

## **EQUIPE GESTORA: (RE)SIGNIFICAÇÕES POSSÍVEIS NO CONTEXTO ESCOLAR**

Arlei Peripolli  
Marilu Palma de Oliveira  
Silvio Carlos dos Santos  
Vaneza Cauduro Peranzoni  
Soraia Napoleão Freitas

### **Resumo**

O presente artigo quer problematizar o papel da equipe gestora da escola, (re)significando sua ação frente aos desafios e desassossegos causados pela sociedade hodierna. Traz reflexões acerca de como essa poderá estar planejando o conjunto de atividades pedagógicas, definindo metas, organizando recursos e esforços para alcançar resultados no cotidiano de aprendizagem do educando. A investigação se caracterizou como bibliográfica, descritiva e de abordagem qualitativa. Deste modo, faz-se necessário refletir uma nova forma de gestar a escola, (re)elaborando, assim, as competências e os conhecimentos éticos e políticos.

**Palavras chave:** Equipe gestora, sociedade hodierna, educação.

## **TEAM MANAGER: REFRAMING POSSIBLE WITHIN SCHOOL**

### **Abstract**

This article aims to problematize the role of the school management team, (re) meaning its action to the challenges and problems caused by today's society. It brings thoughts about how this might be planning the set of pedagogical activities, setting goals, organizing resources and efforts to achieve results in the student daily learning. The research was regarded as bibliographical, descriptive and qualitative approach. Thus, it is necessary to reflect about a new way of managing a school, (re) developing skills and political/ethical knowledge.

**Keywords:** Team management, today's society, education.

## 1. Considerações iniciais

O presente artigo quer problematizar, nesta atual paisagem em permanente estado de transformação, a gestão escolar que se encontra inserida no âmago dos desafios e desassossegos, desse contexto sócio-histórico gestado a partir da globalização, e sobre o qual Hall (2001) afirma que a mesma se refere àqueles processos atuantes numa escala global, que atravessem fronteiras nacionais, integrando e conectando comunidades e organizações em novas combinações de espaço/tempo, tornando o mundo, em realidade e em experiência, mais interconectado: uma nova forma hegemônica de poder, que invade e emerge, no dia a dia dos seres humanos, quer seja no campo educacional, do conhecimento/saberes ou da cultura. Ou como legitimam Hardt e Negri (2006, p. 11), quando afirmam:

[...] vimos testemunhando uma globalização irresistível e irreversível de trocas econômicas e culturais. Juntamente com o mercado global e com circuitos globais de produção, surgiu uma ordem global, uma nova lógica e estrutura de comando – em resumo, uma nova forma de supremacia. O império é a substância política que, de fato, regula essas permutas globais, o poder supremo que governa o mundo.

Assim, a temática voltar-se-á para a atuação da equipe gestora da escola, sua influência na ação educativa e possível (re)significação: onde as perspectivas, os conceitos, a escola, o currículo e o perfil da gestão sejam (re)pensados. Para tanto, utilizou-se um caminho chamado metodologia, do qual se destacou o tipo de pesquisa utilizada e a abordagem.

Segundo Lakatos (2004) há dois aspectos quando se está analisando o tipo de pesquisa: quanto aos fins, caracteriza-se como descritiva; quanto aos meios, bibliográfica, que de acordo com Cervo & Bervian (2002), as informações foram elencadas a partir de estudos teóricos já analisados e publicados por meios escritos, como livros e artigos científicos. Enfim, a abordagem utilizada foi a qualitativa, porque consistiu em analisar a temática que relaciona o mundo objetivo hodierno com a subjetividade da equipe gestora.

## 2. Perspectivas e conceitos da gestão escolar no mundo hodierno

No espaço/tempo da ação educativa, a gestão escolar, como um con-

ceito novo, torna-se o elemento de superação do enfoque limitado e centralizador da administração tradicional, assentando-se sobre a mobilização dinâmica e coletiva do elemento humano, sua energia e competência, como condições básicas e fundamentais para a melhoria da qualidade da relação ensino/aprendizagem.

De acordo com Lück (1998, p. 07), a gestão escolar compreende:

Uma dimensão e um enfoque de atuação que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino, orientados para a promoção efetiva da aprendizagem pelos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade globalizada e da economia centrada no conhecimento. Por efetiva, entende-se, pois, a realização de objetivos avançados, de acordo com as novas necessidades de transformação socioeconômica e cultural, mediante a dinamização da competência humana, sinergicamente organizada.

Corroborando com a autora acima citada, Pazeto (2000, p. 165) ao afirmar que “[...] o conceito de gestão traz consigo a ideia de coordenação e de participação, ao invés de centralização e controle.” As instituições escolares são sinérgicas, ou seja, têm vida, pois envolvem ações coletivas da comunidade escolar, conforme ressalta Lück (2000, p. 27), quando afirma que “[...] a criação de ambientes participativos é, pois, uma condição básica da gestão democrática. Dela fazem parte uma visão de conjunto da escola e de sua responsabilidade social.”

Pode-se observar a importância da gestão escolar, visto que ela tem condições de proporcionar um avanço na qualidade do ensino e nas relações (intra/inter)personais, oferecendo alternativas inovadoras, que auxiliam no processo ensino/aprendizagem, em conjunto com a comunidade escolar, de forma participativa.

Conforme ressalta Barbosa (2000, p. 219):

A gestão da escola passa a ser então o resultado do exercício de todos os componentes da comunidade escolar, sempre na busca do alcance das metas estabelecidas pelo projeto político-pedagógico construído coletivamente. A gestão democrática, assim entendida, exige uma mudança de mentalidade dos diferentes segmentos da comunidade escolar. A gestão democrática implica que a comunidade e os usuários da escola sejam

os seus dirigentes e gestores e não apenas os seus fiscalizadores ou meros receptores de serviços educacionais.

A nova proposta de gestão escolar pretende assegurar que o processo educativo alcance novos horizontes, desenhando linhas e caminhos diversos aos educandos, de forma que, quando saírem da escola, possam ver o mundo de maneira diferente, estar preparados para se tornarem cidadãos conscientes de seu papel social.

De acordo com Lück (2006, p. 08) o objetivo principal da gestão escolar é

[...] a aprendizagem efetiva e significativa dos alunos, de modo que, no cotidiano que vivenciam na escola, desenvolvam as competências que a sociedade demanda, dentre as quais se evidenciam: pensar criativamente; analisar informações e proposições diversas, de forma contextualizada; expressar ideias com clareza, tanto oralmente, como por escrito; empregar a aritmética e a estatística para resolver problemas; ser capaz de tomar decisões fundamentadas e resolver conflitos, dentre muitas outras competências necessárias para a prática de cidadania responsável.

A nova proposta de gestão escolar é fundamentada a partir do pressuposto de que a realidade é global, sendo que tudo está relacionado a tudo, direta ou indiretamente, estabelecendo uma rede de fatos, circunstâncias e situações, intimamente (inter)ligadas. Essa precisa voltar o seu olhar aos acontecimentos e buscar a atualização de informações, já que o mundo globalizado exige conhecimentos.

Portanto, neste novo contexto, a equipe gestora da escola é responsável pela articulação do Projeto Político-Pedagógico com a comunidade escolar, cabendo-lhe a tarefa de sistematizar e integrar as ações pedagógicas pelo viés da interdisciplinaridade; proporcionar condições à formação individual/coletiva; contribuir com a aprendizagem significativa e mediar a relação ensino/aprendizagem do educador/educando e buscar a efetiva participação nas questões educacionais.

### **3. Equipe gestora da escola: o perfil na contemporaneidade**

A educação atravessa um período ímpar em sua história e enfrenta inúmeras contradições. A maior delas, talvez seja a necessidade de – em meio às inseguranças e dúvidas que rondam o espaço da coletividade hu-

mana e a procura de novos saberes – construir nítidas e transparentes posturas didático/metodológicas que possam atender a diversidade dos educandos.

Os desafios da contemporaneidade atribuem à equipe gestora da escola um significativo número de demandas fortemente expressivas, responsáveis por propor as suas ações uma profunda e inquietante (re)visão e (re)novação sobre o entendimento acerca das múltiplas direções da educação que defendem e exercitam dia a dia no espaço microcósmico da relação ensino/aprendizagem.

A gestão escolar, arraigada nos modelos tradicionais ou clássicos, não acolhe às reivindicações de hoje, devido às múltiplas sociedades globalizadas em relação aos conhecimentos/saberes. Não mais se apóia a dicotomização/fragmentação dos mesmos, ressaltando, ao contrário, a necessidade vital de um desenvolvimento ético num âmbito mais geral, global e com uma postura (trans)formadora totalizante.

Lück (2006, p. 42) legitima que:

Somente através de uma gestão educacional é que se permite superar a limitação da fragmentação e da descontextualização e construir, pela óptica abrangente e interativa, a visão e orientação de conjunto, a partir da qual se desenvolvem ações articuladas e mais consistentes. Necessariamente, portanto, constitui ação conjunta de trabalho participativo em equipe.

Na atualidade, a gestão escolar precisa estar capacitada para atender a diversidade no contexto que atua. O perfil dessa necessita abarcar a multicompetência; a curiosidade; a capacidade de congregiar e transferir saberes conceituais e de procedimentos, que lhe deixam inventar suas próprias resoluções às provocações enfrentadas por este contexto: sem nenhuma fronteira territorial que confina o conhecimento e a cultura. A imprecisão, a mutabilidade e as incertezas do tempo presente provocam a gestão escolar a trabalhar com a reflexão, com a (re)significação em lugar das verdades absolutas, imutáveis.

A sociedade hodierna vem provocando um (re)pensar constante nas capacidades/competências indispensáveis dos seres humanos e, conseqüentemente, alterações profundas nas (inter)relações e nas condições de trabalho. A exigência define-se, sobretudo, pela composição de uma equipe gestora com perfil próprio, com capacidade de se (trans)formar,

sem que, com isso, venha pôr em risco os princípios éticos intrínsecos a esse fazer. Novas habilidades cognitivas, sociais e relacionais são impostas a todos, como condição necessária para a (sobre)vivência do que pode ser inferido pelos autores Hardt e Negri (2006, p. 16-17) quando dizem:

[...] esforçamo-nos ao máximo para adotar uma abordagem amplamente interdisciplinar. Nossa argumentação procura ser em igual medida filosófica e histórica, cultural e econômica, política e antropológica. Em parte, o tema do nosso estudo exige essa ampla interdisciplinaridade, uma vez que no Império as fronteiras que previamente talvez justificassem estreita abordagem disciplinar estão sendo derrubadas.

Mais do que nunca, a nova proposta de gestão escolar não pode ser vista somente centrada em um único indivíduo gestor. Sua atuação não se encerra no interior do espaço/tempo escolar, nela, posiciona-se a representatividade da comunidade, visto que se constitui saberes, experiências, dúvidas, aspirações e conflitos de toda a coletividade, não se separando, assim, a equipe gestora dos atores educacionais.

A contemporaneidade propõe desafios na atuação da equipe gestora, porque não basta ter o domínio do conhecimento específico do que se empreende, é preciso, mais do que nunca, a presença de uma equipe incentivadora, ou seja, de uma gestão consciente e comprometida com a dinâmica viva da educação, a qual, além da dedicação ao conhecimento e ao educando, seja possuidora de uma cosmovisão globalizante e holística da educação. Portanto, com saberes diferenciados e com um sensível fazer pensante para disponibilizá-los adequada e coerentemente, principalmente, perante as idiosincrasias do contexto.

A equipe gestora precisa perceber que o conhecimento técnico não se abstém das atitudes pessoais de respeito, admiração e reverência do outro; da necessidade de compartilhar e participar da produção coletiva da educação; do se abrir à crítica e revisão das práticas e conceitos; da coerência e retidão de princípios frente os valores humanos, e da consciência valorativa que necessita desenvolver sobre a realidade na qual se inscreve a sua ação pedagógica, como reitera Imbérnon (2006, p. 36):

O debate e a análise dos aspectos anteriores, cada vez mais presentes no sistema social e educativo, devem desenvolver-se tendo em conta o novo quadro social: a realidade da desregulamentação social e econômica, as idéias e práticas neoliberais, a tão falada

globalização ou mundialização, os indicadores de desempenho para medir a qualidade educativa, a falsa autonomia da educação e o avanço do gerencialismo educativo etc. Nesse sentido, é necessário estabelecer um debate sobre a análise das relações de poder e sobre as alternativas de participação (autonomia, colegialidade...) [...].

À proporção que essa condição de saber, em todos os níveis, não é e nem poderia ser definitiva, sobretudo, numa existência assinalada por uma estabilidade precária, imposta pela mundialização, compreende-se porque a competência e a formação não podem ser apropriadas de uma vez por todas em um processo terminal, mas, antes, como conquista complexa, diversa e exigente, inscrita num tempo/espaço. Retomando os pensamentos do autor acima citado (Ob. Cit., p. 41):

É preciso desenvolver novas práticas alternativas baseadas na verdadeira autonomia e colegialidade como mecanismos de participação democrática da profissão que permitam vislumbrar novas formas de entender a profissão, revelar o currículo oculto das estruturas educativas e descobrir outras maneiras de ver a profissão docente, o conhecimento profissional necessário, a escola e sua organização educativa.

Diante dos distintos vieses de perceber a equipe gestora, é necessário que essa estabeleça estratégias de pensamento, percepção, estímulos e tomada de decisões para processar, sistematizar e comunicar eticamente o conhecimento e suas ações. Pois, conforme Sá-Chaves (2001, p. 85) diz:

[...] o que nos leva a pensar na importância que uma formação cidadã consciente e responsável, comprometida com a ética, valores de justiça e solidariedade deve ter, em paridade com os valores do desenvolvimento econômico, científico e cultural em todas as suas formas de manifestações.

Neste sentido, salienta-se a importância de uma gestão flexível não só na troca de saberes e na condução do espaço/tempo de aprendizagem, mas, é de suma importância, o desenvolvimento de valores éticos e políticos, que para a mesma autora significa (Ob. Cit., p. 88): “a (...) tarefa de conciliar crescimento econômico e desenvolvimento social, de assegurar os valores inerentes à cidadania plena, assegurando, para tanto, as condições para o seu exercício”.

É mister, neste período de gigantescas metamorfoses globais, que o

aprimoramento do conhecimento científico não se esqueça da dimensão dos valores humanos, no exercício da gestão democrática. Como assinala Libâneo (2002, p. 8-9):

[...] diante da crise de princípios e valores, resultante da deificação do mercado e da tecnologia, do pragmatismo moral ou relativismo ético, é preciso que a escola contribua para uma nova postura ético-valorativa de recolocar os valores fundamentais como a justiça, a solidariedade, a honestidade [...] o respeito à vida e aos direitos humanos básicos, como suportes de convivência democrática.

Assim, a equipe gestora poderá acolher a diversidade e abrir-se às condições de incerteza que caracterizam todo o desenvolvimento do indivíduo, direcionando condições de heterogeneidade, imprevisibilidade de respostas, livre construção de si mesmo, da sua execução e do seu momento histórico. Segundo Sá-Chaves (Ob. Cit., p. 89), “[...] na atitude apontada, o docente ultrapassa um modelo de racionalidade positivista, instrumental e tecnicista; ele deve se abrir reflexiva e criticamente à multiplicidade e imprevisibilidade do fenômeno humano”.

Portanto, a equipe gestora terá como base uma reflexão sobre as suas ações, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes, realizando um processo constante de autoavaliação. A orientação para esse processo exige uma proposta crítica da intervenção empreendedora, uma análise dos fazeres do ponto de vista dos pressupostos ideológicos e comportamentais subjacentes. Isso supõe que a gestão pode se estender ao terreno das capacidades e habilidades e que os valores e as concepções de cada um devem ser questionadas permanentemente.

Enfim, essa nova gestão escolar consiste em descobrir, organizar, fundamentar, (re)visar e (re)construir a teoria e, se possível, ajudar a (re)mover o sentido pedagógico comum, (re)compor o equilíbrio entre os esquemas práticos predominantes e os esquemas teóricos que os sustentam neste modelo hodierno.

#### **4. Gestão democrática: a escola como tempo/espço de reflexão**

A educação está vivenciando tempos paradigmáticos, visto a sua inserção neste mundo globalizado, complexo e repleto de contradições. A todo instante, os seres humanos são invadidos por torrentes de informa-



ções, onde esses se deparam frente aos novos códigos de (co)existência. As apressadas mudanças têm exigido uma nova (re)estruturação e/ou (re)significação da escola, da equipe gestora e, ao mesmo tempo, (re)contextualização e/ou reflexão da identidade e das responsabilidades dos atores educacionais, intervindo, assim, nas práticas, ações e fazeres. Para Imbernón (Ob. Cit., p. 80-81),

a escola como foco do processo “ação-reflexão-ação”, como unidade básica de mudança, desenvolvimento e melhoria. Implantar uma inovação na escola não é o mesmo que fazer dela o sujeito e o objeto de mudança. Portanto, é preciso promover a autonomia das escolas nesse sentido e as condições necessárias para que tal autonomia ocorra: capacidade de mudança e de promover a sua própria mudança: desenvolvimento progressivo; melhoria.

As transformações de cunho material acontecem nas instituições educacionais com certa facilidade, o mesmo não ocorre no campo das atitudes, dos comportamentos, das representações, das práticas pedagógicas e do organograma organizacional. Como aponta Vieira (1999, p. 99): “[...] a inovação pedagógica implica modificações da cultura pessoal do professor”. Para que aconteça a apreensão dos novos códigos culturais e a construção de novas interpretações e representações sociais, é necessário um tempo e amadurecimento pessoal que, em determinadas situações, não correspondem ao compasso imposto pelas mudanças informacionais e tecnológicas atuais. Essas, como enfatiza Alarcão (2005, p.13), têm dois aspectos: um positivo e outro negativo, pois

[...] nos tempos em que vivemos, as mídias adquiriram um poder esmagador e a sua influência é multifacetada, podendo ser usadas para o bem e para o mal. As mensagens, que neles passam, apresentam uma miríade de valores positivos, outros negativos, de difícil discernimento para aqueles que, por razões várias, não desenvolveram grande espírito crítico, competência que inclui o hábito de se questionar perante o que lhe é oferecido.

A escola, como instituição promotora da comunicação de conhecimentos, competências, crenças, hábitos e valores, necessita promover uma reflexão sobre as mudanças que precisam acontecer no seu âmbito, considerando o tempo/espaço dos educadores/educandos, família e equipe gestora. Essa não serve apenas para o exercício da gestão e aprendizagem,

mas, também, transforma-se em um nicho de vivências educativas, onde a comunidade escolar não só desenvolve as (inter/intra)relações sociais, como, também, lapidam suas vivências, (re)significando, na prática, seus conhecimentos/saberes. Neste sentido, seguindo os pensamentos de Macedo (1995, p. 68), a definição de escola é:

[...] comunidade educativa, sistema local de aprendizagem e formação: grupo constituído por alunos, professores, pais/encarregados de educação, representantes do poder autárquico, econômico e social que, compartilhando um mesmo território e participando de uma herança cultural comum, constituem um todo, com características específicas e com uma dinâmica própria.

Como tempo/espaço, a escola tem a função social de instrumentalizar cidadãos, porém, não pode ser entendida simplesmente como instrumento de preparação para a vida. Ela é a própria vida, um local de vivência da cidadania e valores. Onde só é possível formar-se, definir-se com o outro, na alteridade, nos mais diferentes ambientes, que circulam conhecimentos/saberes pelo viés das múltiplas inteligências. Gardner (1999, p. 57) afirma que: “[...] o sensível e o intelectual não estão dissociados dos processos cognitivos, uma vez que o indivíduo necessita do sistema corporal, sensível e cognitivo para comunicar-se no mundo das ideias, das sensações e das emoções”.

O autor alerta para a necessidade de uma educação que possibilite melhores condições para o desenvolvimento desse conhecimento, que motive a todos aprender a lidar com suas próprias emoções e as emoções mediadas pelo outro. Em outras palavras, o aprendizado sensível e humano deve ocorrer por meio da experiência plurissignificativa da vida. Desta forma, a equipe gestora, educador/educando são incluídos em vivências sociais e pedagógicas, possibilitando que suas estórias de vida sejam narradas, (re)significadas e modificadas. É por meio da valorização das experiências vividas pelos sujeitos envolvidos no processo educativo que novas etapas são (re)construídas.

Assim, Alarcão (2001, p. 18) diz que

[...] a escola, para além de lugar e contexto, é também um tempo. Um tempo que passa para não mais voltar. Um tempo que não pode ser desperdiçado. Tempo de quê? De curiosidade a ser desenvolvida e não estiolada (...). A escola é tempo de desenvolver e aplicar capaci-

dades como (...), a observação, a comparação, a associação, o raciocínio, a expressão, a comunicação e o risco.

Consequentemente, é no espaço escolar que se vivencia um tempo de experimentação, no qual não se deve permanecer preso a padrões rígidos, a lógicas tradicionais. É necessário desenvolver as múltiplas competências da equipe gestora para que possa atender as imposições desta teia global. Essa escola, que põe o ser humano em primeiro lugar, tornar-se-á um espaço/tempo crítico, ensimesmadamente reflexivo e questionador. Onde, para a mesma autora (Ibidem, idem) “[...] a escola inovadora é a escola que tem a força de se pensar a partir de si própria e de ser aquilo que (...) designarei por escola reflexiva.”

A equipe gestora, nessa escola, trabalha com problemas complexos que não têm soluções predeterminadas e que surgem, no dia a dia, exigindo a cooperação de todos os atores educacionais. Portanto, esse espaço de aprendizagem é visto como estimulador do processo de formação continuada, de permanente (auto)questionamento, pois, ainda com os pensamentos de Alarcão (Idem, p. 240), além de

[...] cooperação, olhares multidimensionais e uma atitude de investigação na ação e pela ação, (...) exige[-se] do professor a consciência de que a sua formação nunca está terminada e das chefias e do governo, a assunção do princípio da formação continuada.

Só essa escola inovadora e reflexiva – atenta às mutações do presente; ao tempo vivido dos educadores/educandos, funcionários e da equipe gestora – é um modelo impar, vivo, dinâmico; porque não se trata do espaço da (re)edição e do armazenamento do saber, mas da criação, da construção de saberes, do processamento de experiências vividas; constitui-se de um fenômeno vivo, onde, ainda, junto a mesma autora (Idem, p. 27), é possível ver que

[...] se queremos mudar a escola, devemos assumi-la como organismo vivo, dinâmico, capaz de atuar em situação, de interagir e desenvolver-se ecologicamente e de aprender a construir conhecimento sobre si própria nesse processo.

Portanto, essa escola em transformação está intensamente comprometida com os valores, as experiências que acontecem no dia a dia do tem-

po/espaco escolar, como um laboratorio vivencial, um lugar de (inter)acoes, de troca, de dialogo, que Alarcão (Idem, p. 15) corrobora ao dizer: "É preciso refletir sobre a vida que lá se vive, em uma atitude de dialogo com os problemas e as frustraões, os sucessos e os fracassos, mas, também, em dialogo com o pensamento, o pensamento próprio e o dos outros."

Enfim, a escola precisa ser pensada como um tempo/espaco educativo em que o trabalho e a formação não sejam atividades díspares. É necessário, portanto, que essa se transforme em ambiente formativo, onde a equipe gestora estimule, continuamente, o ato de estudar e a reflexão coletiva sobre as experiências vividas, num processo de investigação-ação-reflexão, mudança de paradigma que propicie inovaões criativas. Pois, a escola inovadora e reflexiva não pode dissociar a teoria da prática, visto que ambas são consideradas o núcleo articulador da concepção democrática, na medida em que os dois polos devem ser trabalhados simultaneamente, constituindo uma unidade indissociável.

## 5. Currículo e gestão escolar: distintos olhares

Nesta atual sociedade, o currículo necessita ser considerado como campo de justificativa possível, componente de mudanças que se relaciona com a busca do fazer e do poder fazer. Isso (in)forma e assinala para o caminho da averiguação que é essencial à vida humana e, como em qualquer outra forma de vida, para Dewey (1959, p. 1) constitui "[...] um processo que se renova a si mesmo por intermédio da ação sobre o meio".

A reflexão sobre o currículo, para torná-lo significativo, tem constituído o sinônimo marcante de subversão de que já vem ou vai pronto para a mão do educador e, por essa existência, buscou-se, com mais atributo, perceber que, como qualquer outro elemento cultural ou prática cultural, esse edifica os seres humanos como sujeitos particulares, específicos, exclusivos, idiossincráticos. Para Silva (1995, p. 195) o currículo pode ser visto "[...] como um discurso que, ao corporificar narrativas particulares sobre o indivíduo e sociedade, nos constitui como sujeitos e sujeitos também muito particulares".

Desta forma, esse conflito, que pode e já tem se estabelecido como estilo particular, toma uma forma holística, sistemática de conhecimentos/saberes que se constituem em redes de relações, das quais a experiência é aquela que se traz, que os sujeitos ou atores educacionais se constitu-

em. Vem corroborar Behrens (2001, p. 67), quando afirma que:

Estamos vivendo um momento de redefinição paradigmática em nossa sociedade, em que a visão mecanicista e sua proposta de leitura fragmentada do mundo estão em crise, em que o racionalismo neoliberal é contestado devido aos danos que ambos têm causado às relações sociais e à vida no planeta. E em meio a essa crise, advém uma outra visão sobre a realidade, mais holística, que procura valorizar a vida como um todo, e a partir dela, coloca-se a necessidade de aprender a ler o mundo com outros olhos – com olhos abertos pelo conhecimento que vamos construindo acerca de tudo o que somos e temos à nossa volta.

Cultivar esta atitude de reflexão é o que garante, o que dá significado e que se faz proeminente para a equipe gestora e os demais sujeitos em ação. Por isto, o olhar reflexivo se constitui em princípios identitários para a prática pedagógica, fazendo com que novas narrativas se construam, enquanto tema central às formas diversas dos discursos, não como algo inatingível, imutável, mas como ação possível de ser (re)significada a todo instante.

O currículo tem por opção (re)pensar suas ações e o seu papel no aprimoramento do saber e, para isso, uma reflexão sobre seu sistema de conhecimentos precisa ser feita, de forma a adequar-se ao momento atual e, principalmente, colocar-se na postura de organização principal e, mais importante, na evolução dos princípios fundamentais da sociedade, com atores educacionais em constante evolução.

Neste ínterim, o currículo precisa ter como premissa a necessidade de uma (re)formulação dos conhecimentos/saberes que priorizem um novo pensar, sentir e agir da equipe gestora e do educador/educando. Esses deverão perceber o mesmo como uma fonte de efetivação de seu conhecimento intelectual que os motivarão a participar do processo de desenvolvimento social, não como meros receptores de informações, mas como idealizadores de reflexões críticas.

O currículo, por esse viés, deve ter a postura norteadora no processo ensino/aprendizagem, levando em consideração que as ações pedagógicas têm função primordial no desenvolvimento global do educando, podendo ser ele o foco de crescimento ou de introspecção quando da sua aplicação na condução da aprendizagem. Freire, (1996, p. 43) afirma que: “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Em relação aos saberes necessários à prática reflexiva,

crítica, includente e sensível das práticas educativas para a formação desse, o mesmo pensador (Ob. Cit. p. 25) coloca que:

(...) é preciso que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como um sujeito da produção do saber, se convença, definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.

Faz-se necessário, portanto, a busca de uma nova reflexão no processo educativo e na forma como a equipe gestora articula as suas ações, pois, os atores educacionais precisam vivenciar e/ou experienciar essas transformações de forma a beneficiar seus conhecimentos/saberes, podendo buscar novas configurações sobre a díade ensino/aprendizagem, sem, com isso, colocarem-se como meros expectadores dos avanços estruturais da contemporaneidade, mas como um instrumento de enfoque motivador desse processo.

O currículo, assim, é uma construção social do conhecimento, presupondo a sistematização dos meios, para que essa se efetive a partir de um fazer pedagógico, incentivado por uma equipe gestora, que garanta a construção coletiva deste conhecimento, pois o processo ensino/aprendizagem parte das histórias de vida de seus educandos, de suas experiências vivenciadas e problematizadas pela humanidade: (re)criando-o, (re)elaborando-o, (trans)formando-o e sistematizando-o. Por esse prisma, o currículo se refere à organização dos saberes da escola, sendo necessário transformá-lo em um processo dinâmico, reflexivo, pois, além de ser uma ação norteadora, ele, também, é um produto desse conhecimento.

Enfim, a complexidade e a dinamicidade do mundo hodierno exigem que o currículo seja (inter)disciplinar e (trans)disciplinar, propondo uma concepção que abarque a mundialização dos valores da educação (in)formal, de modo a romper com a tradicional divisão de tarefas e ações compartimentadas, possibilitando a articulação dos conceitos entre as diferentes áreas dos conhecimentos/saberes, percebendo, assim, o entrecruzamento dos vários ramos que compõem a aprendizagem, como reflexão que a equipe gestora, os educadores/educandos vivenciam em suas (intra/inter)relações cotidianas.

## **6. Considerações finais**

Faz-se necessário (re)pensar as ações que a equipe gestora desenvol-

ve em seu dia a dia e (in)surja com postura inovadora que se rebele em relação as amarras implantadas pela educação do *status quo*.

Considera-se, desta forma, que o mundo de valores, que preside o desenvolvimento das ações desenvolvidas no espaço de aprendizagem, seja, fundamentalmente, distinto daquele com o qual, costumeiramente, pensa-se a modernidade; visto que, na atualidade, tem-se como características fundamentais a multiplicidade, o dinamismo, a imprevisibilidade, a transformação: a mundialização.

O cotidiano faz com que a equipe gestora (re)pense algumas posturas, objetivando novos conceitos em direção ao processo, à multiplicidade de encaixes, à heterogeneidade, ao multicultural, ao híbrido, à ênfase na subjetividade, à imprevisibilidade e incertezas do dia a dia, à autopoiese, à auto-organização, aos novos campos sêmicos, à complexidade, à multirreferencialidade, às raízes, à transversalidade, à complexidade que circundam os seres humanos. É uma transição paradigmática rumo a um conhecimento global, a não-dicotomização entre conhecimento científico e o não-científico, ao fato de que esses se transubstanciam em autoconhecimento e, finalmente, a um novo senso emancipatório no modo de gestar.

A gestão democrática passa a ser uma das formas de evitar que se aumente a visão unilateral do mundo, que o ser humano contemporâneo passou a ter, restituindo, dessa maneira, a visão humanista globalizante, para que haja compensação da importância demasiada que fora dada a alguns campos mais restritos do conhecimento, para assim poder realizar o entrelaçamento de todas as esferas educacionais com a sociedade, resgatando, conforme Rohden (1978, p. 13), “[...] a unidade em todas as diversidades”.

Logo, a equipe gestora precisa se comprometer com a condição de (trans)formação dos atores educacionais em cidadãos pós-críticos e participativos, aptos a (con)viverem no mal-estar e/ou desassossego da sociedade contemporânea ou pós-moderna e, capaz, ainda, de implementar, coletivamente, uma sociedade harmônica, com respeito às diferenças, com igualdade de oportunidades e feliz.

É mister, neste íterim, a (re)significação dessa equipe gestora diante de tantos avanços e transformações. Coloca-se a necessidade de (re)pensar uma nova forma de gestar a escola, atendendo, desta forma, as exigências da atualidade. Almeja-se, assim, que essa seja capaz de (re)elaborar as competências, desenvolver conhecimentos éticos e políti-

cos, no ambiente de aprendizagem.

Por isso, sinaliza-se o fato de que a escola, com seus gestores, pode se tornar um tempo/espaço em que ocorram vivências, novas experiências, e não apenas ser esta um gabinete fechado e dicotomizado, mas, sim, um lugar de reflexão/construção/troca de saberes, um local em que é possível criar, de forma conjunta, com a comunidade escolar, a aprendizagem significativa e a gestão democrática.

Enfim, não se esgotam, aqui, as questões descritas, pois fazem parte de um universo complexo e em eterna construção. A ideia, sobretudo, em abordá-las foi no sentido de refletir sobre a relevância de uma equipe gestora reflexiva que aponte caminhos para a participação de todos os atores educacionais.

## Referências

ALARÇÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 4.ed. São Paulo: Cortez. (Coleção Questões da Nossa Época), 2005.

BARBOSA, Jane Rangel Alves. **Administração pública e a escola cidadão**. ANPAE. Porto Alegre, v. 2, n. 6, p. 91-102, dez., 2000.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas Tecnologias e mediação pedagógica**. 3. ed. Campinas: Papirus, 2001.

CERVO, Amado L.; BERVIAN, Pedro A. **Metodologia Científica**. São Paulo: Prentice Halkl, 2002.

DEWEY, John. **Democracia e educação**. Trad. Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1959.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 20<sup>a</sup> ed., São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARDNER, Howard. **O verdadeiro, o belo e o bom** – os princípios básicos para uma nova educação. Rio de Janeiro: Objetiva, 1999.

HALL, Stuart. **Nascimento e morte do Sujeito moderno**. In: Identidade cultural na Pós-modernidade. Rio de Janeiro, D P & P A, 2001.

HARDT, Michael e NEGRI, Antonio. **Império**. (Trd. de Berilo Vargas). 8<sup>a</sup> Ed.. Rio de Janeiro: Record, 2006.



IMBÉRNON, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 6. ed., São Paulo: Cortez, 2006. (Coleção Questões da Nossa Época; v. 77)

LAKATOS, Eva Maria & MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 2002.

LÜCK, Heloísa. **Gestão Educacional**: uma questão paradigmática. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

\_\_\_\_\_. A dimensão participativa da gestão escolar. In: **Gestão em rede**, Brasília, n. 09, p. 13-17, ago/1998.

\_\_\_\_\_. **A Evolução da Gestão Educacional a partir de Mudança Paradigmática**. In: Em Aberto, Brasília, v. 17, n 72, fevereiro/junho 2000.

MACEDO, B. A. **Construção do Projecto Educativo de Escola**. Processos de definição da Lógica de funcionamento da Escola. Lisboa: Instituto de Inovação Educativa, 1995.

PAZETO, Antonio Elizio. Participação: exigências para a qualificação do gestor e processo permanente de atualização. In: **Em Aberto** n<sup>o</sup>.72. Brasília: INEP, fev/jun 2000, p. 163-166.

ROHDEN, Huberto. **Filosofia Unívrsica**: sua origem, sua natureza, sua finalidade. São Paulo: Alvorada, 1978.

SÁ-CHAVES, Idália. Informação, Formação e Globalização: Novos ou Velhos Paradigmas. In: Isabel Alarcão (Org.). **Escola Reflexiva e Nova Racionalidade**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

SILVA, Tomaz T. Os Novos Mapas Culturais e o Lugar do Currículo numa Paisagem Pós-moderna. In: SILVA, Tomaz T.; MOREIRA, Antonio F. (orgs.) **Territórios Contestados**: O Currículo e os Novos Mapas Políticos e Culturais. Petrópolis: Vozes, 1995.

VIEIRA, Ricardo. **História de Vida e Identidades**. Professores e Interculturalidade. Porto: Edições Afrontamento, 1999.

**Arlei Peripolli**

Mestrando em Educação / UFSM – RS; Professor Formador no Curso de Aperfeiçoamento de Professores para Atendimento Educacional Especializado / UFSM – RS; Coordenador da Educação Inclusiva do Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria – RS.

E-mail para correspondência:

apperipolli@yahoo.com.br

**Marilu Palma de Oliveira**

Mestre em Educação / UFSM – RS; Professora Efetiva da Rede Estadual de Ensino do Acre – AC.

E-mail para correspondência:

marilupalma@ig.com

**Silvio Carlos dos Santos**

Doutorando em Educação / UFSM – RS; Professor Formador no Curso de Aperfeiçoamento de Professores para Atendimento Educacional Especializado / UFSM – RS.

E-mail para correspondência:

ufsmprofs@yahoo.com.br

**Vaneza Cauduro Peranzoni**

Doutoranda em Educação / UFSM – RS; Professora Formadora no Curso de Aperfeiçoamento de Professores para Atendimento Educacional Especializado / UFSM – RS; Professora da Universidade de Cruz Alta – RS.

E-mail para correspondência:

vaneza.cauduro@terra.com.br

**Soraia Napoleão Freitas**

Professora Doutora do Departamento de Educação Especial, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação / UFSM – RS.