

## **DESAFIOS NA CONSTRUÇÃO CURRICULAR EM EAD: A FORMAÇÃO DE GESTORES ESCOLARES**

*Ezequiel Westphal*

Instituto Federal do Paraná-IFPR  
ezequiel.westphal@ifpr.edu.br

*Antonio Ferreira*

Instituto Federal do Paraná-IFPR  
antonio.ferreira@ifpr.edu.br

**Resumo:** O desafio de construir uma proposta curricular para cursos de especialização em gestão escolar na modalidade de educação à distância (EaD), torna-se complexa dada à utilização de novas tecnologias da informação e da comunicação e o alcance territorial, socioeconômico, cultural e educacional de tal proposta. A realização do curso possibilitou a organização coletiva do trabalho pedagógico e da formação docente de profissionais da educação no último biênio, priorizando a organização democrática da escola pública nos seus desafios cotidianos. Nesse sentido, a mediação pedagógica por meio da EaD possibilitou novas relações com o estudante, contextualizando o uso de materiais com outros textos, com seus companheiros de aprendizagem, com o professor e consigo mesmo. O debate, a troca constante de experiências, o diálogo crítico, as perguntas orientadoras e/ou problematizadoras, as situações-problema, o trabalho pedagógico persistente, consistente e tecnicamente fundamentado para garantir a dinâmica do processo de aprendizagem, desafiaram a equipe pedagógica do Curso a construir coletivamente, no espaço escolar, uma diversidade metodológica capaz de valorizar o aluno frente a questões éticas, sociais e profissionais por meio das tecnologias. O resultado é cheio de imprecisões e lacunas a serem superadas, mas possibilitou oferecer significativamente formação continuada com qualidade na diversidade regional, aproximando-se do cotidiano das escolas através das experiências relatadas e dos estudos de caso realizados na realidade local.

**Palavras-chave:** Formação de professores. Gestão escolar. Metodologia EaD.

### **Introdução**

Na atualidade, idealizar e construir coletivamente uma proposta pedagógica voltada às transformações da realidade sócio-educacional pressupõe assumir a elaboração de um projeto

político-pedagógico que seja a síntese de uma organização coletiva e apresente as grandes linhas teóricas e metodológicas orientadoras das ações do coletivo envolvido no processo educativo.

A educação a distância tem por característica a aprendizagem planejada que geralmente ocorre num local diferente do ensino, obedecendo a um conjunto de técnicas e métodos de comunicação e interação. Embora essa metodologia seja diferenciada das modalidades e programas presenciais, em seus diferentes níveis de ensino, poderá ter alcance maior a uma população marginalizada no processo educacional, com poucas oportunidades de acesso e êxito escolar em modalidades e cursos distintos.

A educação a distância se apropria das tecnologias como um dos acessórios fundamentais para a elaboração de programas educacionais de democratização do conhecimento e de relevância social. Porquanto, não se trata de atividades presenciais com o coletivo discente, mas sim de propiciar a flexibilização de horário e local sem prejuízo da aprendizagem aos novos sujeitos do processo de uma sociedade globalizada e da informação.

Cabe aqui salientar, que o debate não se restringe na polaridade entre EAD e ensino presencial, por tratar-se de culturas escolares e de tradição curricular distintas, pelo fato que essa última centraliza na figura do professor modelos epistemológicos e pedagógicos conteudistas e diretivos em relação às potencialidades do estudante. Muitas aulas se transformam em verdadeiras palestras, sem que haja interação aluno/professor. Contraditoriamente, uma das negações à EAD reside nessa particularidade, ou seja, a ausência do professor e as supostas dificuldades enfrentadas pelo discente, o quê, pressupõe-se, não ocorra na sala de aula. A escola presencial em sua grande maioria permanece atrelada aos seus princípios sustentados por ideologias pedagógicas clássicas, preocupadas com a seleção e exclusão – enfim, uma escola somente para os "bons". Assim, cabe propor ações que superem esse panorama. Um dos meios para oferecer essa possibilidade à população seria a educação à distância, pois esta apresenta a flexibilização do conhecimento e a democratização da informação para a formação escolar por meio de tecnologias e das interações entre sujeitos no processo de aprendizagem.

O presente relato é resultado de experiências profissionais na construção de uma organização curricular na modalidade de educação à distância (EaD), em nível de cursos de especialização, implementado em todas as Regiões do País no período de 2007 a 2008, por uma

Instituição de Ensino Privada sediada em Curitiba, no intuito de qualificar professores e pedagogos na área da Gestão Escolar de modo a que pudessem construir de forma cada vez mais autônoma, uma prática pedagógica que permitisse à escola cumprir, com qualidade, sua função social precípua de formação humana centrada no acesso aos bens culturais produzidos pela sociedade. Além disso, tal experiência buscou oportunizar conhecimentos que contribuíssem para a formação de uma sólida base teórica, articulada à prática educativa escolar, no que se refere aos elementos organizativos do trabalho pedagógico: gestão, planejamento, avaliação e proposta curricular, entre outras finalidades.

Metodologicamente, a organização curricular utilizou-se de metodologia em EaD.

No entanto, no processo de construção do conhecimento, é imprescindível considerarmos os recursos disponíveis das tecnologias da informação e da comunicação, que transformaram as metodologias de ensino, nas escolas e universidades, como também o método de algumas ciências em quase todo País. A forma de utilização e o uso de metodologias interativas de aprendizagem, a interpretação e a manipulação dos recursos ou ferramentas disponíveis, desenvolvem habilidades e competências didático-pedagógicas superando as antigas concepções de *como aprendemos*, a maneira *como ensinamos* numa nova relação conjunta e contemporânea de *como ensinamos e aprendemos*, mediadas pelas experiências do texto científico, da cultura popular, da realidade e dos valores voltados à cidadania. Assim, a pretensão desse estudo é apresentar o relato de como se concebeu e foi implementada a organização curricular do Curso de Especialização em Gestão Escolar, disponibilizado mediante o uso das tecnologias da informação e da comunicação, na modalidade Educação a Distância.

### **Apontamentos sobre os fundamentos da concepção de currículo**

Refletir e falar sobre currículo é interagir com um artefato múltiplo, que agrega uma gama de definições. Assim, o currículo não é somente uma seleção de saberes, mas, também um produtor contínuo de conhecimentos e sentidos, em tempo e sociedade. Para Goodson (1998, p. 09):

Aquilo que é considerado currículo num determinado momento, numa determinada sociedade, é o resultado de um complexo processo no qual, considerações

epistemológicas puras ou deliberações sociais racionais e calculadas sobre conhecimento talvez não sejam nem mesmo as mais centrais e importantes.

O currículo traz consigo disputas das mais diversas. Macedo (2006, p. 105) interpreta como um “espaço-tempo de fronteiras entre saberes” aonde, além das disputas, existe trocas. Assim, a construção curricular envolve diferentes intenções sendo um espaço de enunciação cultural, isto é, uma fronteira na qual as culturas híbridas interagem com outros saberes e conhecimentos também híbridos, resultando no hibridismo cultural. Macedo (2006) entende que o currículo não é um espaço onde as culturas travam batalhas apenas por legitimidade, mas também:

(...) como uma prática cultural que envolve, ela mesma, a negociação de posições ambivalentes de controle e resistência. O cultural não pode, na perspectiva que defendo, ser visto como fonte de conflito entre diversas culturas, mas como práticas discriminatórias em que a diferença é produzida. Isso significa tentar descrever o currículo como cultura, não uma cultura como repertório partilhado de significados, mas como lugar de enunciação. Ou seja, não é possível contemplar as culturas, seja numa perspectiva epistemológica, seja do ponto de vista moral, assim como não é possível selecioná-las para que façam parte do currículo. (MACEDO, 2006, p.105).

Conforme Dussel (2002) é possível encontrar discursos híbridos na educação desde a emergência da escola pública. A própria noção de currículo pode ser considerada como um híbrido, uma vez que o currículo seleciona elementos da cultura e os traduz para um determinado espaço, destinando-os para instâncias específicas. Os discursos curriculares também têm sido considerados híbridos por combinarem distintas tradições e movimentos disciplinares, construindo alianças e dando lugar a determinados consensos.

Interpretar o currículo, para o autor, em termos de hibridação oferece novas possibilidades para se refletir sobre a complexidade dos processos culturais, políticos e sociais que o configuram. O conceito de hibridismo permite vislumbrar outras perspectivas analíticas para compreender os processos de reconhecimento, de legitimação e de apropriação das políticas curriculares nas diferentes instâncias pelas quais transitam até sua efetiva implementação no local a que se destina.

O currículo está implicado em relações de poder, pois transmite visões de mundo particulares e interessadas; produz identidades. O currículo tem um passado que está atrelado à

organização da sociedade, ou seja, ao modo de ser e perceber o universo presente na constituição de cada espaço social.

Cabe aqui ressaltar que qualquer conceituação de currículo, é comprometida com algum tipo de poder, pois não existe neutralidade científica e política no currículo, como também o veículo de ideologia, da filosofia e da intencionalidade educacional.

O currículo é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens. É uma prática, expressão, da função socializadora e cultural que determinada instituição tem, que reagrupa em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos de ensino. O currículo é uma prática na qual se estabelece diálogo, por assim dizer, entre agentes sociais, elementos técnicos, alunos que reagem frente a ele, professores que o modelam (SACRISTÁN, 2000, p.15-16).

Nesse sentido é urgente considerar na organização curricular os saberes locais e não científicos. A este respeito Martins (2004) nos alerta que,

No currículo descontextualizado não importa se há saberes; se há dores e delícias; se há alegrias e belezas. A educação que continua sendo “enviada” por esta narrativa hegemônica, se esconde por traz de uma desculpa de universalidade dos conhecimentos que professa, e sequer pergunta a si própria sobre seus próprios enunciados, sobre seus próprios termos, sobre porque tais palavras e não outras, porque tais conceitos e não outros, porque tais autores, tais obras e não outras. Esta narrativa não se pergunta sobre os próprios preconceitos que distribui como sendo seus “universais” (MARTINS, 2004, p. 31-32).

A partir disso emerge a necessidade de discutir currículo como tempo/espaço escolar, estruturados como um repertório para o percurso educativo; percurso este construído pelas experiências, atividades, conteúdos, métodos, forma e meios empregados para cumprir os “fins da educação”. Fins que são definidos (implícita ou explicitamente) pelos interesses dos grupos hegemônicos. Neste mesmo espaço pensado para controlar as pessoas envolvidas no processo - professores, alunos, comunidade - por vezes, ocorre a inclusão de interesses diversos, o que possibilita um embate político-pedagógico.

Desta forma, para Apple (1995),

O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Ele é sempre parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo (APPLE, 1995, p. 59).

De tal forma, observa-se que o currículo se insere no jogo de poder, no exercício político dos sujeitos sociais. Segundo Silva (1996),

O currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais (SILVA, 1996, p. 23).

Em outra acepção, é viável destacar que o currículo constitui o elemento central do projeto pedagógico, pois viabiliza o processo de ensino e aprendizagem em que o currículo é entendido como a “(...) ligação entre a cultura e a sociedade exterior à escola e à educação; entre o conhecimento e cultura herdadas e a aprendizagem dos alunos; entre a teoria e a prática possível, dadas determinadas condições (SACRISTÁN, 1999, p. 61)”. Diante de um mundo cada vez mais complexo estima-se a reflexão de uma forma radical atribuída por Saviani (1994, p. 24), ou de forma mais precisa “(...) que se vá até as raízes da questão, até seus fundamentos. Em outras palavras, exige-se que se opere uma reflexão em profundidade”.

Neste sentido é possível perceber o currículo como um campo político-pedagógico no qual as diversas relações entre os sujeitos, o conhecimento e a realidade constroem novos saberes e reconstroem-se a partir dos saberes produzidos. No processo histórico dinâmico e dialético, a realidade é o chão sobre o qual o educador e o educando se apropriam do conhecimento em novas aprendizagens em *devoir* constante no intuito de transformação da mesma. Esta não é um elemento externo à prática educativa, mas um elemento constituinte ao processo pedagógico. São as condições objetivas e subjetivas de sobrevivência, convivência e transcendência que mediam, orientam e constituem-se em experiências e conhecimentos a serem desvendados, aprendidos, assimilados, ensinados e reelaborados em sua própria dinâmica e possibilidade, no campo da

utopia, de mudança do real. Entende-se, aqui, o currículo como componente pedagógico significativo, a ser elaborado a partir das necessidades concretas que a realidade social, econômica, política e cultural propõe aos indivíduos, como atores do processo educacional, enquanto desafios e necessidades históricas situadas num determinado tempo e lugar.

### **Organização Curricular**

O curso de especialização em Gestão Escolar foi organizado em três momentos distintos, porém totalmente correlatos e integrados a uma mesma proposta pedagógica.

A primeira parte é chamada de *módulo de nivelamento* constituindo-se de um momento de adesão do aluno à proposta metodológica de educação à distância, no intuito de possibilitar ao educando a compreensão do processo de linguagem, da metodologia de estudo individual, da importância da interação do sujeito no processo de aprendizagem por meio do uso de tecnologias inovadoras aplicadas à formação educacional, como também a importância de apresentação de material didático - no formato multimídia - para assegurar o padrão de qualidade na formação continuada do mesmo.

Neste sentido, disciplinas voltadas à aprendizagem e metodologias de ensino em EaD, constituem a formação inicial do módulo. Tais disciplinas, organizadas em regime de multimídia com orientações do professor tutor, buscavam discutir conceitos e concepções da comunicação e do ensino a distância por meio de redes de computadores no contexto dos processos de ensino-aprendizagem, resgatando aspectos cognitivos e sociais do professor na elaboração do conhecimento no seu ambiente de trabalho. Foi objetivo também das mesmas, desenvolver e aplicar uma proposta pedagógica subsidiada pelas ferramentas disponíveis ao professor na realidade das escolas públicas e particulares, estabelecendo um espaço de reflexão e ação sobre as teorias e práticas que estão sendo discutidas atualmente, na literatura especializada, sobre o uso de tecnologias educacionais, para serem compreendidas, repensadas e, se possível, empregadas no processo do trabalho pedagógico escolar.

O segundo momento é chamado de *módulo básico*, sendo compostas por disciplinas sobre os fundamentos do currículo escolar, teorias educacionais, contemporâneas, organização escolar, psicologia da aprendizagem e metodologia científica.

A proposta organizacional do curso voltou-se a uma base de formação teórico-metodológica ao gestor escolar para que pudesse ter uma dimensão de formação dirigida à totalidade da realidade sócio-educacional da qual a escola está inserida. Entretanto, quando se dispõe deste núcleo de qualificação, pensa-se numa estrutura básica de formação que contempla inicialmente, o entendimento do significado do *currículo* no plano da organização escolar.

Aqui, não concebemos o currículo vertical, apresentado numa estrutura de disciplinas e conteúdos programáticos a serem transmitidos pelo professor e absorvidos pelo aluno. Mas, um currículo que seguindo as orientações de políticas públicas dos conteúdos, das competências e das habilidades a serem desenvolvidas pelo professor em conjunto com o aluno, procura ser um canal aberto de reelaboração, de construção contínua, na valorização das questões imediatas da escola, como a abordagem sobre gênero, etnia, credo, sexualidade, minorias, disciplina, multiculturalismo, diversidade social, exclusão, preconceito e discriminação, justiça, liberdade, trabalho entre tantas outras que acrescentam no processo formativo a aquisição de valores, a ética e a cidadania com justiça social. Assim, o papel do gestor na organização da escola voltada às suas preocupações curriculares, possibilita que os conteúdos programáticos sejam repletos de significados, na estreita relação com a formação teórica e humana.

Além da abordagem do currículo, o curso destinou-se também a fornecer uma qualificação adequada através dos conteúdos das *tendências pedagógicas*. É mister salientar, que em todo o processo educacional independentemente da formação profissional (graduação) do professor e a especificidade da sua licenciatura, é condição *sine qua non* a possibilidade de aprofundar as teorias e metodologias de ensino por meio das tendências pedagógicas. Desta forma, presenciamos na atualidade, um crescente modismo, por vezes, sem fundamentação teórica adequada em muitos profissionais de escolas públicas e particulares, que buscam aplicar na íntegra categorias de análise extremamente complexas sem uma leitura contextualizada, crítica e adequada à sua realidade local.

A literatura especializada na área da educação já pontua os exageros. Rotulam-se pessoas, escolas e até sistemas públicos de ensino como “construtivistas”, “sócio-interacionistas”, “tradicionais e/ou tecnicistas” entre outros. A questão aqui não é tanto o modo de identificação da concepção teórica e metodológica que os profissionais da educação fazem para si e,



conseqüentemente aplicam na escola, mas o esclarecimento aprofundado de tais teorias para que possam no processo de organização escolar, sem neutralidade, contribuir no que há de significativo na concepção de educação desde uma estrutura macro, como um sistema de ensino, a uma realidade particular, na construção coletiva do projeto político-pedagógico da escola. Sendo assim, pensou-se em assegurar ao gestor escolar um domínio teórico mais polido, crítico e analítico para a compreensão da concepção de educação a ser respaldada na escola.

A compreensão da importância do processo de *organização escolar* possibilitou que o gestor escolar pudesse ter a compreensão da visão de totalidade da escola, desde as situações problemáticas de conflitos, passando pelas questões de valorização e preservação do patrimônio público, dos recursos didáticos disponíveis, da qualidade do ensino, do respeito à integridade da pessoa, das atividades e projetos pedagógicos desenvolvidos na escola, do envolvimento da comunidade, das dificuldades financeiras, da interpretação na aplicação da legislação educacional nas questões cotidianas da escola, do processo de formação continuada de professores e demais profissionais da educação entre outros.

A proposta buscou alimentar-se de contribuições de educadores, respeitando a caminhada das escolas, teorizando e socializando os avanços e acúmulos de suas práticas pedagógicas no intuito de colocar à disposição de educadores e instituições educacionais as questões teóricas e práticas que envolvem a construção da escola pública de qualidade.

Neste sentido, as abordagens dos conteúdos revelaram os vínculos existentes entre a organização e o funcionamento da escola como instituição, considerando os significados socioculturais das atividades, experiências e saberes que torna os agentes do processo curricular não só sujeitos cognitivos, mas também sujeitos sociais. Assim, a proposta foi mostrar que a construção de uma “escola cidadã” passa pela superação da defasagem da escola em relação às grandes transformações em curso no campo do desenvolvimento científico, das inovações tecnológicas e das novas formas de organização do trabalho pedagógico. Os temas do curso contemplaram problemas centrais da organização escolares já ratificados acima: a construção do projeto político-pedagógico; a formação docente; a ética profissional; a construção de projetos pedagógicos em sala de aula com metodologias de ensino inovadoras; a educação percebida em outras linguagens; as questões de gênero entre outras, procurando desenvolver articulação da

educação com o projeto estratégico de desenvolvimento local ou da cidade, transformando as grandes questões sociais e culturais da realidade em conteúdos curriculares das escolas.

Os fundamentos *em psicologia da aprendizagem* priorizaram o aprendizado das teorias como forma de possibilitar ao gestor escolar, para o processo de conhecimento e orientação regular e/ou cotidiana dos seus professores, a identificação de diferenças no desenvolvimento e aprendizagem dos seus alunos e na adequação à instituição de ensino sobre os processos de ensinar e aprender, e como tais orientações deveriam ser observadas pelos professores e pelas famílias na trajetória de atendimento aos alunos da Educação Básica em todo o período letivo, priorizando o modelo de uma educação inclusiva e para todos. Tais orientações foram significativas para que o gestor escolar e toda a sua equipe pedagógica compreendessem melhor como o aluno aprende de maneira contextualizada, inserido num mundo repleto de significados; as experiências de vida trazidas para a escola, as suas dificuldades de aprendizagem e de relacionamento inter e intrapessoal entre tantos outros temas foram indispensáveis na qualificação dos educadores em geral.

No entanto, a organização curricular do curso esteve organizada num quadriplé fundamentado no currículo, nas teorias da educação e respectivas metodologias, na organização curricular e nas questões de aprendizagem do sujeito.

A abordagem dada pela *metodologia científica* teve um papel fundamental como elemento instigador para o processo de pesquisa continuada em todo o período de curso. Para tanto, a exigência do texto monográfico deu espaço para a pesquisa de campo no ambiente escolar. O papel do aluno de pós-graduação foi desenvolver estudo de caso da realidade da sua escola, acompanhado pelo seu professor orientador. Neste caso, através de linhas de pesquisa, o aluno foi instigado a realizar levantamento de uma problemática da escola no âmbito da gestão escolar como: o atraso da merenda ou livro escolar; a violência escolar; concepções sobre o uso do tempo e do espaço escolar; dificuldades para uma formação continuada de qualidade da equipe pedagógica entre outros temas.

Desta forma, o relatório das atividades de pesquisa de campo durante o ano letivo, na sua realidade escolar, somadas às orientações para a construção do texto monográfico, possibilitou que ao findar o curso, o aluno entregasse cópia do seu texto para a equipe gestora da escola e para a

representação direta de educação do seu município (Secretaria Municipal de Educação, Sub-Secretaria Regional de Educação, Núcleo de Educação, etc.) de acordo com o nível e o sistema de ensino que a escola estiver atrelada.

Os problemas vivenciados na escola – sejam de ordem administrativo-financeira, patrimonial ou pedagógica – puderam ser discutidos, refletidos e enfrentados coletivamente como um valor público e de cidadania, para quê, de maneira direta, pudessem ser discutidos no conselho escolar e demais representações da escola e, se possível, solucionados. De acordo com a gravidade da problemática, as escolas, em tese, garantiram um material significativo para exigirem dos órgãos públicos o apoio necessário no enfrentamento das dificuldades na sua unidade de ensino. Em contrapartida, os órgãos públicos podem se basear em outros instrumentos de análise e de diagnóstico da realidade escolar para o melhor gerenciamento e assistência político-administrativa e pedagógica às escolas.

O terceiro e último módulo foi o da *especificidade* na formação e qualificação profissional. As disciplinas que compreenderam este núcleo tiveram foco nos diversos temas necessários de formação do gestor escolar, como as preocupações com o gerenciamento de recursos financeiros, do patrimônio da escola, a formação continuada dos professores no ambiente de trabalho, a avaliação institucional e da aprendizagem, a metodologia de projetos pedagógicos, entre outros.

A especificidade aqui foi garantida no processo de qualificação acadêmica e profissional do gestor escolar. De modo geral, as questões pertinentes ao cotidiano da escola como a indisciplina, a violência, o preconceito, a falta de recursos, a administração democrática e participativa da escola, o transporte escolar, a merenda, a degradação do patrimônio público, a qualidade do ensino, a formação continuada entre tantas outras temáticas foram contempladas em forma de ementário nas disciplinas. Buscou-se não perder a dimensão de totalidade e a base formativa apresentada pelo núcleo comum, porém nesta totalidade e no arcabouço teórico construído, aprofundaram-se na especificidade as questões práticas da realidade escolar para um melhor gerenciamento da equipe pedagógica. Ao mesmo tempo em que as disciplinas específicas aprofundaram teoricamente os conteúdos na sua relação prática com a escola, possibilitou ao educador por meio da reflexão-ação a construção de uma práxis de transformação da sua realidade imediata e mediata, na utopia de uma sociedade mais justa e equitativa.

## **Desafios na Formação de Professores em Gestão Escolar nos Cursos de Especialização em Educação a Distância**

A formação dos profissionais da educação para atuarem como supervisores, administradores e orientadores educacionais no Brasil, e de modo geral, os profissionais com formação adequada em gestão escolar foi, desde o final dos anos 1960, incumbência exclusiva dos cursos de graduação em Pedagogia, normalizada no Parecer 252/69 do Conselho Federal de Educação. Esta formação, a partir da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº. 9394/96 por meio do Art. 64 pode ser realizada, também, em nível de pós-graduação, compreendendo que “a formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação (...)”.

A este respeito, o Conselho Nacional de Educação, órgão normativo máximo dos assuntos educacionais no País, ao se pronunciar sobre a matéria, indica que as propostas pedagógicas dos Cursos cumpram o disposto na Resolução CNE/CES nº. 01/2001 daquele Conselho, que estabelece às exigências para os cursos de pós-graduação *lato-sensu*.

Desta forma, a organização do trabalho na escola tem sido chamada a responder a questões desafiadoras: como propiciar formação que considere o educando em suas múltiplas dimensões - intelectual física e moral? De que forma preparar os alunos para enfrentarem, no seu cotidiano, as dificuldades locais de uma sociedade cada vez mais seletiva e excludente? Como lidar com a diversidade cultural, a discriminação e o preconceito na escola, de gênero, sexo, credo, etnia entre outros, oportunizando uma formação educacional que possibilite desenvolver no aluno e na aluna a sua autonomia intelectual e moral? Como desenvolver as competências profissionais, no processo da gestão escolar, por meio dos princípios dialéticos da reflexão-ação-reflexão, do aprender-fazendo e do esforço contínuo de enfrentamento e resolução dos problemas da escola, com flexibilidade, de acordo com a sua realidade sociocultural, econômica, política e educacional? Além da complexidade que a atual conjuntura traz para as reflexões na seara da educação escolar, as mudanças postas no Brasil nos últimos tempos, em função da reforma educacional, reforçam a necessidade de que o profissional da educação – professores, equipe

pedagógica e demais profissionais da Educação Básica - atualize seus conhecimentos no campo da política educacional e da legislação do ensino.

A especialização no campo da gestão escolar deve propiciar a articulação entre uma sólida base teórica e a capacidade de reflexão sobre a prática educativa de modo a conferir ao especialista a capacidade de atuar, com segurança, no âmbito da organização escolar, do planejamento educacional, do gerenciamento dos recursos financeiros e do patrimônio da escola, da garantia da qualidade de ensino e da formação continuada dos docentes e servidores na escola e da proposição do referencial curricular.

Tal finalidade busca a garantia da abordagem multicultural e interdisciplinar dos conteúdos, da avaliação do trabalho pedagógico e institucional da escola, da elaboração coletiva do projeto político-pedagógico. Tornam-se condição imprescindível a manutenção da função social da escola e a percepção sobre as demandas da comunidade envolvendo as pessoas no processo de gestão, das condições necessárias, para que o profissional atue como articulador no âmbito da organização do trabalho pedagógico.

Como condição de viabilização do trabalho pedagógico de forma responsável e consistente, é necessária uma capacitação que possibilite situar o contexto educacional a partir de seus fundamentos econômicos, políticos, socioculturais, psicológicos e antropológicos, permitindo uma compreensão ampla da educação escolar, ao mesmo tempo em que mergulhe nos problemas concretos da escola, concorrendo para o reconhecimento das funções específicas e da organização do trabalho pedagógico.

Portanto, se propõe viabilizar uma formação que permita a mobilização de referenciais teórico-metodológicos capazes de contribuir para uma unidade teórico-prática no interior da organização escolar e que aproxime o trabalho pedagógico das respostas às necessidades e desafios cotidianos percebidos pelo gestor escolar na sua realidade local.

### **Considerações Finais**

A gestão democrática implica a efetivação de novos processos de organização e gestão baseados em uma dinâmica que favorece os processos coletivos e participativos de decisão. A democratização dos sistemas de ensino e da escola implica o aprendizado e a vivência do exercício

de participação e tomada de decisões. Trata-se de processo a ser construído coletivamente, que considere a especificidade e a possibilidade histórica de cada sistema de ensino, de cada escola.

Nesse percurso, a definição da concepção e, portanto, do alcance da natureza política e social da gestão democrática que se implementou foi fundamental para a efetivação ou não dos processos de participação e decisão. Pensar a democratização implica, portanto, compreender a cultura da escola e dos seus processos, bem como articulá-los com as relações sociais mais amplas. A compreensão dos processos culturais na escola envolve diretamente os diferentes segmentos das comunidades locais e escolares, seus valores, atitudes e comportamentos. Ou seja, a escola é um espaço de contradição e diferenças. Nesse sentido, quando buscamos construir na escola um processo de participação baseado em relações de cooperação, no trabalho coletivo e organização colegiada do poder, exercitando a pedagogia do diálogo, do respeito às diferenças, a vivência de processos de convivência democrática, a serem efetivados no cotidiano em busca da construção de projetos coletivos.

Compartilhar decisões significa envolver pais, alunos, professores, equipe pedagógica, funcionários, autoridades públicas da educação e outras pessoas da comunidade na gestão escolar. Partindo do pressuposto que o exercício da cidadania também se aprende na escola, a participação deve se estender a todos os alunos e alunas, até mesmo as crianças pequenas. Como cidadãos, eles têm o direito de opinar e fazer experiência sobre o que são melhores para eles organizando-se em colegiados próprios, como os grêmios. Desta forma, discutir propostas e implementar ações conjuntas por meio de parcerias proporciona grandes resultados para melhorar a qualidade da escola.

Na gestão democrática, é preciso lidar com conflitos e opiniões diferentes, respeitando o momento de cada um, mas tendo sempre como fio condutor a proposta do projeto político-pedagógico construída coletivamente pela comunidade educativa. Portanto, o resultado de uma nova organização curricular e o desenvolvimento de curso na área da Gestão Escolar na modalidade EaD no período do último biênio, embora com muitas lacunas e necessidades de reelaboração contínua da proposta, possibilitou que o arcabouço teórico-metodológico apresentado no projeto pedagógico revelasse – entre tantos desafios - a visão de mundo de homens e mulheres, que pensam e se organizam de maneira diferente; que erram e acertam juntos; que lutam pelos

mesmos ideais; que se respeitam mutuamente na contradição de suas ações e idéias, oportunizando acesso ao ensino e qualificação profissional para o exercício da ação pedagógica.

Trata-se da necessidade da construção de uma proposta curricular que promova a formação crítica, reflexiva, e emancipadora dos estudantes. Um projeto curricular lastrado pela coerência político-pedagógica entre os conteúdos escolares e a realidade histórica-social e cultural. O relato da construção desse currículo perpassa pela compreensão, debate, e enfrentamento dos desafios ligados a gestão democrática, gestão e organização da educação e dos processos de ensino aprendizagem.

## Referências

ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

APPLE, Michael W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In: MOREIRA, Antonio Flávio e SILVA, Tomaz Tadeu. **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1995.

DELORS, Jacques (Org.). **Educação, um tesouro a descobrir**: relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 2001.

FERREIRA, Naura S. Carapeto (Org.). **Gestão democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Cortez, 2005.

FERRETTI, Celso J.; SILVA JR, João dos Reis; OLIVEIRA, Maria Rita N. S. **Trabalho, formação e currículo**: para onde vai a escola? São Paulo: Xamã, 1999.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985. (Coleção Educação e Comunicação, v.1).

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação**: um estudo introdutório. 9. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história**. 2ª ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

LOMBARDI, José Claudinei (Org.). **Globalização, pós-modernidade e educação**. Campinas: Autores Associados, 2001.

MACEDO, Elizabeth. Currículo como espaço-tempo de fronteira cultural. **Revista Brasileira de Educação** v. 11 n. 32 maio/ago. 2006. Disponível em:  
<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n32/a07v11n32.pdf>>. Acesso em: 05/10/2014.

MARTINS, Josemar, Anotações em torno do conceito de Educação para Convivência com o Semi-Árido. In: Secretaria Executiva da RESAB. **Educação para a convivência com o Semi-Árido Brasileiro: reflexões teórico-práticas**. Bahia: Juazeiro: Selo Editorial RESAB, 2004.

NÓVOA, Antonio (Org.). **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional/Dom-Quixote, 1995.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 2003.

RIBEIRO, Maria Luiza Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar**. 17. ed. São Paulo: Ed. Moraes, 2001.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

\_\_\_\_\_. **Poderes instáveis em educação**. Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1999.

\_\_\_\_\_. **O currículo uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, Boaventura. **Um discurso sobre as ciências**. Porto: Edições Afrontamento, 2001.

SAVIANI, Demerval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 1994.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política**. Petrópolis: Vozes, 1996.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.