

# PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA DIRETORES DE ESCOLAS E CENTROS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPO GRANDE/MS (2017-2018)

**Christiane Caetano Martins Fernandes<sup>1</sup>**  
christianecmferrandes@gmail.com  
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)  
FUNDECT – MS

## Resumo

Este artigo apresenta parte dos fundamentos teóricos e metodológicos de Programa de Formação Continuada para Diretores de Escolas e Centros de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande, Mato Grosso do Sul, intitulado *Gestão escolar no caminho de uma educação pública de qualidade*. Elaborado no ano de 2017 e lançado em 2018 (ainda, em desenvolvimento), objetiva propiciar a esses diretores sólida formação, associando teoria e prática, distanciando-os de uma formação aligeirada, consolidando o compromisso com conteúdo e conhecimentos científicos necessários à qualidade da administração escolar. Concluímos até o momento, que a compreensão das temáticas tem atuado de forma crescente na modificação dos objetos de discussão desses agentes educativos.

**Palavras-chave:** Formação continuada; Diretores; Educação Infantil; Campo Grande.

## Introdução

Este artigo<sup>2</sup> apresenta parte dos fundamentos teóricos e metodológicos do programa<sup>3</sup> de formação continuada ofertada aos diretores de Escolas e Centros de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino (REME) de Campo Grande, Mato Grosso do Sul, intitulado *Gestão escolar no caminho de uma educação pública de qualidade*.

---

<sup>1</sup>Acadêmica do Curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Nesta condição, a autora contribui com a Rede Municipal de Ensino de Campo Grande, MS.

<sup>2</sup> Cabe enfatizar que no programa de formação continuada *Gestão escolar no caminho de uma educação pública de qualidade*, a autora em uma das unidades temáticas insere as discussões sobre currículo, discussões essas que fazem parte da sua tese de doutoramento.

<sup>3</sup> Elaborado e executado pelas professoras Christiane Caetano Martins Fernandes, Sandra Rose Rodrigues Cruz, ambas do quadro efetivo da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS e atualmente técnicas pedagógicas da Superintendência de Gestão e Normas da Secretaria Municipal de Educação (SUGENOR/SEMED). A execução do Programa no ano de 2018 contou ainda, com a Professora Perpétua Aparecida Albuquerque Dutra, também técnica pedagógica na SUGENOR.

Elaborado no ano de 2017 e lançado (e em desenvolvimento) no ano de 2018, objetiva propiciar aos diretores<sup>4</sup>, da referida rede, sólida formação associando teoria e prática, distanciando-os de uma formação aligeirada e descompromissada com os conteúdos e com os conhecimentos científicos, tendo como premissa que a formação inicial deixa possíveis lacunas no que tange as questões pedagógicas bem como administrativas nas unidades de ensino.

Para tanto, conta com a organização/participação de técnicos da Gerência de Gestão da Educação Básica (GGEB), da Superintendência de Gestão e Normas<sup>5</sup> (SUGENOR), em parceria<sup>6</sup> com docentes dos Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) e em Direitos Humanos (PPG-DH) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

Com a aprovação do texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB n. 9394/96), a formação continuada no Brasil ganha consistência ao destacar sua importância para a valorização dos profissionais da educação. Isso posto, faz-se indispensável abordar temas que contribuam com a qualidade da educação, nesse caso, a educação da REME.

As ações da SEMED assentam-se sobre a premissa de que a formação dos profissionais da educação não se encerra com a formação inicial, isto é, a universitária, e, dessa forma, considera a necessidade de oportunizar momentos para/de estudos, tendo como público-alvo os diretores da REME de Campo Grande/MS.

Vale registrar, que até o momento encontram-se em formação 95 (noventa e cinco) Diretores e 67 (sessenta e sete) Diretores-Adjuntos<sup>7</sup>, parte da estrutura organizativa de cada unidade<sup>8</sup> escolar e 100 (cem) Diretores de Centros de Educação Infantil. Os ocupantes de cargos de direção são professores (pedagogos e licenciados nas diversas áreas do conhecimento) e

---

<sup>4</sup> Conforme Regimento Escolar, aos Diretores compete, entre outras contribuições, a supervisão e coordenação das atividades pedagógicas, administrativas e financeiras da unidade escolar, em consonância com a Proposta Pedagógica e às normas estabelecidas no referido regimento.

<sup>5</sup> A Superintendente de Gestão e Normas, Professora Alelis Izabel de Oliveira Gomes, ao compreender a importância da formação continuada para os diretores da rede, solicitou a elaboração de um Programa de Formação Continuada, ao final do ano de 2017.

<sup>6</sup> Parceria que não envolve recursos financeiros.

<sup>7</sup> Ao Diretor-Adjunto segundo o Art. 178 do regimento anteriormente citado compete, entre outras atribuições, liderar as atividades pedagógicas, em articulação com o supervisor escolar e/ou coordenador pedagógico, visando à eficácia do processo de ensino e aprendizagem. De acordo com o Decreto n. 8.652 de 3 de abril do ano de 2003, Art. 3º - As unidades escolares urbanas e rurais da REME, as quais oferecem a Educação Básica, poderão ter um Diretor-Adjunto, quando o quantitativo de alunos matriculados for: I- superior a 700 alunos, independentemente do período de funcionamento; II- inferior a 700 alunos se a permanência desses alunos na unidade escolar for por período integral; III- entre 400 e 700 alunos, e estiverem localizadas a uma distância superior a 50km desta capital; IV- inferior a 700 alunos, com funcionamento nos períodos matutino, vespertino e noturno.

<sup>8</sup> Participam do programa de formação continuada os diretores das Escolas localizadas na zona urbana e rural. Os Centros de Educação Infantil localizam-se apenas na zona urbana.

especialistas em educação, e, pelo cargo que ocupam, impõem-se a necessidade de assegurar a qualidade de suas ações nas unidades de ensino.

A par desta introdução, este artigo encontra-se estruturado em três partes sendo a primeira relacionada à formação continuada, suas proposições, delineamentos e formas; a segunda apresenta o Programa de Formação Continuada, e a última traz uma síntese, destacando os principais pontos abordados.

## **1 Formação continuada: proposições, delineamentos e formas**

A década de 1990 foi marcada pelo sancionamento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), n. 9.394 de 1996, no governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), período que observa-se orientação para a formação docente na então proposta educação básica.

A formação continuada se apresenta como um dos instrumentos para aumentar a qualidade da educação no País, estabelecida na referida lei bem como nos Planos Nacionais de Educação (Lei n. 10.172/2001 e Lei n. 13.005/2014).

Contudo, ressaltamos que a formação de professores, inicial ou continuada, atrela-se ao discurso neoliberal, que entre outros aspectos, define a responsabilidade pela busca permanente de conhecimentos como responsabilidade dos envolvidos. Tal busca vai ao encontro das transformações do mercado de trabalho, que vê a urgência de um ‘novo’ tipo de docente que para se adaptar a atual sociedade, ao invés da aquisição de mais e melhores conhecimentos, torna-se essencial que saiba mobilizá-los em prol da resolução de situações cotidianas. O *novo* professor deverá *aprender a aprender*.

Mainardes e Alferes (2011, p. 5) exemplificam que a partir da década de 1990, “[...] a formação continuada de professores foi bastante influenciada pelas discussões sobre desenvolvimento profissional (NÓVOA, 1991), professor reflexivo (SCHÖN, 1987, 1992, 1995), professor-pesquisador (ZEICHNER, 1998)”.

Discussões essas que valoram o conhecimento tácito em detrimento do conhecimento científico, em que o foco do processo de formação docente centra-se na prática, fundada nas noções “[...] de competência, habilidades, empregabilidade, competitividade, entre outras. (CASTRO, 2005, p. 2). Diante disso, os cursos de formação de professores assumem a responsabilidade pelo desenvolvimento dessas competências como indispensáveis para inserção do futuro docente ao mundo globalizado.

Globalização essa que impõe a necessidade de sujeitos que aprendam rapidamente, que saibam se comunicar, trabalhar em equipe, ser criativo, enfim, que aprendam a aprender. Em outras palavras, “[...] são requeridos dos educadores novos objetivos, novas habilidades cognitivas, mais capacidade de pensamento abstrato e flexibilidade de raciocínio, capacidade de percepção de mudanças” (LIBÂNEO, 2001, p.144).

Em acordo com as análises de Miranda (2001), diante das transformações pelas quais passa a sociedade contemporânea há que se

[...] **formar diferentemente os professores, [...] porque o mundo mudou,** porque escola que já era insuficiente não consegue corresponder às exigências desse novo mundo, porque as práticas pedagógicas são autoritárias, os currículos, elitistas, tudo se informatizou, **os antigos paradigmas foram superados, os trabalhadores precisam ser mais flexíveis e participativos para um bom desempenho no trabalho, os empregos são cada vez mais incertos, instáveis e transitórios; precisamos pensar em novas habilidades e nas novas competências [...].** Enfim, um mundo novo, com novos problemas, novos significados, novas exigências, novas soluções, novas práticas e, conseqüentemente, novos professores. (MIRANDA, 2001, p. 129-130, grifo nosso).

A par disso, a formação de professores não se centra numa sólida formação teórica, fato que causa sérias conseqüências em relação ao tipo de ensino que será oferecido nas escolas. Isto porque, neste tipo de formação o que se espera é que o docente se preocupe com o *como* ensinar, em detrimento *do que* ensinar. Em outras palavras, a formação docente torna-se fragilizada, aligeirada, diante da secundarização dos conteúdos historicamente acumulados pela humanidade, implicando assim, na incompreensão da totalidade das relações sociais.

Face ao exposto, Mainardes e Alferes (2011) destacam o caráter sócio histórico da formação, bem como a necessidade de um profissional de caráter amplo, dotado de domínio e compreensão da realidade de seu tempo, com desenvolvimento da consciência crítica, de forma lhe permitir interferir e transformar as condições da escola, da educação e da sociedade. Destaque esses, que nos aproxima dos conteúdos da formação proposta (e aqui apresentada).

## **2 Programa de Formação Continuada como proposta de formação teórica para os diretores da REME de Campo Grande/MS**

Com o intuito de propiciar aos diretores, sólida formação teórica em contraposição a formação aligeirada e descompromissada, fundada em questões pertinentes e urgentes para/na consolidação da qualidade das ações formativas e instrucionais nos espaços das escolas públicas

municipais, defendemos a dialética como “pensamento crítico que se propõe a compreender a “coisa em si” e sistematicamente se pergunta como é possível chegar à compreensão da realidade” (KOSIK, 1976, p. 20, grifo no original).

Para tanto, este Programa<sup>9</sup> toma forma em quatro unidades temáticas, que trazem ao debate temas relevantes para o processo educativo. Nessa organização, cada unidade compõe-se de três momentos, *estudos teóricos*, *palestras* e *oficinas*.

Os *estudos teóricos* são organizados/realizados entre os técnicos envolvidos da GGEB diretamente envolvidos com as ações da formação; as *palestras* acontecem por meio de parceria com docentes dos Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) e em Direitos Humanos (PPG-DH) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) com as seguintes temáticas: **Mediação de conflitos no ambiente de trabalho; O conceito de qualidade da educação; Currículo e gestão escolar, e Avaliação e qualidade na educação** e; as *oficinas* por meio de estudos e debates com textos, vídeos e atividades que contemplam cada unidade temática, objetivando a articulação entre teoria e prática, ou a construção da perspectiva crítica de formação.

Na operação dessas três etapas, as *palestras* ocorrem sempre duas semanas após os *estudos teóricos* e uma semana antes das *oficinas*. Essa periodicidade foi pensada a partir das datas disponibilizadas pelas palestrantes, bem como com o calendário das Escolas e Centros de Educação Infantil. Desde o início do Programa enfatizamos a importância da participação de todos os diretores nas palestras, pois servem como mais um subsídio teórico a ser utilizado nas oficinas.

As *oficinas* constituem-se de atividades que retomam as temáticas/abordagens apresentadas nas *palestras* e constantes dos textos trabalhados. Inicia-se o trabalho apresentando aos diretores a organização do dia, isto é, as atividades a serem desenvolvidas, além da entrega e explicação individual do material impresso para estudo. Cabe ressaltar ainda, o cuidado dos ministrantes (técnicos da GGEB) em enfatizar os aspectos importantes da *palestra* referente as unidades temáticas, uma vez que este momento é de extrema relevância para as discussões realizadas nas oficinas.

A metodologia para trabalho com os textos de cada unidade consta de proposições previamente elaboradas e distribuídas para os grupos de diretores, que após leitura, discutem e apresentam no grande grupo. Ao final, é entregue a cada diretor ficha avaliativa com espaço, inclusive, para descrição do que observam como pontos positivos e negativos.

---

<sup>9</sup> As palestras e oficinas do programa de formação continuada acontecem no Espaço de Formação Lúdio Martins Coelho localizado na SEMED.

Entendemos esta avaliação de extrema relevância, pois possibilita aprimorar constantemente o planejamento e as ações pensadas e executadas em cada unidade temática deste programa de formação continuada e para os próximos.

## 2.1 (De) Compondo as ações do Programa

As unidades temáticas, que dão título às *palestras*, têm como objetivo nortear as discussões para a compreensão do contexto político, econômico, social e institucional da educação, como fenômeno sócio histórico constituído de processos macro e micro, isto é, um fenômeno a ser analisado a partir de suas múltiplas determinações.

A primeira unidade temática *Mediação de conflitos no local de trabalho*, organizada em Março de 2018, proferida por docente<sup>10</sup> do PPG-DH da UFMS, fundada na busca da compreensão e da promoção de reflexões sobre as causas, bem como sobre as possibilidades de construção de estratégias para mediar as inúmeras situações de conflitos que ocorrem nas unidades escolares, situações essas que envolvem diferentes agentes educativos.

Cabe esclarecer que:

Conflito é toda opinião divergente ou maneira diferente de ver ou interpretar algum acontecimento. A partir disso, todos os que vivemos em sociedade temos a experiência do conflito. Desde os conflitos próprios da infância, passamos pelos conflitos pessoais da adolescência e, hoje, visitados pela maturidade, continuamos a conviver com o conflito intrapessoal (ir/não ir, fazer/não fazer, falar/não falar, comprar/não comprar, vender/não vender, casar/não casar etc.) ou interpessoal, sobre o qual nos deteremos. São exemplos de conflito interpessoal a briga de vizinhos, a separação familiar, a guerra e o desentendimento entre alunos. (CHRISPINO; CHRISPINO 2002).

Face ao exposto, entendemos a escola como espaço de promoção de conhecimentos científicos, mas também, como lócus de contribuição para mediação de conflitos, e, nessa linha de raciocínio, faz-se necessário que a formação continuada debata acerca da temática, com vistas a minimizar agressões, preconceito, qualquer atitude que cause violência, e instaurar o diálogo de forma a criar um ambiente propício e contributivo para o processo de ensino e aprendizagem.

Para a *oficina* desta temática os técnicos pedagógicos da GGEB, apresentam o texto Gestão em foco - O diretor escolar enquanto gestor público: questões pedagógicas, adaptado do

---

<sup>10</sup> Dra. Maurinice Evaristo Wenceslau, Doutora e Mestre em Direito das Relações Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP).

material “Gestão em foco - Gestão Pública”, elaborado e publicado no ano de 2012 pela Secretaria de Estado de Educação (SEE) do Paraná (PR).

Nesta ação, adota-se o vídeo *Mediação de Conflitos* da professora Doutora Telma Vinha<sup>11</sup>, na perspectiva de elaborar situações de conflitos, que comumente ocorrem no dia a dia das unidades escolares, propondo resolução pelo grupo de diretores. Tais situações elaboradas tendo como premissa as particularidades presentes no cotidiano das Escolas e dos Centros de Educação Infantil da REME.

Figura 1- Palestra e Oficina Unidade Temática 1



Organização: FERNANDES, 2018.

Para a segunda unidade temática intitulada *O conceito de qualidade na educação*, iniciamos os *estudos teóricos* orientados pelo texto *A qualidade da educação: perspectivas e desafios* (DOURADO; OLIVEIRA, 2009). Texto esse, que identifica as condições, dimensões intra e extra-escolares, consideradas de maneira articulada na efetivação de uma política educacional direcionada à garantia de escola de qualidade para todos.

Diante disso,

Debater tais questões remete à apreensão de um conjunto de determinantes que interferem, nesse processo, no âmbito das relações sociais mais amplas, envolvendo questões macroestruturais, como concentração de renda, desigualdade social, educação como direito, entre outras. Envolve, igualmente, questões concernentes à análise de sistemas e unidades escolares, bem como ao processo de organização e gestão do trabalho escolar, que implica questões como condições de trabalho, processos de gestão da escola, dinâmica curricular,

---

<sup>11</sup> Professora da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

formação e profissionalização docente. Em outras palavras, é fundamental ressaltar que a educação se articula a diferentes dimensões e espaços da vida social sendo, ela própria, elemento constitutivo e constituinte das relações sociais mais amplas. A educação, portanto, é perpassada pelos limites e possibilidades da dinâmica pedagógica, econômica, social, cultural e política de uma dada sociedade. (DOURADO; OLIVEIRA, 2009, p. 202).

Para dar forma a essa unidade temática contamos com *palestra* proferida, em abril de 2018, por docente<sup>12</sup> do PPGedu, também, da UFMS, na perspectiva de abordá-lo na condição de longa duração na história da educação e do pensamento educacional (particularmente, o institucional-administrativo-organizacional e o curricular), seguida de *oficina*.

A *oficina*, seguindo a mesma metodologia, retira proposições do texto adotado, com vistas a fomentar discussões entre os grupos, além de propor atividade acerca da dimensão intra escolar. Momento em que os diretores têm a oportunidade de discutir, compreender e registrar, como as dimensões intra e extra escolares apresentadas por Dourado e Oliveira (2009), são indispensáveis quando pensamos em qualidade na educação neste momento histórico.

Figura 2- Palestra e Oficina Unidade Temática 2



Organização: FERNANDES, 2018.

No mês de junho de 2018 a terceira unidade temática intitulada *Currículo e gestão escolar*, segue a mesma organização das unidades anteriores. Dessa forma, escolhemos para os

<sup>12</sup> Dra. Fabiany de Cássia Tavares Silva, Pós-doutorado em Educação pela UNIFESP, Bolsista CNPQ.

*estudos teóricos*, Michael Young e o campo do currículo: da ênfase no “conhecimento dos poderosos à defesa do “conhecimento poderoso (GALIAN; LOUZANO, 2014). Tal escolha ancora-se na defesa realizada por Michael Young, um dos representantes da Nova Sociologia da Educação (NSE)<sup>13</sup>, do currículo como resultado de uma seleção de conhecimentos que reflete os anseios de grupos particulares, traduzindo a exploração e a dominação dos grupos economicamente desfavorecidos.

Acresce-se a isso, que o destaque para o conceito de conhecimento poderoso, sendo este indispensável na operação de distinção do conhecimento cotidiano, do senso comum, oriundo da experiência do aluno. O conhecimento cotidiano, ressalta, não deve ser refutado pela escola, mas utilizado no processo de ensino e aprendizagem para que o aluno o reelabore e o supere, a fim de apreender novas formas de explicar o mundo e refletir sobre ele (YOUNG, 2007), o que o autor conceitua como *conhecimento poderoso*.

O autor, no mesmo texto, frisa que tal conhecimento, para a maioria dos alunos em condições sociais desfavorecidas, “[...] não pode ser adquirido em casa ou em sua comunidade” (p. 1294). A escola é o lócus adequado para a sua apropriação.

Para consolidar este tipo de informação e conteúdo contamos com *palestra* proferida pela mesma docente do PPGEdU da UFMS, que trouxe às discussões leitura sobre as possibilidades de abordagem política (o lugar do conhecimento no projeto de formação humana) e técnica (as condições de construção do currículo no espaço da escola) do tema.

Finalizamos essa unidade temática com *oficina*, orientada para propiciar aos diretores debates sobre o currículo, as políticas curriculares, de maneira a contribuir para sua liderança na discussão sobre o que se ensina na escola. Diante disso, iniciamos com alguns questionamentos referentes à temática e em seguida, apresentamos dois vídeos (parte I e II) sobre formação continuada para professores da Rede Municipal de Ensino de Santo André, São Paulo, com o tema *Currículo, Conhecimento e Escola*<sup>14</sup>.

---

<sup>13</sup> Cabe dizer que para a NSE, o currículo deve ser analisado a partir dos conhecimentos que seleciona, visto que estes expressam os interesses de grupos que detêm o poder na sociedade.

<sup>14</sup> Vídeos com a Profa. Dra. Cláudia Valentina Assumpção Galian, docente na Graduação e na Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP).

Figura 2- Palestra e Oficina Unidade Temática 2



Organização: FERNANDES, 2018.

Em continuidade, demos início ao processo de *estudos teóricos* visando a organização da quarta unidade temática *Avaliação e qualidade na educação*, prevista para setembro deste ano, com a pretensão de discutir a política de avaliação em larga escala como um dos indicadores para a melhoria dos índices de aprendizagem, de organização do ensino, propostas pelos reformadores (representantes dos interesses privado-mercantil) da educação para o ensino público brasileiro.

### **3 Gestão escolar no caminho de uma educação pública de qualidade (ou Algumas Considerações em processo)**

Comprendemos a necessidade deste programa de formação intrínseca não circunscrita apenas as demandas políticas e práticas da organização institucional, mas orientada pela dinâmica cotidiana eleita para responder a essas demandas. Para tanto, não almejamos apenas a melhoria das ações dos diretores, mas a perspectiva de dotá-las de sustentação “poderosa” pelo oferecimento de condições de questionamento do saber/fazer associada aos fundamentos científicos inerentes ao trabalho educativo.

Tal formação é necessária, não somente para atender as determinações legais, mas também para consolidar o primeiro passo na inserção desses agentes em uma luta contra hegemônica, uma vez que as reflexões na/sobre as práticas necessitam de *estudos teóricos*.

Isso implica dizer que a formação continuada, aqui oportunizada pelas *palestras* e *oficinas*, coloca em questão a própria noção de qualidade, relacionando-a ao tipo de diretores e escolas administradas que queremos, enfim, ao tipo de agentes que queremos formar.

## Referências

- ALFERES, M. A.; MAINARDES, Jefferson. A formação continuada de professores no Brasil. Seminário de pesquisa do PPE. Universidade Estadual de Maringá, 26 e 27/05/2011. Disponível em: <[http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario\\_ppe\\_2011/pdf/1/001.pdf](http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2011/pdf/1/001.pdf)>. Acesso em 10 de jun. de 2018.
- BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
- BRASIL. Plano Nacional de Educação PNE/Ministério da Educação. Brasília, 2001.
- BRASIL. Plano Nacional de Educação PNE/Ministério da Educação. Brasília, 2014.
- CAMPO GRANDE. Decreto n. 8.652. Dispõe sobre a direção das unidades escolares da rede municipal de ensino e dá outras providências, 2003.
- CASTRO, A. M. D. A. Mudanças tecnológicas e suas implicações na política de formação do professor. Ensaio: aval. pol. públ. Educ. vol.13 n.49, Rio de Janeiro Oct./Dec. 2005. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40362005000400005](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362005000400005)>. Acesso em 12 de mar de 2018.
- DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. Cad. Cedes, Campinas vol. 29, n. 78, maio/ago. 2009. Disponível em: <<http://WWW.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 12 de mar. de 2018.
- GALIAN, C.V. A; LOUZANO, P. B. J. Michael Young e o campo do currículo: da ênfase no “conhecimento dos poderosos” à defesa do “conhecimento poderoso”. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 40, n. 4, p. 1109-1124, out./dez. 2014. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/ep/article/view/88449>>. Acesso em: 18 de abril de 2018.
- KOSIK, Karel. Dialética do concreto. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- LIBÂNEO, J. C. Organização e Gestão da Escola: teoria e prática. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.
- MIRANDA, M. G. de. O professor pesquisador e sua pretensão de resolver a relação entre a teoria e a prática na formação de professores. In: ANDRÉ, Marli E. D. A. (Org.). O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores. Campinas: Papirus, 2001.

PARANÁ. Caderno Gestão em foco, vol. XVII, unidade 4, 2012. Disponível em:  
<<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1617>>. Acesso em 16 de fev. de 2018.

YOUNG, Michael. Pra que servem as escolas? Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez, 2007. Disponível em:  
<[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010173302007000400002&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010173302007000400002&script=sci_arttext)> Acesso em 7 de dez. de 2016.

YOUNG, Michael. Conhecimento e Currículo: do socioconstrutivismo ao realismo social na sociologia da educação, Porto: Porto Editora, 2008.