descritiva tem por objetivo descrever as características do objeto que está sendo estudado e proporcionar uma nova visão sobre essa realidade já existente. Nesse sentido, o presente estudo preza pela descrição detalhada dos PPP de duas escolas e todos os elementos que envolvem a sua implementação, convergências, divergências e singularidades nos seus processos de elaboração e execução.

A pesquisa descritiva permite registrar e analisar as características das práticas de gestão e de ensino observadas. Segundo Gil (2017), a pesquisa a descritiva “busca a descrição detalhada das características de determinado grupo ou fenômeno”. Assim, este estudo tem como objetivo comparar os PPP de duas escolas, bem como analisar seus

processos de construção, seus fundamentos, a participação dos sujeitos e as formas de implementação.

Para a primeira etapa da pesquisa, os dados foram coletados a partir da análise documental do PPP de cada escola. Conforme Severino (2007, p.122) “os conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, são ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise”. Baseado nesse entendimento, utilizamos o PPP de cada escola, como matéria-prima avaliada a partir dos objetivos e da fundamentação teórica da nossa pesquisa.

Para a segunda etapa da pesquisa, realizamos a análise comparativa dos PPP de cada escola. Nessa etapa examinamos as convergências e divergências entre os documentos, com foco na forma como cada escola estrutura o seu PPP e implementa os princípios da gestão democrática.

A comparação foi realizada a partir de um conjunto de categorias previamente definidas, tais como: concepção de participação da comunidade escolar, mecanismos de tomada de decisão, estrutura organizacional, práticas de gestão compartilhada, objetivos educacionais e diretrizes pedagógicas (Tabela 2).

Este trabalho encontra-se organizado em quatro seções principais. A primeira seção, a Introdução, apresenta a contextualização do tema, a justificativa, os objetivos da pesquisa e a relevância do estudo, bem como o percurso metodológico adotado. A segunda seção dedica-se à fundamentação teórica, abordando o Projeto Político-Pedagógico escolar, seus conceitos e princípios norteadores, a legislação brasileira que fundamenta sua elaboração e desenvolvimento, bem como os processos de elaboração e execução desse documento no contexto escolar. A terceira seção contempla a análise e discussão dos dados, a partir da análise documental dos Projetos Político-Pedagógicos das escolas investigadas, considerando aspectos como a participação da comunidade escolar, os mecanismos de tomada de decisão, a estrutura organizacional, as práticas de gestão compartilhada e os objetivos educacionais e diretrizes pedagógicas, culminando em uma síntese comparativa dos resultados obtidos. Por fim, concluímos o trabalho tecendo as considerações finais, onde realizamos a síntese das análises e dos conhecimentos que conseguimos alcançar com a pesquisa.

2 O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO ESCOLAR

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) constitui-se como um dos principais instrumentos para organização do trabalho pedagógico da escola, pois expressa suas concepções de educação, sociedade e formação humana. Ao mesmo tempo em que orienta a prática educativa, o PPP materializa a autonomia escolar e o compromisso coletivo com uma educação democrática, crítica e socialmente referenciada. Este capítulo tem como objetivo discutir os conceitos e princípios que fundamentam o PPP, bem como a legislação e demais normativas que lhe dão suporte, abordando ainda o planejamento escolar, sua relevância e prática, além dos processos de elaboração e execução do PPP.

Vale ressaltar que, a educação, direito de todos e dever do Estado, é assegurada pela Constituição Federal Brasileira (CFB), essa, por sua vez, destaca a gestão democrática como um princípio constitucional (CFB, 1988, art. 206, inciso VI). Podemos observar a materialização deste princípio através das práticas participativas, efetivadas pelas comunidades escolares envolvidas na área da educação, muitas delas por meio de conselhos, os quais são órgãos colegiados que caracterizam parte importante do alicerce democrático da educação brasileira.

O PPP, é um documento intrinsecamente coletivo, que pode ser elaborado e reelaborado pela instituição de ensino, conjuntamente com a comunidade escolar, sempre que necessário. Ele expressa a identidade da escola, seus princípios, objetivos, concepções pedagógicas e as estratégias adotadas para a organização do trabalho educativo, orientando as ações pedagógicas e administrativas de forma democrática e participativa.

Para compreendê-lo, é necessário enxergá-lo para além de um mero documento escolar, cabendo a cada escola, individualmente, “a responsabilidade de elaborar, executar e avaliar seu projeto pedagógico” (Veiga, 2009, p. 164). Ademais, o PPP registra os valores da comunidade escolar, os fundamentos teórico-metodológicos, os objetivos, a metodologia do ensino e aprendizagem, bem como as formas de avaliação utilizadas pela escola (Veiga, 1998).

A partir disso, faz-se necessário destacar que o PPP não é um documento estanque, ou que exista apenas para cumprir uma determinação. Segundo Veiga (2009, p.165):

O projeto político-pedagógico, como proposta, deve constituir-se em tarefa comum do corpo diretivo e da equipe escolar e, mais especificamente, dos serviços pedagógicos (coordenação pedagógica, orientação educacional). A esses cabe o papel de liderar o processo de construção, execução e avaliação deste projeto pedagógico.

Assim, ainda que a sua organização seja de responsabilidade da equipe gestora, a elaboração, a execução e a avaliação do PPP é de corresponsabilidade de toda a comunidade escolar, por ser entendido como um documento coletivo e participativo (Veiga, 2009).

2.1 Conceitos e princípios norteadores

Em sua abordagem o Projeto Político-Pedagógico, tem como principal objetivo a organização do trabalho da escola como um todo, de forma fundamentada nos pressupostos que deverão nortear a escola democrática.

O Projeto Político-Pedagógico pode ser compreendido como a síntese das intenções educativas da escola, construído coletivamente e orientado por princípios éticos, políticos e pedagógicos. Segundo Veiga, o PPP é “a própria organização do trabalho pedagógico da escola como um todo”, não se restringindo a um documento formal, mas constituindo-se como um processo contínuo de reflexão, ação e avaliação.

Fazendo uma análise dos termos que compõem essa expressão o termo “Projeto”, nos dá a noção de algo que precisa ser organizado com uma intenção, neste caso, a de transformação da realidade escolar. Segundo Gadotti (1994), todo projeto educacional implica romper com a realidade vigente e assumir responsabilidades voltadas à edificação de um futuro mais justo e promissor. O termo “Político” diz respeito ao engajamento da escola na formação de sujeitos críticos, participativos e conscientes de sua função na sociedade, “A dimensão política se cumpre na medida em que ela se encontra prática especificamente pedagógica” (Saviani 1983, p.93). E por fim o termo

“Pedagógico” relaciona-se às ações e práticas educativas responsáveis por materializar essa intencionalidade.

Veiga (1998) destaca que as dimensões política e pedagógica são indissociáveis, uma vez que a prática pedagógica só adquire sentido quando orientada por um projeto político claro. Nesse contexto, o PPP deve ser entendido como um instrumento de democratização da escola, pois promove a participação dos diferentes segmentos da comunidade escolar e favorece a construção coletiva das decisões. Entre os princípios que norteiam o PPP, destacam-se: Igualdade; Qualidade; Gestão democrática; Liberdade e Autonomia.

No que diz respeito à Igualdade, fica garantido condições de acesso, permanência e sucesso escolar, para todos de forma simultânea, Só é possível considerar o processo educativo em seu conjunto sob a condição de se distinguir a democracia como possibilidade no ponto de partida e democracia como realidade no ponto de chegada. (Saviani 1982, p.63):

Destacando que por mais que inicialmente existam desigualdades, deve-se garantir a democracia no ponto de chegada. A igualdade de oportunidades para todos os alunos exige, assim, algo além da simples ampliação quantitativa da oferta; ela demanda a expansão do atendimento, acompanhada pela preservação da qualidade.

Quanto à qualidade, não deve ser entendida como privilégio, mas como direito de todos, neste sentido o PPP tem o desafio de planejar e proporcionar qualidade de ensino para todos e a qualidade que se almejada envolve duas dimensões inseparáveis: a formal, de caráter técnico, e a política. Nenhuma delas se sobrepõe à outra, pois ambas possuem perspectivas próprias. A dimensão formal destaca os instrumentos, métodos e procedimentos, não estando, necessariamente, vinculada a conteúdos específicos. Segundo Demo a qualidade formal “[...] significa a habilidade de manejar meios, instrumentos, formas, técnicas, procedimentos diante dos desafios do desenvolvimento” (Demo, 1994, p. 14).

A qualidade política constitui requisito essencial para a participação, conforme destaca Veiga (2002). Essa concepção orienta-se pelos propósitos, valores e conteúdos da ação educativa, compreendendo a competência humana do sujeito em se constituir e fazer história diante dos fins históricos da sociedade humana, como expressa a autora ao

afirmar que “[...] a competência humana do sujeito em termos de se fazer e de fazer história, diante dos fins históricos da sociedade humana [...]”.

Nesse sentido, uma escola comprometida com a qualidade deve enviar todos os esforços para prevenir a repetência e a evasão, assegurando que todos os estudantes alcancem um desempenho satisfatório como meta qualitativa. Garantir a qualidade de ensino, vai além do cumprimento de uma meta quantitativa, na verdade, qualidade do ensino implica em assegurar condições efetivas para que todos os alunos tenham acesso ao conhecimento, permaneçam na escola e se desenvolvam de maneira crítica, participativa e emancipatória

A Gestão Democrática, assegurada como princípio na Constituição atual, envolve as dimensões pedagógica, administrativa e financeira. Esse modelo requer uma mudança histórica nas práticas de administração escolar, enfrentando os problemas da exclusão, da reprovação e da não permanência dos estudantes na sala de aula, fatores que têm contribuído para a marginalização das camadas populares. Tal compromisso demanda a elaboração coletiva de um PPP articulado a uma educação voltada às classes populares, com ênfase na participação efetiva de toda comunidade escolar.

A gestão democrática demanda uma compreensão aprofundada dos desafios presentes na prática pedagógica escolar. Seu propósito é superar a dicotomia entre concepção e execução, entre teoria e prática, entre o pensar e o agir. Procura restituir aos educadores o controle tanto dos processos quanto dos resultados de seu trabalho. Assim, a construção de uma gestão democrática pressupõe a participação ampla dos representantes de todos os segmentos da comunidade escolar nas decisões e ações de caráter administrativo-pedagógico realizadas na instituição.

Nesse contexto, compreende-se que a gestão democrática no âmbito escolar não é de fácil consolidação, uma vez que pressupõe a participação crítica na elaboração e condução do projeto político-pedagógico. Toda a comunidade escolar integra esse processo, contribuindo com sua participação para a construção e efetivação do projeto.

A liberdade constitui outro princípio assegurado constitucionalmente e, conforme afirma Veiga (2005), está intrinsecamente vinculada à noção de autonomia. Assim, torna-se necessário, como ponto de partida, resgatar o significado desses conceitos. Autonomia e liberdade integram a essência do ato pedagógico, remetendo à criação de

normas e orientações pelos próprios sujeitos do processo educativo, sem imposições externas. A liberdade deve ser entendida igualmente como o direito de aprender, ensinar, investigar e produzir saberes e expressões artísticas, orientados por uma intencionalidade construída coletivamente.

Ainda segundo Veiga (2005), a valorização do magistério representa um princípio fundamental no debate acerca do projeto político-pedagógico. A qualidade da educação oferecida pela escola e o êxito em formar cidadãos aptos a participar da vida socioeconômica, política e cultural estão diretamente relacionados à formação docente (inicial e continuada), às condições de trabalho (recursos didáticos, infraestrutura, materiais adequados, dedicação exclusiva à escola e turmas reduzidas), bem como à remuneração, elementos essenciais à profissionalização do professorado.

A formação continuada configura-se como um direito de todos os profissionais atuantes na escola, pois, além de favorecer a progressão funcional baseada em titulação, qualificação e competência, promove, de modo essencial, o desenvolvimento profissional docente em articulação com as escolas e seus projetos pedagógicos. Veiga e Carvalho (1994, p.50) destacam que “O grande desafio da escola, ao construir sua autonomia, deixando de lado seu papel de mera ‘repetidora’ de programas de treinamento’, é ousar assumir o papel predominante na formação dos profissionais.”

A elevação da qualidade na formação profissional e a valorização do trabalho pedagógico exigem a integração entre as instituições responsáveis pela formação como as instituições de ensino superior e a Escola Normal bem como as entidades empregadoras, isto é, a própria rede de ensino. A formação docente pressupõe, ainda, a indissociabilidade entre formação inicial e continuada. Fortalecer a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes o direito ao aperfeiçoamento permanente, significa, conforme afirmam Veiga e Carvalho (1994, p. 51), “[...] valorizar a experiência e o conhecimento que os professores têm a partir de sua prática pedagógica [...]”.

Esses princípios fundamentam a construção de um PPP comprometido com a transformação social e com a superação de práticas autoritárias e burocráticas ainda presentes em muitas instituições escolares. A expressão Projeto Político-Pedagógico reúne significados oriundos dos próprios termos que a compõem. Machado (2004) apresenta uma contribuição relevante ao analisar o conceito de projeto sob uma perspectiva ampla, compreendendo-o como um movimento intencional orientado para o

futuro, que envolve escolhas, tomada de decisões e a definição de caminhos possíveis. Para o autor, o projeto articula dimensões metodológicas, ao organizar meios e estratégias para alcançar determinados objetivos; biológicas e psicológicas, ao considerar o sujeito como um ser em desenvolvimento, dotado de desejos, expectativas e capacidade de ação; e políticas, ao expressar valores, concepções de mundo e compromissos sociais. Nessa perspectiva, o projeto não pode ser dissociado da noção de valor, pois é a partir dos valores assumidos coletivamente que se atribui sentido às ações planejadas. Assim, o Projeto Político-Pedagógico configura-se como um instrumento que explicita as intenções educativas da escola, orientado por princípios éticos, políticos e pedagógicos, e construído de forma coletiva para intervir de maneira consciente e transformadora na realidade educacional.

2.2 A legislação brasileira e o desenvolvimento do Projeto Político-pedagógico

A educação é um fenômeno presente em qualquer sociedade ou aglomerado social que visa instruir, disciplinar e desenvolver o indivíduo para convivência com outras pessoas. No sentido mais amplo, a educação tem a função de repasse de valores, culturas, leis e hábitos que deverão ser compartilhados de uma geração para outra, buscando a manutenção do convívio harmônico entre os seres. Rousseau (1995, p.8) afirma que “tudo o que não temos ao nascer e de que precisamos quando grandes nos é dado pela educação”.

No Brasil, a Constituição Federativa de 1988 – democrática e humanista – estabelece princípios para a educação nacional, garantido o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas nas escolas públicas e privadas de todo o país.

O PPP, por exemplo, é um documento que reforça a autonomia das instituições de ensino e no qual também estão registradas as ações e projetos que uma comunidade escolar busca para seu ano letivo, sendo auxiliados de forma política e pedagógica por professores, coordenação pedagógica, crianças e familiares. Considerado por profissionais da educação como a “identidade” de uma escola.

A Constituição Federal de 1988, em seu art. 206, estabelece a gestão democrática do ensino público como princípio, o que reforça a necessidade de construção participativa do PPP. Nesse sentido, documentos normativos como o Plano Nacional de

Educação (PNE) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) contribuem de forma significativa para orientar a elaboração e a implementação do PPP, ao definirem metas, princípios e concepções de qualidade social da educação.

O PNE, ao estabelecer estratégias voltadas à efetivação da gestão democrática, da equidade e da permanência dos estudantes na escola, evidencia a importância de que o PPP esteja articulado às políticas educacionais mais amplas. Por sua vez, as DCN reconhecem o PPP como instrumento central da organização pedagógica da instituição, ao defenderem a construção coletiva do currículo e das práticas educativas, em consonância com a realidade sociocultural da comunidade escolar e com a formação integral dos educandos.

Além disso, a LDBEN, Lei no 9.394, de 1996 estabelece uma prescrição legal de confiar à escola a responsabilidade de elaborar, executar e avaliar seu PPP. Esse preceito legal está sustentado na ideia de que a escola deve assumir, como uma de suas principais tarefas, o trabalho de refletir sobre sua intencionalidade educativa. Nesse sentido, o PPP aponta um rumo, uma direção, um sentido específico para um compromisso estabelecido coletivamente. Veiga (2004, p. 38) afirma:

O projeto pedagógico, ao se constituir em processo participativo de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que desvele os conflitos e as contradições, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando pessoal e racionalizado da burocracia e permitindo relações horizontais no interior da escola.

A elaboração do PPP encontra respaldo na legislação educacional brasileira, especialmente na LDBEN nº 9.394/1996. Embora a LDBEN não utilize explicitamente o termo “PPP”, ela estabelece a obrigatoriedade de que cada escola elabore sua própria proposta pedagógica.

O art. 12, inciso I, determina que os estabelecimentos de ensino têm a incumbência de “elaborar e executar sua proposta pedagógica”, assegurando a autonomia das escolas na definição de suas diretrizes educacionais. Complementarmente, o art. 13 atribui aos docentes a participação na elaboração dessa proposta, reforçando o caráter coletivo do PPP.

Dessa forma, o PPP não é apenas uma exigência administrativa, mas um instrumento legalmente assegurado que fortalece a autonomia da escola e sua responsabilidade social. Além disso, o PPP, como proposta, deve constituir-se como uma tarefa comum do corpo diretivo e da equipe escolar e, mais especificamente, dos serviços pedagógicos (coordenação pedagógica, orientação educacional). A esses cabe o papel de liderar o processo de construção, execução e avaliação deste projeto pedagógico.

Para facilitar a visualização dos documentos constitucionais, elaboramos a Tabela 1 para apresentar os principais dispositivos legais que orientam a elaboração, a execução e a avaliação do PPP, destacando suas contribuições para a autonomia e a gestão democrática das instituições de ensino. A Tabela reúne normas da Constituição Federal de 1988, a LDBEN nº 9.394/1996, as DCN, o PNE e as normas dos sistemas de ensino. Para cada legislação citada, são destacados os princípios, determinações e orientações que influenciam diretamente a elaboração, execução e avaliação do PPP, evidenciando sua base legal, seu caráter coletivo e sua relação com a gestão democrática da escola.

Tabela 1. Legislação brasileira e o desenvolvimento do Projeto Político-Pedagógico (PPP).

Documento	Determinação	Relação com o PPP
Constituição Federal de 1988 – Art. 206	Estabelece princípios da educação nacional, incluindo gestão democrática , igualdade e liberdade de ensino.	Destaca sobre a construção participativa do PPP e garante autonomia relativa às escolas no planejamento pedagógico.
Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB nº 9.394/1996 – Art. 12 e 13	Responsabiliza os estabelecimentos de ensino de elaborar e executar sua proposta pedagógica e determina a participação dos docentes nesse processo.	É a base legal direta do PPP: define que toda escola deve elaborar seu projeto pedagógico e que ele deve ser construído coletivamente .
Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs)	Definem princípios, fundamentos e orientações gerais para a organização curricular da educação básica brasileira.	Destacam parâmetros conceituais que devem orientar o PPP, principalmente no que diz respeito ao currículo, metodologias e avaliação.
Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei nº 13.005/2014	Estabelece metas e estratégias para a educação nacional durante 10 anos.	O PPP deve dialogar com o PNE, incorporando metas como alfabetização, redução das desigualdades, valorização docente e qualidade social da educação.
Sistema de Ensino (Estadual/Municipal)	Regulam o funcionamento das escolas e orientam a execução da política educacional em cada rede.	Influenciam a elaboração do PPP ao definir normas específicas para matrícula, currículo, calendário, avaliação etc.

Conselho Escolar / Regimento Escolar	Regulamentam a organização interna da escola e a participação da comunidade.	Funcionam como instrumentos que sustentam e operacionalizam o PPP dentro da rotina escolar.
--------------------------------------	--	--

Fonte: Elaborado pela autora.

A CF de 1988 constitui o marco legal fundamental da educação brasileira ao estabelecer, em seu artigo 206, princípios como o da gestão democrática do ensino público, a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, além de pontuar a respeito da liberdade de aprender, ensinar e pesquisar. Esses princípios reforçam a importância de que o PPP seja construído de forma participativa, envolvendo os diferentes segmentos da comunidade escolar. Nesse sentido, o PPP não pode ser compreendido como um documento meramente técnico e burocrático, mas como um documento responsável pela expressão concreta dos valores democráticos assegurados constitucionalmente à população brasileira, garantindo às escolas uma autonomia relativa no planejamento de suas ações pedagógicas e governança.

A LDBEN (Lei nº 9.394/1996) aprofunda essas disposições ao atribuir responsabilidades diretas às instituições de ensino e aos profissionais da educação. Os artigos 12 e 13 da LDBEN determinam que cabe aos estabelecimentos de ensino elaborar e executar sua proposta pedagógica, bem como assegurar a participação dos docentes nesse processo. Dessa forma, a LDBEN configura-se como a base legal direta do PPP, ao estabelecer que sua elaboração deve ser coletiva e vinculada à organização do trabalho pedagógico da escola. Essa determinação reforça o caráter político do PPP, na medida em que pressupõe a participação ativa dos sujeitos envolvidos no processo educativo na construção da governança da escola.

As DCN, por sua vez, contribuem para a consolidação do PPP ao definirem princípios, fundamentos e orientações gerais para a organização curricular da educação básica. As DCN enfatizam a formação integral dos estudantes, o respeito à diversidade e a articulação entre currículo, metodologias e avaliação. Além disso, as DCN fornecem parâmetros conceituais que devem orientar a elaboração do PPP das escolas. Assim, o PPP assume a função de articular as diretrizes nacionais à realidade concreta da escola e da sua comunidade, possibilitando a construção de práticas pedagógicas alinhadas e coerentes com as necessidades da comunidade escolar e do seu entorno.

O PNE, instituído pela Lei nº 13.005/2014, também exerce influência significativa na elaboração do PPP. O PNE estabelece metas e estratégias para a educação nacional em um período de dez anos. O PPP deve dialogar com o PNE, incorporando objetivos relacionados à alfabetização, à redução das desigualdades educacionais, à valorização dos profissionais da educação e à promoção da qualidade social do ensino. Nesse cenário, o PPP torna-se um

instrumento estratégico para a materialização das políticas públicas educacionais no âmbito da escola, articulando as metas nacionais às ações locais.

Por fim, os sistemas de ensino, sejam eles estaduais ou municipais, exercem papel relevante na orientação e regulamentação do funcionamento das escolas. As normas estabelecidas por esses sistemas influenciam diretamente a elaboração do PPP, ao definirem aspectos importantes para comunidade escolar, como currículo, calendário escolar, critérios de avaliação e formas de organização administrativa. Dessa maneira, o PPP deve considerar tanto as diretrizes nacionais quanto às normativas do sistema de ensino ao qual a escola está vinculada, buscando equilibrar a autonomia institucional com o cumprimento das exigências previstas em leis, garantindo uma prática pedagógica coerente, democrática e socialmente comprometida com a formação integral do estudante.

2.3 Elaboração e execução do Projeto Político-Pedagógico

A elaboração do PPP deve ser uma ação política mobilizadora, colaborativa, democrática e contínua, envolvendo gestores, professores, funcionários, estudantes e famílias. Segundo Veiga (1998), o PPP não pode ser concebido como um documento pronto e acabado, mas como uma construção permanente, que se renova a partir das necessidades e desafios da escola.

O PPP deve contemplar a missão, visão, valores da escola, o perfil dos alunos, dados sobre aprendizagem, relação com as famílias, recursos, diretrizes pedagógicas e o plano de ação da escola. Assim, cabe à escola decidir o modo mais eficiente de incluir toda a comunidade escolar no processo de construção do documento em consonância com a rotina escolar e com as necessidades dos alunos e da comunidade local.

A construção coletiva do PPP é uma decisão política. Pensar e planejar a educação de crianças, adolescentes, jovens e adultos de uma determinada unidade de ensino é uma ação que requer compromisso, posicionamento filosófico, político, pedagógico e éticos, para tomar decisões comprometidas com a melhoria da qualidade de vida dessas pessoas em seus modelos de existir no mundo.

Para Eyng (2002, p.06), o PPP é:

[...] o instrumento que define mediante planejamento coletivo os processos da gestão da escola. O projeto pedagógico é, portanto, o veículo do planejamento e a principal ferramenta da gestão. Nesse sentido, são definidos, organizados, normatizados e acompanhados os processos de aprendizagem e participação, individual e coletiva, no espaço escolar.

No sentido etimológico, o termo projeto, significa lançar para adiante, com base na pretensão de fazer e de realizar provendo um futuro diferente do presente. Segundo Gadotti (1994, p.579):

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

O processo de elaboração inicia-se com a análise da realidade escolar, considerando aspectos como contexto social, perfil dos estudantes, condições de trabalho, práticas pedagógicas e resultados educacionais. A partir desse diagnóstico, a comunidade escolar define suas finalidades, princípios, metas e estratégias de ação.

A proposta pedagógica é a ponte que conecta escola e a sociedade, que exige uma reflexão constante e permanente e que propõe meios para desconstruir paradigmas, restaurar princípios e se desdobrar em novos conhecimentos. Sua existência não faria sentido sem o envolvimento dos pais, alunos, professores, equipe pedagógica, a equipe gestora e demais servidores da unidade escolar. Nesse sentido, Veiga (1998, p. 12), recomenda que:

A proposta pedagógica ou projeto pedagógico se relaciona à organização do trabalho pedagógico da escola; o plano de trabalho está ligado à organização da sala de aula e a outras atividades pedagógicas e administrativas. O que significa que o plano de trabalho é o detalhamento ou projeto (art.13). Portanto, compete aos docentes, à equipe técnica (supervisor, coordenador pedagógico, diretor, orientador educacional) e aos funcionários elaborar e cumprir o seu plano de trabalho, também conhecido por plano de ensino e/ou plano de atividades.

Vale destacar que a gestão democrática e participativa da escola pública e dos sistemas de ensino é um dos princípios constitucionais da educação, conforme o art. 206 da Constituição Federal de 1988, e foi introduzida na carta magna, também denominada

Constituição Cidadã, no contexto do amplo movimento de redemocratização do País após o período da ditadura civil-militar.

Assim, desde a promulgação da LDBEN, Lei n 9.394, de 1996, toda unidade escolar precisa planejar e construir o PPP, ou simplesmente, Projeto Pedagógico, conforme define o artigo 12 da referida Lei: “Os estabelecimentos de ensino respeitando as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica”.

Nesse cenário, a construção do PPP passa a ser referência de quaisquer instituições de ensino, representando a identidade da instituição, com ações pedagógicas formuladas mediante as necessidades de cada instituição e do local onde ela está inserida.

Para construção do PPP é importante que o gestor tenha ações democráticas, visando integrar a comunidade escolar e o local aos espaços educativos, considerando as diferentes visões dos funcionários e da comunidade, além de garantir o envolvimento nos objetivos propostos e nas metas a serem traçadas e atingidas. Para Paro (2008, p.24), a comunidade é fundamental na construção do PPP:

A participação da comunidade na escola, como todo processo democrático, é um caminho que se faz ao caminhar, o que não elimina a necessidade de se refletir previamente a respeito dos obstáculos e potencialidades que a realidade apresenta para a ação.

No entanto, construir um ambiente democrático não é uma tarefa fácil e depende de alguns elementos para essa ação. Como destacado por Libâneo (2005 p.345), o projeto é um documento que propõe uma direção política e pedagógica para o trabalho escolar, formula metas, prevê as ações, institui procedimentos e instrumentos de ação.

Considerando as incumbências da LDBEN (Lei nº 9.394/1996, conforme redação dada pela Lei nº 14.644/2023), os sistemas de ensino e as legislações dos respectivos Estados, Municípios e do Distrito Federal devem definir as normas da gestão democrática, assegurando a participação dos profissionais da educação, da comunidade escolar e da comunidade local, conforme transcrito abaixo:

Art. 14. Lei dos respectivos Estados e Municípios e do Distrito Federal definirá as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de

acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: (Redação dada pela Lei nº 14.644, de 2023).

I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II – participação das comunidades escolar e local em Conselhos Escolares e em Fóruns dos Conselhos Escolares ou equivalentes. (Redação dada pela Lei nº 14.644, de 2023).

Essas atribuições consolidam a participação democrática da comunidade escolar e local e dos profissionais da educação nos processos de governança das escolas públicas. Além disso, viabiliza graus progressivos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira nas escolas públicas, conforme previsto na LDBEN vigente.

Ademais, enquanto documento norteador da construção da identidade da escola, o PPP deve contemplar e amparar ações voltadas à Educação das Relações Étnico-Raciais, à Educação Ambiental, à Educação em Direitos Humanos e à Educação para a Sexualidade, entre outras normativas relacionadas às políticas de ações afirmativas. A inclusão dessas temáticas no PPP se justifica por seu respaldo legal e por seu caráter formativo, uma vez que tais dimensões estão previstas na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), bem como em legislações específicas, como as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, que tratam da obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena; a Lei nº 9.795/1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental; e as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Essas normativas reforçam o compromisso da escola com a formação integral dos estudantes, a promoção da equidade, o respeito à diversidade, a valorização das diferenças e o enfrentamento de todas as formas de discriminação, assegurando que tais princípios estejam integrados de forma transversal às práticas pedagógicas e às ações institucionais da escola.

Para Veiga (2018), a construção do PPP é uma etapa de substancial importância no desenvolvimento de uma instituição de ensino que almeja uma educação eficiente e de qualidade. Sua elaboração exige profunda reflexão sobre as finalidades da instituição educacional, a definição de caminhos, modos operacionais e ações para implementação.

O PPP deve ser fundamentado nos princípios da igualdade, qualidade, liberdade, gestão democrática e valorização do magistério que deverão nortear a escola democrática,

pública e gratuita. A escola também necessita incluir os princípios da inclusão, sustentabilidade, diversidade e outros conforme a concepção de cada instituição de ensino.

Com relação a execução do PPP, ela ocorre no cotidiano da escola, por meio das práticas pedagógicas, da organização curricular, da gestão escolar e dos processos de avaliação. No entanto, um dos principais desafios enfrentados pelas instituições é garantir que o documento não se distancie da prática. Conforme alerta Veiga (1998), há uma diferença significativa entre o PPP que está no papel e aquele que se concretiza na dinâmica interna da escola.

Para que o PPP cumpra sua função, é fundamental que haja acompanhamento, avaliação contínua e espaços de reflexão coletiva. A avaliação do PPP deve ser entendida como um processo formativo, que permite identificar avanços, limites e possibilidades de melhoria, reafirmando seu caráter emancipatório e democrático, visando uma educação de qualidade.

A educação de qualidade é sustentada por dois eixos: o da igualdade de direitos e de oportunidades e o da inclusão, entendendo a igualdade como a garantia de condições equitativas de acesso, permanência, participação e aprendizagem para todos os estudantes, respeitando suas diferentes realidades e necessidades, reconhecendo que os estudantes possuem trajetórias, condições sociais, culturais, cognitivas e econômicas distintas. Portanto, torna-se necessário fortalecer políticas e práticas que assegurem ao aluno o acesso, permanência, participação e aprendizagem em igualdade de condições visando o sucesso escolar, por meio de ações previstas no PPP, tais como a organização de estratégias pedagógicas inclusivas, o acompanhamento contínuo do processo de aprendizagem, a eliminação de barreiras físicas, pedagógicas e atitudinais e a promoção de um ambiente escolar acolhedor e democrático.

Assim, a igualdade se concretiza quando a escola garante os meios adequados e proporcionais a realidade de cada estudante, combatendo aspectos que envolvem desigualdades históricas e estruturais que impactam o processo de ensino aprendizagem

O processo de inclusão, nesse contexto, deve se concretizar tanto no planejamento institucional expresso no PPP quanto nas práticas cotidianas da escola, por meio da articulação com diferentes instituições educativas e sociais, garantindo a efetivação do direito

à educação de qualidade para todos, sendo uma diretriz estruturante do planejamento institucional.

No PPP, a inclusão se materializa por meio da definição clara de objetivos, metas, ações e estratégias pedagógicas voltadas ao atendimento da diversidade, à eliminação de barreiras e à promoção da participação efetiva de todos os estudantes no processo educativo.

Essa estratégia diz respeito à ação coordenada do poder público, e entre este e a sociedade. A conquista da qualidade social e política da educação é uma tarefa conjunta dos gestores do sistema público de ensino, da organização, dos profissionais da educação, dos pesquisadores e especialistas, da comunidade escolar, enfim, de toda a sociedade envolvida no processo educacional.

De acordo com Pérez Gómez (2000), a escola procura cumprir a função de socialização, sugerindo os mecanismos necessários à sua efetivação, tais como a seleção e organização dos conteúdos de cada disciplina; a forma e o sentido da organização das atividades escolares; o grau de participação dos alunos na configuração das formas de trabalho; a organização do tempo e espaço na sala de aula; os mecanismos e estratégias de valorização das atividades desenvolvidas pelos seus atores.

Assim, a escola no processo de construção da educação de qualidade, deve transformar-se numa comunidade do diálogo coletivo. Pérez Gómez (2000, p. 26) afirma, quando se refere à função da escola:

É preciso transformar a vida da aula e da escola de modo que se possam vivenciar práticas sociais e intercâmbios acadêmicos que induzam à solidariedade, à colaboração, à experimentação compartilhada, assim como a outro tipo de relações com o conhecimento e a cultura que estimulem a busca, a comparação, a crítica, a iniciativa e a criação... Apenas vivendo de forma democrática na escola pode se aprender a viver, a sentir democraticamente na sociedade, a construir e respeitar o delicado equilíbrio entre a esfera dos interesses e necessidades individuais e as exigências de coletividade.

O PPP expressa a identidade da escola, e os profissionais precisam conhecê-lo, defendê-lo e colocá-lo em prática, pois participam de forma coletiva dessa construção. Conforme destacou França (2009), não basta que a qualidade do ensino esteja na agenda dos formuladores de políticas públicas, é preciso a implementação de ações que a viabilize. Portanto, quando se fala do PPP entende-se que a responsabilidade de construí-lo, executá-lo e avaliá-lo se caracteriza como uma tarefa da escola e de seus membros, pois são eles que conhecem o contexto em que estão inseridos e as mudanças e melhorias que podem fazer.

Para isso, a relação entre gestores, alunos e o corpo docente é essencial para o bom andamento da escola, dependendo de como estar à situação da escola, se ela estiver amparada pelo bom relacionamento entre as pessoas que participam, esses problemas podem ser bem encarados e ainda ser resolvidos com ajuda do conjunto, ou seja, a escola adota conduta democrática. Essa conduta é observada no cotidiano, entre professores e gestores através de reuniões e encontros casuais, e entre professores e alunos na hora da aula e até mesmo no momento do intervalo. Todos esses tipos de envolvimento fazem com que a escola ganhe. Pois a instituição precisa de todos para funcionar, mas é claro que esse trabalho tem que ser feito com empenho por parte de todos.

3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS PROJETOS POLÍTICO-PEDAGÓGICOS

Esta seção apresenta a análise e discussão dos dados obtidos a partir da análise documental dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP) de duas escolas da rede pública de ensino de São Luís – MA: Denominados neste estudo de Escola A e Escola B. A análise fundamenta-se na perspectiva da pesquisa descritiva, que, segundo Gil (2017), busca descrever as características de determinado fenômeno, ao mesmo tempo em que possibilita a interpretação crítica da realidade investigada.

A análise foi orientada pelo instrumento de Análise Comparativa, conforme descrito na Tabela 2, permitindo identificar convergências, divergências e singularidades nos processos de elaboração e execução dos documentos. Busca-se, assim, responder aos questionamentos iniciais do estudo, formas de implementação e singularidades nos processos de elaboração de cada documento, bem como compreender as concepções de gestão que os fundamentam e orientam seu processo de constituição.

Tabela 2. Categorias e Indicadores de Análise dos Projetos Políticos Pedagógicos avaliados.

Categorias de Análise	Indicadores Observados
Concepção de participação da comunidade escolar	Forma como o PPP compreende e define a participação de professores, gestores, estudantes, famílias e demais segmentos da comunidade escolar no processo educativo e na gestão da escola.
Mecanismos de tomada de decisão	Existência e descrição de instâncias coletivas de decisão, como conselhos escolares, assembleias, reuniões pedagógicas e outros espaços participativos.
Estrutura organizacional da escola	Organização administrativa e pedagógica apresentada no PPP, incluindo cargos, funções, atribuições e fluxos de trabalho.
Práticas de gestão compartilhada	Estratégias e ações que evidenciam a gestão democrática, a corresponsabilidade e o trabalho coletivo entre os diferentes sujeitos da comunidade escolar.
Objetivos educacionais	Finalidades educativas expressas no PPP, metas institucionais e compromissos com a formação integral dos estudantes.
Diretrizes pedagógicas	Princípios, concepções de ensino e aprendizagem, orientações curriculares e metodológicas que fundamentam a prática pedagógica da escola.
Processo de elaboração do PPP	Indícios da participação dos sujeitos escolares na construção do documento, bem como o contexto e a periodicidade de sua elaboração e revisão.

Categorias de Análise	Indicadores Observados
Processo de execução e acompanhamento do PPP	Formas de implementação, monitoramento e avaliação das ações previstas no PPP no cotidiano escolar.

Fonte: Elaborado pela autora.

As categorias e indicadores de análise dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP) fundamentam-se em concepções teóricas que compreendem a escola como um espaço de construção coletiva, marcado por dimensões políticas, pedagógicas e sociais. Nesse sentido, Veiga (1995) afirma que o PPP “não é um simples agrupamento de planos de ensino nem um documento meramente burocrático”, mas um instrumento que expressa a identidade da escola, suas intenções e compromissos com a transformação social (VEIGA, 1995, p. 12).

A concepção de participação da comunidade escolar constitui um dos eixos centrais do PPP. Para Veiga (1995), a participação dos diferentes segmentos da comunidade escolar é condição essencial para a efetivação de um projeto educativo democrático, pois possibilita o diálogo e a corresponsabilidade. Conforme a autora, “a participação é um princípio educativo que permite aos sujeitos se reconhecerem como construtores do projeto da escola” (VEIGA, 1995, p. 15). Nessa mesma perspectiva, Paro (2016) destaca que a participação não deve assumir um caráter meramente formal, uma vez que “participar significa ter poder de decisão sobre os rumos da instituição” (PARO, 2016, p. 28).

Os mecanismos de tomada de decisão refletem o grau de democratização da gestão escolar. Segundo Paro (2016), instâncias como conselhos escolares, assembleias e reuniões pedagógicas são fundamentais para garantir a descentralização do poder na escola pública. Para o autor, “a gestão democrática só se concretiza quando os mecanismos institucionais asseguram a participação efetiva dos sujeitos nas decisões” (PARO, 2016, p. 45). Libâneo (2017) complementa ao afirmar que esses espaços precisam ser institucionalizados e funcionar de forma regular, de modo a assegurar a transparência e a legitimidade das decisões coletivas.

A estrutura organizacional da escola, conforme apresentada no PPP, revela as concepções de gestão e de organização do trabalho pedagógico. Libâneo (2017) destaca que a organização escolar deve articular as dimensões administrativa e pedagógica, superando modelos hierarquizados e centralizadores. Segundo o autor, “a organização da escola deve

favorecer o trabalho coletivo, o planejamento participativo e a avaliação compartilhada” (LIBÂNEO, 2017, p. 103).

As práticas de gestão compartilhada evidenciam o compromisso da escola com a corresponsabilidade e o trabalho coletivo. Paro (2016) ressalta que a gestão democrática pressupõe a superação de práticas autoritárias e a construção de relações mais horizontais. Para o autor, “a escola pública só cumpre sua função social quando sua gestão é compartilhada com aqueles a quem ela serve” (PARO, 2016, p. 62). Gadotti (2000) acrescenta que a gestão democrática fortalece a autonomia da escola e promove o engajamento dos sujeitos na construção de um projeto educativo comprometido com a realidade social.

Os objetivos educacionais expressos no PPP revelam as finalidades formativas assumidas pela instituição escolar. Gadotti (2000) defende uma educação comprometida com a formação integral do ser humano, afirmando que “educar é formar sujeitos críticos, capazes de intervir na realidade para transformá-la” (GADOTTI, 2000, p. 34). Veiga (1995) ressalta que os objetivos educacionais devem estar articulados às necessidades da comunidade, conferindo sentido social às práticas pedagógicas desenvolvidas pela escola.

As diretrizes pedagógicas constituem os princípios teóricos e metodológicos que orientam o processo de ensino e aprendizagem. Libâneo (2017) destaca que essas diretrizes devem expressar uma concepção crítica de educação, voltada à formação de sujeitos autônomos. Para o autor, “a prática pedagógica deve estar fundamentada em princípios que articulem conhecimento, reflexão crítica e compromisso social” (LIBÂNEO, 2017, p. 117).

O processo de elaboração do PPP é compreendido como um movimento coletivo e contínuo de reflexão sobre a prática escolar. Veiga (1995) enfatiza que o PPP deve ser construído com a participação dos diversos segmentos da comunidade escolar, pois “o projeto político-pedagógico não se constrói de forma isolada, mas no diálogo e na ação coletiva” (VEIGA, 1995, p. 22). Gadotti (2000) reforça essa ideia ao afirmar que o PPP deve ser um documento dinâmico, permanentemente revisitado e ressignificado.

Por fim, o processo de execução e acompanhamento do PPP refere-se à capacidade da escola de transformar o planejamento em ação concreta. Libâneo (2017) destaca a importância do acompanhamento sistemático e da avaliação contínua das ações previstas, ressaltando que “avaliar o projeto significa refletir coletivamente sobre a prática para

aprimorá-la” (LIBÂNEO, 2017, p. 131). Paro (2016) complementa ao afirmar que a avaliação deve ser participativa, fortalecendo o caráter democrático da gestão escolar.

Dessa forma, a articulação das categorias e indicadores de análise com os referenciais teóricos de Veiga, Libâneo, Paro e Gadotti evidencia o PPP como um instrumento fundamental para a democratização da gestão escolar e para a promoção da qualidade social da educação.

3.1 Análise documental dos Projetos Político-Pedagógico

Conforme já mencionado, a escolha pelo Projeto Político-Pedagógico como objeto de análise decorre do fato de esse documento constituir o principal instrumento de planejamento e orientação das ações pedagógicas, administrativas e organizacionais desenvolvidas no interior da escola. É no PPP que se explicitam as intenções educativas da instituição, os princípios que orientam o trabalho pedagógico e as estratégias adotadas para a concretização das práticas escolares. No entanto, a efetividade desse documento depende diretamente de sua atualização permanente e de sua coerência com as demandas concretas da comunidade escolar.

Para desenvolvimento desta pesquisa tivemos acesso a dois documentos, o PPP da Escola A e da Escola B. A Escola A é uma escola pública estadual, situada no centro da cidade de São Luís, MA, no contexto do centro histórico, o que favorece sua acessibilidade e grande visibilidade institucional. A Escola A apresenta oferta de ensino médio regular e educação de Jovens e Adultos (EJA). Atualmente, a escola atende a um público de 1.900 alunos matriculados, funcionando nos turnos matutino, vespertino e noturno.

A Escola B está situada dentro da Universidade Federal do Maranhão, campus Bacanga, em São Luís, MA. A Escola B funciona dentro do campus da universidade, apresentando infraestrutura de universidade, o que favorece o acesso dos alunos a laboratórios, bibliotecas, etc. Além disso, a Escola B é uma escola pública federal de ensino básico e técnico, oferecendo vagas desde o 5º ano do Ensino Fundamental até o ensino médio regular e ensino de cursos técnicos. Atualmente, a escola mantém cerca de 678 alunos matriculados.

No conjunto dos projetos analisados, identificam-se diferenças significativas quanto ao nível de sistematização e atualização dos documentos. Um dos PPP examinados foi elaborado em período anterior e, apesar de ainda orientar parte das ações institucionais, apresenta sinais de defasagem em relação às atuais exigências legais, pedagógicas e sociais, o

que limita sua capacidade de responder de forma efetiva às demandas contemporâneas da escola.

Vale ressaltar que o PPP constitui-se como um documento construído coletivamente pela equipe gestora e pelos demais sujeitos que integram a comunidade escolar, no qual se sistematizam as diretrizes que orientam a organização do trabalho pedagógico desenvolvido pela instituição. Além disso, o PPP explicita os aspectos administrativos da escola e estabelece os procedimentos de acompanhamento e avaliação das ações e dos resultados educacionais nele previstos. Segundo Gandin (2000, p.35):

Planejar o desenvolvimento da escola é condição imprescindível para que as perspectivas que se tem sejam traçadas, visando intervenções responsáveis e conscientes em benefícios da coletividade. Isso pressupõe que o projeto da escola possa atender as dimensões política e pedagógica que lhe são atribuídas. Política porque traduz pensamentos e ação: exprime uma visão de mundo, de sociedade, de educação, de profissional e de aluno que se deseja. Tomar decisões, fazer escolhas e executar ações são todos atos políticos. Pedagógica porque nela está a possibilidade de tornar real a intenção da escola, subsidiando e orientando a ação educativa no cumprimento de seus propósitos que, sem dúvida, passam primeiramente pela formação do ser humano: participativo, compromissado, crítico e criativo.

De acordo com o autor, o PPP deve ser elaborado de forma coletiva, envolvendo todos os segmentos da comunidade escolar, e passar por revisões periódicas, de modo a orientar os rumos, as finalidades e as direções da instituição. Nessa perspectiva, torna-se fundamental que a escola realize processos sistemáticos de avaliação e reformulação de seu PPP, visando à sua atualização e adequação às novas demandas e realidades que emergem no cotidiano escolar, especialmente ao longo de um ciclo de quatro anos.

Tabela 3. Síntese comparativa dos Projetos Político-Pedagógicos analisados.

Categorias de Análise	ESCOLA A	ESCOLA B
Participação da comunidade escolar	Participação valorizada, porém, descrita de forma mais geral e contextual	Participação institucionalizada, com comissões, plenárias e instâncias formais de representação
Tomada de decisão	Decisão fundamentada na gestão democrática, com menor detalhamento procedimental	Decisões colegiadas, com mecanismos claros e instâncias definidas
Estrutura organizacional	Estrutura mais sintética e tradicional, condizente com a realidade da escola	Estrutura complexa, com núcleos específicos e articulação ensino–pesquisa–extensão
Gestão compartilhada	Gestão compartilhada baseada em projetos coletivos, com menor sistematização	Planejamento, execução e avaliação com metas, responsáveis e acompanhamento sistemático
Objetivos e diretrizes pedagógicas	Formação integral com forte vínculo à comunidade e à identidade histórica da escola	Formação integral articulada à função social da universidade

Fonte: Elaborado pela autora.

3.2 Considerações gerais sobre o estudo comparativo

O estudo comparativo em educação constitui-se como uma estratégia metodológica que possibilita identificar similitudes e diferenças entre fenômenos educacionais, considerando seus contextos históricos, sociais, administrativos e pedagógicos. Segundo Nóvoa (1995), a comparação não se limita a colocar objetos lado a lado, mas implica compreender as lógicas internas que os estruturam, permitindo interpretações mais amplas e críticas dos processos educacionais. Nesse sentido, a análise comparativa de Projetos Político-Pedagógicos (PPP) não busca estabelecer hierarquias entre instituições, mas compreender como cada escola materializa princípios, concepções e práticas em seus documentos orientadores.

No campo das políticas e da gestão escolar, Veiga (2007) destaca que o Projeto Político-Pedagógico expressa as intencionalidades educativas da instituição, sendo atravessado por fatores políticos, sociais e administrativos. Dessa forma, sua análise comparativa permite compreender diferentes formas de organização do trabalho pedagógico, de participação democrática e de articulação entre dimensões pedagógicas e administrativas.

Com base no instrumento de análise elaborado nesta pesquisa, as categorias comparativas consideradas foram: (a) Concepção de participação da comunidade escolar; (b) Mecanismos de tomada de decisão; (c) Estrutura organizacional; (d) Práticas de gestão compartilhada; e (e) Objetivos educacionais e diretrizes pedagógicas.

A tabela 2 apresenta uma síntese preliminar dessas categorias, constituindo o ponto de partida para aprofundamento analítico nas subseções seguintes.

3.2.1 Concepção de participação da comunidade escolar

No Projeto Político-Pedagógico da Escola B, a participação da comunidade escolar é concebida como eixo estruturante da gestão democrática, entendida como um processo coletivo, contínuo e institucionalizado. Essa concepção aproxima-se do entendimento de Veiga (2007), para quem o PPP deve expressar a construção coletiva do projeto educativo, envolvendo os diferentes sujeitos da escola na definição de seus objetivos, estratégias de ação e formas de acompanhamento. Nessa perspectiva, o documento explicita a constituição

formal de instâncias participativas, como a Comissão do PPP, composta por representantes dos diversos segmentos da comunidade escolar, bem como a realização de plenárias ampliadas, encontros pedagógicos e reuniões por área, assegurando espaços sistemáticos de deliberação durante os processos de elaboração, implementação e avaliação do projeto. Tal organização dialoga com a concepção de Paro (2016), ao afirmar que a participação democrática se concretiza quando há mecanismos institucionais que garantem voz e poder de decisão aos sujeitos envolvidos.

De modo semelhante, o PPP da Escola A também reconhece a participação coletiva como princípio fundamental da ação educativa, fundamentando-se na lógica do movimento ação–reflexão–ação, conforme defendido por Freire (1996), que compreende o diálogo como elemento central dos processos educativos democráticos. O documento destaca a escuta dos diferentes segmentos escolares na construção do diagnóstico institucional e na definição de metas e ações, em consonância com Severino (2007), ao afirmar que os documentos institucionais constituem instrumentos privilegiados de leitura crítica da realidade educacional. Contudo, observa-se que, embora a participação seja valorizada no discurso, ela é apresentada de forma mais descritiva, sem a explicitação de instâncias formais ou de mecanismos permanentes de representação e acompanhamento, o que, segundo Lück (2009), pode limitar a efetividade e a continuidade dos processos participativos.

Comparativamente, ambos os PPP convergem quanto à defesa da participação da comunidade escolar como princípio da gestão democrática, conforme previsto na legislação educacional e na literatura especializada. No entanto, a Escola B se destaca pela maior formalização e sistematização dos espaços participativos, garantindo maior institucionalidade ao processo, enquanto a Escola A, apresenta uma concepção de participação mais contextualizada e vinculada às práticas cotidianas da escola. Conforme argumenta Libâneo (2012), ambas as abordagens contribuem para a democratização da gestão escolar, embora a institucionalização dos mecanismos participativos favoreça maior transparência, continuidade e corresponsabilização coletiva.

3.2.2 Mecanismos de tomada de decisão

No PPP da Escola B, os mecanismos de tomada de decisão estão claramente associados a instâncias colegiadas e espaços coletivos de deliberação, como conselhos, assembleias, jornadas pedagógicas e reuniões setoriais. Essa organização converge com a concepção de gestão democrática defendida por Veiga (2007) e Lück (2009), segundo as eles a participação implica corresponsabilidade e atuação cooperativa nas dimensões pedagógica, administrativa e política da escola. Nessa perspectiva, a deliberação coletiva consolida o que Gadotti (1997) caracteriza como “processo de construção coletiva”.

Já no PPP da Escola A, a gestão democrática é também reconhecida como princípio, com referência à participação dos profissionais da educação e demais segmentos da comunidade escolar. No entanto, o documento não explicita de forma detalhada os fluxos decisórios ou as instâncias responsáveis pela deliberação, o que pode indicar limites na efetivação da participação coletiva nos processos de decisão, observa-se um distanciamento da concepção de participação efetiva apresentada por Paro (2001), para quem a participação só se realiza quando há interferência substantiva dos sujeitos sobre as decisões. Assim, embora exista convergência no plano normativo, podem existir limites na institucionalização da participação e no exercício dos mecanismos decisórios adotados por cada instituição.

Dessa forma, identifica-se convergência entre as instituições quanto ao reconhecimento da decisão compartilhada como princípio da gestão, mas divergências no que se refere ao grau de clareza, institucionalização e efetividade dos mecanismos decisórios, o que, como diria Gohn (2004), influencia as aprendizagens democráticas no interior da escola.

Dessa forma, observa-se convergência no reconhecimento da decisão compartilhada como princípio, mas divergência quanto ao grau de clareza e institucionalização

3.2.3 Estrutura organizacional

Quando observamos como cada escola se organiza internamente, já encontramos pistas importantes sobre o modo como pensa sua gestão, seu cotidiano e suas relações. No caso da escola B, a estrutura organizacional apresentada no PPP chama atenção pela abrangência: há diferentes coordenações pedagógicas, núcleos específicos, setores administrativos e instâncias colegiadas que dialogam com o universo acadêmico da universidade. Essa configuração não é mero detalhe; ela revela uma escola que articula ensino, pesquisa e extensão e que se reconhece como parte de uma instituição maior, com responsabilidades que vão além da sala de aula.

Já na escola A, o desenho organizacional é mais enxuto. O PPP descreve principalmente os setores fundamentais para o funcionamento da escola: direção, coordenação pedagógica e corpo docente. Essa simplicidade não significa falta de organização, mas reflete o contexto de uma escola estadual de educação básica, cuja estrutura responde às suas demandas imediatas e à trajetória histórica da instituição.

Ao trazer essa dimensão para o campo teórico, percebemos que a estrutura organizacional não é um aspecto neutro da escola. Ela condiciona a forma como as pessoas se encontram, conversam e tomam decisões. Libâneo (2015) lembra que é na forma como o trabalho pedagógico se organiza e as responsabilidades se distribuem que a escola revela seus valores e prioridades. Nesse sentido, Lück (2009) observa que a estrutura pode servir de ponte ou barreira para a participação, já que é por meio dela que se constroem os espaços de diálogo, avaliação e corresponsabilidade.

Veiga (2007) vai na mesma direção ao afirmar que o PPP só se realiza de fato quando existe coerência entre a proposta pedagógica e a forma de organização da escola. Um documento pode ser avançado e democrático no papel, mas, se a estrutura for rígida, verticalizada e pouco aberta ao diálogo, a implementação tende a se tornar burocrática e distante da prática. Por isso Paro (2001) insiste que democratizar a escola é criar condições para que as pessoas possam intervir e ser ouvidas, e isso passa necessariamente por como a escola distribui poder e cria (ou não) espaços coletivos.

A partir dessa perspectiva, podemos dizer que a escola B possui uma estrutura que, em tese, facilita a circulação de informações e a existência de espaços deliberativos, por conta de seus núcleos, colegiados e coordenações diversas. Já a escola A, com uma estrutura mais tradicional, tende a depender mais da figura da direção e da coordenação, o que pode tornar a participação mais localizada e menos formalizada.

Assim, ao comparar as duas instituições, não estamos apenas falando de “setores” ou “organogramas”, mas de projetos de escola. A forma como cada uma se organiza tem impacto direto na gestão democrática, na implementação do PPP e, sobretudo, na maneira como os sujeitos que dela fazem parte: alunos, professores, famílias e funcionários conseguem se reconhecer como parte do processo educativo. É por isso que discutir estrutura organizacional é, no fundo, discutir relações humanas, participação, poder e sentido de pertencimento.

3.2.4 Práticas de gestão compartilhada

As práticas de gestão compartilhada evidenciadas no Projeto Político-Pedagógico da escola B alinham-se à concepção de gestão democrática defendida por Paro (2016), para quem a participação coletiva deve abranger todas as etapas do processo educativo, desde o planejamento até a avaliação das ações. No referido documento, a explicitação de objetivos, metas, responsáveis e prazos revela uma organização institucional voltada para o acompanhamento sistemático e para a corresponsabilização dos diferentes segmentos da comunidade escolar, conforme propõe Veiga (2004), ao destacar o PPP como instrumento orientador da ação coletiva e do controle social das práticas pedagógicas e administrativas.

Nesse sentido, a presença de mecanismos de monitoramento e avaliação no PPP da escola B reforça a compreensão de Libâneo (2012), segundo a qual a gestão compartilhada pressupõe a articulação entre planejamento, execução e avaliação, garantindo maior coerência entre as decisões tomadas coletivamente e os resultados alcançados pela instituição. Essa estrutura contribui para a institucionalização da participação e para a consolidação de práticas democráticas no cotidiano escolar, conforme aponta Lück (2009).

Por outro lado, no PPP da escola A, a gestão compartilhada manifesta-se predominantemente por meio de práticas participativas vivenciadas no cotidiano escolar, como a realização de projetos coletivos, o fortalecimento do grêmio estudantil, as parcerias institucionais e as ações pedagógicas interdisciplinares. Essas iniciativas dialogam com a perspectiva de Gadotti (2001), que valoriza a construção coletiva do conhecimento e a participação ativa dos sujeitos como elementos centrais para a democratização da escola. Contudo, observa-se a ausência de indicadores claros de acompanhamento e avaliação, o que, segundo Lück (2009), pode fragilizar a continuidade e a efetividade das práticas de gestão compartilhada, ao dependerem exclusivamente de iniciativas pontuais ou individuais.

Dessa forma, a análise comparativa evidencia que, enquanto a escola B, apresenta uma gestão compartilhada planejada, sistematizada e monitorada, em consonância com os pressupostos da gestão democrática institucionalizada, a escola A desenvolve uma gestão compartilhada de caráter mais vivencial e prático. Embora ambas as experiências contribuam para o fortalecimento da participação e da cooperação no ambiente escolar, a literatura aponta que a sistematização por meio de instrumentos de planejamento e avaliação potencializa os efeitos da gestão compartilhada e assegura maior coerência entre as intenções pedagógicas e as práticas institucionais (PARO, 2016; VEIGA, 2004).

3.2.5 Objetivos educacionais e diretrizes pedagógicas

No que se refere aos objetivos educacionais e às diretrizes pedagógicas, observa-se que ambos os Projetos Político-Pedagógicos convergem na defesa de uma formação integral dos estudantes, entendida como o desenvolvimento das dimensões intelectual, social, cultural e ética do sujeito, conforme preconizam Libâneo (2013) e Gadotti (2000). Essa perspectiva também se expressa no compromisso com a educação inclusiva, a valorização da diversidade e a promoção da equidade, princípios que, segundo Mantoan (2006), devem orientar as práticas pedagógicas das escolas públicas comprometidas com a democratização do ensino.

O PPP da escola B enfatiza a oferta de uma educação pública, gratuita, de qualidade e socialmente referenciada, articulando o ensino à pesquisa e à extensão universitária, em consonância com a concepção de educação defendida por Saviani (2008), que compreende a escola como espaço de produção e socialização do conhecimento científico historicamente construído. Essa articulação fortalece o compromisso social da instituição e amplia as possibilidades formativas dos estudantes, ao integrar a escola básica ao ambiente acadêmico universitário.

Por sua vez, o PPP da escola A, destaca como diretrizes centrais o fortalecimento da identidade institucional, a democratização do acesso e da permanência com sucesso e a consolidação da relação entre a escola e a comunidade local. Tais objetivos dialogam com a perspectiva de Paro (2015), ao afirmar que a função social da escola pública está diretamente relacionada à garantia do direito à educação com qualidade social, bem como à participação da comunidade nos processos educativos. Ademais, a valorização do vínculo escola-comunidade reforça a compreensão de Veiga (2004) de que o PPP deve refletir a realidade sociocultural em que a escola está inserida.

Dessa forma, embora apresentem enfoques institucionais distintos, ambos os documentos expressam alinhamento com os princípios legais e pedagógicos que orientam a educação pública brasileira, reafirmando o papel da escola como espaço de formação integral, inclusão social e compromisso com a transformação da realidade, conforme apontam Libâneo (2013) e Saviani (2008).

3.3 Síntese da análise comparativa

A análise comparativa dos Projetos Político-Pedagógicos evidencia que, apesar das particularidades institucionais, ambos os documentos se alinham aos princípios da gestão democrática e da participação coletiva, conformando-se ao que preconiza a legislação educacional brasileira (BRASIL, 1996) e os referenciais teóricos sobre organização escolar. Nesse sentido, Gil (2017) contribui ao enfatizar que a pesquisa descritiva não se limita ao registro de elementos observados, mas envolve uma interpretação crítica, possibilitando identificar regularidades e singularidades dos fenômenos analisados. Assim, ao observar os PPP investigados, é possível compreender como cada instituição traduz conceitos e diretrizes em práticas e estratégias próprias.

PPP Escola B (2023, p. 24): “As diretrizes para esse planejamento anual surgem a partir de uma avaliação minuciosa do trabalho pedagógico desenvolvido e dos resultados alcançados no ano letivo anterior, os quais nortearam a definição de metas, estratégias e ações para o ano letivo em curso tendo em vista a melhoria do processo educativo.”

Do ponto de vista da gestão democrática, os dois documentos reconhecem a importância da participação dos sujeitos escolares nos processos decisórios, reafirmando o que Libâneo (2012) define como gestão voltada à corresponsabilização e ao diálogo entre os diferentes segmentos da comunidade educativa. Essa perspectiva também encontra respaldo em Paro (2007), para quem a gestão democrática pressupõe a socialização do poder e a construção coletiva de projetos, garantindo que a escola se configure como espaço público de debate e negociação.

A participação coletiva aparece de forma mais sistematizada no PPP da Escola B, que apresenta procedimentos participativos formalizados, mecanismos de acompanhamento e instrumentos avaliativos claramente definidos. Essa configuração aproxima o documento da concepção de PPP defendida por Veiga (2007), que o compreende como processo dinâmico, flexível e politicamente orientado, ultrapassando a ideia de um documento estático para assumir o papel de instrumento de planejamento, ação e avaliação.

Por outro lado, o PPP da Escola A apresenta maior ênfase na contextualização, descrevendo elementos históricos, sociais e culturais que marcam a trajetória da instituição. Essa abordagem reforça a noção de que o PPP expressa a identidade institucional e as condições concretas do território onde a escola se insere, como argumenta Vasconcellos

(2002) ao destacar que o PPP deve revelar o projeto de sociedade e de educação que orienta a prática escolar, considerando as demandas e especificidades de cada comunidade.

A diferença entre a sistematização técnico-organizacional observada no PPP da Escola B e a contextualização socio-histórica evidenciada no PPP da Escola A não pode ser interpretada como hierarquização de qualidade, mas como formas distintas de materializar a gestão democrática. Ambas as abordagens reafirmam o PPP como instrumento de autonomia institucional e de organização do trabalho pedagógico, conforme defendem Saviani (2013) e Veiga (2007), ao compreenderem que o PPP articula dimensões políticas, administrativas e pedagógicas da escola.

Desse modo, a análise comparativa permite identificar como as categorias de gestão democrática, participação coletiva, sistematização e identidade institucional se manifestam de maneiras diversas nos documentos, sem comprometer a função social do PPP enquanto instrumento político-pedagógico compromissado com a formação humana, a democratização das relações escolares e a qualidade social da educação.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo comparar os Projetos Político-Pedagógicos de duas escolas, buscando compreender como cada instituição estrutura seu documento, quais princípios e concepções orientam sua elaboração e de que forma esses elementos se materializam na organização do trabalho pedagógico. Por meio da análise documental, foi possível identificar convergências e divergências entre os PPPs analisados, revelando tanto elementos normativos comuns quanto especificidades decorrentes das características organizacionais e culturais de cada escola.

No campo legal e conceitual, constatou-se que ambos os documentos estão alinhados às normativas vigentes, especialmente à Constituição Federal de 1988 e à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/1996), que determinam a gestão democrática e a obrigatoriedade da elaboração da proposta pedagógica. Tal constatação encontra respaldo nas contribuições de Veiga (1998), ao afirmar que o PPP é “a própria organização do trabalho pedagógico da escola como um todo”, e não apenas um documento administrativo. Para a autora, o PPP precisa ser compreendido como um processo dinâmico, coletivo e intencional, que expressa a identidade e os rumos da escola.

A análise documental também evidenciou que a dimensão política do PPP é reconhecida nos documentos analisados, ainda que com diferentes graus de explicitação. Conforme afirma Gadotti (1994), todo projeto educativo supõe rupturas e compromissos com um futuro melhor, o que implica uma perspectiva transformadora da realidade escolar e social. Tal visão é essencial para compreender o PPP como instrumento de democratização e como prática social contextualizada.

No que diz respeito à participação, observou-se que, embora os documentos mencionam a importância do envolvimento dos diferentes segmentos da comunidade escolar, nem sempre detalham estratégias de participação efetiva. Essa constatação dialoga com Paro (2000), quando argumenta que a gestão democrática exige a construção de espaços reais de diálogo e decisão coletiva, superando práticas autoritárias e centralizadoras. Sem tais espaços, o PPP corre o risco de permanecer restrito ao plano formal.

Outro aspecto emergente na análise refere-se à concepção de trabalho pedagógico e organização escolar. Libâneo (2001) destaca que o PPP deve orientar a prática pedagógica de modo a articular ensino, aprendizagem, currículo e avaliação, garantindo coerência entre intencionalidades e ações. Os documentos analisados apresentam diretrizes e princípios, porém ainda carecem de maior explicitação dos mecanismos de acompanhamento e avaliação que assegurem a efetiva implementação do proposto.

No contexto da gestão e da liderança escolar, as contribuições de Lück (2006) reforçam que o PPP constitui elemento-chave para a gestão estratégica da escola, pois mobiliza finalidades, metas e responsabilidades compartilhadas. A autora destaca que o PPP é instrumento organizador da ação e promotor de autonomia institucional, desde que construído com base em processos participativos e avaliativos contínuos. Esse aspecto também se confirma na análise documental, que revela a necessidade de institucionalizar momentos sistemáticos de revisão e formação interna.

Diante dos resultados obtidos, é possível afirmar que o Projeto Político-Pedagógico permanece um instrumento fundamental para orientar as práticas escolares, promover a gestão democrática e fortalecer a identidade institucional. No entanto, sua eficácia está vinculada à atualização constante do documento, à participação efetiva dos sujeitos envolvidos e à coerência entre o que é prescrito e o que se realiza no cotidiano. Como alerta Veiga (1998), muitas vezes há distância entre o PPP que está no papel e aquele que se concretiza nas práticas escolares.

Por fim, considera-se que este estudo contribuiu para o entendimento da importância do PPP como instrumento teórico-prático, e reforça a necessidade de que as escolas o compreendam não apenas como exigência legal, mas como processo permanente de reflexão e ação coletiva. Sugere-se que futuras pesquisas ampliem o escopo da análise, incorporando dados empíricos, entrevistas e observações, a fim de compreender como os sujeitos que atuam na escola percebem, significam e operacionalizam o Projeto Político-Pedagógico em seu cotidiano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARO, RUBENS DE ARAUJO; SCHUNK, Luciana; D'ANGELO, MÁRCIA JULIANA. Concepções de Gestão Escolar Democrática: estudo fenomenográfico com diretores de escolas públicas. **Educação em Revista**, v. 40, p. e41837, 2024.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. Petrópolis: Vozes, 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

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

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 14 jul. 2010.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 7, de 7 de abril de 2010**. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 jun. 2010.

DRABACH, Nadia; MENEZES, Juliana; RODRIGUES, André. **Gestão escolar democrática: princípios e desafios no contexto da educação pública brasileira**. Curitiba: CRV, 2014.

EÇA, Antoniclebio Cavalcante; COELHO, Livia Andrade. Planejamento e construção do projeto político pedagógico: algumas considerações. **Ensino em Perspectivas**, v. 2, n. 2, p. 1-14, 2021.

EYNG, A. M. Planejamento e gestão do projeto político pedagógico desenvolvendo competências. In: EYNG, A. M. (Org.). **Planejamento e gestão educacional numa perspectiva sistêmica**. Curitiba: Champagnat, 2002.

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

GADOTTI, Moacir. **Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito**. São Paulo: Cortez, 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2012.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: Teoria e Prática**. Goiás: Alternativa, 1996

LUCK, Heloísa. **A gestão participativa na escola**. Petrópolis: Vozes, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2016.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2008.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Cortez, 2016.

SEVERINO, Antonio Joaquim. Produção de conhecimento, ensino/aprendizagem e educação. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, v. 2, p. 11-20, 1998.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Lições de didática**. Papirus Editora, 2014.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Gestão educacional: uma nova visão**. Campinas: Papirus, 2015.

VEIGA, I. P.A.; CARVALHO, M. H. S.O. "A formação de profissionais da educação". In: MEC. **Subsídios para uma proposta de educação integral à criança em sua dimensão pedagógica**. Brasília, 1994.