

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO COMO INSTÂNCIA DE GESTÃO SOCIAL DA EDUCAÇÃO

POLITICAL-PEDAGOGICAL PROJECT AS INSTANCE OF SOCIAL EDUCATIONAL MANAGEMENT

Corinne Julie Ribeiro Lopes *

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local do Centro Universitário UNA
Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil
E-mail: csmilec@hotmail.com

Lucília Regina de Souza Machado

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local do Centro Universitário UNA
E-mail: lsmachado@uai.com.br

RESUMO

O presente artigo se insere no campo de estudo da gestão social da educação e objetiva discutir a elaboração de projetos político-pedagógicos na perspectiva de torná-los instâncias privilegiadas para essa gestão. Essa discussão é realizada visando a formação de dirigentes comunitários do terceiro setor e se apoia em revisão bibliográfica e pesquisa empírica. Considera as origens do uso do projeto político-pedagógico como expediente de gestão educacional; os conceitos a ele atribuídos; pressupostos, princípios e fundamentos que informam as necessidades, finalidades e objetivos que lhe dão significado e sentido. Apresenta aspectos teóricos e práticos da construção, execução, acompanhamento, monitoramento e avaliação de projetos político-pedagógicos. Recupera aspectos históricos e de desenvolvimento do terceiro setor e conclui que, embora tendo uso predominante na educação formal, o projeto político-pedagógico é uma importante ferramenta de gestão social com validade para atividades educacionais em geral, inclusive para o contexto da formação de dirigentes desse setor.

Palavras-chave: Projeto Político-Pedagógico. Formação de Gestores. Dirigentes Comunitários. Terceiro Setor. Gestão Social.

ABSTRACT

The present article is inserted in the social educational management field of study and intends to discuss the political-pedagogical projects creation with a view to make them privileged instances of this management. This discussion is done aiming the third sector community leaderships formation and relies on bibliography revision and empirical research. Consider the origin of the political-pedagogical project use as educational management expedient; concepts attributed to them; assumptions, principles and basis that inform the needs, purposes and objectives that give them meaning and sense. Presents theoretical and practical aspects of the construction, execution, accompaniment, monitoring and evaluation process of political-pedagogical projects. Recovers historical aspects of the third sector and its development and concludes that, although it is used mainly at the formal education, the political-pedagogical project is an important tool of social management being valid for educational activities in general, included leaderships formation context of this sector.

Keywords: Political-Pedagogical Project. Formation. Community Leaderships. Third Sector. Social Management.

Data de submissão: 31 maio 2014.

Data de aprovação: 8 setembro 2014.

INTRODUÇÃO

Tradicionalmente, ao se falar em projeto político-pedagógico, o espaço educacional a que se remete é o da escola regular. Pois bem, este artigo recupera esse tema para situá-lo no campo da gestão social de práticas formativas voltadas a dirigentes comunitários que atuam em entidades do terceiro setor.

Ao se pensar em projeto político-pedagógico, é necessário perpassar pelos três conceitos que compõem o termo, quais sejam: projeto, política e pedagogia. Este artigo se inicia, portanto, pela discussão desses componentes. Na sequência, aborda as necessidades, finalidades e objetivos que orientam a construção de projetos político-pedagógicos; pressupostos, princípios e fundamentos que lhes dão suporte; processos de sua construção e execução e os de seu acompanhamento, monitoramento e avaliação. Aborda, por outro lado, aspectos da origem e desenvolvimento do terceiro setor e como o recurso à ferramenta do projeto político-pedagógico pode se aplicar às atividades formativas nesse setor. Para tanto, apoia-se em revisão de literatura e pesquisa empírica e focaliza aspectos fundamentais da utilização desse instrumento na gestão social de atividades educacionais em geral e, em particular, das afeitas ao contexto comunitário da gestão do terceiro setor.

PROJETO, POLÍTICA, PEDAGOGIA

Entende-se por projeto uma ideia que se apresenta no sentido da realização de algo no futuro. No Brasil, a ideia de projeto pedagógico ganha destaque na década de 1990 com sua introdução na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96) que, em seu artigo 12, inciso I, prevê que "os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, têm a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica". Na prática, isso significa refletir sobre a intencionalidade educativa dos espaços educacionais de forma participativa; dar autonomia e capacidades aos sujeitos sociais de construir sua própria identidade. Segundo Vasconcellos (2000, p.145), trata-se de "uma metodologia de trabalho que possibilita ressignificar a ação de todos os agentes da instituição", que considera que toda ação e transformação precisam ser contextualizadas, decorrendo daí a necessidade de vincular o projeto à finalidade pedagógica.

A partir dessa reflexão contextualizadora, fica claro não ser possível pensar em um projeto pedagógico sem se falar em projeto político. Toda prática pedagógica exige uma dimensão política. Política no sentido de "compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade" (ANDRÉ, 2001, p. 189).

Ao se agregar os conceitos de projeto, pedagogia e política, tem-se o conceito de projeto político-pedagógico, que, nos dizeres de Vasconcellos (2000), é sinônimo de projeto educativo e pode ser estendido, como plano global, a outras instituições que não a escola formal.

Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de Planejamento Participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade (VASCONCELLOS, 2000, s.p).

NECESSIDADES, FINALIDADES E OBJETIVOS

No contexto educacional, a construção de um projeto político-pedagógico é fundamental à medida que ajuda os diferentes sujeitos que atuam na instituição a visualizar de forma global o planejamento que deve ser seguido para concretizar a intenção de uma prática pedagógica consistente e coesa. Além de indicar as metas e objetivos da instituição, delinea passo a passo o caminho a ser perseguido.

Tem valor de articulação da prática, de memória do significado da ação, de elemento de referência para a caminhada. O Projeto Político-Pedagógico envolve também uma construção coletiva de conhecimento. Construído participativamente, é uma tentativa, no âmbito da educação, de resgatar o sentido humano, científico e libertador do planejamento (VASCONCELLOS, 2010, p. 169).

É um instrumento importante para a prática educacional, na medida em que legitima a diversidade e a participação de todos os sujeitos escolares, tornando-os corresponsáveis pelo caminhar da instituição. Contribui na formação e educação do “cidadão de hoje para se tornar crítico, reflexivo e criativo, capaz de atuar e ajudar a transformar e melhorar a sociedade da qual faz parte” (MEDEL, 2008, p.2). Não é uma tarefa a mais para a escola, mas uma metodologia de trabalho que facilita a união da teoria com a prática e sistematiza os desejos da comunidade escolar aliados às suas possibilidades.

Com a intenção de evitar a improvisação e promover o processo de diálogo participativo, a construção do projeto político-pedagógico é, ao mesmo tempo, um direito e um dever da escola. Direito porque todos podem participar de sua construção influenciando nos rumos da escola. Dever porque é obrigação da escola ofertar uma educação de qualidade e com acessibilidade.

É, ainda, uma possibilidade de resistência à alienação da atividade pedagógica, indo contra uma possível ruptura entre o significado social da atividade docente e o seu sentido para cada professor. Segundo Asbahr (2005, p.117): “Como vemos, são diversos os autores a defenderem o PPP como um importante instrumento de organização da escola, na medida em que pode ampliar a formação docente em serviço e produzir transformações na consciência dos educadores num sentido oposto ao da alienação.”

Segundo Vasconcellos (2000), a relevância de um projeto político-pedagógico passa por quatro aspectos fundamentais: rigor e participação, ética, autonomia e seu destaque em relação ao regimento. Por todo o exposto, pode-se afirmar que a finalidade do projeto político-pedagógico é de buscar a:

[...] construção da identidade, da organização e da gestão do trabalho de cada instituição educativa. O projeto reconhece e legitima a instituição educativa como histórica e socialmente situada, constituída por sujeitos culturais, que se propõem a desenvolver uma ação educativa a partir de uma unidade de propósitos. Assim, são compartilhados desejos, crenças, valores, concepções, que definem os princípios da ação pedagógica e vão delineando, em um processo de avaliação contínua e marcado pela provisoriedade, suas metas, seus objetivos, suas formas de organização e suas ações. (FARIA, 2007, p. 20)

Aliada a essa finalidade, Vasconcellos (2007) elenca outras como o resgate da intencionalidade da ação possibilitando a (re)significação do trabalho; constituir-se como um instrumento de transformação da realidade; ser um referencial de parceria na caminhada; ajudar a construir a unidade; propiciar a racionalização dos esforços e recursos; ser um canal de participação efetiva; potencializar o grau de realização do trabalho; fortalecer o grupo envolvido e colaborar na formação dos participantes.

A depender do compromisso dos envolvidos e do referencial teórico-metodológico, pode-se afirmar que o objetivo do projeto político-pedagógico é, para além de cumprir uma determinação legal, um instrumento de luta; pretende “sistematizar e organizar uma prática em andamento, constituindo-se em material que irá orientar as ações educativas da instituição e possibilitar uma constante avaliação e reformulação do trabalho”. (FARIA, 2007, p.24)

PRESSUPOSTOS, PRINCÍPIOS E FUNDAMENTOS

De acordo com a LDB, que em seus artigos 13 e 14 aborda a importância da participação como um pressuposto para a constituição de um projeto político-pedagógico, três grandes outros eixos devem ser contemplados como pressupostos para construção desse instrumento. São eles: o eixo da flexibilidade que, vinculado à autonomia, possibilita que a escola organize seu próprio trabalho pedagógico; o da avaliação, como importante elemento de controle do processo de ensino-aprendizagem; e o da liberdade, expressado por meio do pluralismo das ideias, concepções pedagógicas e propostas de gestão democrática (MEDEL, 2008, p.2).

Segundo Oliveira (2011), a fim de que o projeto político-pedagógico cumpra seu papel privilegiado na escola, seus pressupostos precisam se configurar, sobretudo:

[...] no caráter de processo, de construção-reconstrução permanentes e, assim, seus objetivos e resultados devem ser gradativos, mediatos e flexíveis; na necessidade de ser construído e desenvolvido com a participação da comunidade escolar que conhece sua cultura, seus problemas, suas expectativas, suas necessidades; na explicitação clara das suas metas e das condições objetivas, dadas para sua implementação, tanto no nível infraestrutural, quanto no que se refere aos denominados “recursos humanos”; na definição de uma equipe que coordene sua implementação e desenvolvimento, pois, embora toda a comunidade tenha responsabilidade para com o Projeto, é necessário que haja uma liderança, zelando pela sua execução (OLIVEIRA, 2011, p. 46).

Para Oliveira (2011), os princípios do projeto político-pedagógico são: autonomia, qualidade, participação, autoridade, democracia e igualdade. Veiga (2011) também contribui para essa discussão elencando, além dos princípios da qualidade e igualdade, os da gestão democrática, da liberdade e da valorização do magistério.

O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO E EXECUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Visto de uma forma ampla, todo projeto político-pedagógico precisa ser construído de forma coletiva, levando-se em conta uma metodologia que dê suporte à pedagogia e à epistemologia da ação. Além disso, a construção do projeto político-pedagógico passa, necessariamente, por uma reflexão feita sobre os princípios.

Segundo Veiga (2011), são sete os elementos básicos que podem ser apontados como basilares à construção de um projeto político-pedagógico: as finalidades da instituição, a estrutura organizacional, o currículo, o tempo escolar, o processo de decisão, as relações de trabalho e a avaliação.

Sistematizando de forma precisa e didática, Oliveira et al. (2011) descrevem os itens que devem constar quando da construção de um projeto político-pedagógico: folha de rosto do projeto (dados que identificam a instituição); epígrafe; agradecimentos; sumário; genealogia da instituição (sucinta descrição da história da instituição; sua infraestrutura, “recursos humanos” e materiais); concepção de educação; fins e objetivos; estrutura administrativa; estrutura pedagógico-didática; relacionamento com a comunidade; currículo; processo de avaliação do projeto e referências bibliográficas.

Esses itens e os demais citados por Veiga (que são complementares entre si) também podem ser vistos sob a ótica de três dimensões fundamentais, sendo elas a ideológico-explicativa (a teoria), a contextual ou situacional (a realidade) e a operacional ou metodológica (a prática).

A fim de que o exposto acima se delineie e atenda às expectativas de construção de um bom projeto político-pedagógico, não vale desconhecer o processo do planejamento, que, como lembra Padilha (2002), leva em conta a necessária capacitação dos atores envolvidos nessa construção, a consulta à comunidade por meio de eventos e encontros, a institucionalização da gestão democrática, a lisura nos processos de definição da gestão e a transparência das informações produzidas.

Feito o planejamento, tendo partido de um diagnóstico, aí sim, são estabelecidas as diretrizes, os objetivos e as metas, elementos a serem considerados quando da construção de um projeto político-pedagógico e que, apontados pelos autores acima, também devem ser correlatos aos demais elementos descritos e discriminados.

Tão importante quanto idealizar, planejar e formular, o processo de execução do projeto político-pedagógico tem que ser minuciosamente observado e acompanhado. Nesse sentido, a execução de um projeto político-pedagógico de qualidade precisa se compor de um marco referencial, diagnóstico e uma programação, e, segundo Veiga (2001, p. 25), deve:

- a) nascer da própria realidade, tendo como suporte a explicitação das causas dos problemas e das situações nas quais tais problemas aparecem;
- b) ser exequível e prever as condições necessárias ao desenvolvimento e à avaliação;
- c) ser uma ação articulada de todos os envolvidos com a realidade da escola,
- d) ser construído continuamente, pois como produto, é também processo.

As três etapas citadas acima estão interligadas e sintetizam de forma precisa a composição de um projeto político-pedagógico: “grosso modo, o Marco Referencial corresponde à dimensão da Finalidade; ao Diagnóstico, à Realidade e à Programação à Mediação.” (VASCONCELLOS, 2000, s-p).

Visto de uma forma mais ampla, todo projeto político-pedagógico precisa ser construído levando-se em conta uma metodologia, mesmo que seja diferente da apresentada acima.

O PROCESSO DE ACOMPANHAMENTO, MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

Como todo processo pedagógico é contínuo e está em constante evolução e desenvolvimento, é fundamental que o projeto político-pedagógico passe por acompanhamento e monitoramento de sua execução e de avaliação de todas suas fases, inclusive a execução. O acompanhamento requer ser feito sob a perspectiva de possíveis mudanças e adaptações de forma a promover a criatividade, tarefa destinada a quem o elaborou, ao coletivo que o construiu.

Como metodologia desse acompanhamento e gestão do planejado, Vasconcellos (2007) aponta a necessidade de se fazer reuniões pedagógicas semanais: “Estamos concebendo as reuniões pedagógicas como espaço de reflexão crítica, coletiva e constante sobre a prática de sala de aula e da instituição (bem como de suas interfaces)” (VASCONCELLOS, 2007, p.120).

Além da importância das reuniões semanais e da participação, elementos de acompanhamento do projeto político-pedagógico, é necessário também caracterizar a gestão que orientará essa ação. A gestão democrática é um princípio a ser observado quando da construção e implementação de um projeto político-pedagógico. Há que se entender, aqui, que isso não significa que não tenha ninguém à frente do processo; é necessário que alguém conduza esse processo, que garanta sua continuidade.

Concomitantemente ao processo de acompanhamento, como parte dele mesmo, tem-se o processo de monitoramento, que nada mais é que uma qualificação do primeiro processo, quando, com base em dados concretos, reflete-se, com apoio de mensurações, sobre como a escola se organiza para colocar em ação seu projeto político-pedagógico.

Como uma das características de um projeto é sua temporalidade, ao final do período previsto nesse instrumento, é necessário que se faça uma avaliação geral e sistemática do seu conjunto. “Com o crescimento da autonomia escolar, vai ganhando importância cada vez maior a avaliação da escola no seu conjunto, feita por ela mesma, na medida que está buscando se aperfeiçoar; trata-se de uma espécie de auto-avaliação da escola.” (VASCONCELLOS, 2007, p.47)

Segundo Marino (2003), é muito importante, também, nesse processo, que haja implicação de todos os envolvidos e clareza do quanto a junção de esforços é importante; que se crie um ambiente de bem-estar e conforto, no qual os envolvidos se sintam seguros em se colocar; que sejam estimuladas a colaboração e a cooperação no grupo; que a linguagem seja nivelada e acessível a todos e que o olhar e a reflexão sejam propulsores de aprendizagem e crescimento contínuos.

Nas palavras de Veiga (2011, p.32), a avaliação é dinâmica e imprime direção às ações dos educadores e dos educandos, pois ela “tem um compromisso mais amplo do que a mera eficiência e eficácia das propostas conservadoras. Portanto, acompanhar e avaliar o projeto político-pedagógico é avaliar os resultados da própria organização do trabalho pedagógico”.

Sintetizando, é importante considerar que os processos de acompanhamento, monitoramento e avaliação do projeto político-pedagógico culminam, naturalmente, com uma nova programação para os próximos períodos.

ORIGENS HISTÓRICAS E DESENVOLVIMENTO DO TERCEIRO SETOR

Na literatura social, bem como em vários eventos acadêmicos, o termo terceiro setor aparece com muita evidência. Sobre ele, há vários conceitos e divergências, incluindo as suas origens. Ao fazer uma digressão histórica da evolução social das instituições do terceiro setor no Brasil, Carrion, inspirada pelos escritos de Landim (1998) e Fernandes (1997), traz uma periodização que destaca quatro fases: (i) da colonização até meados do século XX, quando as organizações desse setor que, então nascia, se encontravam todas pautadas pelo voluntarismo e tinham estreita ligação com a Igreja católica; (ii) o segundo momento, que tem início na década de 1930 até meados da década de 1960, quando aquelas obras assistenciais passam a disputar um lugar na estratégia política de governos; (iii) a década de 1970, quando as instituições existentes começam a dialogar e, muitas vezes, se fundem a movimentos sociais; e (iv) o momento atual, que instituído com a promulgação da Constituição Federal (CF) de 1988, introduz diversos conceitos; marca a descentralização dos serviços públicos, com redução de investimentos; e “define o arcabouço filosófico para a elaboração de políticas sociais” (CARRION, 2000, p. 242).

Com o advento da Constituição Federal de 1988, que ancorou o conceito de cidadania, o cenário brasileiro se viu propício à criação de políticas sociais diversas e à emergência de novos atores sociais. Assim, a década que veio a seguir, a de 1990, introduziu marcos legais importantes tais como a defesa dos direitos da criança e do adolescente por meio do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e dispositivos sobre a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado por meio da Lei nº 9.790, de 23 de março de 1999.

De forma corolária, o termo terceiro setor aparece no Brasil nessa década¹. Segundo Carrion (2000, p. 238), Thompson (1997, p. 41) propõe pensá-lo como aquele setor que “trata de todas aquelas instituições sem fins lucrativos que, a partir do âmbito privado, perseguem propósitos de interesse público”.

Lee et alii (1997), também citados por Carrion (2000, p. 238), acrescentam que o terceiro setor tem por objetivo “a prestação de serviços ao público (saúde, educação, cultura, direitos civis, proteção do meio ambiente, desenvolvimento do ser humano etc.) antes de competência exclusiva do estado”.

Fazendo um contraponto com as definições anteriormente apresentadas, de que o terceiro setor atua fora do aparato do Estado, Salamon (1998), citado por Carrion (2000, p. 238), destaca a dimensão de complementaridade do seu papel com relação ao do Estado:

vai um pouco além e procura caracterizar as atividades que realiza as pessoas estão formando associações, fundações e instituições similares para prestar serviços, defender direitos, promover o desenvolvimento econômico local, impedir a degradação ambiental e procurar realizar inúmeros outros objetivos da sociedade, ainda não atendidos, ou deixados sob a responsabilidade do estado (CARRION, 2000, p.238).

Nessa perspectiva, também Costa (2002, p. 46) acrescenta que estão abrangidas pelo terceiro setor “instituições diversas que buscam dar respostas e soluções que o Estado não tem conseguido resolver. São entidades não governamentais que expressam a sociedade civil organizada para atendimentos de interesse público em diferentes áreas e segmentos”.

Diante das promessas que tais conceitos anunciam, Falconer (1999) vem pousar sua crítica de que é paradoxal que um setor como esse, tão promissor no que tange às suas possibilidades de atuação e intervenção social, esteja mal preparado para assumir esse papel:

Ouve-se, simultaneamente ao discurso que idealiza o setor, que estas entidades são mal geridas, excessivamente dependentes, amadoras e assistencialistas em sua atuação, e, por vezes, sujeitas a motivações pouco filantrópicas, para não dizer criminosas. Neste momento, configura-se o desafio de gestão do terceiro setor (FALCONER, 1999, p.8).

Embora esse setor tenha se alçado a ter um importante papel na execução e elaboração de políticas sociais no Brasil, ainda está muito aquém quando se discute a gestão das entidades que o compõem.

Esse é um desafio em que pouco se avançou no sentido de tratar a gestão como um emaranhado e complexo sistema de conhecimentosⁱⁱ, habilidadesⁱⁱⁱ e atitudes que deve ser desenvolvido pelos dirigentes comunitários de forma integral. No que toca à gestão do terceiro setor, as tímidas iniciativas que se destinam a apoiar essas entidades situam-se no ambiente acadêmico, nas escolas e faculdades de Administração. Nessas instituições, o discurso é o de que

[...] identificadas insuficiências na gestão das organizações, saná-las tornou-se um dos alvos prioritários para o fortalecimento do terceiro setor. A profissionalização é o discurso corrente: formar líderes, capacitar em administração e profissionalizar a direção das entidades (FALCONER, 1999, p.9).

Esse discurso talvez se dê muito em função da disputa que vem demarcando a esfera pública e a privada, o que está posto no texto de Müller (2006, p. 2):

Um dos resultados dessa disputa, que ainda se encontra em pleno andamento, pode ser identificado no que alguns autores chamam de “colonização” do campo da ação social pelos princípios, lógicas e metodologias de gestão originários do setor privado (Tenório, 2004; Pinheiro, 1999), processo que, segundo Paoli (2003), estaria privatizando a esfera pública, na medida em que reduz as questões políticas a questões de eficiência técnica e desqualifica o Estado como executor de políticas sociais. Processo que, segundo Sobottka (2001), teria como consequência a extinção da autonomia das organizações da sociedade civil, ao colocar em cheque sua capacidade de constituírem-se como produtoras de sujeitos capazes de lutas políticas emancipatórias.

Essa tendência de colonização apontada pelo autor fica muito clara quando se percebe, na prática cotidiana das instituições, sua subordinação a uma dinâmica de mercado concorrencial. Ao se observar as regras a que as organizações do terceiro setor estão submetidas para fins de financiamento e outras participações nos territórios onde atuam, percebe-se que há uma cobrança pela demonstração de uma eficiência em gestão, entendendo-se, por isso, o planejamento, a captação e o gerenciamento de recursos e equipes, bem como a eficácia de suas ações, de forma visível e com credibilidade perante o público atendido.

Pensada dessa forma, a solução para a gestão dessas organizações passa, necessariamente, pelo aprimoramento da gestão organizacional. Daí pergunta Falconer (1999, p.9): “Quais as limitações das disciplinas de Administração para os desafios atuais do terceiro setor?”.

É preciso pensar a gestão numa perspectiva mais integral, em que as dimensões setorial, organizacional e pública sejam levadas em conta. Nesse sentido:

Dentre as características que a participação empresarial na formação do campo da ação social vem assumindo, talvez a mais significativa esteja no fato das empresas e suas organizações terem se tornado produtoras e disseminadoras de um *know-how* específico para esse tipo de atuação, isto é, de um arsenal de *conceitos, tecnologias e ferramentas de gestão social* (MÜLLER, 2006, p.10).

Mendonça (2004b, p.14) também conclui um de seus textos sobre o terceiro setor apostando nessa direção. Afirma que a contribuição ao terceiro setor, que se faz de forma mais premente e necessária na atualidade, passa pela atenção que se deve dar aos processos de qualificação dos profissionais dessa área. Contudo lembra que as habilidades técnicas e de gestão não podem, nunca, ser desatreladas dos compromissos ideológicos firmados pelos sujeitos sociais nela envolvidos.

Merece aqui ser lembrado o fato de que o ser dirigente de uma entidade do terceiro setor não configura uma profissão, mas exige profissionalismo.

Não há, no mundo jurídico, regulamentação específica para profissionais que atuam no terceiro setor, aqui incluídos seus dirigentes. Não há uma designação específica para esses profissionais. O que se conseguiu avançar até o presente momento é na construção de um perfil desses profissionais, já mapeado por algumas pesquisas.

Segundo dados da pesquisa de gestão e capacitação organizacional do terceiro setor, realizada em novembro de 2012 pela SITAWI- Finanças do Bem^{iv}, com apoio da IBM, quase a metade dos profissionais desse setor atuam na área de assistência social (24%) e educação (23%) e a maioria é contratada via CLT (44%)^v.

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE e Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA, que publicaram um estudo sobre as Fundações Privadas e Associações sem Fins Lucrativos no Brasil – Fasfil relativo ao ano de 2010, vale ressaltar a predominância das mulheres no setor sem fins lucrativos: elas representam 62,9% do pessoal ocupado assalariado. No que tange à escolaridade desses profissionais, as informações apontam que 33% dos assalariados pesquisados possuem nível superior. É interessante observar que essa proporção é relativamente a mesma em todas as grandes regiões do país, variando de 30,7%, no Norte, a 34,2% no Sul (IBGE, 2010).

Apesar de esse número ser um avanço para a área social, a profissionalização dessas pessoas ainda é um desafio frente às novas questões postas pelo mundo atual, como o redesenho dos ambientes externos e internos dessas organizações, que passam a ter novas demandas e passam a ser vistas sob outra ótica. Neste sentido, Costa (2002, p. 54) considera que:

Um dos fatores determinantes dessa qualificação é que o profissional trabalhe nessa área não apenas pela necessidade de uma atividade remunerada, mas também por opção pessoal e profissional, pois atuar em instituições do denominado terceiro setor, atualmente, tem implicado em ser especialmente treinado para tal.

Essa profissionalização, segundo Campos (2002), pode, inclusive, vir a constituir um projeto da própria instituição, de maneira que a formação do quadro profissional seja prioridade e primeiro passo para o sucesso e sustentabilidade institucional do terceiro setor.

Acredito que apenas as organizações capazes de estruturar-se desta maneira – selecionando critérios bem definidos, remunerando adequadamente e investindo em seus quadros – irão atrair potenciais doadores, pois todos eles farão questão de trabalhar com organizações transparentes que apresentem resultados esperados conforme o determinado no projeto inicial, destacando-se assim, pela competência na execução (CAMPOS, 2002, p.3).

Também nesse sentido, Costa (2002, p.55) afirma que:

Um fato é concreto: há necessidade premente das instituições investirem em seus recursos humanos, se almejarem um trabalho de qualidade e impacto social, na direção do cumprimento de sua missão e da transformação concreta efetiva do ambiente (interno e externo) em que atuam.

GESTÃO SOCIAL NO TERCEIRO SETOR

A gestão no terceiro setor, para além do que dizem os livros de Administração e as considerações ditas acima, precisa ser complementada com elementos de uma gestão muito própria a ele, a gestão social.

Por não ser um conceito fechado e estanque, mas em contínua construção, alguns autores vêm refletindo a respeito há alguns anos e trazem contribuições muito importantes à temática.

O primeiro deles vem de um também estudioso do terceiro setor, Tenório, que parte de inquietações com relação às definições advindas da área da Administração em relação à gestão. Esse autor entende que a Administração, ciência positivista a estudar a gestão com mais especificidade, não consegue, de forma isolada, trabalhar alguns elementos que são típicos da questão social. Dessa forma, Tenório (2008, apud CANÇADO et al., 2013, p.114) acredita que a gestão social vem para, de forma dialógica, estabelecer um processo gerencial “em que a autoridade decisória é compartilhada entre os participantes da ação [...]. O

adjetivo social qualificando o substantivo gestão será entendido como o espaço privilegiado de relações sociais no qual todos têm o direito à fala, sem nenhum tipo de coação.”

Polissêmico e interdisciplinar, o conceito de gestão social tem sua história iniciada, segundo Tenório (2011), em referência ao texto de Roviada (1985), a partir das experiências autogestionárias na guerra civil espanhola: a gestão social aqui foi vista como uma democracia proletária de caráter local. Já em 1992, a partir de um seminário na Bolívia, a gestão social passa a ser relacionada com política pública e terceiro setor e, em 1994, por meio de um refinamento que segue até os dias de hoje, a gestão social passa a ser vista como gestão de políticas públicas sociais. Em 1998, passa-se a ter o primeiro texto nacional sobre gestão social; naquela época, em conformidade com o pensamento atual, mais associado com a gestão de políticas sociais, de organizações do terceiro setor, de combate à pobreza e até as de escopo ambiental.

Em produção de 2005, Maia (2005) conceitua gestão social como um “conjunto de processos sociais com potencial viabilizador de desenvolvimento social emancipatório e transformador”.

Neste sentido, também, Cançado, Tenório e Pereira (2011) consideram que:

[...] a gestão social pode ser apresentada como a tomada de decisão coletiva, sem coerção, baseada na inteligibilidade da linguagem, na dialogicidade e no entendimento esclarecido como processo, na transparência como pressuposto e na emancipação enquanto fim último.

A partir de alguns elementos que serão vistos a seguir, como condicionantes (características) para a realização da gestão social, Fischer (2002, p.29) nomeia esse tipo de gestão como “gestão do desenvolvimento social”.

Tomada de decisão coletiva, participação, inclusão social, dialogicidade e emancipação, esses são os elementos principais que devem estar contidos em toda e qualquer discussão sobre gestão social. São elementos comuns a todos os conceitos trazidos até agora, conforme se viu acima, e que têm implicações para a formação de dirigentes comunitários de entidades do terceiro setor.

No que se refere à tomada de decisão coletiva, tem-se que, entendendo a gestão social como um processo de desenvolvimento social, e haja vista que o Brasil é considerado um país democrático, uma das condições primordiais para o seu desenvolvimento é a promoção de decisões coletivas, daí essa característica ser fundamental ao conceito de gestão social.

A dialogicidade é um elemento constitutivo da tomada de decisão coletiva na medida em que qualifica esse processo de forma argumentativa e com base no entendimento. Na decisão coletiva, a coerção é estranha ao processo.

Para que a decisão seja mesmo coletiva, ela deve ser livre de coerção (TENÓRIO, 2008b) e todos devem ter a liberdade de manifestar o que pensam dialogicamente (FREIRE, 1987; 1996; 2001). Além disso, a tomada de decisão é baseada no entendimento, na argumentação e não na negociação no sentido utilitário do termo. Essa primeira característica (entendimento), justamente por estar baseada em Tenório (2008a; 2008b) aproxima-se da ação comunicativa habermasiana. Essas

condições são interdependentes, pois, se a decisão é coletiva efetivamente, a coerção é estranha ao processo e o entendimento (e não a negociação) deve ser seu caminho. Emerge aqui a dialogicidade como uma outra característica da Gestão Social (CANÇADO; PEREIRA; TENÓRIO, 2013, p. 131).

A participação é outra característica fundamental à gestão social. Tendo em vista o necessário processo de tomada de decisão coletiva, esse processo só se efetiva a partir da participação, não somente simbólica (presencial), mas interventora dos sujeitos sociais nela envolvidos.

A participação é um elemento básico da gestão social, pois, como ação prática, somente se concretiza se houver a disponibilidade dos sujeitos envolvidos no processo que devem acreditar e trabalhar para que uma nova e aperfeiçoada prática social seja construída diariamente. Participação, segundo Oliveira (2004, p. 57), é

(...) uma variável que pode permitir ou possibilitar aos indivíduos ou grupos interferir em projetos políticos, culturais ou sociais, de natureza institucional ou não, visando à mudança de determinadas situações ou de práticas discursivas e sistemas simbólicos da sociedade.

A participação é um valor democrático e uma necessidade inafastável do desenvolvimento social. A emancipação, processo de conquista da independência pessoal ou coletiva concretizada por meio de uma participação efetiva, é o objetivo; e resultado da gestão social e a inclusão social, sua consequência. Nesse sentido, “O homem se emancipa quando se percebe enquanto indivíduo, com suas potencialidades individuais (*forces propes*) como motor das forças sociais, por fim, quando se percebe como ser político.” (CANÇADO; PEREIRA; TENÓRIO, 2013, p. 131). É esse ser político que luta e promove a inclusão social.

IMPORTÂNCIA DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO NA FORMAÇÃO DE DIRIGENTES COMUNITÁRIOS

Considerando a educação como uma ação de sentido abrangente e contínuo, a formação é um conceito que dela se aproxima por pensar aspectos que pressupõem processos educativos desenvolvidos em diferentes espaços sociais, não apenas escolares. A formação prepara o sujeito em sua integralidade para estar em diferentes contextos em que lhe é necessário participar. Permite pensar, para além dos conhecimentos, os comportamentos considerados necessários para o exercício de determinada função, ocupação ou profissão.

Se no contexto escolar a construção de um projeto político-pedagógico é fundamental à medida que ajuda os diferentes sujeitos que atuam na instituição a visualizar o planejamento que deve ser seguido na intenção de uma prática pedagógica consistente e coesa, essa importância, num contexto de formação do terceiro setor, se justifica principalmente pelo seu formato de planejamento sistematizado participativo, no qual o envolvimento das pessoas, alvos desse processo de aprendizagem, é essencial ao processo.

Na construção de um projeto político-pedagógico para a formação do terceiro setor, há duas categorias de sujeitos envolvidos e duas instituições marcadamente diferentes, mas igualmente, importantes. Apesar de trabalharem coletivamente, há uma significativa distinção entre os formadores e os alunos (o lugar da enunciação de cada um deles é diferente); mas é impossível pensar na viabilidade dessa formação se não houver uma implicação por parte dos alunos, diferente da que é exigida pelo contexto de educação escolar. Dentre as finalidades do projeto político-pedagógico enunciadas por Faria (2007) e por Vasconcellos (2007), que muito se assemelham ao contexto sobre o qual se está discorrendo, vale marcar a possibilidade de resignificação do trabalho e criação de um referencial de parceria na caminhada, entendendo o projeto político-pedagógico também como instrumento de transformação da realidade.

Além das convergências encontradas nas discussões feitas pelas literaturas que tratam desses temas, é importante trazer contribuições de pesquisa realizada no âmbito da dissertação de mestrado de uma das coautoras deste artigo.

Com início no mês de junho de 2014, contando com a participação de seis pesquisadores, e por meio da técnica Delphi, a pesquisa, de caráter descritivo, buscou conhecer a percepção de especialistas que atuam em instituições que promovem formações para o terceiro setor sobre os elementos que projetos político-pedagógicos precisam conter de forma a planejar e organizar adequadamente a formação que responda às necessidades da atuação na direção das organizações desse setor.

No emprego dessa técnica, o pesquisador identifica pessoas especialistas em um determinado tema, que podem estar regionalmente distantes, e convida uma a uma à colaboração na busca de respostas sobre questões que ele precisa resolver. As pessoas convidadas não são informadas umas sobre as outras e nem trocam correspondência entre si durante a consulta. Por outro lado, é assegurado o anonimato a todas. A consulta é feita *pari passu*, preservando igualdade de condições, de modo que todos os participantes sejam tratados da mesma maneira. As questões não são apresentadas de uma vez, mas gradativamente e por processo de construção a partir das respostas que os participantes deram anteriormente. Portanto, trata-se de um questionário construído progressivamente e administrado a distância. As respostas a cada pergunta passam por processo de tratamento e consolidação. Os resultados são socializados e deles emerge a nova pergunta. Os participantes respondem à nova pergunta tendo conhecimento da consolidação das respostas dadas pelo coletivo à questão anterior. São feitas, assim, diversas rodadas até que o pesquisador chegue à conclusão de que já possui os elementos que busca para responder suas dúvidas e elaborar suas conclusões.

Na pesquisa em tela, a consulta realizada contou com a participação de seis especialistas, previamente selecionados e escolhidos segundo o critério de (i) experiência em processos de formação para atuação no terceiro setor e (ii) atuação na coordenação destes processos formativos, para além de dar aulas.

Ao todo, foram cinco rodadas de perguntas com respectivos retornos, prevendo-se um prazo de uma semana entre uma e outra. A comunicação com os consultados foi realizada única e exclusivamente por meio de correio eletrônico. Os respondentes tiveram o prazo de resposta de cinco dias, respeitando, dessa forma, uma disponibilidade razoável para reflexão, sem comprometer o cronograma da pesquisa.

Para análise dos dados foi utilizada a técnica da análise do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), desenvolvida na década de 90, tendo por precursores Lefevre e Lefevre, que consiste na construção de um discurso síntese a partir de fragmentos de discursos individuais que têm sentidos similares.

Foi resultado da pesquisa a unanimidade entre os entrevistados em afirmar que a capacitação de dirigentes comunitários de entidades do terceiro setor deve ser precedida pela elaboração de um projeto político-pedagógico, porque esse instrumento orienta e sistematiza essa atividade ao contribuir com seu planejamento.

Ao promover o diálogo e o alinhamento das diretrizes da capacitação às propostas de trabalho da organização, os entrevistados afirmaram que o projeto político-pedagógico torna mais claros os objetivos, metodologias e meios a serem empregados na capacitação, bem como os conteúdos e abordagens que considerem as especificidades das instituições e a realidade em que essas atuam.

Além de ser um elemento organizador do processo de capacitação, consideraram que o projeto político-pedagógico incentiva a mobilização e o desenvolvimento de uma cultura de constante reflexão e discussão pelas instituições sobre seu trabalho, o que tende a aportar soluções para questões urgentes que emergem do seu trabalho, contribuindo, assim, para a identificação de conteúdos que precisam ser aprimorados visando ao aperfeiçoamento da intervenção dessas instituições no meio social em que estão inseridas.

Visto dessa forma, pode-se afirmar que o projeto político-pedagógico pode ser um importante aliado na construção de bases para a formação de dirigentes comunitários de instituições do terceiro setor. A pesquisa realizada trouxe importantes contribuições sobre aspectos a serem considerados na elaboração, acompanhamento, monitoramento e avaliação de projetos político-pedagógicos destinados à gestão social da formação de dirigentes de entidades do terceiro setor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo foi motivado pela necessidade de pensar no projeto político-pedagógico como uma instância de prática social fundamental ao aperfeiçoamento da formação de dirigentes comunitários encarregados da gestão de entidades do terceiro setor. Nesse sentido, foi guiado pela avaliação de que é de fundamental importância promover a formação de perfis de gestores correspondentes às necessidades do desenvolvimento local das comunidades em que atuam dirigentes comprometidos com a prática da gestão social.

Buscou-se neste estudo dialogar com o campo teórico da gestão social da educação e discutir as possibilidades que projetos político-pedagógicos apresentam de se revelarem como instâncias privilegiadas dessa gestão. Esse diálogo foi realizado com base em revisão bibliográfica e pesquisa empírica visando a subsidiar novos estudos sobre o tema, especialmente os de caráter empírico.

Concluiu-se que o recurso do projeto político-pedagógico pode ser entendido como uma importante ferramenta de gestão social para atividades educacionais em geral, inclusive para o contexto da formação de dirigentes do terceiro setor, sendo que, nesse caso, é essencial considerar suas especificidades de educação não formal.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. E. D. O projeto pedagógico como suporte para novas formas de avaliação. In: Amélia Domingues de Castro e Anna Maria Pessoa de Carvalho (Orgs.). *Ensinar a Ensinar*. São Paulo, 2001.
- ASBAHR, F. da S. F.. A pesquisa sobre a atividade pedagógica: contribuições da teoria da atividade. *Rev. Bras. Educ.[online]*. n.29, p. 108-118, mai.-ago, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n29/n29a09.pdf>>. Acesso em: 19 abr. 2014.
- BRASIL. Presidência da República. Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lbd.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2014.
- CAMPOS, M. F.. Na era da profissionalização - uma visão estratégica para organizações sem fins lucrativos. 2002. Disponível em: <www.rits.org.br>. Acesso em: 2 nov. 2013.
- CANÇADO A. C.; TENÓRIO, F. G.; PEREIRA, J.R. (citado por Araújo). *Gestão social: reflexões teóricas e conceituais*. In: *Cad. EBAPE.BR*, v. 9, n. 3, artigo 1, Rio de Janeiro, Set. 2011.
- CANÇADO, A. C.; PEREIRA, J. R.; TENÓRIO, F. G.. *Gestão social: epistemologia de um paradigma*. 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2013. 216p.
- CARRION, R. M.. Organizações privadas sem fins lucrativos – a participação do mercado no terceiro setor. *Tempo social; Rev.Sociol. USP, SP*, n.12, v.2, 2000.
- COSTA, S. F.. Gestão de pessoas em instituições do terceiro setor: uma reflexão necessária. *Terra e Cultura*, ano XVIII, n. 35, jul-dez 2002.
- FALCONER, A. P.. *A promessa do terceiro setor: um estudo sobre a construção do papel das organizações sem fins lucrativos e do seu campo de gestão*. Centro de Estudos em Administração do Terceiro Setor, 1999.
- FARIA, V. L. B. de. *Currículo na educação infantil: Diálogo com os demais elementos da Proposta Pedagógica*. São Paulo: Scipione, 2007. – Percursos
- FERNANDES, R. C.. O Que É o Terceiro Setor?. In: IOSCHPE, E. B. (org.) . *3º Setor Desenvolvimento Social Sustentado*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, p. 25-33, 1997.
- FISCHER, T.. Poderes locais, desenvolvimento e gestão – uma introdução a uma agenda. In: FISCHER, Tânia (org.). *Gestão do desenvolvimento e poderes locais: marcos teóricos e avaliação*. Salvador: Casa da Qualidade, 2002.
- GADOTTI, M.. Projeto político-pedagógico da escola: fundamentos para a sua realização. In: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio (orgs.). *Autonomia da Escola: princípios e projetos*. São Paulo: Cortez, 1997.
- GADOTTI, M.; FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. *Pedagogia: diálogo e conflito*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- GANDIN, D.. *Planejamento como prática educativa*. SP, Loyola, 1991.
- IBGE. *As Fundações Privadas e Associações sem Fins Lucrativos no Brasil, 2010*. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/economia/fasfil/2010/>>. Acesso em: 2 nov. 2013.
- LANDIM, L. *Experiência Militante – Histórias das assim chamadas ONG's*. In: LANDIM, L. *Ações em sociedade – militância, caridade, assistência, etc*. Rio de Janeiro: NAU – Instituto de estudos da religião (ISER), 1998.
- MAIA, M.. *Gestão Social – Reconhecendo e construindo referenciais*. *Revista Virtual Textos & Contextos*, nº 4, dez. 2005.
- MARINO, E.. *Manual de avaliação de projetos sociais*. São Paulo, Saraiva, 2003.
- MEDEL, C. R. M. A. de. *Projeto Político-Pedagógico: construção e elaboração na escola*. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. (Coleção Educação Contemporânea).
- MENDONÇA, M. L. M. de. *Comunicação e mobilização social no Terceiro Setor*. Trabalho apresentado ao Núcleo de Pesquisa Comunicação para Cidadania no XXVII Congresso da Intercom, Porto Alegre, 2004.
- MÜLLER, L. H. A. *A construção do social a partir da ótica empresarial*. V Workshop Empresa, empresários e sociedade. O mundo empresarial e a questão social. Porto Alegre, 2 a 5 de maio de 2006 – PUCRS.
- OLIVEIRA, M. A. M. de; SOUZA, M. I. S. de; BAHIA, M. G. M.. *Projeto político-pedagógico: da construção à implementação*. In: OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro (org.). *Gestão educacional: novos olhares, novas abordagens*. 8ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2011.
- OLIVEIRA, V. de C.. *Comunicação, Informação e Participação Popular nos Conselhos de Saúde*. *Saúde e Sociedade*, São Paulo, v.13, n.2, p.56-69, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/sausoc/v13n2/06.pdf>>. Acesso em 2 nov. 2013.
- PADILHA, P. R.. *Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola*. São Paulo: Global, 2002.

PROJETO VIVENCIAL. Projeto Político-Pedagógico: dimensões conceituais. Disponível em:

<http://escoladegestores.mec.gov.br/site/2-sala_projeto_vivencial/pdf/dimensoesconceituais.pdf>. Acesso em: 31 jan.2014

SALAMON, L.. A emergência do terceiro setor – uma revolução associativa global. Revista de Administração, São Paulo, v. 33, n. 1, p. 5-11, jan./mar., 1998.

TENÓRIO, F. G.. Tem razão a administração? 3 ed. Ijuí: Editora da Unijuí, 2008a.

VASCONCELLOS, C. dos S.. Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização. 7ª ed. São Paulo: Libertad, 2000 (Cadernos Pedagógicos do Libertad v.1)

VASCONCELLOS, C. dos S.. Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula, 8ª Ed. São Paulo: Libertad Editora, 2007. Subsídios Pedagógicos do Libertad; 3.

VASCONCELLOS, C. dos S.. Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico. 21ª ed. São Paulo: Libertad, 2010. (Cadernos Pedagógicos do Libertad v.1)

VEIGA, I. P. A.; FONSECA, M. As dimensões do projeto político pedagógico. Campinas: Papirus, 2001.

VEIGA, I. P. A. (Org.). Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. 13. ed. Campinas: Papirus, 2001.

VEIGA, I. P. A.. Projeto político pedagógico: uma construção possível. 29ª ed. Campinas: Papirus, 2011.

Administração, 2010, São Paulo. Anais...São Paulo: USP, 2010.

TEIXEIRA, J. C., NASCIMENTO, M. C. R. e ANTONIALLI, L. M. A. Triangulação metodológica na divisão de Administração Pública e Gestão Social do EnANPAD: analisando a área mais representativa entre os estudos que utilizaram a triangulação nos anais de 2007 a 2009. In: ENAPG, 2010, Vitória. Anais... Rio de Janeiro: ANPAD, 2010.

UZZI, Brian. Social structure and competition in interfirm networks: the paradox of embeddedness. Administrative Science Quarterly. Ithaca, v. 42, n. 1, p. 35-67, Mar. 1997.

UZZI, Brian. The sources and consequences of embeddedness for the economic performance of organizations: the network effect. American Sociological Review, New York, v. 61, n.4, p. 674-98, Aug. 1996.

VIEIRA, Marcelo Milano Falcão. Por uma boa pesquisa (qualitativa) em administração. In: VIEIRA, Marcelo Milano Falcão e ZOUANIN, Deborah Moraes (Org.) Pesquisa qualitativa em administração. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006, Cap. 1, p. 13-28.

ZAHEER, Akbar e BELL, Geoffrey G. Benefiting from network position: firm capabilities, structural holes and performance Strategic Management Journal. v. 26, n. 9, p. 809–25, 2005.

ZOLLO, Maurizio e WINTER, Sidney G. Deliberate learning and the evolution of dynamic capabilities. Organization Science. v. 13, n. 3, p. 339-51, May./Jun. 2002.

NOTAS

ⁱ No exterior, esse termo, originalmente, remonta às décadas de 1970 e 1980, a partir de documentos de vários organismos internacionais, teóricos e políticos.

ⁱⁱ No Seminário de Desenvolvimento do Terceiro Setor da ABCR MINAS, que aconteceu no dia 23 de setembro de 2013, Leonardo Gloor, representante da Fundação Arcelor Mittal, elencou: conhecimento da legislação vigente; *expertise* da instituição na área que se pretende atuar; clareza e objetividade na redação de propostas de parceria; além de capacidades relacionadas à prestação de contas.

ⁱⁱⁱ Entre as habilidades que vêm sendo apontadas como fundamentais aos profissionais que desejem atuar na área estão: iniciativa, visão sistêmica, domínio da expressão escrita e oral, habilidade para trabalhar em grupo e coordenar equipes, redação própria fluente, capacidade de comunicar, habilidade argumentativa, domínio das ferramentas de elaboração, monitoramento e avaliação de projetos, entusiasmo, comprometimento e, finalmente, mas não menos importante, domínio das ferramentas e programas básicos de informática. Ou seja, habilidades que se aproximam bastante das requisitadas por empresas privadas atuando em segmentos de ponta e que podem ser caracterizadas como estando em processo de *modernização sistêmica* (cf. CARRION, 2000).

^{iv} “A SITAWI – que significa desenvolver e florescer em swahili, uma língua do leste da África – surgiu com o objetivo de viabilizar projetos de alto impacto social que encontravam dificuldade de financiamento no setor financeiro tradicional, trazendo o conceito de empréstimo social para o Brasil”. Disponível em: < <http://sitawi.org.br/nossa-historia/>>. Acesso em 2 nov. 2013.

^v Disponível em: <<http://sitawi.org.br/publicacoes/>>. Acesso em 2 nov. 2013>