

Revista Conexão na Amazônia, ISSN 2763-7921, v. 2, n. Edição especial VI Conc&t, 2021

O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: UMA DISCUSSÃO SOBRE IDENTIDADE E IDENTIDADES NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT)

POLITICAL PEDAGOGICAL PROJECT: A DISCUSSION ABOUT IDENTITY AND IDENTITIES IN THE FEDERAL NETWORK OF PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION

Patricia Haeser Ferreira Nery, Josina Maria Pontes Ribeiro

Email: patricia.nery@ifac.edu.br; josina.ribeiro@ifac.edu.br

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre

Artigo submetido em 10/2021 e aceito em 11/2021.

Resumo

Este artigo objetiva analisar a importância da elaboração participativa de um Projeto Político Pedagógico para a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica de forma a contribuir para construção de sua identidade, sem desconsiderar a necessidade de reforçar a identidade de cada unidade que compõe a rede. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental ancorada no materialismo histórico-dialético. Como resultado da discussão a constatação de que identidade é algo em permanente construção, especialmente no ambiente educacional e em instituições da Rede Federal de EPT, a discussão sobre o tema na rede está devidamente vinculada à necessidade de construção democrática e participativa de um Projeto Político Pedagógico de cada *campus*, de forma que se reflita na diversidade uma unidade enquanto rede federal de EPT.

Palavras-chave: Identidade. Projeto Político Pedagógico. Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

Abstract

This article aims to analyze the importance of the participatory elaboration of a Political Pedagogical Project for the construction of an identity of the Federal Network of Professional and Technological Education, without disregarding the need to reinforce the identity of each unit that composes this network. It is a bibliographical and documentary research anchored in historical-dialectical materialism. As a result of the discussion, the realization that identity is something in permanent construction, especially in the educational environment and in institutions of the Federal EPT Network, the discussion on the topic on the network is duly linked to the need for democratic and participative construction of a Political Pedagogical Project of each *campus*, so that a unit is reflected in diversity as a federal network.

Keywords: Identity; Federal Network of Professional and Technological Education. Pedagogical Political Project.

Revista Conexão na Amazônia, ISSN 2763-7921, v. 2, n. Edição especial VI Conc&t, 2021

1 INTRODUÇÃO

“Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar.” (Paulo Freire)

Com esse pequeno trecho do educador Paulo Freire, iniciamos nossa reflexão sobre a importância do Projeto Político Pedagógico no processo de construção da identidade no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, processo que engloba as identidades locais das instituições de ensino que compõe tal rede. Trata-se de uma reflexão realizada por pesquisadores que têm como horizonte uma proposta de educação profissional que possibilite uma formação humana integrando trabalho, ciência e cultura no processo formativo, com vista à formação pautada na politecnicidade e omnilateralidade (CIAVATTA; RAMOS, 2011). E, mais ainda, que sabem que tal proposta só pode se concretizar com o esforço coletivo de todos que fazem parte do cenário educacional: docentes, técnicos, alunos, trabalhadores terceirizados, pais, etc.

Por entendermos a beleza e a importância do “caminhar”, estabelecer trajetórias, vias, percursos; entendemos que o caminho então deve ser construído à medida em que se avança, ao mesmo tempo em que se aprende a caminhar e a fazer o caminho. Não se trata de caminhar na aleatoriedade, mas de traçar um planejamento a partir da realidade concreta que se apresenta para, assim, então, compreender com mais clareza os pontos de partida e chegada, valorizando o percurso. Planejamento caracterizado por Padilha (2017, p.31) como “[...] um caminho, uma ambiência espacial e temporal de encontro democrático, coletivo, crítico e criativo, para que possamos viver e transformar a realidade que hoje temos na realidade que queremos”.

Desta forma, a metáfora da caminhada nos remete ao Projeto Político Pedagógico - PPP justamente por configurar-se não apenas como documento norteador de todas as práticas pedagógicas, mas como um processo de construção da identidade da instituição escolar, nunca acabado. Ocorre que embora pareça um consenso entre os profissionais da educação que construir de forma coletiva o PPP seja de suma importância para cada unidade escolar, ainda encontramos muitas instituições sem esse documento norteador, ou,

Revista Conexão na Amazônia, ISSN 2763-7921, v. 2, n. Edição especial VI Conc&t, 2021 quando muito, elaborado em cima de um modelo de outra escola e engavetado em algum armário.

Concernente aos Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica, criados através da Lei 11.892/2008 (BRASIL, 2008), definidos pela lei de criação como:

Art. 2 Instituições de educação superior, básica e profissional, pluriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei. (BRASIL, 2008).

A criação da rede foi o resultado da luta de um movimento de intelectuais e políticos brasileiros progressistas, com vistas a um modelo de educação profissional completamente novo, com a oferta de um ensino verticalizado, da educação básica à pós-graduação, a formação integral de seus educandos, e o trabalho como princípio educativo.

Ressaltamos que antes da criação dos Institutos Federais, em 2008, haviam estados brasileiros que não tinham instituição federal de educação profissional alguma, como é o caso do Acre, Amapá, Distrito Federal e Mato Grosso do Sul, conforme exposição de motivos do Projeto de Lei 3.584/2005.

Ao passo que no cenário atual temos os Institutos Federais em todos os estados, distribuídos em 643 *campi*, com mais de um milhão de matrículas e cerca de 80 mil servidores, dentre docentes e técnicos (CONIF, 2019).

Ainda que configure um todo coeso, a Rede Federal, presente em todos os estados brasileiros, desenvolve suas particularidades no interior de cada instituto, de cada campus, considerando valores, diferenças socioeconômicas e culturais de cada região, estado e municípios brasileiros. Como integrar então estas particularidades regionais, locais, às bases teóricas e filosóficas que fundamentaram a criação da Rede Federal?

No intuito de responder a essa questão, o artigo compõe, então, uma série de reflexões realizadas no Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT, linha de pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e tem como objetivo fazer uma discussão sobre a importância da

Revista Conexão na Amazônia, ISSN 2763-7921, v. 2, n. Edição especial VI Conc&t, 2021 elaboração participativa de um Projeto Político Pedagógico para a construção de uma identidade da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, sem que se perca de vista as identidades de cada unidade que compõe a rede.

2 METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental ancorada no materialismo histórico-dialético, dentro de uma abordagem qualitativa. Para tanto, empreendemos uma minuciosa busca em *sites* oficiais dos 38 (trinta e oito) Institutos Federais criados pela supracitada lei, mais os 2 (dois) Centros Federais (Cefets) e o Colégio Pedro II, pertencentes à Rede Federal.

Para sistematizar a busca, partimos do *site* do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica -CONIF (<https://portal.conif.org.br/br/>), que contém os dados de todas as instituições pertencentes à Rede, bem como de suas unidades distribuídas por todo o território nacional. Seguindo a divisão por região (Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul), efetuamos a busca através da ferramenta própria intitulada “buscar no portal” de cada site institucional ligado à reitoria de cada instituição, utilizando as palavras-chave: “projeto político pedagógico”; “PPP”; “Projeto pedagógico”; “político pedagógico”. Justifica-se a busca somente nos *sites* das reitorias tendo em vista que atualmente são 670 unidades, de acordo o Ministério da Educação, e buscar em todas as unidades seria demasiado demorado para o objetivo proposto.

3 CONCEITOS DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Para entendermos melhor a conceituação trazida pelos autores que se dedicam ao PPP como objeto de estudo, iniciaremos pelo seu significado etimológico. Assim, como explica Veiga (2013, p.12) projeto vem do latim *projectu/projicere*, que quer dizer lançar para frente, como um plano, intento, desígnio. Desta forma, continua a autora, a construção de um projeto para uma escola implica em planejar o que se tem intenção de realizar nessa escola. Lançar-se para frente, com base na realidade concreta que se apresenta, mas

Revista Conexão na Amazônia, ISSN 2763-7921, v. 2, n. Edição especial VI Conc&t, 2021 objetivando alcançar o possível, uma realidade diferente da que se apresenta. É, pois, pensar e realizar um futuro diferente do presente.

Retomamos aqui a metáfora do caminho, que levará ao sonho partilhado por todos. O sonho é o ideal de escola que se pretende alcançar, é ele quem define o rumo, a direção a seguir; o caminho são as estratégias, metas, técnicas que serão necessárias para concretização do sonho, pois, conforme nos ensina Paulo Freire: “a educação precisa tanto da formação técnica, científica, profissional quanto do sonho e da utopia” (2013, p. 49).

Projeto pedagógico, proposta pedagógica, projeto político pedagógico, são termos utilizados por diferentes autores para o mesmo documento. É preciso então definir qual termo utilizar. Neste estudo, decidimos pela utilização do termo Projeto Político Pedagógico, considerando que todo ato educativo é um ato político (FREIRE, 1972). No ato de educar expressamos nossa visão sobre o mundo, usando a palavra para entendermos o mundo do qual fazemos parte. Ainda que se suponha neutro, tem o poder de interferir na realidade, nas próprias relações entre os sujeitos e suas condições de vida. Não pode então ser considerado neutro.

Seguindo essa linha de pensamento, Veiga (2013, p.13) justifica que os termos político e pedagógico são indissociáveis na medida em que o projeto da escola se articula com o compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da maioria da população, com uma formação cidadã para determinado tipo de sociedade. Assim, o projeto político pedagógico pode ser definido:

[...] como um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola, na busca de alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade [...]. Por outro lado, propicia a vivência democrática necessária para a participação de todos os membros da comunidade escolar e o exercício da cidadania. Pode parecer complicado, mas trata-se de uma relação recíproca entre a dimensão política e a dimensão pedagógica da escola. (VEIGA, 2013, p. 13)

Conforme analisa a autora, as dimensões política e pedagógica estão, portanto, em uma relação recíproca. Vasconcellos (2012, p.169) ao definir o Projeto Político Pedagógico também recorre à ideia de uma contínua caminhada, que se aperfeiçoa durante o processo. Nas palavras do autor, é definido como:

[...] a sistematização, nunca definitiva, de um processo de Planejamento Participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico metodológico para a intervenção e mudança da realidade. (VASCONCELOS, 2012, p. 49).

Para Veiga (2013) o Projeto Político Pedagógico de uma escola é a própria organização do trabalho pedagógico. Mais do que um documento da equipe pedagógica, o projeto precisa ser construído e vivenciado em cada etapa pelos interessados na organização da instituição de ensino, tendo em vista que ele indica uma direção, um caminho a seguir para se chegar a determinados objetivos compactuados de forma coletiva.

O Projeto Político Pedagógico ganha relevância à medida em que a partir dele se materializam ações de uma gestão e planejamento participativo. Consoante a esta última formulação, Camargo e Flach (2013) enfatizam a relevância desse documento para concretização do papel social da escola na sociedade atual, pois, na medida em que este documento confere mais autonomia à instituição de ensino, possibilita uma tomada de posição que favoreça os mais interessados em uma educação comprometida com a qualidade.

Logo, na construção do PPP é necessário levar em consideração a importância e a finalidade desse documento, muito mais do que uma etapa burocrática a ser cumprida, é preciso entender sua dimensão e seu papel fundamental na busca por uma educação emancipadora de qualidade. Mais do que isso, é preciso considerar que as dimensões política e pedagógica são indissociáveis.

Sua construção é espaço para discussão e reflexão sobre as questões da escola e da busca por possíveis respostas para os problemas enfrentados no fazer pedagógico, pois através do diálogo podemos chegar à conscientização dos sujeitos sobre o poder de mudança e, partir disso, à transformação da realidade, rompendo com a ordem discursiva segundo a qual rege o se pode ou não fazer, dizer ou pensar. Destarte, a dialogicidade deve sempre estar presente nos atos de educação, pois o diálogo é condição para humanizar os sujeitos. Neste contexto, não se trata somente de dar comunicados e informes, mas sim

Revista Conexão na Amazônia, ISSN 2763-7921, v. 2, n. Edição especial VI Conc&t, 2021 de dialogar, ouvir o que a comunidade tem a dizer, considerá-los como sujeitos da história (FREIRE, 1972).

O Projeto Político Pedagógico é um importante instrumento defendido na literatura sobre gestão democrática, sendo também entendido como um “processo”, sempre em construção, da identidade da instituição escolar. Sobre esse assunto Neves (2013) define o Projeto Político Pedagógico como:

[...] um instrumento de trabalho que mostra o que vai ser feito, quando, de que maneira, por quem, para chegar a que resultados. Além disso, explicita uma filosofia e harmoniza as diretrizes da educação nacional com a realidade da escola, traduzindo sua autonomia e definindo seu compromisso com a clientela. É a valorização da identidade da escola e um chamamento à responsabilidade dos agentes com as racionalidades interna e externa. Essa ideia implica a necessidade de uma relação contratual, isto é, o projeto deve ser aceito por todos os envolvidos, daí a importância de que seja elaborado participativa e democraticamente. (NEVES, 2013, p. 110).

Gracindo (2007, p. 64), por sua vez, define Projeto Político-pedagógico, como instrumento de planejamento coletivo, capaz de garantir a unidade no trabalho escolar, sem divisão entre os que planejam e os que executam. Sabemos que essa divisão entre o trabalho de planejamento e o trabalho de executar é algo intrinsecamente ligado à lógica do capitalismo, que valoriza trabalho intelectual em detrimento do manual, e separa teoria e prática. Assim, numa escola que tenha o compromisso com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, essa separação não deve ocorrer. É preciso reconhecer o trabalho enquanto totalidade. Assim, ao elaborar, executar e avaliar de forma conjunta, uma nova lógica é criada, pois os diversos sujeitos envolvidos cumprem suas tarefas específicas, tendo a compreensão do todo para que a tarefa não seja estanque ou fragmentada.

As discussões e estudos sobre o Projeto Político Pedagógico passaram a ficar mais evidentes após publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), que trouxe, no artigo 12, a obrigatoriedade de que cada estabelecimento de ensino elabore a sua proposta pedagógica, a qual deverá conter as diretrizes para as ações educacionais desenvolvidas na escola:

Revista Conexão na Amazônia, ISSN 2763-7921, v. 2, n. Edição especial VI Conc&t, 2021

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I - Elaborar e executar sua proposta pedagógica;

Gandin e Gandin (1999, p. 14) alertam-nos sobre o fato de que apenas a obrigatoriedade da lei não tem o poder de transformar as escolas em instituições competentes, especialmente quando adentra questões pedagógicas, que deveriam ficar a cargo de profissionais da educação. No entanto, consideram um aspecto positivo que, pela primeira vez, o pensamento educacional brasileiro valorize mais o planejamento como ferramenta de implementação de processos pedagógicos em detrimento do regimento, e que esse pensamento tenha refletido no texto da lei.

De acordo com Faria e Salles (2007) a escola define sua identidade através do projeto político pedagógico, haja vista o papel deste documento, de orientar sua prática pedagógica, tornando-se uma “linha mestra” para o trabalho a ser desenvolvido na escola. As ações devem estar atreladas aos objetivos definidos coletivamente no PPP, e este se constitui em um documento singular para determinada comunidade escolar, levando em consideração também, a sociedade da qual faz parte.

Conforme Romão e Gadotti (1994), para entender o Projeto Político Pedagógico de uma escola é preciso compreender que ele está relacionado a

[...] situar-se num horizonte de possibilidades na caminhada, no cotidiano, imprimindo uma direção que se deriva de respostas a um feixe de indagações tais como: que educação se quer e que tipo de cidadão se deseja, para que projeto de sociedade? (ROMÃO E GADOTTI, 1994, p. 42).

As respostas a estas perguntas devem resultar do entendimento partilhado por todos e, a partir dessas respostas, será possível observar com mais clareza os aspectos que constituem a identidade da instituição. Mas, o que seria identidade, neste contexto? É o que buscaremos responder a partir daqui.

4 IDENTIDADE DA REDE FEDERAL: UMA CONSTRUÇÃO POSSÍVEL?

Revista Conexão na Amazônia, ISSN 2763-7921, v. 2, n. Edição especial VI Conc&t, 2021

Conceituar identidade não é uma tarefa simples, considerando que este termo implica um significado multifacetado, podendo ser analisado de múltiplas maneiras. De acordo com Bauman (2005), a identidade está diretamente relacionada à interação estabelecida entre determinados grupos e dos procedimentos de diferenciação que eles utilizam. Ela é construída e desconstruída no interior das trocas sociais, não sendo, pois, um atributo original, imutável. Este entendimento pode ser aplicado para percebermos a dinâmica da construção de uma identidade institucional, já que elas também são socialmente construídas e precisam fazer sentido para os indivíduos que as constituem. Ambos, pertencimento e identidade, não apresentam uma solidez eterna, e sim um poder de transformação contínua.

Bendassolli (2007, p. 226) contribui com a ideia de identidade plural. Para o autor, não há apenas uma única identidade, vinculada a um indivíduo, mas sim várias. Não sendo possível estabelecer um limite. Assim, entendemos que no ambiente institucional os indivíduos e suas várias identidades coexistem. E, para a construção de uma identidade institucional, ou “identidades institucionais”, é preciso que, primeiramente os indivíduos desenvolvam o que chamamos de “pertencimento” a determinadas comunidades.

Destarte, podemos dizer que a identidade da rede federal vem sendo socialmente constituída desde a da Criação das Escolas de Aprendizes e Artífices no governo Nilo Peçanha, em 1909, através do decreto 7566, de 23/09/1909 (BRASIL, 1909), e permanece ainda nas trocas sociais que acontecem no interior de cada instituição pertencente à rede, bem como nas relações entre os institutos.

O texto do preâmbulo do decreto que cria as dezenove unidades das Escolas deixa claro o público a quem se destinava o ensino ofertado: “os filhos dos desfavorecidos da fortuna”, para os afastar “da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime”. Formando, assim, “cidadãos úteis à Nação”. A educação profissional no país é, então, institucionalizada como uma forma de evitar que os jovens pertencentes às camadas mais pobres da população, uma vez ociosos, se entregassem ao crime e aos vícios.

Até o ano de 1930 as escolas pertencentes à rede federal eram ligadas ao Ministério dos Negócios e da Agricultura, Indústria e Comércio, quando passaram para a tutela do então recém-criado Ministério dos Negócios da

Revista Conexão na Amazônia, ISSN 2763-7921, v. 2, n. Edição especial VI Conc&t, 2021
Educação e Saúde Pública, passando a ser denominado Ministério da Educação em Saúde em 1937.

Com um cenário de crescente industrialização no país, a educação profissional passa por uma série de mudanças. Em 1937, as escolas da rede federal são transformadas em Liceus Industriais, e acabam sendo transformadas, no ano de 1942, em Escolas Industriais e Técnicas, passando a ofertar uma modalidade de ensino equivalente ao secundário. Em 1959, ganham o *status* de autarquias federais, com o nome de Escolas Técnicas Federais (PACHECO, 2011).

A transformação das escolas em autarquias confere a estas instituições autonomia didática e de gestão. Há uma intensificação na formação de técnicos, tão necessária para o processo de industrialização nacional em curso (PEREIRA, 2003).

Em 1978, três escolas técnicas federais (Minas Gerais, Paraná e Rio de Janeiro) são transformadas em Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica (Cefet), que passam a ter como incumbência a formação de engenheiros e tecnólogos para servir às mudanças no sistema de produção. Nesse período, essas instituições ofertavam cursos profissionais em diversos graus e níveis de ensino, mantendo um forte vínculo com o mundo da produção (MANFREDI, 2002).

Nos anos 1990, retomou-se o processo iniciado em 1978 de transformação de escolas técnicas em Cefet. Haja vista a possibilidade de oferta de ensino superior e a equiparação ao *status* de Universidade, virar Cefet tornou-se o objetivo das Escolas Técnicas Federais.

A partir do ano 1998, o ensino técnico passa a ser direcionado às instituições privadas e aos estados. Nesse contexto, a construção de novas escolas federais foi proibida pelo Governo Federal. Assim, os Cefet passaram a ofertar o ensino superior e médio regular (PACHECO, 2011).

Ramos (2014) esclarece que essa deliberação do governo Fernando Henrique Cardoso se deu em razão de prevalecerem severas críticas à elitização que ocorreu nos Cefet considerando o alto custo da educação profissional ofertada na rede federal. Pois,

Revista Conexão na Amazônia, ISSN 2763-7921, v. 2, n. Edição especial VI Conc&t, 2021

O Banco Mundial considerava que, em um país onde o nível de escolaridade é tão baixo, aqueles que chegam a fazer o ensino médio têm expectativas e condições de prosseguirem os estudos ao invés de ingressarem imediatamente no mercado de trabalho. Os recursos deveriam ser revertidos, então, para aqueles com menor expectativa social, principalmente mediante cursos profissionalizantes básicos, que requerem pouca escolaridade. (RAMOS, 2014, p. 46 e 47).

O argumento utilizado pelo governo para extinguir os cursos técnicos integrados era de que a classe média endinheirada buscava estes cursos (de boa qualidade, diga-se) como preparação para o vestibular, não se justificaria, portanto, o alto custo, visto que estes técnicos não iriam para o mercado de trabalho e sim para as Universidades. Tentava-se mascarar, no entanto, a marca da dualidade educacional em um governo inclinado a atender as demandas e interesses do grande capital. Uma vez que, se o ensino médio integrado ofertado era bom o suficiente para possibilitar a verticalização, não deveria ser mais disponibilizado de forma gratuita. Assim, as escolas federais foram proibidas de fazer o que levaram décadas se especializando.

Foi um período de incertezas, em que as escolas federais seguiam sucateadas e sem possibilidade de ampliação de vagas, o reflexo de um governo neoliberal que considerava a educação profissional como um mero fator econômico, devendo estar subordinada aos interesses e necessidades do mercado de trabalho.

Somente a partir de 2003, no governo Lula, a educação passou a ser encarada como um fator estratégico no desenvolvimento tecnológico do país ao mesmo tempo que contribuiria na inserção cidadã (DOMINGOS SOBRINHO, 2007). E a educação profissional passou a ter o protagonismo necessário no cenário educacional brasileiro, antes lhe negado. Pacheco (2019, p. 5-6) aponta algumas das ações de iniciativa do governo que ilustram esse novo cenário educacional com a implantação das seguintes políticas de expansão, que somente foi possível com a ampliação do orçamento do Ministério da Educação de 16 bilhões para quase 100 bilhões de reais:

- Criação de 18 universidades;
- REUNI (Programa de Reestruturação das Universidades) – dobro de vagas e multiplicação dos campi existentes;

Revista Conexão na Amazônia, ISSN 2763-7921, v. 2, n. Edição especial VI Conc&t, 2021

- Oferta de 60 mil vagas através da UAB (Universidade Aberta);
- Formação de professores através da Plataforma Paulo Freire;
- Milhares de vagas de formação no exterior com Ciência sem Fronteiras;
- Democratização do acesso às universidades através do sistema de cotas do ENEM;
- Aproximadamente um milhão de vagas no PROUNI;
- Estabelecimento de um sistema sofisticado e moderno de avaliação através do SINAES (Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior);
- Acompanhamento do desempenho de todas as escolas públicas através da Prova Brasil;
- Criação dos Institutos Federais como uma revolução na Educação Profissional e Tecnológica (foram 214 unidades em apenas três anos);
- Injeção de 4 bilhões de reais na educação básica.

Desta forma, percebemos uma inversão na lógica mercadológica para uma lógica social e concordamos com a assertiva de que “[...] Lula assentou as bases para um novo ciclo de desenvolvimento em nosso país, pois apostar na educação significa apostar no desenvolvimento das forças produtivas de um país, além de sua capacidade de possibilitar a mobilidade social.” (PACHECO, 2019, p. 6). A partir de 2004, é retomada possibilidade de oferta dos cursos técnicos integrados ao ensino médio e, posteriormente, a partir de 2005, tem início o plano de expansão da rede federal.

Em 2008 é publicada a Lei 11.892/2008, que criou os Institutos Federais, na configuração como conhecemos hoje, com possibilidade de oferta desde cursos técnicos até pós-graduação, oportunidade em que se registrou que, de imediato, apenas uma escola Agrotécnica aceitou proceder a conversão, justamente por aspectos ligados ao temor da perda da identidade construída ao longo de 90 anos (OTRANTO, 2010). É possível, a partir disso, entender a importância das discussões sobre identidade no contexto dos Institutos Federais.

Essa resistência em acatar a “estranha novidade” da criação dos institutos resultou de uma falta de diálogo inicial com a rede, o que ocasionou uma “babel

Revista Conexão na Amazônia, ISSN 2763-7921, v. 2, n. Edição especial VI Conc&t, 2021 de reações semânticas”. As reações à proposta do ministro foram as mais diversas, como nos mostra Domingos Sobrinho (2007):

[...] Umas, demonstraram completa incompreensão do que se estava propondo; outras manifestaram receio, mas exibiram certa simpatia pela idéia; outras ainda vislumbraram, de imediato, alguma trama do capital internacional e a volta do autoritarismo dos “anos de chumbo”.

No entanto, esse quadro alterou-se com diversos debates ocorridos após a publicação do Decreto n.º 6.095, de 24/04/07, que propuseram a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e diversas ações realizadas pelo ministro, como debates, seminários e esclarecimentos, o que evidenciou um ponto positivo na postura do ministro, aberta às pressões advindas da rede.

Assim, não se pode falar em criação da rede a partir do ano de 2008, em respeito a uma historicidade e identidades centenárias, que não podem simplesmente ser apagadas ou esquecidas. Relembrar, discutir e rememorar sua história é de fundamental importância para a identidade da rede. São inumeráveis gestores, servidores e alunos que foram constituindo o que hoje se conhece por Institutos Federais.

A nova configuração da Lei 11.892/2008 (BRASIL, 2008) trouxe como particularidade a oferta de um ensino verticalizado, otimizando a estrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão, promovendo a integração da educação básica à superior, além da pesquisa e extensão, na mesma instituição e com o mesmo corpo técnico e docente.

Ressalta-se também que os IF foram concebidos sob uma perspectiva filosófica freiriana de ser um instrumento de libertação individual e coletiva, possibilitando ao educando a compreensão das engrenagens sociais em que está inserido em determinada circunstância histórica bem como o seu papel na sociedade (PACHECO, 2015). Essa perspectiva filosófica deve fazer parte do processo de construção da identidade, materializando na concepção dos cursos ofertados, e também nas relações estabelecidas no interior das instituições, que devem se pautar no diálogo, nas ações democráticas e decisões coletivas.

Revista Conexão na Amazônia, ISSN 2763-7921, v. 2, n. Edição especial VI Conc&t, 2021

De acordo com Frigotto (2018), a denominação de rede aplica-se apenas ao campo jurídico-administrativo. Uma vez que não há uma identidade que se possa definir como a de uma rede. Considerando que a realidade institucional dos Institutos convive com uma memória longa (criação das Escolas de Aprendizizes e Artífices), média (referindo aos Cefet) e curta duração (Institutos Federais). Assim, para criar uma nova identidade da rede, seria preciso juntar esses tempos com história e culturas diversas bem como a mudança de institucionalidade, o que é algo complexo.

O autor cita outros fatores que dificultam a construção de uma nova identidade dos IF que dê conta de formar rede, a saber: a) o número de *campi* e sua nova territorialidade, que concedem aos IF uma configuração muito diversa; b) a postura do Ministério da Educação no sentido de não estimular a consolidação de uma identidade no âmbito dos IF (receber separadamente cada reitor dos IF para falar sobre as demandas institucionais); c) a verticalidade e sua ampla variedade de foco, abrigando desde o ensino médio técnico até a pós-graduação, além de diferentes programas e atividades de extensão; d) a existência de uma “nova geração de professores” (concurseiros), que estão sempre em busca de novas oportunidades de emprego e almejam permanecer na Instituição até que sejam aprovados e convocados para uma nova Instituição, não necessariamente ligada à Educação; e) a realização de concurso público de admissão para docentes e técnicos diversos, em âmbito nacional, com possibilidade de redistribuição dos cargos, o que converge para que indivíduos de diferentes regiões do país, com outras identidades culturais, outros hábitos e, demandas familiares distintas, lotem as unidades de gestão de pessoas com pedidos de redistribuição e/ou remoção (FRIGOTTO, 2018).

Moraes e Kipnis (2017), por sua vez, consideram que a consolidação de uma identidade de rede vem sofrendo um tensionamento entre o que chama “identidade de escola técnica e vontade de universidade”. Sabemos que os IF são instituições criadas para oferta de educação profissional em todas as suas modalidades e níveis, com destaque para o ensino médio integrado. No entanto, segundo o autor, estas instituições estão usando de sua autonomia para desvirtuar sua finalidade, ao priorizar os cursos superiores em detrimento dos técnicos. Para ele, os institutos sofrem um “assombro” pelo “espectro” da nova institucionalidade.

Revista Conexão na Amazônia, ISSN 2763-7921, v. 2, n. Edição especial VI Conc&t, 2021

Entendemos aqui que a metáfora do espectro se justifica nos Institutos à medida em que seus atores desconhecem o papel principal da rede federal, desconhecem a sua identidade, posto que esta identidade não deve se pautar no academicismo universitário, nem tecnicismo de escola técnica. A identidade da rede também não pode ser algo “intermediário” destas duas concepções. É algo novo. Mas, como já vimos, não parte do zero, não inicia do nada.

Preferimos então a aceção de Moraes e Kipnis (2017) de que há, pelo menos, 38 identidades, considerando que cada autarquia tem a sua própria identidade. Pois, como afirma Pacheco (2011) “é na territorialidade e em seu modelo pedagógico que os Institutos Federais podem encontrar os elementos de definição de sua identidade.”

Assim, concordamos que cada autarquia está em processo de construção de uma identidade. Entretanto, resguardando algumas características que as conferem o status de rede. Ainda que tenha o modelo universitário como ponto de partida, visto que os docentes e técnicos, em sua maioria, foram formados neste modelo, não significa que ele será o ponto de chegada.

Os institutos federais foram concebidos para contribuir com o desenvolvimento local e regional e tem, historicamente, como público alvo sujeitos que não tem espaço nas universidades, considerando as dificuldades tanto de acesso como de permanência em sistemas universitários e também devido a necessidade de ingresso imediato no mundo do trabalho.

Parece-nos um tanto contraditório que as mesmas instituições criadas para romper com a lógica presente em nossa sociedade de valorização de títulos acadêmicos possa estar, intencionalmente, replicando em sua estrutura interna essa mesma cultura. A composição da carreira de Docente do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, regulamentada pela Lei 11.772/2012 (BRASIL, 2012) concede em pecúnia a retribuição pela titulação de especialista, mestre ou doutor. Como incentivo ainda à titulação dos docentes há a concessão de um afastamento total para cursar programas de pós-graduação. Quando retornam de seus doutorados, manifestam a preferência de somente ministrar aulas nos cursos superiores. Cria-se uma lógica diferenciada no interior de cada campus.

Em relação aos servidores da carreira técnico-administrativa a lógica é parecida, mas há um, porém: a titulação do servidor deve estar relacionada ao ambiente organizacional de que o servidor faz parte numa lógica que pode ser

Revista Conexão na Amazônia, ISSN 2763-7921, v. 2, n. Edição especial VI Conc&t, 2021 expressa pela ideia de “valorizamos, sim a titulação para os técnicos, mas nem todas. Apenas as que nos servem”. Ao servidor técnico lotado nos campi e reitoria cabe “perguntar” quais cursos formais ele poderá realizar para que tenha direito ao seu incentivo à qualificação. E se quiser afastamento, somente poderá requerer após cumprir o estágio probatório. “Temos pressa em qualificar os docentes, os TAES podem esperar”.

Reconhecemos a importância dos cursos formais de educação superior e pós no país, especialmente quando as pesquisas realizadas no âmbito dos cursos de pós-graduação contribuem de alguma forma com um projeto de sociedade mais justa para todos. O papel social da pesquisa acadêmica deve ser considerado. Este é um ponto positivo na proposta dos mestrados profissionais que exigem como resultado a elaboração de um produto.

No entanto, mais importância deveria ser dada à formação dos profissionais que atuam nos institutos. Pacheco (2015) defende a necessidade de uma “[...] formação política que lhes permita conhecer o Projeto Político-Pedagógico dos Institutos Federais com suas peculiaridades. Formação política, pois a formação técnica e acadêmica está garantida pelas universidades. Para o autor, o fato de alguns dirigentes, eles próprios, não conhecerem a fundo a proposta dos Institutos Federais, dificulta que se realizem os debates.

Assim, considerando a autonomia que os campi dos Institutos têm, apostamos na elaboração coletiva do Projeto Político Pedagógico como ferramenta para viabilizar essa formação política no sentido de que todos entendam o papel dos Institutos na transformação da sociedade.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

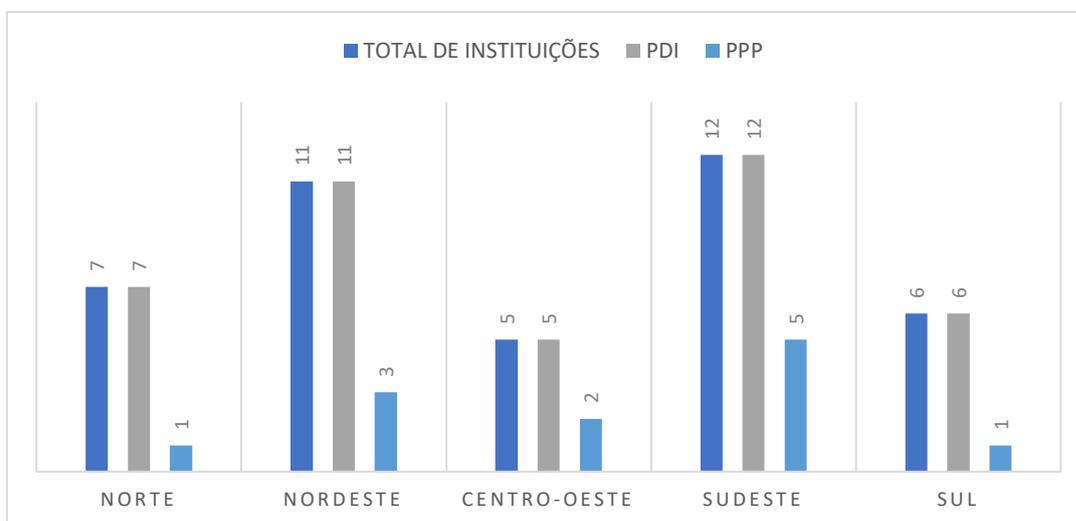
Ao se pesquisar sobre elaboração de Projeto Político Pedagógico em Institutos Federais ou na Rede Federal de Educação Profissional, observamos que muito das referências encontradas nos *sites* de buscas a partir de teses, dissertações ou mesmo em artigos científicos referem-se a “Projeto Político Institucional (PPI)”, um documento que trata das ações e políticas no nível macro da Instituição como um todo, considerando todos os *campi*.

Revista Conexão na Amazônia, ISSN 2763-7921, v. 2, n. Edição especial VI Conc&t, 2021

Em segundo lugar, aparecem muitos trabalhos sobre os Projetos Pedagógicos dos Cursos ofertados pelos Institutos, documento legal necessário para criação de cursos técnicos e superiores, nele são especificadas informações referentes aos cursos, com alguma informação mais geral sobre a Instituição. Neste documento o foco de construção é o curso. Aparecem também algumas matérias jornalísticas sobre o processo de construção do Projeto Político Pedagógico dos *campi*, mas nem todos chegam a publicar o documento propriamente.

Considerando um exercício de pesquisas nos *sites* oficiais das 41 instituições que compõem a rede, realizadas no período de novembro de 2018 a janeiro de 2019, verificamos a publicização do Projeto Político Pedagógico e doze delas, conforme apresentado no gráfico 1.

Gráfico 1: Comparativo por região sobre publicização de PPP e PDI em sites institucionais da Rede Federal de EPT (2019)



Fonte: elaborado pelas autoras (2021).

Das sete instituições da região Norte: Instituto Federal do Acre - IFAC; Instituto Federal do Amapá - IFAP; Instituto Federal do Amazonas - IFAM; Instituto Federal do Pará - IFPA; Instituto Federal de Rondônia - IFRO; Instituto Federal de Roraima - IFRR e Instituto Federal do Tocantins - IFTO apenas o Instituto Federal do Pará, tem publicado em seu site o Projeto Político Pedagógico a nível de campus.

Na região Nordeste, das onze instituições consultadas, encontramos o PPP em somente três delas, quais sejam Instituto Federal Baiano - IF Baiano;

Revista Conexão na Amazônia, ISSN 2763-7921, v. 2, n. Edição especial VI Conc&t, 2021 Instituto Federal do Ceará e Instituto Federal do Maranhão, nos demais: Instituto Federal do Alagoas – IFAL; Instituto Federal da Bahia – IFBA; Instituto Federal da Paraíba – IFPB; Instituto Federal de Pernambuco – IFPE; Instituto Federal do Sertão Pernambucano - IF Sertão PE; Instituto Federal do Piauí – IFPI; Instituto Federal do Rio Grande do Norte – IFRN; Instituto Federal de Sergipe – IFS não foi encontrado.

No Centro-Oeste do país, das cinco instituições pesquisadas, foi encontrado o PPP de duas instituições, Instituto Federal de Brasília – IFB e Instituto Federal do Mato Grosso do Sul – IFMS. Nos Instituto Federal de Goiás- IFG; Instituto Federal Goiano - IF Goiano e Instituto Federal do Mato Grosso – IFMT o documento não foi encontrado nos respectivos sites.

A região Sudeste conta com doze instituições, das quais somente cinco apresentam PPP em seu site, Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (Cefet - MG); Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) e Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais (IF Sudeste MG); Instituto Federal Fluminense (IFF) e Instituto Federal de São Paulo (IFSP), nos demais não foram encontrados, quais sejam: Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (Cefet/RJ); Instituto Federal do Espírito Santo - Ifes; Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG); Instituto Federal do Sul de Minas Gerais (IF Sul de Minas); Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM); Colégio Pedro II (CPII); Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ).

Finalmente, nos seis institutos localizados na região Sul, encontramos o PPP de somente uma instituição: Instituto Federal do Paraná (IFPR). Instituto Federal Farroupilha (IF Farroupilha); Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS); Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul); Instituto Federal Catarinense (IFC); Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) não apresentam este documento publicado.

Assim, de um total de 41 instituições, somente foram encontrados de forma publicizada o PPP em 12 delas, o que não significa necessariamente que as demais instituições não tenham o documento, mas reflete o fato de que se existe Projeto Político Pedagógico em tais instituições, este necessita de maior visibilidade, especialmente quanto à publicização de informações em site institucional, a fim de que interessados em conhecer melhor determinada instituição possam acessar seus documentos norteadores.

Revista Conexão na Amazônia, ISSN 2763-7921, v. 2, n. Edição especial VI Conc&t, 2021

No que concerne aos documentos publicizados em sites institucionais, observamos alguns elementos comuns, especialmente no que se refere a concepções e diretrizes da Rede Federal e da elaboração de PPP. Contudo, verificamos que a composição dos documentos acontece de forma muito díspar, especialmente quanto a totalidade de elementos a serem considerados na construção do PPP, bem como sobre o nível de profundidade com que serão discutidas e apresentadas as questões. Igualmente, cabe mencionar que para elaboração de PPP as instituições da Rede Federal contam hoje com documentos de referência e informações sobre o processo de construção na rede estadual e municipal de ensino, o que torna necessária uma discussão no contexto da educação profissional e tecnológica, que tem características próprias, que as diferenciam.

Há que se considerar, ainda, que no processo de expansão da rede há casos de Institutos Federais que foram formados pela junção de mais de uma autarquia por estarem no mesmo território, ou seja, há escolas técnicas que passaram do status de autarquia para campus subordinado a uma reitoria. Ou seja, eram instituições diferentes antes da Lei 11.892/2008. Pensemos também no caso do Colégio Pedro II, que já existia antes mesmo da criação da rede, em 1909 e, em situação diversa, temos o Instituto Federal do Acre, que não herdou estrutura ou um acúmulo de conhecimentos provenientes de escola técnica federal ou Cefet. São instituições com histórias e identidades distintas, no entanto, configuram a rede federal de educação profissional e tecnológica.

A unidade de tais instituições manifesta-se, contudo, nos seus objetivos e finalidades, conforme as legislações e políticas que as norteiam, mas também nas bases teóricas que fundamentam sua criação, em uma história de luta e resistência (seja ela longa ou curta), na qual se busca ofertar uma educação profissional aos filhos das classes trabalhadoras, na perspectiva da formação humana integral, pensada para a vida e não só para o mundo do trabalho.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tomando como base o conceito de identidade como algo em permanente construção e aplicando ao contexto de construção de identidade institucional, compreendemos que a identidade institucional no âmbito da Rede Federal de

Revista Conexão na Amazônia, ISSN 2763-7921, v. 2, n. Edição especial VI Conc&t, 2021

Educação Profissional e Tecnológica vem sendo socialmente construída ao longo de mais de um século, configurando uma complexa historicidade que engloba todas as Instituições presentes nos estados brasileiros.

Concordamos, portanto, que há, pelo menos, 41 identidades possíveis na Rede Federal, o que já é bastante controverso se pensarmos que há casos em que um Instituto Federal foi formado pela junção de várias escolas técnicas federais, o que pode ter significado alguma perda de autonomia, tendo em vista a mudança do *status* de autarquia para *campus* de determinada autarquia. E que coexistem 644 *campi* com sujeitos, histórias, realidades diferentes, ainda que carreguem em sua essência características que os tornam pertencentes a uma mesma rede.

Buscamos aqui fazer uma discussão sobre uma possível construção de identidade na rede federal e inferimos que as mesmas bases que justificaram sua criação, em 1909, qual fora o de: ofertar uma educação profissional aos filhos dos “desvalidos da fortuna”, apresentam hoje uma releitura do ponto de vista de que a rede federal, 100 anos após sua institucionalização enquanto rede, tem como incumbência ofertar uma educação profissional aos filhos das classes trabalhadoras, na perspectiva da formação humana integral, tendo como horizonte a politecnia. No entanto, assumem um caráter desafiador ao ofertar educação profissional em todos os níveis e modalidades de ensino, fugindo dos moldes academicistas da universidade e distanciando-se também de um modelo de formação fragmentada praticado por outros sistemas de educação técnica.

Esses objetivos precisam estar claros e fazer sentido para todos os que fazem parte da rede, sob o risco de que não haja correspondência entre a proposta de instituição criada e a efetivação das práticas pedagógicas. Nesse sentido, consideramos que a elaboração coletiva do projeto político pedagógico de cada *campus* fornecerá subsídios para que cada sujeito perceba o papel da educação profissional no cenário brasileiro, ao mesmo tempo em que perceba o seu próprio papel dentro da instituição e da rede como um todo.

Entendemos, portanto que cada um dos 644 *campi* que compõe a rede federal deva construir de maneira coletiva o seu PPP, partindo da mesma base teórica marxista na qual foram assentados os pressupostos filosóficos da Rede Federal. No entanto, tais instituições devem considerar as particularidades

Revista Conexão na Amazônia, ISSN 2763-7921, v. 2, n. Edição especial VI Conc&t, 2021 regionais e locais que são o diferencial para a construção da identidade de cada *campus*.

Desse modo, a construção de PPP como demanda para todas as instituições da rede federal de EPT possibilitaria novos aprendizados durante a caminhada, revelaria paisagens de travessias já realizadas, saídas possíveis para alguns obstáculos existentes e evidenciaria a rica diversidade e complexidade da Rede Federal de EPT, mediante referenciais, história e memória registrada em tais documentos. Estamos cientes, contudo, de que as reflexões aqui apresentadas apenas esboçam os passos.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Z. **Identidade**. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Zahar. Rio de Janeiro: 2005.

BENDASSOLLI, P. F. **Trabalho e identidade em tempos sombrios: Insegurança ontológica na experiência atual com o trabalho**. São Paulo: Ideias & Letras, 2007.

BRASIL, Decreto 5154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 2004.

BRASIL. Lei. 11.892/2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, 2008.

BRASIL. Lei 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, 1996.

BRASIL, **Decreto 7.566, de 23 de setembro de 1909**. Crêa nas capitães dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 30 set. 2019.

CAMARGO, F.; FLACH, S. F. Relações entre autonomia e projeto político pedagógico de escolas públicas. **Educação Teoria e Prática**. Rio Claro, v. 25, n. 48, p. 54-66, jan.-abr. 2015.

CIAVATTA, M; RAMOS, M. **Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: Dualidade e fragmentação**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011.

DOMINGOS SOBRINHO, **Universidade Tecnológica ou Instituto Federal**

Revista Conexão na Amazônia, ISSN 2763-7921, v. 2, n. Edição especial VI Conc&t, 2021

de Educação, Ciência e Tecnologia? MEC, 2007

FARIA, V.; SALLES, F. O currículo como um dos elementos da proposta pedagógica. *In*: FARIA, V.; SALLES, F. **Currículo na educação infantil: diálogo com os demais elementos da proposta pedagógica**. São Paulo: Scipione, 2007. p. 20-42.

FREIRE, P.; FREIRE, A.M. **À sombra desta mangueira**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1972.

FRIGOTTO, G. (Org.) **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: Relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018.

GANDIN, D; GANDIN, L. A. **Temas para um projeto político-pedagógico**. Petrópolis: Vozes, 1999.

GRACINDO, R. V. **Gestão democrática nos sistemas e na escola**. Brasília: Universidade de Brasília, 2007. (E-book)

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo, Editora Cortez, 2002.

MORAES, G.H; KIPNIS, B. Identidade de Escola Técnica vs Vontade de Universidade nos Institutos Federais: uma abordagem histórica. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v.23, n.52, p. 693-716, jun. 2017 a set. 2017.

NEVES, C. M. C. Autonomia da Escola: Um enfoque operacional. *In*: VEIGA, I. P. A. (org.) **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 29ª ed. Campinas: Papyrus, 2013.

OTRANTO, C.R. Criação e implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFETs. *In*: **Revista RETTA** (PPGEA/UFRRJ), Ano I, nº 1, jan-jun 2010, p.89-110.

PACHECO, E. (Org.) **Institutos Federais: Uma revolução na educação profissional e tecnológica**. São Paulo, Brasília: Moderna, 2011.

PADILHA, P.R. **Planejamento Dialógico: como construir o projeto-político pedagógico da escola**. São Paulo: Cortez, 2017.

PEREIRA, Luiz Augusto Caldas. **A Rede Federal de Educação Profissional e o desenvolvimento local**. 2003.122 f. Dissertação (Mestrado em Planejamento Regional e Gestão de Cidades). Universidade Cândido Mendes.

RAMOS, M.N. **História e política da educação profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.

Revista Conexão na Amazônia, ISSN 2763-7921, v. 2, n. Edição especial VI Conc&t, 2021

ROMÃO, J.E.; GADOTTI, M. **Projeto da escola cidadã: a hora da sociedade.** São Paulo: IPF, 1994.

VASCONCELOS, C.S. **Projeto de Ensino-aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico:** elementos metodológicos para sua elaboração e realização. São Paulo: Libertad Editora, 2012.

VEIGA, I.P.A. (org). **Projeto Político da Escola:** Uma construção possível. Campinas: Papyrus, 2013.