

A GESTÃO ESCOLAR E GESTÃO DO CURRÍCULO: INTERFACES NECESSÁRIAS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA ESCOLA REFLEXIVA

MARIA JOSÉ ALBUQUERQUE

Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Mestre em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Professora do Programa de Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Gestão do Ensino da Educação Básica – PPGEEB/ UFMA. Coordenadora Local do Curso de Pedagogia do Plano Nacional de Formação de Professores do Programa Nacional de Educação Básica – PARFOR/MEC/CAPES/UFMA. <http://orcid.org/0000-0001-5743-9290>

RODRIGO AIRES SILVA

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Gestão De Ensino da Educação Básica – PPGEEB/ UFMA; Especialista em Gestão Interdisciplinar do Meio Ambiente e Educação Ambiental. Graduado em Licenciatura e Bacharelado em Geografia pela Universidade Federal do Maranhão – UFMA; Professor de Geografia da rede estadual do Maranhão – SEDUC; Professor de Geografia da rede municipal de São Luís – SEMED. Assessor pedagógico da rede privada de ensino. <http://orcid.org/0000-0001-5097-3108>

TAISE HELENA DE SOUSA SILVA

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Gestão De Ensino da Educação Básica – PPGEEB/ UFMA; Especialista em Psicopedagogia Clínica, Institucional, Empresarial e Hospitalar – Faculdade Santa Fé; Especialista em Gestão e Supervisão e Escolar – Faculdade Santa Fé; Graduação em Pedagogia – Unidade de Ensino Superior Dom Bosco – UNDB; Coordenadora Pedagógica – Colégio Santa Fé; Psicopedagoga integrante da equipe responsável pelo Serviço de Orientação Psicológica e Educacional – SOPE do Colégio Santa Fé e da Faculdade Santa Fé/ IDESP; Docente na Faculdade Santa Fé/IDESP. <http://orcid.org/0000-0002-3813-187X>

RESUMO

O presente artigo objetiva discutir sobre a contribuição da Gestão escolar e da Gestão do currículo para a construção de uma escola reflexiva, enfatizando considerações sobre elas, explanando a gestão democrática na escola e o papel do gestor e do professor reflexivo frente a essa nova forma de organização escolar e do desenvolvimento curricular. Dessa forma, partimos do seguinte problema de pesquisa: Como a gestão democrática e participativa em substituição de um modelo gerencial escolar hierárquico e inflexível, pode contribuir para a construção de uma escola reflexiva? Para a construção e concretização, este estudo segue com base numa revisão bibliográfica, elegendendo algumas fontes teóricas que abordam tais assuntos, como: BRASIL (2004), Luck (2005), Brandão (2003), Libâneo (2005, 2015) Pacheco (2005), Lopes e Macedo (2011), Silva (2008), Gauthier (1998), Alarcão (2008), Tardif (2015) dentre outros. Os resultados deste trabalho apontam que, a gestão democrática participativa e a gestão do currículo formalizadas a partir de posturas reflexivas tanto do gestor quanto dos professores são mecanismos essenciais para a concretização de uma escola reflexiva.

Palavras-chave: Gestão escolar democrática; Currículo; Escola reflexiva.

SCHOOL MANAGEMENT AND CURRICULA MANAGEMENT: NECESSARY INTERFACES IN ORDER TO THE CONSTRUCTION OF A REFLEXIVE SCHOOL

ABSTRACT

The present article aims to discuss the contribution of school management and curriculum management to the construction of a reflective school, emphasizing considerations about them, explaining the school democratic management, the manager role and the reflective teacher acting in face of this new form of school organization and curriculum development. Thus, the start point is the following research problem: How can democratic and participatory management replace a hierarchical and inflexible school management model, and contribute to the construction of a reflective school? For its construction and concretization, the study is grounded in a bibliographical revision, according to Brasil (2004), Luck (2005), Brandão (2003), Libâneo (2005, 2015) Pacheco, (2005), Lopes and Macedo (2011), Silva (2008), Gauthier (1998), Alarcão (2008), Tardif (2015), among others. The results of this work point out that participatory democratic management and curriculum management formalized by reflexive positions of both manager and teachers are essential mechanisms for the realization of a reflective school.

Keywords: Democratic school management; Curriculum; Reflective school.

LA GESTIÓN ESCOLAR Y GESTIÓN DEL CURRÍCULO: INTERFACES NECESARIOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA ESCUELA REFLEXIVA

RESUMEN

El presente artículo objetiva discutir sobre la contribución de la Gestión escolar y de la Gestión del currículo para la construcción de una escuela reflexiva, enfatizando consideraciones sobre ellas, explicando la gestión democrática en la escuela y el papel del gestor y del profesor reflexivo frente a esa nueva forma de organización escolar y del desarrollo curricular. De esta forma, partimos del siguiente problema de investigación: ¿Cómo puede la gestión democrática y participativa en sustitución de un modelo gerencial escolar jerárquico e inflexible, puede contribuir a la construcción de una escuela reflexiva? Para la construcción y concreción, este estudio se basa en una revisión bibliográfica, eligiendo algunas fuentes teóricas que

abordan tales asuntos, como: BRASIL (2004), Luck (2005), Brandão (2003), Libneo (2005, 2015) Pacheco (2005), Lopes y Macedo (2011), Silva (2008), Gauthier (1998), Alarcão (2008), Tardif (2015) entre otros. Los resultados de este trabajo apuntan que la gestión democrática participativa y la gestión del currículo formalizadas a partir de posturas reflexivas tanto del gestor y de los profesores son mecanismos esenciales para la concreción de una escuela reflexiva.

Palabras-clave: Gestión escolar democrática; plan de estudios; Escuela reflexiva.

Introdução

A gestão escolar vem atuando sob um paradigma mais dinâmico e coletivo, em detrimento de uma postura técnico – científica atrelada ao poder centralizado sob domínio do diretor. Esta nova vertente, mais democrático – participativa preocupada com o futuro da Instituição de Ensino atribui responsabilidades a todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem inclusive aos membros da escola durante o fazer pedagógico e o desenvolvimento curricular.

Em conformidade com esse contexto, a gestão escolar fundada sob uma visão democrática tem sua função social e a finalidade de interferir na rotina da atividade educacional de todos os segmentos da comunidade escolar, com o propósito de poder envolvê-los durante as tomadas de decisões e nas atribuições das responsabilidades. Desse modo, a gestão democrática não ficará somente no discurso, mas ao ser colocado em prática em consonância com os objetivos e a missão da escola, prima principalmente pela qualidade do processo ensino aprendizagem.

Neste contexto, o currículo surge, segundo a própria epistemologia da palavra, como um percurso, caminho a ser percorrido dentro da instituição escolar, por meio do desenvolvimento das ações educativas. Tais ações estão permeadas por concepções ideológicas conduzidas pelo capital, expressão pelos documentos oficiais, levando ao direcionamento das práticas desenvolvidas na escola em sua

totalidade. Na escola, o currículo se expressa através do Projeto Político Pedagógico – PPP, onde são reveladas as concepções de homem, sociedade, educação, dentre outras necessárias as práticas docentes, sem desconsiderar o seu contexto sócio político, econômico e cultural. Sendo assim, a Gestão do currículo aparece como um caminho necessário para o alcance dos objetivos primordiais da educação. Paraíso (2010, p. 12-13), considera que o currículo é,

Um espaço habitável e habitado por pessoas de diferentes classes sociais, diferentes culturas, idades, gênero, etnia, crenças e valores [...] Um currículo é um espaço de conhecimentos múltiplos, de perspectivas diversas. [...] um currículo é território de possibilidades. [...] O que está em jogo em um currículo é a constituição de modos de vida, a tal ponto que a vida de muitas pessoas depende do currículo.

Por entender que o currículo é esse espaço habitado por diferentes culturas e classes sociais, questiona – se um currículo formatado e que às vezes, é entendido como um manual a ser seguido e que parece facilitar a vida das pessoas (alunos, alunas, gestores, coordenadores pedagógicos), como sendo um projeto que antecede as atividades educativas pedagógicas, que define suas finalidades e proporciona meios de ação adequadas e favoráveis para os docentes, que são diretamente responsáveis pela sua execução, muito pelo contrário, aprisiona as alternativas criativas que dariam conta de atender as diferenças, as culturas, ocorrendo que o currículo garanta informações concretas acerca sobre o que ensinar, quando ensinar, como ensinar, quando, como e o que avaliar sem o adequado redimensionamento desses fazeres pedagógicos.

O assunto em destaque nesse estudo “A Gestão escolar e Gestão do currículo: interfaces necessárias para a construção de uma escola

reflexiva” surgiu a partir do questionamento: como a gestão democrática e participativa em substituição de um modelo gerencial escolar hierárquico e inflexível, pode contribuir para a construção de uma escola reflexiva? Devido à ampliação da gestão escolar nos últimos anos, onde esta alavancou várias mudanças no âmbito educacional, tornou-a um fator primordial para aprimorar e melhorar a qualidade de ensino no Brasil. Diante desse enfoque, é preciso que haja empenho de todos os envolvidos na educação dos alunos, desde a comunidade, família, gestão, colaboradores, para que de fato a qualidade seja alcançada.

Ressalta-se a importância da participação dos pais e da comunidade em algumas situações, principalmente quando estes decidem qual o tipo de cidadão se pretende formar nos dias de hoje, incluindo questões sobre a construção do ensino que a escola precisa implantar, e/ou a respeito da utilização dos recursos que esta recebe. Neste momento faz-se necessário a elaboração de um currículo que atenda às necessidades de toda comunidade escolar favorecendo um dos objetivos de uma escola reflexiva.

De acordo com todo aparato explanado no decorrer do texto, essa pesquisa surgiu com o objetivo de destacar a contribuição da gestão escolar para as Instituições de Ensino, enfatizando ainda nesse contexto, a gestão e a democratização como elemento chave desse novo conceito de gerenciamento educacional e curricular e por fim, faz-se um breve relato sobre o papel do gestor e dos professores frente a essa nova forma de organização escolar democrática e a noção de currículo e seus desdobramentos enquanto plano de ação pedagógica, destinado a alcançar resultados significativos no ambiente escolar.

A construção desse estudo segue por meio de uma revisão bibliográfica, focalizando diversos estudiosos que retratam esses assuntos em suas pesquisas ou estudos. A pesquisa destaca alguns embasa-

mentos teóricos que versam sobre a contribuição da gestão escolar e do currículo para as Instituições de Ensino, abordando a democracia como fator pertinente desse processo, ressaltando ainda o papel do gestor e dos docentes enquanto sujeitos da gestão democrática dentro da escola nos dias de hoje.

A gestão escolar e a contribuição democrática no processo educacional

A gestão escolar tem evidenciado a sua contribuição para as Instituições de Ensino enquanto uma ferramenta de suma relevância para a organização da escola, pois permite que a mesma, tenha a possibilidade de ir à busca da democratização no ambiente escolar, proporcionando a participação de diferentes sujeitos e a articulação da escola com a comunidade.

Ferreira e Aguiar (2004, p. 297), aponta que:

A Gestão da educação ao concretizar as direções traçadas, estuda, examina as condições e coloca em prática os objetivos das políticas públicas na complexa “trama” das relações sociais mundiais. Desta forma, a gestão da educação assume, mais do que nunca, o papel fundamental na condução da educação e do ensino. Sua importância torna-se cada vez maior na interdependência destas relações, o que nos incita a ressignificar seus conceitos e sua prática, na configuração da realidade global em que vivemos, a fim de garantir as possibilidades de, efetivamente, assegurar o “passaporte” para a cidadania e o mundo do trabalho.

Na obra “Organização e gestão da escola”, Libâneo (2015) descreve que a educação no Brasil ao longo dos anos vem sofrendo grandes transformações, surgindo sempre um conceito novo para gerir as

instituições de ensino, superando o termo Administração por Gestão Escolar, a qual demanda um conjunto de responsabilidades, habilidades, atribuições, competências, entre outros critérios que são essenciais para administrar a escola com responsabilidade, eficiência e qualidade.

Libâneo (2015, p. 105), articula que “o modo como uma escola se organiza e se estrutura tem um caráter pedagógico, ou seja, depende dos objetivos mais amplos sobre a relação da escola com a conservação ou transformação social”. A gestão democrática da educação requer mais do que mudanças institucionais, busca gerar transformações nos seus paradigmas, oriundos dos avanços da sociedade do conhecimento, o qual tende a focar a qualidade na educação como eixo norteador da evolução.

Luck (2010, p. 78), acerca do estilo democrático de gestão, elucida que:

O estilo democrático se assenta sobre a participação e sobre a tomada de decisão compartilhada, seguida de ações colaborativas, em que, em equipe, os membros da organização assumem responsabilidades conjuntas pelo seu desenvolvimento e realização de objetivos elevados. Ele está associado à criação de uma cultura de liderança disseminada em toda a organização e, portanto, altamente compatível com os objetivos educacionais de formação para a cidadania. O sucesso em promover tal formação está diretamente assentado na combinação de energias e esforços conjuntos de muitas pessoas na realização da sua missão – energias e esforços que, aliás, pela sua canalização proativa, transformam-se em novas competências para o enfrentamento dos desafios educacionais.

A percepção participativa democrática nas Instituições Educacionais relaciona-se intrinsecamente com a direção e os demais mem-

bros da equipe. A busca por objetivos comuns é acentuada pela colaboração de todos em assumir suas responsabilidades no ambiente escolar (LIBÂNEO, 2015)

Assim, com as constantes mudanças ocorridas nos sistemas de ensino, a institucionalização da democracia ora refletida sob a forma de gestão, passa a ser um aspecto relevante para aprimorar a qualidade e eficiência na educação (ANDRADE, 2004). Com base nesses ensinamentos, considera-se que a gestão escolar surge como um importante instrumento capaz de contribuir e influenciar positivamente no funcionamento geral da escola e no desenvolvimento dos alunos e em especial do currículo escolar.

Libâneo et al. (2005), destaca no quadro abaixo, algumas concepções de organização e gestão escolar ocorridos durante esse processo de transição e transformação que percorreu uma realidade técnico – científica para chegar ao estágio democrático participativo.

Quadro 1 – Concepções de organização e gestão escolar.

CONCEPÇÕES DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO ESCOLAR			
Técnico – científica	Autogestionária	Interpretativa	Democrático – participativa
<ul style="list-style-type: none"> • Prescrição detalhada de funções e tarefas; 	<ul style="list-style-type: none"> • Vínculo das formas de gestão interna com formas de auto-gestão social; 	<ul style="list-style-type: none"> • A escola é uma realidade social subjetivamente construída; 	<ul style="list-style-type: none"> • Definição explícita por parte da equipe escolar, de objetivos sociopolíticos e pedagógicos da escola;
<ul style="list-style-type: none"> • Poder centralizado no diretor, destacando as relações de subordinação; 	<ul style="list-style-type: none"> • Decisões coletivas, eliminando toda forma de exercício de autoridade e poder; 	<ul style="list-style-type: none"> • Privilegia menos a organização e mais a ação organizadora, com valores e práticas compartilhadas; 	<ul style="list-style-type: none"> • Articulação da atividade de direção com participação das pessoas da escola;
<ul style="list-style-type: none"> • Ênfase na administração regulada (rígido sistema de normas, regras, procedimentos burocráticos de controle das atividades); 	<ul style="list-style-type: none"> • Ênfase na auto-organização do grupo; 	<ul style="list-style-type: none"> • A ação organizadora valoriza muito as interpretações, destacando o caráter formal, estrutural, normativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Qualificação e competência profissional;

<ul style="list-style-type: none"> • Comunicação linear (de cima para baixo) baseada em normas e regras; • Mais ênfase nas tarefas do que nas pessoas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recusa a normas – responsabilidade coletiva e do poder instituído; • Ênfase nas inter-relações, mais do que nas tarefas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Objetividade nas questões organizacionais, mediante coleta de informações reais; • Acompanhamento e avaliação sistemática com finalidades pedagógicas: diagnóstico, acompanhamento dos trabalhos; • Todos dirigem e são dirigidos; • Ênfase tanto nas tarefas quanto nas relações.
--	---	---

Fonte: Libâneo et al. (2005, p. 327).

Para Libâneo (2015) existem alguns tipos de gestões escolares que apontam a participação como um instrumento de suma relevância para o sucesso escolar, cujos envolvidos neste processo passam a dedicar grande parte do seu tempo promovendo sua própria capacitação profissional, tendo a reflexão e a ação como fatores primordiais para colaborar no desenvolvimento de um bom sistema, voltado para acompanhar o processo de ensino, tendo ainda a finalidade de promover situações e experiências pedagógicas enriquecedoras tanto para os gestores, quanto aos seus colaboradores.

Para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRANDÃO, 2003, p. 26) descreve que:

A gestão democrática constitui princípio fundamental da organização e da administração das instituições públicas de ensino, compreendendo: I – a existência de mecanismos de coparticipação na gestão das instituições de ensino, com representação dos segmentos que a integram, incluídos, no caso das instituições destinadas

á educação e ao ensino de crianças e adolescentes, os pais ou responsáveis; 1º – o cumprimento do disposto neste artigo dar-se-á com observância dos seguintes preceitos: I – existência de órgãos colegiados e conselhos escolares, com competência sobre o conjunto de todas as atividades desenvolvidas pela instituição; [...]III – avaliação permanente da qualidade de serviços prestados e dos resultados das atividades educacionais oferecidas à sociedade;[...] V – utilização de métodos participativos para a escolha de dirigentes, ressalvado o provimento de cargos por concurso público; VI – incentivo para a criação de associações de profissionais do ensino, alunos, ex-alunos e pais, além das de caráter acadêmico, assegurada sua participação nos processos decisórios internos das instituições.

As Instituições Escolares ao aderirem a esse tipo de gestão escolar (democrática e participativa) têm como principal objetivo ampliar e melhorar a qualidade dos serviços prestados, tendo como fator primordial a participação de toda a comunidade escolar, incluindo todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, desde os gestores, educandos, coordenadores, pais, etc. Nesse sentido, a gestão democrática é colocada em evidência pela forma que os princípios de integração entre o sistema, escola, comunidade, pais e a sociedade, são praticados de forma centralizada, democrática e participativa durante a tomada de decisão e organização da escola.

Ferreira e Aguiar (2004, p. 304-305) acerca da cidadania e gestão democrática, explana que,

[...] desta forma, o caráter “formador de cidadania” que o exercício da gestão democrática possui porque, ao possibilitar a efetiva participação de todos – participação cidadã – na construção e gestão do projeto de trabalho

que, na escola, vai formar seres humanos, possibilita, também, a auto-formação de todos os envolvidos pela e para a “leitura”, interpretação, debate e posicionamentos que podem fornecer subsídios para novas políticas, repensando, no exercício da prática profissional, as estruturas de poder autoritário que ainda existem na ampla sociedade e conseqüentemente, no âmbito educacional e escolar.

Luck (2005, p. 17) elucida que a gestão escolar está intrinsecamente ligada à mobilização dos talentos e esforços praticados coletivamente “à ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um ‘todo’ orientado por uma vontade coletiva”.

Acerca do paradigma da gestão democrática Veiga (1995, p. 17) destaca que a mesma “é um princípio consagrado pela Constituição vigente e abrange as dimensões pedagógica, administrativa e financeira”. Ela exige uma ruptura histórica na prática administrativa da escola, com o enfrentamento das questões de exclusão, reprovação e da não permanência do aluno em sala de aula, o que vem provocando a marginalização das classes populares.

A gestão escolar democrática ou participativa visa contribuir no processo de qualificação do ensino oferecido, uma vez que garante ao aluno uma formação voltada para o exercício de sua cidadania, além de fazer com que este perceba-se como uma agente participativo nesse processo de formação.

Pacheco (2005, p. 155) articula em referência ao papel da cidadania no contexto escolar,

Como a escola se confronta cada vez mais com problemas não exclusivamente pedagógicos, como se lhe pertencesse a responsabilidade pela resolução dos problemas que

existem no seio da sociedade, a cidadania assume o acto [sic] da desculpabilização, sabendo-se que as reformas curriculares em nada contribuem para a mudança significativa não só dos modos de organizar o conhecimento, mas também da reconstrução do percurso escolar do aluno em termos de uma aprendizagem crítica.

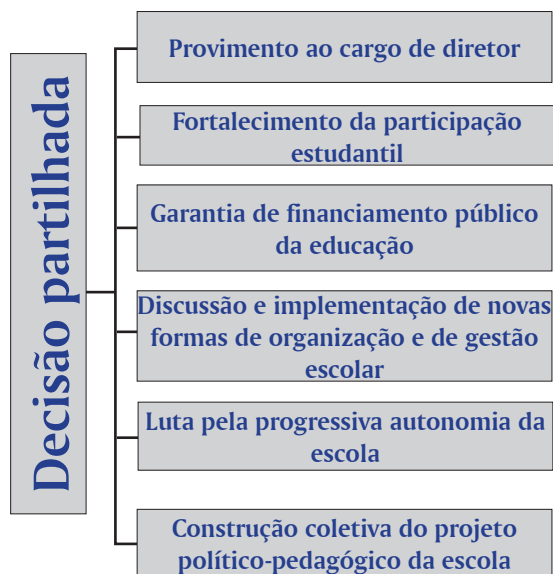
Sobre a concepção democrático-participativa Libâneo (2015, p. 104) articula que:

[...] baseia-se na relação orgânica entre a direção e a participação dos membros da equipe. Acentua a importância da busca de objetivos comuns assumidos por todos. Defende uma forma coletiva de tomada de decisões sem, todavia, desobrigar as pessoas das responsabilidades individuais. Ou seja, uma vez tomadas as decisões coletivamente, cada membro da equipe deve assumir sua parte no trabalho. Advoga formas de gestão participativa, mas não exclui a necessidade de coordenação, de diferenciação de competências profissionais entre os membros da equipe, de gestão eficaz e de avaliação sistemática de execução das decisões tomadas.

Conforme MEC (BRASIL, 2005)¹ destaca-se alguns fatores que podem contribuir num processo de implementação da gestão escolar democrática participativa no âmbito escolar, como nos demonstra o esquema a seguir.

¹ MEC. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares.

Quadro 2 – Elementos fundamentais para a execução da gestão democrática e participativa



Fonte: Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (2004, p.27).

Observa-se que a administração escolar passou por diversas mudanças até chegar à implantação desse novo termo “Gestão escolar”, o qual prima que a escola ofereça um ensino de qualidade e seja acima de tudo democrática e participativa.

A partir deste princípio, é possível ressaltar que a gestão é a principal atividade pela qual são mobilizados alguns procedimentos e meios para conseguir atingir os objetivos de uma organização e esta por sinal acaba envolvendo-se basicamente por meio dos aspectos técnico-administrativos e gerenciais.

Paro (2002), esclarece que a gestão escolar não visa somente viabilizar vários indivíduos compromissados para realizar de forma eficaz suas atividades, mais implica definir o caminho certo a ser se-

guido, onde a tomada de decisão segue amparada pelos objetivos sociais e políticos da instituição de ensino. Portanto, a escola tem como função social, contribuir na formação e desenvolvimento da personalidade do ser humano que se pretende educar.

Ao longo dos anos, diversos pesquisadores enfocaram em estudos sobre as novas atribuições e atividades na forma de tomar decisões, organizar, coordenar e administrar, e consequente, por sua vez, acabam englobando-as no verdadeiro papel da administração ou gestão, estes se tornam configurados como uma teoria ou ciência da administração. Essas atividades, quando reunidas ou direcionadas às escolas, configuram a administração escolar/educacional, sendo compreendida como uma ação de organizar uma parte dela (DELORS, 2004).

No entanto, considera-se que neste tipo de gestão, a escola precisa ter uma boa equipe de trabalho e bem capacitada, podendo assumir suas responsabilidades segundo os objetivos propostos por esta instituição, promovendo e ampliando principalmente a relação de ensino e aprendizagem, detectando e suprimindo as reais necessidades de todos os envolvidos nesse processo, durante sua gestão e o processo de desenvolvimento curricular.

Sobre a noção de desenvolvimento curricular Pacheco (2005, p. 45), enfatiza que:

A noção de currículo integra mais as ideias de um propósito, de um processo de formação (ou processo de ensino e aprendizagem) e de um contexto definido (na educação formal e informal), por sua vez, a noção de desenvolvimento curricular refere-se sobretudo ao seu processo de construção, isto é, à concepção, realização e avaliação.

Portanto, é com apoio de todos os setores da escola, quer seja desde o conselho escolar, gestor (direção), corpo docente até o se-

tor técnico-administrativo, pedagógico e de instituições auxiliares e conseqüentemente o currículo escolar que as instituições de ensino poderão oferecer uma educação mais democrática, cidadã e de qualidade para seus alunos e colaboradores.

O currículo e os saberes docentes na Educação Básica

A escola é um todo educativo sistematizado como local de aprendizagem e formação, a mesma é constituída por diversos atores que estão atrelados a uma gestão e a um currículo, este último visa atender ao tipo de sujeito que se quer formar dependendo das conjunturas sociais, culturais, políticas vigentes. Pacheco (2005, p. 31), aponta também que: “Um currículo é um plano de acção [sic] pedagógica muito mais largo que um programa de ensino [...] que compreende, em geral, não somente programas, para as diferentes matérias, mas também uma definição das finalidades da educação pretendida”.

Roldão (1999, p. 19), elucida que:

Numa instituição educativa, é o projecto [sic] curricular que tem de ser o verdadeiro instrumento de gestão no quadro do qual se hão-de estruturar todas as dimensões da instituição – a organização dos serviços, a coordenação pedagógica, a gestão financeira, o desenvolvimento e qualificação profissional dos seus docentes, as estratégias de trabalho colaborativo, a integração e formação dos novos elementos, etc., etc.

Acerca da escola e da gestão curricular, Libâneo (2015, p. 128) articula que,

A escola que conseguir elaborar e executar, num trabalho cooperativo seu projeto pedagógico-curricular, dá mostras de maturidade de sua equipe, de bom nível de

desenvolvimento profissional dos seus professores, de capacidade de liderança da direção e de envolvimento da comunidade escolar. A elaboração e execução do projeto pedagógico-curricular, nestes termos, é a melhor demonstração de autonomia da equipe escolar e uma oportunidade de desenvolvimento profissional dos professores. Atente-se que o projeto-curricular não pode ser confundido com a organização escolar nem substitui a gestão. São duas coisas diferentes. O projeto é um guia para a ação, prevê, dá uma direção política e pedagógica para o trabalho escolar, formula metas, institui procedimentos e instrumentos de ação. A gestão põe em prática o processo organizacional para atender ao projeto, de modo que este é um instrumento da gestão.

A docência na Educação Básica é uma sistemática que permite acompanhar e validar o processo de desenvolvimento dos saberes, habilidades e competências do aluno. Por isso, deve contemplar, dentre outras dimensões, a dimensão de currículo, não só, do currículo formal, real e culto, como sinalizam Lopes e Macedo (2011), essas dimensões de currículo não atendem a formação ampla do indivíduo, sob a perspectiva do conceito, da experiência e da atitude, tão necessários à consolidação das bases reais do que seja a docência e a educação para a vida, assim como a formação de uma sociedade mais igualitária, e com respeito à diversidade, à pluralidade e ao exercício da cidadania.

Para entender e discorrer a contemplação necessária da concepção de currículo faz-se necessário estabelecer o pressuposto de que, segundo Silva (2009) e Lopes e Macedo (2011), o currículo, em termos de veiculação de valores e ideologias, não é desprovido de neutralidade ou inferência individual e social inócuas. Pelo contrário, o currículo constitui-se como o espaço privilegiado para a perpetuação das relações sociais diversificadas e desiguais, pela hegemonia e dominação

de determinados grupos (culturais, econômicos, raciais, etc.), sobre outros, como apresenta Silva (2009) em sua obra “Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo”.

Nessa perspectiva, Silva (2009) afirma que as teorias do currículo ou teorias curriculares, estabeleceram-se em três possíveis classificações com fins didáticos, cada uma de acordo com objetivos e parâmetros que nortearam práticas pedagógicas direcionadas, a saber, as teorias tradicionais, as teorias críticas e pós-críticas.

Sobre a complexidade das Teorias Curriculares, Pacheco (2005, p. 82) articula:

Como em qualquer campo do conhecimento, nos Estudos Curriculares existem diferentes, embora por vezes algo coincidentes, classificações de teorias curriculares, que não são mais do que tentativas de abordagem das concepções de curriculares de currículo através das quais se diferenciam formas distintas de relacionar a teoria com a prática e a escola com a sociedade.

As teorias tradicionais estabeleceram-se na perspectiva de formação discente para a aquisição de habilidades e competências intelectuais permeados pela memorização e reprodução. Essa tipologia curricular originou-se nos Estados Unidos, envolvidos numa relação como desenvolvimento da técnica de produção capitalista caracterizada pelo taylorismo, associando a escola a um modelo de organização fabril (SILVA, 2009).

Advindo da Escola de Frankfurt no século XX, tem-se posteriormente a teoria crítica do currículo, marcada pela influência do marxismo, em alguma medida pela fenomenologia, apontando para a noção de que as teorias curriculares, assim como as teorias científicas em geral, estão imersas em relações de poder de forma implícita. A teoria curricular crítica evidencia o currículo como um espaço de lutas, po-

der e confrontos sociais, entre ideologias dominantes e realidades de dominação, engendrando-se em conteúdos e disciplinas que reproduzem a desigualdade social (SILVA, 2009).

Lopes e Macedo (2011) apresentam as características da teoria curricular subsequente, baseada no pós-estruturalismo, a saber, a teoria pós-crítica. Nesta o currículo é alvejado pela perspectiva da pós-modernidade e questiona a fundamentação do conhecimento curricular apresentado como válido e muitas vezes como “verdadeiro”, pois para a teoria pós-crítica, o conhecimento é algo incerto e indeterminado. Ora, se são questionadas as noções de verdade e de certeza, a própria noção do conhecimento a ser ensinado é questionada e os embates em torno do que ensinar na escola assumem outros contornos.

Esta percepção que atinge a teoria curricular interfere de sobremaneira na consolidação de uma nova forma de construção de percepções do indivíduo e do social. Não há consenso quanto às possíveis determinações. Assim, uma cosmologia se torna inviável, não havendo possibilidade de uma autoridade final, uma narrativa total e abrangente capaz de explicar o mundo social.

Se as demandas da diferença são mais significativas na pós-modernidade, diferenças essas de gênero, sexualidade, etnia, raça, região e religião e tantas mais que são produzidas pelo constante diferir, as demandas por um currículo multicultural multiplicam-se.

Moreira e Candau (2014, p. 23), articulam sobre as diferenças socioculturais,

As diferenças socioculturais são componentes fundamentais das relações sociais. Permeiam o nosso cotidiano, tanto no que se refere às relações interpessoais quanto entre os diversos grupos e movimentos presentes na sociedade. No entanto, essas relações estão muitas vezes

marcadas por tensões e conflitos, em função das assimetrias de poder que as permeiam e provocam a construção de hierarquias, processos de subalternização, afirmam preconceitos, discriminações e violências em relação em relação a determinados atores sociais.

Reconhecer no educando os limites e potencialidades que o difere em sua identidade, desenvolvida e trabalhada em cada nível, modalidade e região de ensino, propõe enriquecer os debates e práticas sobre o contexto educativo que vem se articulando e efetivando ao longo dos tempos e nas diferentes salas de aulas (TARDIF, 2015).

Sobre o contexto educativo e o currículo Libâneo (2015, p. 141) afirma,

Existe ensino porque existe uma cultura, e o currículo é a seleção e organização dessa cultura [...]. Quando os professores e a equipe escolar planejam o currículo, eles realizam uma escolha para responder a estas indagações: o que nossos alunos precisam aprender, para que aprender, em função de que aprender? Há aí uma espécie de diálogo com a sociedade e entre a própria equipe de professores, sobre o que é relevante que os alunos aprendam em função de suas necessidades pessoais e das necessidades e exigências de interesses em jogo na sociedade.

No que diz respeito à base estruturante e dos saberes docentes desencadeados para a gestão da classe, Gauthier (1998) nos fornece um panorama histórico evolutivo a respeito dos programas de pesquisa ao longo do tempo e de que forma influenciaram os conceitos e teorias que envolvem a prática docente e seu repertório de conhecimentos e nos sinaliza sobre o conceito de gestão de classe como sendo um conjunto de regras e de disposições necessárias que um professor lança mão, para constituir um ambiente favorável ao processo de ensino e aprendizagem à sua prática.

Papi (2005, p. 38), sobre a prática docente aponta que,

A prática docente é flexível e não se resume à execução de rotinas práticas. Os professores dispõem de capacidade de adaptação intencional, por isso são capazes de combinar, substituir, alterar os esquemas práticos, graças à existência de esquemas estratégicos, os quais, mais do que se traduzirem em uma “saber como”, constituem um “saber porquê”. São de caráter abstrato e superiores aos esquemas práticos.

Tardif (2015) aponta para a necessidade de um saber docente articulado a um saber plural, ou seja, saberes oriundos da sua atividade prática e de saberes oriundos de sua formação profissional, são eles: disciplinares, curriculares e experienciais, além dos saberes das ciências da educação.

O ofício do professor deve está apoiado sobre um repertório de conhecimentos que considere os professores como práticos sim, mas dotados de reflexões. Gauthier (1998) apresenta o arcabouço de saberes inerentes à prática docente, são eles: saber disciplinar, saber curricular, saberes das ciências da educação, da tradição pedagógica, saber experiencial e saber da ação pedagógica.

Sob essa dinâmica percebe-se que é na intersecção da teoria curricular pós-crítica e no desenvolvimento de pesquisas referentes aos saberes inerentes à prática docente que a busca por uma política cultural desenvolvida e projetada segundo as finalidades empregadas, carecem trabalhar para o sucesso do aluno, que mais do que aprender conteúdos e fórmulas deve estar preparado para interagir nos diversos espaços, dentre eles na participação de decisões na escola e situações de vidas, expostas como plurais.

Papel dos sujeitos da escola frente à educação democrática: gestores e docentes reflexivos

Com as constantes transformações ocorridas no âmbito educacional, a escola sofreu constantes resistências para se adaptar ao novo campo de educação. Dessa forma, as modificações identificadas no seio escolar e no ambiente externo à escola, ocasionaram o surgimento de uma nova gestão educacional e os novos papéis do gestor escolar e do professor. Tais mudanças são decorrentes das transformações de ordem econômica, política, cultural e posteriormente tem atingido atualmente os mais diversos sujeitos, exigindo uma nova postura do gestor e dos professores para um pensamento reflexivo e assim, construir uma escola reflexiva para alunos reflexivos. Como salienta Alarcão (2008, p. 45):

Se a capacidade reflexiva é inata no ser humano, ela necessita de contextos que favoreçam o seu desenvolvimento, contexto de liberdade e responsabilidade. É repetidamente afirmado, nos estudos em que fator [sic] da reflexão é tido em consideração, a dificuldade que os participantes revelam em pôr em ação [sic] os mecanismos reflexivos, sejam eles crianças, adolescentes ou adultos. É preciso vencer inércias, é preciso vontade e persistência. É preciso fazer um esforço grande para passar do nível meramente descrito ou narrativo para o nível em para nível em que se buscam interpretação articuladas e justificativas e sistematizações cognitivas.

Desta forma, o professor e o gestor não podem planejar e agir isoladamente suas tarefas, sem levar em consideração o contexto em que estão inseridos, de seus pares e as necessidades da comunidade escolar como um todo. Deve-se ter como princípios a organização de ações reflexivas individuais e coletivas para promoção do pensamento reflexivo,

assim como concretizar o âmbito escolar como espaço de articulações, pensamentos, ações, e propagação culturalização da escola reflexiva.

É na escola que o currículo se faz real, se concretizando por meio das ações pedagógicas desdobrando-se nos ambientes escolares e salas de aula, tornando-se instrumento essencial para promoção da qualidade na educação, buscando alcançar as metas definidas e discutidas coletivamente com seus membros para que o trabalho pedagógico aconteça conforme a desejado. Nessa perspectiva, o currículo é o coração da escola, o que liga tudo e todos a um objetivo maior respeitando as relações entre a sociedade, o momento histórico, o conhecimento escolar, a cultura, a auto formação e formação do indivíduo. E é na sala de aula que o currículo se materializa por meio do fazer do professor, onde este compatibiliza seu plano de ensino em conformidade as metas pré-estabelecidas individualmente ou em conjunto, respeitando as características específicas de seu grupo de alunos e os objetivos da instituição de ensino e as políticas públicas educacionais vigentes, definindo-se em ação prática sobre “o *que* ensinar, o para *quê* ensinar e as formas de avaliação, em estreita colaboração coma didática”. (LIBANÊO, 2015, p. 140).

Portanto, o trabalho de articulação e desenvolvimento das ações pedagógicas, da participação dos professores na construção e efetivação do projeto pedagógico e curricular da escola, perpassa por atitudes dos gestores e docentes em criarem condições que estimulem o exercício da participação e democracia, o trabalho como unidade para o bom desempenho profissional e melhoria da aprendizagem dos discentes. Como enfatiza Luck, (2006, p. 93):

O trabalho de uma equipe é tão potente quanto a articulação das capacidades e aptidões de seus participantes, isto é, da faculdade e poder de intervir com competência sobre uma situação, de maneira integrada, transforman-

do-a. Logo, o desenvolvimento de capacidades e aptidões para atuações específicas constitui um foco importante do trabalho do dirigente escolar. Porém, esse desenvolvimento se torna efetivamente útil quando realizado de forma conjunta e como patrimônio da escola e não como prerrogativa de certos indivíduos.

Na medida em que se estimula a promoção de consciência, a troca de informações, o aumento do poder de decisão, ação e transformação das pessoas envolvidas no processo educacional, o reforço do caráter de interdependência dos profissionais, valorização das ações conjuntas e a participação de todos os setores da escola (educadores, alunos, funcionários e pais), nas tomadas de decisões sobre os objetivos e funcionamento da instituição de ensino, haverá melhorias nas condições de trabalho e na obtenção de resultados positivos, respeitando a cultura organizacional de cada escola.

Para que isso ocorra com excelência, a concepção de gestão sobre a perspectiva democrático-participativa contempla tal ideal de organização para obtenção de uma escola reflexiva, pois:

Baseia-se na relação orgânica entre a direção e a participação dos membros da equipe. Acentua a importância da busca de objetivos comuns assumidos por todos. Defende uma forma coletiva de tomada de decisões sem, todavia, desobrigar as pessoas a responsabilidade individual. Ou seja, uma vez tomada as decisões coletivamente, cada membro da equipe deve assumir sua parte no trabalho. (LIBANEO, 2015, p. 104)

Mediante a esse contexto, Vieira et al. (2003, p. 49-50) elenca algumas características principais desse novo gestor:

Capacidade de trabalhar em equipe; Capacidade de gerenciar um ambiente cada vez mais complexos; Criação de

novas significações em um ambiente instável; Capacidade de abstração; Manejo de tecnologias emergentes; Visão de longo prazo; Disposição para assumir responsabilidades pelos resultados; Capacidade de comunicação (saber expressar-se e saber escutar); Improvisação (criatividade); Disposição para fundamentação teoricamente suas decisões; Comprometimento com a emancipação e a autonomia intelectual dos funcionários; Atuação em função de objetivos; Visão pluralista das situações; Disposição para centralizar suas intenções (honestidade e credibilidade); Conscientização das oportunidades e limitações.

Acerca das características destacadas anteriormente, essas são somente algumas das principais atribuições do novo papel do gestor escolar frente à educação democrática, como um fator de relevância para a organização das Instituições de Ensino, preocupadas em oferecer aos seus alunos, docentes e comunidade, uma escola com qualidade, boa estrutura física e educacional, equipe de profissionais qualificados, dentre outros aspectos que contribuem de forma positiva no processo de ensino e aprendizagem.

Oliveira (2004) ressalta que o gestor diante desse contexto, tenha conhecimentos necessários em relação à dimensão política de suas atribuições, tendo o compromisso de prestar ações educativas e revolucionárias com o propósito de trabalhar os conflitos e desencontros, buscando com seriedade novas habilidades ou alternativas voltadas para suprir os interesses e as necessidades da comunidade escolar.

A função primordial do gestor escolar, baseada na liderança e competência, é manter a escola em atividades harmoniosas, participativas e produtivas, delegando, acompanhando e exigindo tarefas com autenticidade e ponderação, transformando o discurso em ação. Assim como a essência da gestão é fazer a instituição operar com efi-

ciência, a eficácia da gestão depende, em grande parte, do exercício da liderança (ANDRADE 2004).

Destaca-se que o diretor é um dos profissionais mais importantes e responsáveis em manter o nível democrático dentro do ambiente educacional, assumindo uma postura profissional compromissada com a educação. Tal postura envolve critérios voltados desde a sua prática escolar, experiências próprias, legislação educacional (políticas públicas) e da equipe escolar.

Nesse sentido, principal atribuição do gestor de hoje é de saber acompanhar esses fatores restritos e tentar ampliar sua capacidade de realização no âmbito de sua organização escolar, levando-os a atingir o seu potencial pleno e a torna-se como uma instituição capaz de trazer orgulho profissional aos seus integrantes.

Diante disso, Oliveira (2004) destaca que a direção nesse contexto era liderada pela figura do diretor, pois este não tinha capacidade e nem voz para tomar decisões. Assim, nesse modelo de gestão destacado acima, suas atribuições eram somente de transmitir informações, tais como: controlar, organizar, dirigir e supervisionar o fazer pedagógico, seguindo a legislação educacional que compõe o sistema de ensino nesse período.

O gestor escolar nos dias de hoje, precisa permanecer sempre atualizado e conectado com as grandes transformações, inovações e desafios que surgem a todo instante, relacionados ao âmbito escolar. Por isso, é essencial que este profissional tenha formação pedagógica superior e mantenha-se constantemente em cursos de formação continuada.

Contudo, vale ressaltar que o gestor escolar seja um agente de desenvolvimento e de transformação, exercendo o seu papel de catalisador, que preveja soluções e conheça as condições pertinentes do meio e dos atores desse ambiente escolar, que seja capaz de estimular, orientar, inspirar e proporcionar um ambiente propício à criatividade.

Como visto, a figura do gestor foi modificada para atender a demanda exigida pela gestão democrático-participativa. Com isso o papel do professor frente a toda essa mudança, também se modifica e reflete em sala de aula, em sua prática docente diária na concretização desse currículo, exigindo deste um conhecimento científico-pedagógico, onde Alarcão (2008) complementa descrevendo que além deste há a necessidade de ter como base: o conhecimento do conteúdo disciplinar, o pedagógico em geral, o conhecimento do currículo, o conhecimento do aluno e das suas características, o conhecimento dos contextos, o conhecimento dos fins educativos, o conhecimento de si mesmo e o conhecimento de sua própria filiação.

Alarcão (2008, p. 41), explana sobre a noção de professor reflexivo:

[...] professor reflexivo baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reprodutor de ideias e práticas que lhes são exteriores. É central, nesta conceptualização, a noção do profissional como uma pessoa que, nas situações profissionais, tantas vezes incertas e imprevistas, actua [sic] de forma inteligente e flexível, situada e reactiva [sic].

Sendo assim, almeja-se que os professores sejam mais pensantes, independentes intelectuais, seres capazes de se gerenciar a sua ação profissional em uma escola que se questione sobre o seu funcionamento e desenvolvimento perante a sua função social. Quando isso acontece, temos uma constante atitude reflexiva de toda a comunidade escolar.

Considerações finais

Ao voltarmos nossa atenção à gestão democrática e a gestão de currículo, percebe-se que o projeto de gestão e currículo é incon-

cluso e inacabado, nos remetendo que este sempre está e estará em movimento constante, se ajustando as demandas sociais e culturais, necessitando dessa maneira, ser sempre repensado e reelaborado.

Este artigo evidenciou a contribuição da gestão escolar e da gestão do currículo como um importante instrumento para as instituições de ensino, com o intuito de garantir uma aprendizagem com qualidade, tendo a participação e a democracia como aspectos relevantes na educação dos alunos, para que estes consigam atuar com responsabilidade mediante aos desafios que a sociedade apresenta.

Observa-se que os objetivos propostos nessa pesquisa foram supridos, o qual trouxe um conjunto de informações e saberes necessários para demonstrar a contribuição da gestão escolar democrática para as Instituições de Ensino. Enfatizando que para gerir uma escola é necessário bem mais que estudos e especializações. Cabe a comunidade escolar, principalmente o gestor e seus docentes, um papel de fundamental importância que reside em mobilizar cada um dos envolvidos no processo de concretização do projeto institucional sem abrir mão da capacidade de decidir e refletir sobre o que queremos, quando queremos e como queremos, em prol do ensino e aprendizagem dos alunos.

Verificou-se que a gestão escolar passou por inúmeras mudanças conforme a evolução da sociedade e é essencial que a organização se mantenha numa dinâmica relação com o ambiente externo, o que acaba requerendo a existência de instrumentos de elaboração e capacitação de informações providas do meio exterior, as quais permitam proceder às alterações necessárias nos processos existentes, de certa forma capaz de conseguir adequá-las às novas demandas. Na medida em que repensamos sobre as mudanças ocorridas, refletimos sobre os instrumentos que auxiliem nessa ação pedagógica, respaldando sobre os seguintes questionamentos; como se faz? por quê se

faz? para quem se faz?. Assim, afirma-se que o currículo e a gestão deste concretizam a cultura da escola, sendo o norteador de todas as ações, definindo o que ensinar, como ensinar e que tipo de cidadão se quer formar, baseado na perspectiva de um currículo multiculturalista, mais adequadamente num viés pós estruturalista, pensado não só por Candau, que respeite os conhecimentos prévios dos alunos, sua cultura, raça, organização social, relacionando-os aos saberes prévios e onde as concepções de diferenças estão postas e que precisam ser vivenciadas no espaço de uma escola reflexiva.

Cabe ressaltar a necessidade que somente um modelo de gestão democrática e do currículo pode favorecer uma a construção de uma escola reflexiva, onde cada membro se sinta parte integrante, se perceba pessoa com voz ativa em todo processo, nas tomadas de decisões, na negociação e diálogos superando o individualismo, com pensamento conjunto articulando as ideias entre a lógica e a ação do que se deve ser feito.

Contudo, aponta-se a necessidade de redirecionar uma organização escolar capaz de dar continuidade, seguindo em rumo a uma reflexão teórica e prática em relação à gestão da educação e gestão do currículo, construindo assim um modelo e um enfoque capaz de favorecer a aprendizagem dos alunos, professores e demais atores envolvidos. Afirma-se ainda que através dos estudos aqui relatados, a efetivação de uma escola reflexiva e a funcionalidade da gestão do currículo só é concebida por uma equipe madura, bem estruturada, com professores com nível profissional bem desenvolvido, com uma direção com liderança e envolvendo a comunidade escolar, assim como com objetivos e metas bem definidas.

Referências

LARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 6 ed. São Paulo, Cortez, 2008.

ANDRADE, RosamariaCalaes de. **A gestão da escola**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **LDB passo a passo: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. São Paulo: Avercamp, 2003.

DELORS, Jacques (orgs). **Educação: um tesouro a descobrir** “Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI”. – 9. ed. – São Paulo: Cortez, 2004.

FERREIRA, N. S. C; AGUIAR, M. A. S. **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos** (orgs). 4 ed. São Paulo: Cortez, 2004.

GAUTHIER, C. **Por uma teoria da pedagogia: Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Ijuí: Editora Unijuí, 1998.

LIBÂNEO, J. C et al. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. rev. e ampl. São Paulo: Heccus Editora, 2015.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teoria do currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCK, Heloísa. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

_____. **A gestão participativa na escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

_____. **Liderança em gestão escolar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MEC. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. **Conselho Escolar, gestão democrática da educação e escolha do diretor**. Brasil. V. 5, 2005.

MOREIRA, Antonio Flavio; CANDAU, Vera Maria (orgs.). **Currículos, disciplinas escolares e culturas**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

OLIVEIRA, D.A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. In: **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 25, n.89, p. 1127-144, Set/Dez. 2004.

PACHECO, José Augusto. **Escritos curriculares**. São Paulo: Cortez, 2005.

PAPI, Silmara O. G. **Professores: formação e profissionalização**. 2 ed. Araraquara. SP: Junqueira e Marin, 2005.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Currículo e diferença. In: PARAÍSO, Marlucy Alves (org.) **Pesquisa sobre currículos e culturas: temas, embates, problemas e possibilidades**. Curitiba: Editora CRV, 2010.

PARO, V.H. Implicações do caráter político da educação para a administração da escola pública. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 11-23, julho/dezembro. 2002.

RODÃO, M. C. Educação escolar e currículo. In: **Currículo: gestão diferenciada e aprendizagens de qualidade**. IV Fórum de Ensino Particular e Cooperativo. Algarve – Portugal. 1999.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 16. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

VEIGA, Ilma Passos A. (Org.). **Projeto político – pedagógico da escola**: uma construção possível. Campinas, SP: Papirus, 1995.

VIEIRA, Alexandre Thomaz [et al.]. **Gestão educacional e tecnologia**. São Paulo: Avercamp, 2003.

Recebido em: 18.08.2017

Aceito em: 18.08.2018