

# RELAÇÕES ENTRE GESTÃO E CURRÍCULO SOB O VIÉS DOS CONCEITOS DE DEMOCRACIA E CULTURA

Relationships between management and curriculum from the perspective of the concepts of Democracy and Culture

Relaciones entre Gestión y Currículo desde la perspectiva de los conceptos de Democracia y Cultura

Alex Sandro Lucas dos Santos – UFSCAR \*

**Resumo:** O objetivo deste estudo é estabelecer conexões entre o currículo e a gestão dentro do contexto escolar. Considera-se que as escolas desempenham um papel fundamental na adaptação das políticas públicas e têm a capacidade de promover relações verdadeiramente democráticas entre currículo e gestão. Acredita-se que o currículo, quando implementado para a emancipação humana, está diretamente ligado aos princípios de democracia e cultura, com foco na interculturalidade. A função gestora é entendida tanto na esfera da gestão escolar como na dimensão pedagógica, uma vez que o propósito central da escola é a educação dos alunos, o que implica em critérios específicos de organização. A metodologia utilizou-se de revisão bibliográfica dos conceitos de gestão, administração, currículo e cultura. Os resultados ressaltam a importância da administração educacional como uma ferramenta crucial para atingir os objetivos educacionais, ao organizar as escolas de forma eficiente, otimizando recursos e criando ambientes favoráveis ao desenvolvimento dos alunos.

**Palavras-chave:** Gestão Democrática. Currículo. Cultura.

**Abstract:** The objective of this study is to establish connections between curriculum and management within the school context. It is considered that schools play a fundamental role in adapting public policies and have the capacity to promote truly democratic relationships between curriculum and management. It is believed that the curriculum, when implemented for human emancipation, is directly linked to the principles of democracy and culture, with a focus on interculturality. The managerial function is understood both in the sphere of school management and in the pedagogical dimension, since the central purpose of the school is the education of students, which implies specific criteria of organization. The methodology used a bibliographic review of the concepts of management, administration, curriculum, and culture. The results emphasize the importance of educational administration as a crucial tool for achieving educational objectives by organizing schools efficiently, optimizing resources, and creating favorable environments for student development.

**Keywords:** Democratic Management. Curriculum. Culture

**Resumen:** El objetivo de este estudio es establecer conexiones entre el currículo y la gestión dentro del contexto escolar. Se considera que las escuelas desempeñan un papel fundamental en la adaptación de las políticas públicas y tienen la capacidad de promover relaciones verdaderamente democráticas entre currículo y gestión. Se cree que el currículo, cuando se implementa para la emancipación humana, está directamente vinculado a los principios de democracia y cultura, con un enfoque en la interculturalidad. La función de gestión se entiende tanto en la esfera de la gestión escolar como en la dimensión pedagógica, ya que el propósito central de la escuela es la educación de los alumnos, lo que implica criterios específicos de organización. La metodología utilizada fue la revisión bibliográfica de los conceptos de gestión, administración, currículo y cultura. Los resultados destacan la importancia de la administración educativa como una herramienta crucial para alcanzar los objetivos

\*Doutorando em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (Ufscar – Campus São Carlos) Docente Efetivo da Faculdade de Tecnologia de São Roque (Fatec São Roque) e Diretor de Escola na Prefeitura de Sorocaba. E-mail: [pralexandro@yahoo.com.br](mailto:pralexandro@yahoo.com.br)

educativos, al organizar las escuelas de manera eficiente, optimizando recursos y creando entornos favorables para el desarrollo de los alumnos.

**Palavras-clave:** Gestión Democrática. Currículo. Cultura.

## INTRODUÇÃO

O campo da educação é intrinsecamente multifacetado, envolvendo não apenas a transmissão de conhecimento, mas também a gestão dos processos educacionais, a estruturação do currículo e a influência da cultura escolar. Essas dimensões não operam isoladamente; ao contrário, estão profundamente interligadas e interagem de maneiras complexas, moldando a experiência educacional dos alunos e impactando diretamente seu desenvolvimento cognitivo, social e emocional.

A gestão escolar desempenha um papel crucial na organização e na tomada de decisões que afetam diretamente o ambiente escolar, desde questões administrativas até estratégias pedagógicas. Nesse contexto, a compreensão das relações entre gestão e currículo é essencial para uma abordagem eficaz e inclusiva da educação. A gestão escolar democrática não se limita apenas à administração eficiente dos recursos; ela também se preocupa em promover a participação de todos os envolvidos na comunidade escolar, valorizando a diversidade de perspectivas e experiências.

O currículo, por sua vez, é mais do que um conjunto de disciplinas e conteúdos a serem ensinados; ele reflete valores, crenças e escolhas educacionais que moldam a formação dos alunos e sua visão de mundo. Nesse sentido, o entendimento do currículo como um processo dinâmico e contextualizado é fundamental para uma prática educativa que atenda às necessidades e realidades dos estudantes.

Além disso, a cultura escolar desempenha um papel significativo na construção do ambiente educacional. Ela engloba as normas, os valores, as tradições e as práticas que permeiam o cotidiano escolar, influenciando as interações entre alunos, professores, gestores e demais membros da comunidade educativa. Uma cultura escolar inclusiva e democrática é aquela que valoriza a diversidade, promove o respeito mútuo e oferece oportunidades equitativas de aprendizagem para todos.

Nesse contexto complexo e interconectado, este artigo se propõe a explorar as relações entre gestão, currículo e cultura na perspectiva dos conceitos de democracia e cultura, destacando a importância de uma abordagem integrada e reflexiva para a construção de práticas educativas mais inclusivas, significativas e transformadoras.

A concepção de Gestão considerada aqui, é aquela apresentada por Paro (1993), na qual considera o conceito de gestão como sendo sinônimo de administração, cuja finalidade é a “utilização racional dos recursos, para a realização de determinados fins”.

Essa justificativa, expressa ou tacitamente, supõe a administração como mediação para a realização de fins. É com este sentido que utilizarei o conceito de administração (ou de gestão, e tomo essas palavras como sinônimos); ou seja, “administração é a

utilização racional de recursos para a **realização de fins determinados**” (grifo meu) (Paro, 2010, p. 765).

À primeira vista, ao utilizarmos o termo administração para o âmbito escolar, corre-se o risco de interpretar administração escolar como semelhante à administração empresarial ou até mesmo de demais órgãos públicos, uma vez que são naturais os processos administrativos se voltarem para a utilização racional dos recursos disponíveis. Porém, com um olhar mais apurado, alcançamos o entendimento trazido pelo autor, que faz a diferenciação entre os processos de administração escolar e não escolar, não somente na “realização dos fins determinados”, mas também na sua essência. No âmbito escolar, administração é mediação, e isso a diferencia completamente do conceito administrativo no âmbito capitalista empresarial.

Ao se caracterizar como mediadora, a administração/gestão escolar não estabelece a necessidade de que exista um sujeito que administra e outro que é administrado, como acontece claramente na concepção de administração empresarial, ou capitalista. Outro aspecto relevante da administração como mediação não se refere especificamente, nas palavras do autor, às atividades-meio, mas diz respeito a todos os momentos vivenciados para se alcançar determinado fim. Nesta visão, a administração é a preocupação com todos os recursos – materiais, financeiros, esforço humano, relações entre as pessoas, entre outros.

De acordo com esse conceito mais abrangente de administração, a mediação a que se refere não se restringe às atividades-meio, porém perpassa todo o processo de busca de objetivos. Isso significa que não apenas direção, serviços de secretaria e demais atividades que dão subsídios e sustentação à atividade pedagógica da escola são de natureza administrativa, mas também a atividade pedagógica em si – pois a busca de fins não se restringe às atividades-meio, mas continua, de forma ainda mais intensa, nas atividades-fim (aquelas que envolvem diretamente o processo ensino-aprendizado) (PARO, 2010, p. 765).

Quando se está no que o autor chama de atividade-fim, que é o processo pedagógico propriamente dito, está, ao mesmo tempo, utilizando recursos, mediando conhecimento, cultura, relações, etc. Nesse sentido, a administração só é bem-sucedida se ela alcança seu fim. De outro modo, em um contexto de administração autoritária, esta passa a ser dividida em de dois grandes campos: 1) a racionalização do trabalho (recursos materiais, condições objetivas) e 2) coordenação do esforço humano coletivo, no sentido de dominação da força de trabalho, pois de outra forma, não consegue atingir o fim, que é o lucro.

Desse modo, se em uma empresa a finalidade da gestão é produzir lucro financeiro para os seus acionistas, qual seria a finalidade da gestão na escola? Se entendermos que a escola existe para a plena formação dos sujeitos, como seres históricos, para o exercício da cidadania, admitimos que o que existe de administrativo na educação é a capacidade de conviver com o outro democraticamente.

Nesse sentido, um aspecto importante a ser destacado é que a ideia de indissociabilidade entre atividades-meio e atividades-fim na gestão das escolas, não se encontra presente em todos os contextos e realidades. É comum observar escolas organizadas em equipes que se dividem em setores

como o administrativo/operacional – direção, secretaria, agentes educacionais, cozinheiras e zeladores, e o setor pedagógico – coordenação pedagógica e professores. Esta forma de organização não considera a coexistência das dimensões pedagógicas e administrativas em um mesmo plano, o que acaba por interferir, justamente, no objetivo final, que, em uma visão democrática, seria a educação dos estudantes, logo, não cabe aqui uma separação entre atividades escolares em pedagógicas ou não, uma vez que a finalidade da escola é a formação para a cidadania em sua plenitude, portanto todas as ações na escola devem estar permeadas de intencionalidade pedagógica, até mesmo as de cunho burocrático, como a compra de ventiladores, por exemplo, visto que em um processo como esse, cabem ações administrativas que ensejem a vivência da democracia e do bom uso dos recursos públicos.

Na administração como mediação ou, em uma gestão democrática, o principal papel do educador deve ser fazer com que o educando queira aprender, pois esse é o ponto de partida. Não obstante, o educador precisa também querer educá-lo. A escola – resumida na figura dos educadores e do currículo – deve garantir que os meios estejam adequados aos fins, considerando que a educação acontece a partir do diálogo. Ela não deixa de ser política, pois pressupõe a convivência com o outro, mas é uma convivência que legitima a afirmação de ambos como sujeitos. Ao passo que, em uma visão autoritária, a convivência com o outro se dá a partir da dominação, da imposição, de lutas políticas que atuam para prevalecer sobre os interesses daqueles aos quais se pretende dominar, e a isso também se chama de educação. O debate sobre a democratização da escola pública no contexto da educação brasileira remonta à década de 1930, quando os Pioneiros da Escola Nova tinham como um de seus propósitos lutar pela democratização do ensino, tornando-o um direito de todos os cidadãos (Souza, 2019).

Conforme Souza (2019), os debates da época denotam uma preocupação e uma mudança de paradigma dos intelectuais com o processo de democratização da escola pública, que até então não era universalizada, sendo acessível apenas à elite. A democratização se referia principalmente ao acesso à educação, uma vez que, naquela época, o ensino era disponibilizado apenas para poucos.

Na conjuntura da educação brasileira, percebe-se uma visão de que a gestão escolar procurou superar a limitação meramente administrativa, debatendo e lidando com uma série de problemas educacionais variados que emergem constantemente. A complexidade das questões que envolvem a educação exige uma gestão articulada e colaborativa com a comunidade escolar para a resolução e superação desses desafios. Foi somente na década de 1980 que os primeiros movimentos coletivos surgiram, visando organizar o ambiente escolar a partir de apontamentos feitos pelos próprios envolvidos. Considerando esse período, pode-se afirmar que o conceito de Gestão Escolar é relativamente recente e ainda está em construção, não se limitando apenas a garantir a participação das pessoas na tomada de decisões (Saviani, 2008).

Ao agregar o termo "democrática" ao conceito de gestão escolar, a responsabilidade e especificidade aumentam consideravelmente em relação às demais formas de gestão. Isso porque, por muito tempo, a escola recebeu orientações "prontas", construídas e designadas sem a participação da comunidade. Com a promulgação da Lei nº 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação, surgiram os primeiros ideais do princípio de gestão democrática, assim como o caminho escolhido para sua construção (Brasil, 1996).

A LDB (1996) destacou a capacidade das escolas de realizar um planejamento eficaz por meio de um modelo de gestão participativa e democrática envolvendo todos os segmentos da educação, atribuindo a cada órgão ou instância suas respectivas competências. Essa delegação de responsabilidades foi crucial para romper com a trajetória autoritária que por muito tempo caracterizou a imposição do poder mais do que do direito, como afirmou Freire (2003, p. 11): "Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo". Sendo assim:

os homens não podem deixar de ter consciência do seu ser ou do que está sendo, e "é preciso que se envolvam permanentemente no domínio político, refazendo sempre as estruturas sociais, econômicas, em que se dão as relações de poder e se geram as ideologias". A vocação do ser humano não é de ser dominado, massacrado, modelado ou dirigido, mas, de "ser mais", fazer e refazer a sua história, intervindo no seu meio (Freire, 2003, p. 11).

Desde a promulgação da Constituição de 1988, a gestão democrática se tornou um princípio garantido na educação pública, transformando a escola em um novo formato que não se restringe apenas à administração. A Gestão Pedagógica se destaca como uma das vertentes fundamentais da gestão escolar, sendo responsável pela gestão educativa e pelo processo de ensino na instituição, estabelecendo objetivos gerais e específicos para o ensino. Por meio dessa gestão, são definidas as linhas de atuação, objetivos dos alunos e da comunidade, bem como são elaboradas e discutidas metas e conteúdos curriculares (Brasil, 1988).

Nessa estrutura de gestão, o diretor é o articulador, dividindo responsabilidades com uma equipe de apoio pedagógico e administrativo para as ações administrativas. Assim, é atribuído ao diretor/gestor a função de mobilizar, motivar e coordenar a escola para que o planejamento se concretize de forma integrada e articulada (Hengemuhle, 2004). De acordo com Borges (2008), o diretor escolar é um gestor que precisa exercer liderança em relação à sua equipe, criando um ambiente organizado e delegando tarefas para que possam agir com autonomia e responsabilidade. Na gestão democrática, as decisões devem ser tomadas de forma coletiva, visando proporcionar um ambiente de aprendizagem amplo e eficaz.

O gestor escolar esteja ciente de que não pode resolver todos os problemas e encontrar soluções para a escola sozinho, uma vez que a melhor gestão é aquela que descentraliza e compartilha responsabilidades com alunos, pais, professores e funcionários. Nesse sentido, Santos e Valdés (2019) destacam a importância de uma gestão participativa, onde as decisões são tomadas de forma conjunta para promover um ambiente escolar mais inclusivo e democrático.

o gestor escolar deve ser um líder pedagógico que apoia o estabelecimento das prioridades, avaliando, participando na elaboração de programas de ensino e de programas de desenvolvimento e capacitação de funcionários, incentivando a sua equipe a descobrir o que é necessário para dar um passo à frente, auxiliando os profissionais a melhor compreender a realidade educacional em que atuam, cooperando na solução de problemas pedagógicos, estimulando os docentes a debaterem em grupo, a refletirem sobre sua prática pedagógica e a experimentarem novas possibilidades, bem como enfatizando os resultados alcançados pelos alunos (Santos; Valdés, 2019, p.2).

Portanto, é importante reunir habilidades e conhecimentos em diversas áreas, como nas relações interpessoais, questões pedagógicas e administrativas. Isso envolve avaliar as competências dos profissionais da gestão e promover discussões coletivas sobre as estratégias mais eficazes para liderar de maneira competente uma unidade educacional, independentemente do nível de ensino ou modalidade oferecida (Lück, 2005).

A premissa da gestão democrática é que a comunidade escolar sempre tenha a oportunidade de contribuir nas decisões. Infelizmente, ainda existem gestores que envolvem a comunidade escolar somente em ações ou decisões que implicam em recursos financeiros. Sendo assim, é importante destacar que a verdadeira gestão democrática e autônoma não se limita a esses momentos (Santos; Valdés, 2019).

É relevante ressaltar que há uma dimensão política no papel desempenhado pelo gestor escolar, o que implica na valorização da autonomia e na promoção de reuniões que buscam conquistar a participação ativa da comunidade escolar. Isso visa garantir que todos os envolvidos no processo educativo tenham a oportunidade de contribuir com as questões relacionadas à escola (Castro, 2008). Diante desse contexto, a Gestão Escolar assume um novo enfoque que visa superar a concepção limitada de administração escolar, compreendendo a complexidade dos desafios educacionais e a necessidade de uma ação articulada, organizada e conjunta.

Segundo Lück (2005), a definição de gestão está intimamente ligada à mobilização de esforços e talentos em busca de um ambiente escolar unificado, democrático e voltado para a educação que todos almejam. Portanto, essa dimensão política está associada ao trabalho com a unidade e parceria das representações citadas acima. Para exemplificar algumas dessas representações, na próxima seção serão abordados os elementos básicos que devem ser seguidos para garantir a organização e o engajamento das instâncias colegiadas, Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APMF) e Conselho Escolar.

### ATUAÇÃO DOS ÓRGÃOS COLEGIADOS E DA DIREÇÃO ESCOLAR NA GESTÃO DEMOCRÁTICA

Ao considerar que a gestão envolve a rapidez com que se mobilizam recursos e métodos para alcançar os objetivos da organização, incluindo as facetas gerenciais e técnico-administrativas, percebemos que a gestão pode se manifestar de diversas formas, como centralizada, colegiada, participativa e em co-gestão (Libâneo, 2004).

A democratização da gestão é um dos princípios fundamentais que asseguram a autonomia escolar, sendo necessário compreender como a comunidade escolar deve se envolver nesses processos. A gestão escolar autônoma não se restringe apenas à organização da instituição e à participação da comunidade escolar; trata-se de como essas práticas contribuem para o ambiente educacional. Essa é vista como uma orientação e liderança competente, fundamentada em princípios democráticos, que serve como referencial teórico para organizar e orientar o trabalho educacional, alinhado com as políticas educacionais públicas e o Projeto Político Pedagógico das escolas (Campos; Silva, 2009).

Portanto, as ações devem ser direcionadas para promover a participação, o engajamento e o desempenho dos indivíduos envolvidos, a fim de garantir uma gestão escolar democrática e autônoma, que supere o autoritarismo, promovendo decisões coletivas e democráticas na resolução de problemas. O primeiro passo é garantir que as instâncias colegiadas sejam estabelecidas na unidade escolar, a saber: Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APMF) e o Conselho Escolar.

Conforme Guimarães (2012), a APMF é uma instância colegiada que se constitui coletivamente como uma pessoa jurídica de direito privado, representando pais e profissionais da escola, contribuindo para a organização e gestão dos recursos e ideais. Reconhecida pelo Ministério da Educação (MEC) e Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) como uma Unidade Executora (UEX), a APMF tem a função de auxiliar na solução de problemas e favorecer a formação integral dos alunos, além de gerenciar recursos financeiros.

Entre as atribuições da APMF está a realização de discussões e planejamento de ações que visem integrar a escola, os métodos de ensino, a família, o Conselho Escolar e a comunidade, sempre considerando o Projeto Político Pedagógico da Escola. Assim, a APMF representa os interesses da comunidade escolar, buscando melhorar a qualidade do ensino para os alunos da rede pública. Isso reflete a função social da escola em ação (Silva, 2020).

Outro mecanismo fundamental que garante e legitima a autonomia escolar e a gestão democrática é o Conselho Escolar, cuja relação com o Conselho de Classe é importante de ser mencionada. O Conselho Escolar é uma instância colegiada formada por representantes mais diversos, podendo ser consultivo, deliberativo, fiscalizador e mobilizador. O número de membros que compõem o Conselho está relacionado ao tamanho da instituição e ao número de alunos (Melo, 2014).

Segundo Melo (201), há a participação de pais, alunos, professores, funcionários e representantes da comunidade, o Conselho Escolar tem a capacidade de deliberar sobre assuntos administrativos, financeiros e pedagógicos da escola, sendo considerado o órgão máximo da instituição, contribuindo para definir as políticas que serão implementadas pela direção.

Faz-se necessário a constituição dos conselhos, pois de acordo com Bastos (1999):

As relações entre os gestores das atividades educativas devem estar abertas ao conflito, pois o consenso não é ponto de partida para a interação dos gestores, pois, apenas obscurece a diversidade, sendo que ele deve ser buscado na trajetória que comporte a discussão e o conflito, enfim, o consenso e as decisões devem ser construídos coletivamente (Bastos, 1999, p. 24).

Para assegurar a implementação efetiva da autonomia no contexto da gestão escolar no Brasil, é essencial compreender que a prática da gestão democrática ocorre por meio de um trabalho coletivo, que proporciona à comunidade escolar a oportunidade de participar ativamente do desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico. A participação dos diversos segmentos da sociedade civil é de suma importância nesse processo (Bastos, 1999).

Dessa forma, é preciso ressaltar que a representação no Conselho Escolar e na APMF não deve ser vista apenas como um procedimento padrão, pois é a igualdade dos segmentos representados que possibilita uma verdadeira experiência de participação na tomada de decisões. Dessa forma, garantimos que, coletivamente, sejam delineados os desejos, estratégias, metas e ferramentas que serão utilizados em cada instituição escolar.

Esta abordagem ressalta que, para uma gestão democrática eficaz no ambiente escolar, a participação da comunidade é fundamental, permitindo que esta desenvolva um senso de pertencimento em relação às ações pedagógicas. Portanto, a criação e o funcionamento das instâncias colegiadas, como o Conselho Escolar e a Associação de Pais, Funcionários e Mestres, são elementos essenciais neste processo.

Quando não há a compreensão de que em um ambiente escolar, todos são educadores e suas ações devem estar voltadas à produção de conhecimento, o currículo fica comprometido.

### CURRÍCULO E CULTURA NA PERSPECTIVA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

O estudo do currículo escolar ao longo da história da educação tem sido abordado por autores de diversas vertentes ideológicas, resultando em diferentes teorias, incluindo a Tradicional, Crítica e Pós-Crítica.

A teoria tradicional do currículo, conforme delineado por Silva (2004), enxerga a escola sob a ótica empresarial, focando em eficiência, produtividade, organização e desenvolvimento, assumindo assim um caráter predominantemente técnico. Bobbit, destacado por Silva (2004), representa essa abordagem ao conceber a escola como uma entidade empresarial e industrial, influenciado pela teoria de administração de Taylor.

A partir da década de 60, emergiram as teorias críticas do currículo, que questionam as estruturas sociais vigentes e se preocupam não apenas com a construção do currículo, mas também com suas implicações. Essas teorias, fundamentadas em análises marxistas, buscam entender como o currículo perpetua ideologias dominantes. Althusser, citado por Silva (2004), argumenta que a sociedade



capitalista depende da escola para a manutenção de sua ideologia, transmitida através do currículo para perpetuar a submissão das classes menos favorecidas.

As teorias críticas também abordam a cultura como um meio de reprodução social, não apenas transmitindo conhecimentos, mas também influenciando ativamente a política cultural. Bourdieu e Jean-Claude, mencionados por Silva (2004), ampliaram essa visão ao destacar que o currículo e a educação estão envolvidos em uma política cultural, sendo campos de produção e contestação de cultura.

No âmbito das teorias críticas, houve um movimento de reconceptualização que criticou a visão mecânica do currículo, propondo uma abordagem mais contextualizada e socialmente engajada. Essas teorias se dividiram em abordagens baseadas em estruturas econômicas, políticas e culturais, bem como em estratégias interpretativas de investigação como a fenomenologia e a hermenêutica.

Na perspectiva pós-crítica, destaca-se o multiculturalismo crítico, que visa formar sujeitos autônomos capazes de analisar criticamente as relações de poder e os sistemas sociais. Essa abordagem busca um currículo e práticas pedagógicas que considerem a diversidade cultural e desafiem as hegemonias de ensino.

Em suma, as teorias críticas e pós-críticas do currículo expandem o entendimento do ensino além de uma mera transmissão de conhecimentos, abordando questões de poder, ideologia e diversidade cultural na construção do saber educacional.

Por sua vez, ao entrarmos no campo do currículo, é importante esclarecer que o embasamento utilizado aqui é a definição apresentada por Sacristán (2013), a qual:

Determina que conteúdos serão abordados e, ao estabelecer níveis e tipos de exigências para os graus sucessivos, ordena o tempo escolar, proporcionando os elementos daquilo que se entende como desenvolvimento escolar e daquilo que consiste o progresso dos sujeitos durante a escolaridade (SACRISTÁN, 2013, p. 18).

Partindo da premissa de que a realização de um objetivo determinado pela gestão da escola, tem como pressuposto o cumprimento da função social da mesma (formar sujeitos plenos para a prática cidadã), o currículo é o meio pelo qual a escola se organiza para atingir tais objetivos. Entretanto, quando essa organização está pré-determinada a partir de um órgão externo, cujos objetivos fogem ao aspecto social, formador de cidadãos, o que temos é uma divergência na relação entre currículo e gestão/administração escolar.

Em outras palavras, na maioria das vezes, não é a escola que organiza o seu próprio currículo, mas sim o Estado, que quando o faz, prioriza objetivos relacionados às demandas de mercado e, por consequência, acaba indo de encontro às concepções de democracia. O currículo acaba assumindo um papel prioritariamente de ordem reguladora, valendo-se de suas atribuições para, por exemplo, estabelecer o tempo de aprendizagem (divisão de semestres e bimestres, por exemplo), mediar as

relações entre professores e alunos (relações verticais e saberes hierarquizados), estabelecer critérios de relevância dos saberes (maior importância/ tempo/ aulas para uma disciplina do que para outra) e dos papéis dos atores no processo de ensino e aprendizagem, de um modo geral.

Todas essas considerações nos levam a questionamentos, como: por que ensinamos o que ensinamos? Por que determinados assuntos compõem os currículos e outros não? Quem realiza a seleção do que deve ser ensinado e como deve ser ensinado? Por que a própria escola não tem autonomia para construir o seu próprio currículo? Onde está a gestão democrática na execução de um currículo pré-determinado? Essas perguntas, independente da natureza das respostas, nos levam a refletir sobre a real existência da gestão democrática nas escolas públicas, pois, se o currículo define o conteúdo e a forma do fazer pedagógico, quando não existe a participação ativa e crítica dos educadores, essa passa a ser apenas uma reprodução da ideologia já constituída pelos governantes.

Como exemplo, temos a ideia de que a influência crescente de posições neoliberais em cada uma dessas áreas é acentuada e tem tido grandes efeitos na educação e nas políticas da identidade e cultura, nas disputas sobre produção e distribuição do currículo, bem como nas relações entre mobilizações nacionais e internacionais. Juntos esses domínios formam o “palco” em que se encena atualmente o teatro político da educação (APPLE, 2008, p. 19).

Curiosamente, sobre esse palco de disputas, a figura do educador toma um lugar de extrema importância, pois, ao se posicionar criticamente diante do currículo posto, é capaz proporcionar com que o educando compreenda as relações de poder implícitas naquele currículo e como elas impactam nos objetivos sociais da educação, em sua vida e na sociedade, como um todo, e, uma vez sendo capaz de identificar tais relações, passe então a agir sobre elas no intuito de as modificar.

Sabemos que esse não é um processo fácil, pois o currículo estabelecido resiste, guiado por suas ações de controle, como é o caso das avaliações externas que, com base no currículo, classifica, seleciona e recompensa as escolas que melhor operam sobre a sua lógica curricular, antidemocrática.

Entendemos, assim como Toro (1999), que a democracia é “uma cosmovisão, uma forma de ver o mundo”. O autor pondera que, compreender o mundo dessa forma, é uma decisão enquanto sociedade e que, sendo assim, podemos ensinar, viver e interpretar a democracia, sendo a escola um instrumento para esse processo. Ainda segundo o autor, não existe outra forma de aprender a democracia, senão pela própria democracia.

Se a democracia é uma visão de mundo, ou seja, uma forma de ver o mundo, compreender o conceito de democracia pode transformar totalmente a educação. É por isso que quando se fala em educação para a democracia, o que se diz é que uma sociedade que decide pela democracia deve se perguntar como deve conceber sua educação, como deve projetar suas escolas e o que acontece nelas, que transformações devem ser feitas formar cidadãos democráticos e promover uma cultura democrática: formas democráticas de pensar, sentir e agir; o que também é conhecido como Ethos Democrático. (Toro, 2018 – traduzido por mim)

Sob a perspectiva do autor, a escola não pode ser um lugar que apenas ensina sobre democracia, mas ela precisa sobretudo, viver e operar pelo que o autor chama de Ethos democrático. A democracia precisa estar presente no currículo da escola, nas salas de aula e nos processos de gestão/administração da instituição de ensino (princípio da autofundação).

Enxergar o currículo, numa cosmovisão democrática, é, na prática, dar voz àqueles que foram silenciados; é construir com os educandos a educação por meio do diálogo e o apreço ao diferente; é debater as posições por meio de um olhar ético e de respeito; é possibilitar que as relações horizontais sejam constituídas nas salas de aula, nos espaços de decisões da instituição, e em todos os segmentos da escola; é desconstruir aspectos culturais nocivos ao bem estar comum, e ao mesmo tempo, possibilitar a apropriação da cultura de maneira justa.

De maneira geral, quando se fala em cultura, estamos nos referindo a tudo o que o homem possa produzir a partir de seu interesse e capacidade. É tudo aquilo que não existindo naturalmente, fora pensado, projetado e consolidado pelo homem e é também a capacidade de apropriar-se da cultura produzida por outros, o que constitui um dos aspectos que o diferencia dos outros animais. A essa apropriação da cultura produzida, damos o nome de educação, segundo as correntes teóricas que embasam esta análise.

De maneira específica, a referência que tomamos por base ao relacionar cultura aos campos da educação, currículo e gestão democrática, é a ideia de que cultura seja um tecido, formado pelas experiências e vivências, ideologias e crenças que se encontram, ou se desencontram nas relações sociais. Pérez Gómez (2001) aborda a coexistência das diferentes culturas no ambiente escolar, onde a escola, por sua vez, é vista como um:

Cruzamento de culturas, cuja responsabilidade específica, que a distingue de outras instituições e instâncias de socialização e lhe confere sua própria identidade e sua relativa autonomia, é a mediação reflexiva daqueles influxos plurais que as diferentes culturas exercem de forma permanente sobre as novas gerações, para facilitar seu desenvolvimento educativo. O responsável definitivo da natureza, do sentido e da consistência do que os alunos e as alunas aprendem em sua vida escolar é este vivo, fluido e complexo cruzamento de culturas que se produz na escola, entre as propostas da cultura crítica, alojada nas disciplinas científicas, artísticas e filosóficas; as determinações da cultura acadêmica, refletida nas definições que constituem o currículo; os influxos da cultura social, constituída pelos valores hegemônicos do cenário social; as pressões do cotidiano da cultura institucional, presente nos papéis, nas normas, nas rotinas e nos ritos próprios da escola como instituição específica; e as características da cultura experiencial, adquirida individualmente pelo aluno através da experiência nos intercâmbios espontâneos com seu meio (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p. 17).

Desse modo, se a escola é concebida como lugar de cruzamento de culturas, a gestão escolar passa a ter também o papel de mediar a compreensão das culturas trazidas pelos atores da instituição a fim de elevá-las a uma perspectiva de interculturalidade.

Interculturalidade, por sua vez, é o movimento contínuo e sinérgico entre as diferentes culturas, num viés horizontal, que prioriza as relações não hierarquizadas, promovendo a educação para a igualdade

e diferença (como forças complementares), o que, em suma, é o mesmo de falar de uma cultura democrática, ou evidenciar aspectos da democracia no âmbito cultural.

As questões postas pela interculturalidade remetem, então, ao tratamento da diferença, o que coloca, ao mesmo tempo, a necessidade de problematizarmos a igualdade. A relação entre igualdade e diferença não é de oposição, pois a igualdade se opõe à desigualdade e não à diferença. Por sua vez, a diferença se opõe à padronização, à produção em série, à redução de tudo ao mesmo. O que queremos não é a padronização nem a desigualdade, mas igualdade e **(grifo dos autores)** diferença como reconhecimento de direitos básicos para todos. (LIMA; CONTI; NASCENTE, 2021, p. 12)

Quando trazemos a proposta da interculturalidade para o currículo, concebido por um viés democrático, promovemos a relações de igualdade e respeito às diferenças no espaço escolar.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, este estudo buscou destacar as relações entre gestão, currículo e cultura sob a ótica da democracia. Observou-se que a relação primordial nesse contexto é aquela entre a escola e a educação. Mesmo diante dos mecanismos regulatórios, principalmente através do currículo, e das diversas influências políticas, a escola pública deve ter clareza sobre sua missão, propósito e para quem existe. Se sua meta é promover educação de forma democrática, ela naturalmente abraçará os princípios democráticos em todos os aspectos que moldam suas atividades e justificam sua existência.

A interculturalidade emerge como um princípio essencial. A gestão escolar, ao fomentar a interação entre culturas diversas, não apenas fomenta o respeito às diferenças, mas também constrói uma identidade escolar rica e plural. Essa interação cultural fortalece a escola como um ambiente de aprendizado significativo e de formação de cidadãos ativos.

Além disso, a gestão escolar deve adotar práticas coerentes que concretizem os princípios democráticos. Isso inclui não só políticas e regulamentos, mas também ações concretas que incentivem a participação dos estudantes na construção do conhecimento e na vida escolar como um todo. Essas práticas transformam a escola em um agente de mudança social, preparando os alunos para uma participação crítica e proativa na sociedade.

Portanto, a relação entre gestão, currículo e cultura na escola pública, sob a égide da democracia, apresenta desafios e oportunidades. Ao valorizar a diversidade e promover práticas inclusivas e democráticas, a escola se torna um espaço de formação integral, contribuindo para uma sociedade mais justa e democrática.

Nesse cenário, o papel da gestão escolar é mediar relações e coordenar o currículo para criar um ambiente democrático, promovendo a interculturalidade em sua plenitude: respeitando diferenças, buscando igualdade e formando cidadãos capazes de analisar criticamente sua realidade e intervir para transformá-la.

## REFERÊNCIAS

- APPLE, M.W. *O currículo oculto e a natureza do conflito*. In: \_\_\_\_\_ *Ideologia e currículo*. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 125-150
- CAMPOS, M.; SILVA, N. de M. A. *Gestão escolar e suas competências: um estudo da construção social do conceito de gestão*. In IX Congresso Nacional de educação – EDUCERE. III encontro Sul Brasileiro de Psicologia. PUCPR, 2009
- FREIRE, P. *Política e educação: ensaios*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- GIMENO SACRISTÁN, J. *O que significa o currículo?* In: \_\_\_\_\_ (org.). *Saberes e incertezas sobre o currículo*. Tradução: Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Penso, 2013, p. 16-35.
- GUIMARÃES, M.C.L. *O papel e a importância da APMF no cotidiano escolar*. In: *O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense*, 2012. V. 1.
- LIBÂNEO, J.C. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. (5ª ed. Revista e ampliada). Goiânia: Editora Alternativa, 2004.
- LIMA, E.F; CONTI, C.L.A; NASCENTE, R. M. *Relações entre currículo e gestão escolar na perspectiva da democracia e da interculturalidade*. *Educação (Santa Maria)*, v. 46, 2021.
- LÜCK, H. et al. *A Escola Participativa: o trabalho do gestor escolar*. 4.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- PARO, V.H. *A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola*. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 36, n.3, p. 763-778, set./dez. 2010.
- PÉREZ, G.A.I. Introdução. In: \_\_\_\_\_. *A cultura escolar na sociedade neoliberal*. Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 11-20.
- SANTOS, V. *A gestão escolar relativa ao processo docente educativo e o papel orientador do gestor*. 2019. Disponível em: <https://www.monografias.com/pt/trabalhos3/gestao-escolar/gestao-escolar2.shtml>. Acesso em: 16 fev. 2024.
- SILVA, E. E. *A questão dos conselhos escolares da escola pública brasileira*. 2020. 102f. Dissertação (Mestrado em Planejamento e Análise de Políticas Públicas) – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Franca, 2020.
- SOUZA, J.C.S; SANTOS, M.C. *Contexto histórico da educação brasileira*. *Revista Educação Pública*, v. 19, nº 12, 25 de junho de 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/12/contexto-historico-da-educacao-brasileira>. Acesso em: 16 abril 2022.

TORO, J. B. *Educacion para la democracia*. Disponível em:

<http://funredes.org/funredes/html/castellano/publicaciones/educdemo.html>. Acesso em: 16 abril 2022.

Recebido em: 10.01.2024

Aprovado em 10.04.2024