

# O projeto político-pedagógico na dimensão estratégica da gestão educacional

*The political-pedagogical project in the strategic dimension of educational management*

Ana Cristina Ghisleni<sup>1</sup>  
Antônio Falcetta<sup>2</sup>

## Resumo

O presente trabalho aborda o Projeto político-pedagógico sob uma perspectiva de gestão estratégica, retomando conceitos e possibilidades de trabalho inerentes à proposta do documento e reforçando as premissas pedagógicas presentes na gestão educacional. Coloca-se o PPP no centro da discussão entre administração e gestão educacional. Metodologicamente, a construção é feita pela aproximação entre três vertentes conceituais (APPLE, 2002; GANDIN e GANDIN, 2001; LIMA, 2012) que contribuem para a discussão sob diferentes perspectivas. Concluímos apontando a necessidade de avanço no processo de planejamento a fim de reforçar a perspectiva educacional frente às premissas da lógica empresarial.

**Palavras-chave:** Gestão. Gestão Educacional. Projeto político-pedagógico.

## Abstract

It discusses the Political-pedagogic project under a perspective of strategic management, resuming work concepts and possibilities inherent in the proposal document and reinforcing the pedagogical assumptions present in educational management. It puts the PPP in the center of the discussion between administration and educational management. Methodologically, the construction is made by bringing three conceptual strands (APPLE, 2002; GANDIN and GANDIN, 2001; LIMA, 2012) that contribute to the discussion under different perspectives. It concludes pointing out the need to advance the planning process in order to enhance the educational perspective against the premises of the business logic.

**Keywords:** Management. Educational management. Political-Pedagogic Project.

<sup>1</sup>Doutora em Educação, professora e pesquisadora do Mestrado Profissional em Gestão Educacional da Unisinos. • E-mail: acghisleni@unisinos.br

<sup>2</sup>Mestrando em Gestão Educacional na Unisinos. Professor de língua portuguesa e de gestão educacional, revisor, especialista em tutoria no ensino EaD, autor de livros sobre práticas de ensino. • E-mail: antoniofalcetta@gmail.com

O projeto político-pedagógico (PPP) assumiu, à luz da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a tarefa de dar corpo à elaboração e execução da proposta pedagógica da escola, promovendo a participação da comunidade escolar, principalmente dos professores, nessa tarefa. Para algumas escolas e setores ligados à educação, tal determinação pode não ter trazido muita novidade; para outros tantos, representou a possibilidade de uma construção, mesmo que inicial, de uma proposta pedagógica mais autônoma. Para um terceiro grupo, ainda, pouco alterou a situação de dependência de planos, regimentos e diretrizes advindos de secretarias e órgãos mantenedores, pois a compreensão da proposta não avançou com relação a preceitos normativos, pouco alterando o formato burocrático que já caracterizava a documentação institucional.

Condição suficiente, no entanto, é que existam preceitos legais que sustentem uma proposta (ainda mais sendo uma interessante proposta, como desde logo já definimos o PPP). Condição necessária é que essa proposta passe a ser efetivada, fazendo o percurso entre o campo das políticas, das políticas públicas, das políticas públicas educacionais, para a gestão educacional e os processos escolares. Transcorridos vinte anos de vigência da LDB, os estudos ligados à compreensão do PPP e dos elementos presentes no curso da sua construção e da sua efetivação seguem atuais. Tal situação, perturbadora se considerarmos limites ainda existentes nos processos de construção compartilhada e participativa, permite-nos ao mesmo tempo proposições mais ousadas que avancem com relação a um conjunto de estudos já realizados.

Construir elementos que avancem com base na discussão sobre o papel e a relevância do Projeto Político-Pedagógico é a pretensão deste trabalho. Para isso, a proposta é realizar um percurso entre elementos promotores da compreensão do PPP em dimensões conceituais que se aproximam a partir de diferentes focos de preocupação. Tal vinculação constrói-se a partir da inquietação sobre a função do PPP como documento orientador de uma gestão estratégica, com intrínseca relação entre as preocupações pedagógicas e as diretrizes do planejamento mais abrangente da gestão educacional e escolar.

Para a efetivação de tal percurso, foram selecionadas obras de três autores. A primeira é “Educação e poder”, de Michael Apple (2002). Para a sequência da discussão, apropriamo-nos de alguns elementos trazidos por Licínio Lima em “Aprender para ganhar, conhecer para competir” (2012). Por último, nos debruçamos em um material específico do assunto: “Temas para um projeto político-pedagógico”, de Danilo e Luís Armando Gandin (1999). Se houve uma inevitável sequência para a leitura das obras analisadas, baseada em critérios tão somente vinculados às capacidades de compreensão dos autores deste artigo, o mesmo não ocorre com a utilização das ideias construídas pelos autores dos livros selecionados. A intenção não foi de seccionar as ideias e abordagens dos autores, mas sim de construir uma articulação mais vigorosa entre as ideias trabalhadas, de forma a garantir mais eloquência aos elementos ali contemplados e mais vigor à proposta de análise feita aqui. Os três livros utilizados nesta escrita são o resultado de uma escolha

feita para os estudos da disciplina intitulada Projeto Político-Pedagógico e Estratégias de Gestão Educacional, oferecida durante o Mestrado Profissional em Gestão Educacional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos. Os apontamentos sobre as discussões desenvolvidas ao longo da disciplina resultam na sistematização realizada nestas páginas.

Os autores aqui escolhidos oferecem elementos conceituais considerados fundamentais para realizar o percurso de compreensão do PPP e de sua aproximação com a dimensão estratégica. Em termos metodológicos, a opção deu-se por uma construção que aponta elementos mais conceituais do PPP, vinculando-os aos contextos de sua construção e efetivação, e avançando no sentido das possibilidades estratégicas existentes no campo do planejamento educacional. A articulação feita entre os três autores, anteriormente mencionada, também referenda a opção metodológica aqui utilizada, no sentido de não promover recortes ou utilizações meramente oportunas da bibliografia, mas sim de propor diálogos entre as ideias apresentadas pelos autores, como uma forma de respaldar a discussão aqui ensejada.

A proposta da disciplina de que se originou este artigo, aliás, também é merecedora de algumas linhas. Ela foi estruturada para estudar os elementos constituintes do Projeto Político-Pedagógico sob uma perspectiva de documento orientador da ação educacional escolar e como ferramenta estratégica de organização e de encaminhamento da atuação escolar. Tal proposição, no âmbito de um Mestrado Profissional em Gestão Educacional, ambiciona demarcar e reforçar os princípios educacionais dentro das tensões que se seguem verificando no campo da gestão.

Foi no sentido de perceber o Projeto Político-Pedagógico como documento estruturante da condução dos processos educativos e institucionais que a disciplina foi proposta. As articulações institucionais intrínsecas ao PPP, as perspectivas estratégicas da condução político-pedagógica e a vinculação do projeto político-pedagógico à gestão estratégica dos espaços educativos foram os outros elementos igualmente presentes na proposição. Por fim, o estudo das demandas e das perspectivas institucionais e de possibilidades de atuação dos gestores educacionais também respaldaram a condução dos estudos desenvolvidos.

Discutir as dimensões política e pedagógica dos projetos de escola pode parecer um assunto já esgotado. Também não são poucos os que acreditam que a proposta de construção de PPP nas e pelas escolas também já se esgotou, preferindo aderir a novas linguagens, quase sempre oriundas do universo gerencial, consideradas mais “modernas”, “eficientes”, “técnicas”, para se resolver os problemas das instituições. Infelizmente, adesões pouco críticas a “conceitos midiáticos”, ou a fácil penetração dos modismos no campo da educação têm levado muitos educadores a descartar conceitos e propostas, vinculados muitas vezes ao ideário crítico, em favor de uma suposta eficiência técnica (MEC, pp. 1-2).

Ao contrário do fascínio exercido por soluções apresentadas como supostamente mais resolutivas, o

que se desenvolve neste artigo é justamente o reforço dos aspectos conceituais, institucionais e de ampla participação presentes na construção do PPP. A indagação que orienta este artigo diz respeito à compreensão de como os pressupostos do projeto político-pedagógico nos auxiliam a avançar no campo do planejamento enquanto elemento estratégico da gestão. O PPP, ao aliar os referenciais que orientam a instituição aos princípios conceituais que norteiam o trabalho ali desenvolvido e vincular esses elementos aos marcos operacionais mais objetivamente colocados, oferece o diferencial necessário aos planejamentos de caráter mais empresarial, que ainda seguem sendo buscados como os formatos necessários para se avançar em termos de gestão educacional. Tal compreensão é fundamental para que tenhamos clareza de que outras ferramentas e/ou operacionalidades advindas de outras lógicas de planejamento podem até ser incorporadas em alguma medida ao campo da gestão educacional, porém a permanência dos princípios que regem o teor pedagógico e formativo dessa construção não pode sucumbir frente a essa apropriação.

O avanço e o diferencial possibilitados pela proposição do PPP é justamente o que nos permite avançar também no campo do planejamento e da gestão. O fato de termos esses princípios devidamente (re)afirmados possibilitar-nos-á avançar ainda mais em um modelo de organização e de planejamento pedagógicos. O resto pode servir na medida em que se vincular a isso, sem comprometer a essência da construção inicial.

Quando o planejamento educacional é pautado, uma das primeiras preocupações diz respeito à maneira pela qual a estrutura curricular será tratada. Tal vinculação entre as construções revela a inversão presente na compreensão do planejamento e nas consequentes discussões que serão encaminhadas. Neste íterim, o primeiro elemento que merece ser pontuado aqui é trazido por Apple (2002). Ao apontar que o planejamento, no campo educacional, tem-se pautado pela tentativa de criação de um método eficiente para o currículo, o autor acusa o reducionismo presente em boa parte das tarefas educacionais, principalmente no que tange à gestão. Trata-se de pensar em “o quê” e em “como” fazer, sem preocupar-se com a questão central: “por que” fazer. A preocupação operacional e a homogeneização de atuação vêm, mais contemporaneamente, na esteira dos resultados obtidos nas avaliações externas. Ao pautar a atuação pedagógica, tais ferramentas padronizam currículos e hierarquizam conhecimentos, reduzindo a construção curricular à preparação de bons fazedores de provas. Tais ponderações não se vinculam, bem entendido, à despreocupação com bases curriculares comuns que orientem o trabalho educativo em seus diferentes níveis. Reafirmamos aqui a importância de diretrizes mínimas que encaminhem os trabalhos e as organizações dos sistemas educacionais. O que nos parece passível de questionamento é justamente a redução do planejamento e das próprias premissas do projeto político-pedagógico ao campo curricular.

Ao lado disso, cabe considerar uma apreensão – igualmente redutora – do que significa o planejamento educacional, principalmente por tentar aproximá-lo ou

formatá-lo conforme princípios estratégicos retirados diretamente do campo de uma visão específica da administração. Tal direcionamento não acontece gratuitamente; ele vem acompanhado do esvaziamento político e do consequente enfraquecimento da forma de compreensão dos processos educacionais.

Esta colocação da ênfase no método não tem ocorrido sem consequências. Ao mesmo tempo que a racionalidade processo/produto crescia, o fato de que a educação é, do começo ao fim, um empreendimento político, perdia importância. As questões que fazíamos tendiam a nos divorciar da forma como o aparato econômico e cultural da sociedade funcionava (APPLE, 2002, p. 29).

O distanciamento provocado por tal postura redundante, igualmente, em uma percepção de que o funcionamento dos processos educativos aparentemente não se vincula aos processos sociais mais amplos. Cria-se, com isso, um duplo equívoco: de que os problemas educacionais pertencem às políticas educativas (como se elas se dessem de maneira isolada de outras instâncias e disputas) e, em última instância, à escola; e que as questões mais “importantes” têm de ser resolvidas por instâncias que estejam à altura dessa “importância”. Com isso, as premissas da eficiência têm de ser ditadas externamente. Assim,

Industriais e burocratas educacionais querem tornar as escolas mais eficientes para fazer com que elas satisfaçam às exigências ideológicas e de mão de obra da economia. Os problemas fiscais gerados pela crise econômica contribuem em muito para as tentativas dessas pessoas para tornar a educação mais eficiente (APPLE, 2002, p. 133).

Dentro dessa perspectiva, o planejamento assume o caráter de uma racionalidade instrumental, com vistas a tratativas procedimentais que, em vários momentos e em muitas medidas, apenas circundam elementos do projeto. Trata-se, como nos lembra Lima (2012), do fato de que “perante distintos quadros de racionalidade existirão diferentes modos de articulação entre saberes e poderes” (LIMA, 2012, p. 80). A racionalidade instrumental adquire, assim, a responsabilidade de resolução dos problemas colocados, dada a inépcia demonstrada pelo campo educacional de encaminhar devidamente tais problemas.

Ora é exatamente o reducionismo que marca os objetivos da educação e da escolarização, concentrando-os de forma estreita na esfera econômica capitalista, que revela as concepções subordinadas de educação e de aprendizagem: todo-poderosas na promoção da adaptação ao mundo e no desenvolvimento de um certo tipo de sociedade, mas aparentemente incapazes de se engajarem na transformação do mundo e de contribuírem para mudanças sociais não apenas funcionais e cirúrgicas (LIMA, 2012, p. 18).

Contrariamente às compreensões acima descritas, a ideia do planejamento como “processo técnico de intervir na realidade” (Gandin, 1999) supõe uma lógica que alia a instrumentalidade às necessidades e à complexidade exigidas pelo que está sendo planejado. Tangencia-se, assim, a noção do planejamento enquanto ferramenta

ou enquanto formato para a organização das ideias. Com essa lógica, o PPP assume o desafio de dar organicidade aos elementos políticos e de funcionamento da escola, aliando os referenciais que orientam a atuação escolar, a compreensão do contexto em que a instituição está inserida e as ações que serão empreendidas para a obtenção dos objetivos traçados. Tudo isso devidamente balizado pelas normativas e preceitos legais estabelecidos pelas instâncias responsáveis.

Diante desse quadro redutor e em razão do forte apelo a que atende, de acordo com Gandin (2011, p. 47), o “planejamento participativo nasce a partir da análise situacional que vê uma sociedade organizada de forma injusta, injustiça essa que se caracteriza pela falta de participação”. Isso evidencia uma sociedade na qual a distribuição do poder tem uma forte matriz vertical, ou seja, constitui-se impregnada de desigualdades sociais fomentadas, especialmente, pelas condições de acesso à educação. Para subverter essa lógica, a participação, na atualidade, “do ponto de vista metodológico e para quem pensa em uma sociedade com justiça social, [é] uma das grandes questões do mundo atual” (GANDIN, 2011, p. 56).

Perante tal compreensão, podemos avançar na ideia de o projeto político-pedagógico configurar-se elemento estratégico de gestão, estabelecendo uma racionalidade ancorada na participação, na socialização das informações e no compartilhamento de decisões. Tendo por base essa ancoragem e todo o reforço por que têm passado os estudos e as formas de encaminhamento dados ao PPP, a proposta é que avancemos na intervenção na realidade de forma a qualificar os processos educacionais.

Gandin (1999) chama a atenção para a maneira como os sistemas e as instituições educacionais relacionam-se com as ferramentas vinculadas ao planejamento. Tal relação ou tem se pautado pela hipervalorização instrumental ou por rechaçar determinadas ferramentas por considerá-las inadequadas e sem possibilidade de ser empregadas para determinados fins.

As ferramentas são importantes. Para um determinado fazer, há ferramentas mais adequadas do que outras. Mas é preciso que estejam subordinadas às ideias.

As ferramentas (para transformar ideias em ação) usadas pelas escolas sempre tiveram um enfoque legal e, até, legalista. São a própria lei, os pareceres e as resoluções dos conselhos de educação, os regimentos escolares; numa perspectiva mais esperançosa porque poderia encaminhar científica e tecnicamente a questão – penso que não o fez – foram e são ferramentas o livro didático, as ‘sugestões obrigatórias’ do Ministério e das secretarias de educação e os enfoques básicos do senso comum educacional e escolar, tanto do povo todo como dos profissionais da educação (GANDIN, 1999, p. 15).

Seja pelo histórico do envolvimento da educação com as atividades de planejamento (caracterizado por relações com as descritas acima por Gandin), seja pela maneira carregada de ressalvas como os rigores do planejamento passaram a ser vistos no meio educacional, é que em muitos momentos o PPP acaba sendo compreendido de forma restrita. Tal relação não acontece de forma gratuita, ela se dá na esteira do fato de ter sido “retirada dos

profissionais a decisão sobre ‘o que’ fazer e sobre o ‘para que’ fazê-lo. Criou-se uma estranha situação, dentro da qual as escolas podem falar o que quiserem, mas devem fazer o que todas fazem” (GANDIN, 1999, p. 19).

Como romper com tal estado de coisas? Um dos caminhos parece passar pela própria desinstrumentalização do fazer educativo. Ao mesmo tempo, entretanto, que se rechaça a razão instrumental, estranhamente seguimos permitindo uma compreensão da ação educativa resumida a uma relação causal entre os fenômenos sociais. Nas palavras de Licínio Lima (2012),

A pedagogização dos problemas sociais e econômicos não corresponde apenas a uma visão ingênua do poder da educação, ou a uma ideologia pedagógica que, ao invés de valorizar a educação e o conhecimento em termos substantivos, os submetem a agendas mais ou menos restritas de desenvolvimento dos recursos humanos e de qualificação da mão de obra. Em tal caso, conferindo à aprendizagem e ao conhecimento uma dimensão predominantemente instrumental, concentrando-os apenas sobre certas áreas de intervenção consideradas prioritárias, naturalizando opções societárias e modelos de desenvolvimento, despoliticando as opções políticas antes tomadas, ou implícitas, em todos os problemas propostos. No limite, reduzindo os conflitos políticos, os problemas econômicos e o desemprego, bem como as desigualdades sociais de todo o tipo, à condição de problemas pedagógicos e de aprendizagem. (LIMA, 2012, p. 20)

Avançar no planejamento e propor ações estratégicas intimamente vinculadas ao projeto político-pedagógico parece-nos ser a alternativa para romper com a instrumentalização que vem sendo permitida no âmbito da educação. Se a restrição à instrumentalização não é satisfatória no campo do planejamento, menos satisfatório é permitirmos a compreensão da atuação educacional enquanto um fazer meramente instrumental. Temos que avançar, como nos ensina Apple (2002), na compreensão de que a escola é responsável não só pela reprodução, mas também pelo processo de produção. A lógica é de que “as escolas processam tanto pessoas quanto conhecimento” (APPLE, 2002, p. 37).

Produzir, assim, uma construção estratégica do planejamento vinculada às especificidades do campo pedagógico e da gestão educacional encontra possibilidades junto aos avanços necessários à atuação educacional e escolar como também encontra guarida e respaldo nas configurações possibilitadas pelo PPP.

Um dos caminhos apontados para isso segue sendo o planejamento participativo proposto por Gandin (Gandin, 1999; 2001; 2011; 2013). Seguem atuais as premissas de enfrentamento a modelos que não se coadunam com o funcionamento educacional, e segue vigoroso o método vinculado ao planejamento proposto.

Só na década de 80 – quando, aliás, se sistematizam melhor também o gerenciamento da qualidade total e o planejamento estratégico – é que se teoriza claramente e assume importância decisiva um outro tipo de planejamento, o planejamento participativo. Ele se estrutura para servir às instituições sociais e busca fazer frente aos dois defeitos que o planejamento estabelecido apresentava para essas instituições: consagra a necessidade de um projeto político, mostra como estruturá-lo

e como organizar um processo técnico que lhe seja coerente; estabelece a participação como elemento de uso do poder em todos os graus e organiza instrumentos para realizá-la (GANDIN, 1999, p. 37).

Outra questão essencial, no sentido de colaborar para a constituição de um ponto de vista orientado por uma perspectiva epistêmica que faça frente à fragmentação instituída na contemporaneidade, é relativa ao papel formativo da escola. E, para uma participação efetiva, relacionando com ao “processo de produção de pessoas” apontado por Apple (2002, p. 37), o aluno precisa estar na posição de protagonista da sua própria construção. Conforme Gandin, uma “grande tarefa da escola é a formação de um aluno que seja *sujeito* de seu processo de aprendizagem e, posteriormente, da sociedade” (2011, p. 66. Grifo do autor), o que, segundo ainda o autor, demanda trabalhar (com) a noção de solidariedade. O contexto participativo implica, ainda, que o professor também seja um sujeito social e que se construam relações de efetiva reciprocidade.

Ainda sobre a importante relação entre participação e protagonismo, o autor observa com pertinência que o “entendimento de que o aluno deve ser formado para ser sujeito de seu próprio processo de conhecimento para que seja também sujeito social, seja cidadão, implica o entendimento de que também o professor precisa ser sujeito” (2011, p. 66). Nesse sentido, é preciso que “se construam relações verdadeiramente participativas”, o que demanda um aprendizado que permitirá a efetividade da troca, e não um simulacro de ações solidárias e dialógicas.

Aliar o projeto político que orienta a ação educacional aos princípios da participação e vinculá-los às premissas pedagógicas da escola: tal construção supõe a capacidade de articulação entre os fundamentos da gestão e as ferramentas mais acertadas para que os preceitos se efetivem em práticas estratégicas de gestão educacional. Ancorar no projeto político-pedagógico possibilidades mais estratégicas de gestão supõe a possibilidade de alçar o campo educacional a uma possibilidade ampliada, superando o formato reduzido a que nos submetemos face às disputas políticas, orçamentárias, tecnológicas e sociais. As palavras de Licínio Lima (2012) ilustram bem esse cenário:

[...] a força da educação nunca é ignorada, ou denegada, mas, curiosamente, ela parece ser mais consistentemente

potenciada, com realismo e sem exageros épicos, pacientemente e sem perder a esperança, quando apresentada de forma mais modesta e consciente dos seus limites, embora resiliente e sem desistir da tentativa de mudar o mundo social, axiologicamente definida e politicamente clara, capaz de se incorporar em dinâmicas sociais de transformação sem se deixar aprisionar por esquemas reducionistas e por impulsos vanguardistas e modernizadores, apresentados como neutros, ou como sem alternativa técnico-racional, recusando já, nesse caso, a sua ‘politicidade’ para se apresentarem, arrogantemente, como incontestáveis, até o limite do totalitário (LIMA, 2012, p. 24).

Realizar o caminho inverso, submetendo os preceitos político-pedagógicos a algumas lógicas e ferramentas de gestão – a fim de melhor dimensionar as possibilidades estratégicas do campo educacional –, parece-nos ser uma saída possível. A aproximação entre esses elementos indica-nos um campo de estudos percorrido de forma muito incipiente. O desafio é avançarmos nesta construção para que, “alicerçadas na própria lei, as escolas cresçam no processo de planejamento” (GANDIN, 1999, p. 26). Trata-se, nas palavras de Apple, de “criticar uma tradição e utilizá-la, ao mesmo tempo” (APPLE, 2002, p. 182). Trata-se de nos apoderarmos de conhecimentos e de ferramentas na medida do necessário para a qualificação do trabalho educacional. Já temos à nossa disposição a proposição do PPP que segue vigorosa e potente. Atualizá-la à luz de novos elementos, sendo absolutamente ciosos da essência do trabalho educativo, é o desafio colocado.

Enfim, para permitir que se discutam e modifiquem as lógicas pedagógicas vigentes, é necessário saber que

o ajustamento de cada um de nós ao mundo do nosso tempo é considerado indispensável, mas insuficiente; será imprescindível que sejamos mais performativos e mais competentes para responder aos imperativos de eficácia e eficiência, de inovação e de competitividade, impostos por uma sociedade cada vez mais complexa (LICÍNIO, 2012, p. 16).

Tem-se de dar conta, ainda e acima de tudo, de atualizar o modelo educativo, por um programa pautado na autonomia, na ação, na colaboração, no interesse de alunos e professores, da comunidade de aprendizagem e da comunidade escolar, almejando e consolidando um formato de gestão autônomo, coletivo e participativo.

**Recebido em: 15/08/2017**

**Aprovado em: 23/11/2017**

## Referências bibliográficas

APPLE, Michael. Educação e poder. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação/ Escola de Gestores. Disponível em: [http://escoladegestores.mec.gov.br/site/2-sala\\_projeto\\_vivencial/pdf/dimensoesconceituais.pdf](http://escoladegestores.mec.gov.br/site/2-sala_projeto_vivencial/pdf/dimensoesconceituais.pdf). Acesso em: 06/04/2017.

GANDIN, Danilo. A Posição do Planejamento Participativo entre as Ferramentas de Intervenção na Realidade. Currículo sem Fronteiras. v. 1, n.1, pp.81-95, jan/jun 2001. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/volliss1articles/gandin.pdf>. Acesso em: 06/03/2017.

\_\_\_\_\_. A Prática do Planejamento Participativo. 21.ª edição. Petrópolis: Vozes, 2011.

\_\_\_\_\_. Soluções de Planejamento para uma Prática Estratégica e Participativa. Petrópolis: Vozes, 2013.

GANDIN, Danilo & GANDIN, Luís Armando. Temas para um projeto político-pedagógico. 12.a edição. Petrópolis: Vozes, 2011.

LIMA, Licínio C. Aprender para ganhar, conhecer para competir: sobre a subordinação da educação na “sociedade da aprendizagem”. São Paulo: Cortez, 2012.