

Este artigo busca tecer algumas reflexões em torno da gestão escolar relativa ao trabalho desenvolvido especialmente pelos professores. Nesse sentido, procura-se enfatizar a possibilidade de se construir um currículo escolar que favoreça os espaços de aprendizagem, apoiados pelos processos de formação continuada.

**Vanessa Vian
Giane Maris Eidlwein
Silvana Neumann Martins
Marli Teresinha Quartieri**

Gestão escolar: espaço de trabalho coletivo

School management: collective workspace

VANESSA VIAN*
GIANE MARIS EIDLWEIN**
SILVANA NEUMANN MARTINS***
MARLI TERESINHA QUARTIERI****

Resumo

O presente trabalho, elaborado na disciplina de “Formação de professores: tendências dos estudos e trabalho docente”, vinculado ao Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Ensino, do Centro Universitário UNIVATES, Lajeado-RS, apresenta algumas considerações que emergiram em sala de aula, por meio da metodologia de aprendizagens baseada em problemas – ABP. A questão lançada foi: como a gestão deve trabalhar com o professor para que ele se torne o agente de mudança curricular da escola? Com o intuito de buscar contribuições em torno do papel da equipe gestora e sua relação com o fortalecimento e progressão do trabalho coletivo dos sujeitos da escola, conforme Silva (2001) e Nóvoa (1992), é que se evidencia que o papel da equipe gestora influencia diretamente na constituição de espaços de formação continuada, capazes de aproximar situações de aprendizagens coerentes com a prática pedagógica.

Palavras-chave: Equipe gestora. Trabalho coletivo. Formação continuada.

Abstract

The present paper was developed in the discipline “Teacher Formation:

* Mestranda do Programa de Pós-Graduação (PPG) de Ensino, Centro Universitário Univates, RS, Brasil; Email: seduc.profevanessa.vian@gmail.com

** Mestranda do PPG Ensino de Ciências Exatas, Centro Universitário Univates, RS, Brasil; Email: gianeme@gmail.com

*** Doutora em Educação; Docente dos PPGs Ensino e Ensino em Ciências Exatas, Centro Universitário, Univates, RS, Brasil; Email: smartins@univates.br

**** Doutora em Educação; Docente dos PPGs Ensino e Ensino em Ciências Exatas, Centro Universitário, Univates, RS, Brasil; Email: mtquartieri@univates.br

study trends and faculty”, work linked to the Post Graduation Program at the UNIVATES University Center in Lajeado, RS, and presents some considerations that arose in the classroom by means of the problem-based learning methodology – PBL. The question placed was: How should management work with teachers to turn them into agents of curricula change in the school? With the aim of seeking contributions around the role of the management team and its relation regarding the strengthening and progression of collective work of individuals at school, according to Silva and Nóvoa, it becomes evident that the role of the management team has a direct influence in the constitution of continued learning spaces capable of approximating coherent learning situations with pedagogical practice.

Keywords: Management team. Collective work. Continued formation.

Introdução

Pensar no espaço marcado pela escola é pensar em um complexo sistema assinalado pela institucionalização, que em sua singularidade tem características próprias. Esse espaço tem em sua essência uma complexa missão que envolve diretamente pessoas ocupando funções diversas, as quais, em sua ação conjunta, têm intrínseca ligação ao que se refere ao sucesso ou fracasso desse local. Sendo assim, alunos, professores, funcionários, pais e gestores são os sujeitos que compõe a comunidade escolar e deles depende o envolvimento contínuo para tornar a escola um ambiente que favoreça a constituição da (re)construção do conhecimento, e não apenas um local onde ocorre a mera reprodução de conteúdos.

Dessa forma, destaca-se a importância apresentada ao papel da equipe gestora no que se refere às ações diretamente ligadas ao trabalho que se desenvolve nesse espaço. Quando essa equipe é pensada como um órgão que desempenha funções pluralistas, rompe com ideia de que desenvolve especialmente ações de cunho burocrático e passa-se a refletir sobre o importante papel que desencadeia em todos os segmentos da escola, desde orientações, reuniões, formações, sempre no foco da aprendizagem que se desenvolve no espaço escolar.

O presente texto é oriundo de um trabalho que partiu da metodologia ativa da Aprendizagem Baseada em Problemas, ABP (BERBEL, 1998). Por meio dessa metodologia, o estudante é colocado diante de uma problemática que o faz pensar, buscar hipóteses junto do grupo, em seguida teorizar e refletir de forma individual, voltar ao grupo e apresentar suas considerações a respeito do que aprofundou em seu estudo. Assim, um dos objetivos dessa metodologia é fazer o aluno lançar mão do conhecimento já elaborado “[...] para aprender a pensar e raciocinar sobre ele e com ele formular soluções para os problemas de estudo” (Ibid., p. 151).

A elaboração desse texto emergiu do questionamento: Como a gestão

deve trabalhar com o professor para que ele se torne o agente da mudança curricular da escola? Partindo disso, esse trabalho busca tecer algumas reflexões em torno da atuação da gestão escolar em relação ao trabalho desenvolvido especialmente junto dos professores. Dessa relação, procura-se centralizar a possibilidade de se criar uma ligação entre a construção de um currículo escolar que favoreça os espaços de aprendizagem, apoiados pelos processos de formação continuada.

Gestor na escola

A escola é um local privilegiado para desenvolver encontros, dinâmicas, reflexões e discussões sobre questões do contexto escolar, tanto na área metodológica, quanto nas interações professor-aluno-escola.

Esse espaço, historicamente marcado por criar um padrão especificamente ligado à ideia de formação, mantém dentro de seu sistema um conjunto de elementos responsáveis pelo desenvolvimento de diversas ações, que em seu conjunto, caracterizam o ambiente escolar.

Dessa forma, além da presença imprescindível do professor e do aluno, sujeitos muitas vezes mais lembrados quando se pensa em escola, também se deve pensar no papel de outros grupos que tem a missão de ir além de decidir a respeito de questões administrativas: os gestores, entendidos aqui como a direção da escola, os coordenadores pedagógicos, orientadores e supervisores. De acordo com Lück (2009, p. 22):

Os gestores escolares, constituídos em uma equipe de gestão, são os profissionais responsáveis pela organização e orientação administrativa e pedagógica da escola, da qual resulta a formação da cultura e ambiente escolar, que devem ser mobilizadores e estimuladores do desenvolvimento, da construção do conhecimento e da aprendizagem orientada para a cidadania competente.

A criação das atribuições e funções em torno da centralidade de um modelo de gestão tem um sentido histórico. De acordo com Gandini e Riscal (2002), com o intuito de aperfeiçoar os benefícios do cidadão, na década de 90 foi mediada a atualização do Estado brasileiro e sua identidade de acordo com as necessidades da economia mundial. Para a restrição dos gastos, foi introduzido no meio escolar e no sistema educacional um modelo de gestão e coordenação de acordo com as políticas de acertos econômicos e de revisão do papel do Estado. A partir da descentralização e da liberdade escolar, inicia-se um maior investimento para autonomia da escola, a qual é relacionada ao desempenho administrativo, financeiro e pedagógico.

Esta mudança foi baseada na troca de deveres, que eram centrados na escola e na comunidade local, para os Estados e municípios. Com isso, o sistema de gestão das escolas passou a ser um recurso moderno dos serviços públicos, em virtude de suas competências e vantagens.

No ensino, a gestão democrática teve início pela constituição de 1988, o que resultou em distintas maneiras de organização e de administração do sistema com o intuito de universalizar o ensino. Isso favoreceu o envolvimento dos educadores e da comunidade na gestão escolar e nas redes de ensino.

Sendo assim, as descentralizações administrativas, financeiras e pedagógicas fizeram com que certos encargos fossem repassados para a escola. Porém, de acordo com Paro (2001), é importante que a escola tenha domínio de um mínimo de poder de decisão, para que possa auxiliar a todos de modo permanente.

Assim, esse movimento de autonomia e a conveniência da cooperação da comunidade, podem transmitir a ideia de que a gestão escolar é responsabilidade da sociedade civil, fazendo com que o Estado não tenha o compromisso de envolver-se com despesas escolares.

Ao mesmo tempo que as reformas educacionais trouxeram vantagens educacionais, também proporcionaram maior agilidade às escolas nas tomadas de decisões e resoluções sobre suas questões cotidianas. Oliveira (2002) salienta que tais reformas aumentaram significativamente o trabalho e rotinas administrativas nas unidades escolares, como por exemplo, elaboração de calendários escolares, administração orçamentária da escola, definição dos gastos, entre outros.

Melo (2001) indica que os representantes da gestão escolar desenvolvem uma função importante na evolução da reforma social, no momento em que reassumem os parâmetros coletivos e os princípios das mediações no processo de desenvolvimento histórico da sociedade, os quais podem ser citados: a descentralização do poder, a autonomia escolar, a representatividade social dos Conselhos e Colegiados, a escolha dos dirigentes escolares no processo de eleição e a inclusão de todos os segmentos da comunidade escolar.

As reformas educacionais da década de 90 designaram de modo significativo o sistema, nas rotinas, na distribuição de tarefas da escola e na anulação de certas hierarquias, oferecendo novas tendências, discussões e atividades para os agentes escolares. Na época, deu-se destaque ao trabalho coletivo e o envolvimento da comunidade na escola para o desenvolvimento do projeto pedagógico e dos conselhos escolares.

O respaldo de autonomia e gestão democrática garantida pela LDB 9394/96 (BRASIL, 1996) apresenta a condição de administrar e construir no conjunto dos sujeitos participantes do ambiente escolar, reflexões e práticas voltadas singularmente ao espaço de atuação desse grupo. Ou seja, a legislação apresenta a oportunidade de se pensar em formas de adequação favoráveis às reais necessidades da escola. Destarte, a autonomia em seu sentido educativo torna-se uma premissa escolar.

Contudo, Barroso (2000, p. 16) salienta que liberdade não deve ser confundida com independência:

A autonomia é um conceito relacional (...) pelo que a sua ação se exerce sempre num contexto de interdependências e num sistema de interrelações. (...) é, por isso uma maneira de gerir, orientar, as diversas dependências em que os indivíduos e os grupos se encontram no seu meio biológico ou social, de acordo com as suas próprias leis.

De acordo com Azanha (1995, p. 3) “a autonomia da escola numa sociedade democrática é, sobretudo, a possibilidade de ter uma compreensão própria das metas da tarefa educativa numa democracia”. Sendo que abrangem alternativas de fazer escolhas pretendendo desenvolver um trabalho educativo eticamente responsável.

Assim, é importante considerar que a escola passa a ser vista como núcleo da gestão e que a autonomia, nesse sentido, não significa a capacidade de se autogovernar, de traçar as normas de sua própria conduta, sem restrições de qualquer ordem.

Entendendo a importância dos processos que envolvem a equipe gestora de uma escola¹ é que identifica-se que essa equipe torna-se responsável por zelar pelos processos que envolvem a cultura escolar, o bom andamento dos processos de aprendizagem e a preocupação e atuação direta diante das problemáticas apresentadas. Muito mais que desenvolver a função em torno do desenvolvimento pedagógico e administrativo da escola, os gestores devem sentir-se e apresentar-se como parte integrante desse conjunto.

Conforme Wittmann (2000) são três as características necessárias aos gestores da escola para sua atuação: conhecimento, comunicação, historicidade.

Um gestor escolar tem, como um dos fundantes de sua qualificação, o conhecimento do contexto histórico-institucional no qual e para o qual atua. Por isso, gestão da escola é um lugar de permanente qualificação humana, de desenvolvimento pessoal e profissional” (Ibid., p. 95).

Para tanto, parte-se do princípio de que no ambiente escolar perpassa a ideia de gestão democrática, a qual, segundo o autor, caracteriza-se como o atuante envolvimento dos grupos que compõem os segmentos internos e externos da escola, principalmente no que se refere ao contínuo processo de estruturação e reestruturação do projeto político pedagógico desse ambiente, capaz de se voltar à reflexão da realidade vivenciada neste espaço.

Segundo Lück (2009, p. 24), “gestão escolar é o ato de gerir a dinâmica cultural da escola”. Dessa forma, Soares (2012) aponta que uma gestão fomentada na participação, parceria, democracia e envolvimento da comunidade escolar, favorece o trabalho do próprio coordenador pedagógico,

¹ Salienta-se da equipe gestora como conjunto, grupo de representantes.

como membro da equipe gestora de uma escola. O autor entende que dessa maneira, ações diretamente ligadas às problemáticas curriculares, processos de aprendizagem, entre outros, podem encontrar resultados positivos quando apresentados e debatidos em cada realidade.

Ao considerar a escola como espaço formativo atuante e imprescindível na sociedade, Lück (2009) aponta que a qualidade da educação está diretamente atrelada à competência dos profissionais que nela atuam. Assim, com o intuito de obter benefícios ao conjunto de práticas pedagógicas desempenhadas pelos professores dentro de um espaço marcado pela escola, torna-se importante a postura de liderança desempenhada pela gestão escolar.

Nesse sentido, Silva (2001) indica ser fundamental que o gestor tenha condições de criar o *Clima de Escola*, que segundo ele é a maneira como a gestão e os demais membros da escola se relacionam, refletindo diretamente na forma programada de se atingir decisivos objetivos no conjunto. Segundo o autor:

O comportamento do gestor educacional pode estabelecer diferentes meios ambientes na sua organização. Por exemplo, pode estabelecer um ambiente em que os professores, alunos, funcionários e pais, façam pleno uso de suas qualidades, para atingir os objetivos da instituição de uma forma saudável, expressando, abertamente, as suas ideias ou sentimentos; ou pode também, estabelecer um meio ambiente em que as pessoas se sintam insatisfeitas com a organização, com a realidade de suas tarefas sociais (SILVA, 2001, p. 50).

O desenvolvimento de ações que possam ser pensadas e decididas no coletivo dos sujeitos que constituem a comunidade escolar, envolvendo-os de maneira horizontal, pode parecer uma das formas de buscar o comprometimento de todos em ações que digam respeito a esse meio. É nesse sentido que Silva (2001, p. 54) aponta que:

A participação favorece a experiência coletiva, ao efetivar a socialização de divisões e a divisão de responsabilidades. Ela afasta o perigo das soluções centralizadas, efetivando-se como processo de co-gestão e, proporcionando um melhor clima na organização.

Dessa forma, o lugar de destaque para aqueles que ocupam o cargo na gestão de uma escola deve ser repensado e reavaliado, a fim de ir ao encontro das reais necessidades do espaço no qual a escola se insere. Wittmann (2000) evidencia a necessidade de reformular a formação do próprio gestor de maneira que reflita sobre a nova demanda ingressante na escola e desta

forma possa contribuir para o preparo de pessoas que vivem e interagem em uma era voltada para a tecnologia e para o trabalho, que exige muito mais da inteligência do que da informação.

A equipe gestora de uma escola muito reflete sobre a essência desse espaço. Assim, pode-se relacionar que os percalços e os avanços oriundos do ambiente escolar apresentam também o trabalho e o envolvimento desses profissionais no que diz respeito a todo o conjunto que atua nesse espaço, não sendo exclusivamente consequência do trabalho dessa equipe, mas *também* dela parte o progresso ou regresso evidenciados nesse ambiente.

Gestando uma formação contínua de qualidade

Diante da centralidade e da importância da ação desenvolvida pela equipe gestora de uma escola é que se reflete sobre as formas de como ela pode colaborar para o bom andamento dos processos de aprendizagem desse ambiente.

Focando na urgência e na importância de pensar no perfil de escola que não mais se mantenha atrelada a situações que remetam a métodos tradicionais de ensino e de aprendizagem, é que se abre discussão ao espaço da formação continuada como espaço capaz de permear e vincular momentos voltados para a reflexão *da* e *na* prática docente. Uma vez voltada às problemáticas reais da escola, abre-se para o estudo, a decisão em grupo, a busca por alternativas para diminuir tais percalços.

A atividade docente é importante para a sociedade. Brito (2006) aponta da necessidade do professor preencher espaços e discutir as formas de ensino relacionando com sua realidade cotidiana. Torna-se importante que esse profissional esteja interado nas evoluções da área educacional, buscando alternativas e novas metodologias para integrá-las a sua prática, auxiliando em suas atividades e no processo de ensino e na aprendizagem de seus alunos. Para que isso ocorra, o professor necessita de momentos para reflexão, discussão e troca de experiências, sendo a formação continuada um dos espaços possíveis de realizar essa ação.

A formação continuada pode estimular o Projeto Político Pedagógico (PPP) e vice versa, sendo estas instâncias articuladas, as quais se complementam e transformam ou caracterizam a escola como uns lócus privilegiados da formação e do desenvolvimento coletivo escolar.

O papel dos gestores, dos especialistas de educação e da comunidade escolar pode ser fortalecido à medida que o Plano Político Pedagógico passe a ser visto como a grande carta de intenções e princípios escolares, podendo contribuir para o processo de formação dos professores, com o intuito de desenvolver um conjunto de ações que colaborem com fatos reais que ocorrem no espaço escolar, onde este profissional atua. Dessa forma, Nóvoa (2003, p. 27) destaca que:

O conhecimento do professor depende de uma reflexão prática e deliberativa. Depende, por um lado, de uma reelaboração da experiência a partir de uma análise sistemática das práticas. É essa análise sistemática que permite evitar as armadilhas de uma mera reprodução de idéias feitas. Depende por outro lado, de um esforço de deliberação, de escolha e de decisão que passa por uma intencionalidade de sentidos.

É em torno dessa necessidade auto - avaliativa que emerge da prática docente que Bahia e Paim (2010) apontam a necessidade de primeiramente ouvir aquilo que o professor tem a dizer, e partindo desse reconhecimento, reavaliar as possibilidades pedagógicas que mais se adequam a própria prática.

Como falar sobre educação com um professor que já exerce a profissão sem ouvir a sua vivência em educação? Sem permitir que ele traga para o cenário da formação, para dentro do movimento curricular, suas narrativas, práticas e saberes? Como pensar os atos de currículo sem considerar que os sujeitos em formação também são construtores de atos de currículo que têm influência sobre esse processo formativo? (BAHIA; PAIM, 2010, p. 343).

Dessa forma, ao abrir espaço para ouvir os relatos, sucessos e angústias docentes, seguindo para o acolhimento de opiniões e a realização de ideias trazidas pelos professores diante de problemáticas evidenciadas na escola, é que a equipe gestora pode encontrar indicativos iniciais de apoio, colaboração e envolvimento deles.

Assim, conforme Marques (2003) o clima educacional exige medidas que inicialmente cativem o professor para que ele se sinta parte do espaço em que atua, e em seguida desenvolva em sua profissão, ações de responsabilidade por esse ambiente.

Nesse sentido é que se reafirma que a figura dos gestores se torna responsável por criar no ambiente escolar formas de acolher, aproximar e debater em conjunto os altos e baixos que este ambiente apresenta diante dos fatos desenvolvidos cotidianamente. Diante disso é que os espaços formativos tornam-se amplos e adequados para a realização do constante repensar, desde que mantenham a integridade, a ética, o bom senso diante o conjunto de elementos que muitas vezes se evidenciam.

Garcia (1999) caracteriza a formação de professores como encontro, intercâmbio entre formador e formandos, com o objetivo de alterações, desenvolvida num contexto ordenado e institucional parcialmente delimitado.

Compreende um método de aperfeiçoamento individual e de grupo, proposto a construir o conhecimento.

Acreditamos na formação de professores como a capacitação e autonomia profissional do docente para realizar críticas e reflexões como uma maneira de ensinar que estimule a construção do conhecimento nos alunos e adquirindo um pensamento-ação inovador (MEDINA; DOMÍNGUEZ, 1989, apud GARCIA, 1999, p. 23).

Durante a formação continuada é pertinente levar em consideração particularidades importantes da experiência profissional dos professores, os quais podem refletir criticamente suas práticas. Bairral (2005, p. 52) sugere que “os programas formativos são instrumentos eficazes para levar o professor a desenvolver suas capacidades de intuir, imaginar, levantar hipóteses, refletir, analisar, organizar e selecionar, para uma tomada de decisão consciente”. Para Romanowski (2009, p. 138):

A formação continuada é uma exigência para os tempos atuais. Desse modo, pode-se afirmar que a formação docente acontece em continuum, iniciada com a escolarização básica, que depois se complementa nos cursos de formação inicial, com instrumentalização do professor para agir na prática social, para atuar no mundo e no mercado de trabalho.

De acordo com Perez (2004, p. 252),

[...] a reflexão é vista como um processo em que o professor analisa sua prática, compila dados, descreve situações, elabora teorias, implementa e avalia projetos e partilha suas idéias com colegas e alunos, estimulando discussões em grupo.

Parece o espaço de formação continuada que se cria na escola um cenário e um método eficientes para a evolução profissional dos professores, como sugerem Ferreira e Miorim (2003).

Algumas considerações

Conforme Wittmann (2000), o sentido da escola é desencadear a “aprendência” na autoapoiese, não na alteridade ou na “ensinagem”. Segundo ele:

A autopoiese consiste em processos emancipatórios auto-organizativos, em que as pessoas são sujeitas porque assumem sua produção histórica e a construção da história. A autogestão é o princípio que implica progressiva superação da alteridade determinante (WITTMANN, 2000, p. 91).

Da forma como foi expressa pelo autor, para que se criem as condições de “aprendência”, torna-se viável a participação dos segmentos escolares e do clima colaborativo, a fim de que indicações peculiares sejam apontadas para o benefício da constituição de elementos capazes de propiciar o caráter de autonomia, desejado na proposta emancipatória.

A autonomia apresentada na gestão escolar, por exemplo, indica um processo de construção social e política que não pode ser considerado como uma obrigação para as escolas. Ao contrário, trata-se de possibilitar a elas a construção de novas formas de tomadas de decisão, em diferentes domínios, reconhecendo que a autonomia da escola não se dá sem o reconhecimento da autonomia dos indivíduos que a compõem. Para que isso ocorra, o autor acredita ser necessário que a escola promova uma cultura de colaboração e de participação (BARROSO, 1996).

Nesse espaço, o grupo de professores tem papel fundamental nos processos de produção de saberes e de reflexão. Borba, Malheiros e Amaral (2011) expõem que no ambiente de colaboração, a aprendizagem ocorre de maneira multidirecional, do qual três componentes o constituem: a interação, o diálogo e a colaboração. O autor indica que a equipe diretiva, necessita apresentar espaço para a reflexão conjunta, permitindo o crescimento dos profissionais da escola e, para isso, a autoavaliação deve ser uma metodologia presente que pode contribuir para a possibilidade de se trabalhar necessidades em prol da melhoria dos profissionais desse espaço.

Torna-se importante pensar que o que marca a escola é a vida que nela existe. Sendo assim, é em torno da vida e da realidade social existente nesse espaço que as práticas, estratégias, medidas e conteúdos necessitam ser planejados e trabalhados.

Para tanto, os espaços de formação propiciados pela equipe gestora podem contribuir para a melhoria dos processos que se depreendem no espaço escolar. Assim, enfatiza-se a necessidade de existir na escola um clima de trabalho coletivo e colaborativo o qual possa permitir que os sujeitos envolvidos nos processos pertinentes nesse local possam ser entendidos a partir de uma construção conjunta.

Ressalta-se com essa proposição que a formação, enquanto espaço que preze a colaboração, se traduza de maneira verticalizada, contribuído para espaços de reavaliação constante em relação ao trabalho do próprio coletivo dos segmentos que compõem a escola, mas acima de tudo, de mudanças curriculares voltadas a cada perfil de realidade escolar. Assim, a escola pode se constituir como espaço que zela pela vida que ali se desenvolve, permitin-

do condições de expressão, participação e acima de tudo, direito de constituir novas formas de aprendizagem.

Referências

AZANHA, J. M. P. **Educação: temas polêmicos**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

BAHIA, Carmen Brito; PAIM, Ana Verena F. Currículo e formação de professores em exercício: revisitando tempos espaços e sujeitos. **Espaço do Currículo**, Paraíba, v. 3, n. 1, p. 337-347, mar./set. 2010.

BAIRRAL, M. A. Desenvolvendo-se criticamente em matemática: a formação continuada em ambientes virtualizados. In: FIORENTINI, D.; NACARATO, A. M. (Org.). **Cultura, formação e desenvolvimento profissional de professores que ensinam matemática: investigando e teorizando a partir da prática**. São Paulo: Musa Editora, 2005, p. 49-67.

BARROSO, J. O reforço da autonomia das escolas e a flexibilização da gestão escolar em Portugal. In: FERREIRA, N. S. C. (Org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Cortez, 2000, p. 11-30.

BERBEL, Neusi A. N. A. Problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos? **Interface-comunicação, saúde, educação**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 139-154, fev. 1998.

BORBA, M. C.; MALHEIROS, A.P. S.; AMARAL, R. B. **Educação a distância online**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

BORBA, M. C. **Educação matemática: pesquisa em movimento**. São Paulo: Cortez, 2004.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833.

FERREIRA, A.C.; MIORIM, M.A. O grupo de trabalho em educação matemática: análise de um processo vivido. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 2, 2003, Santos. **Anais...** Santos: UNESP, 2003. 1CD-ROM.

GARCIA, M. C. **Formação de professores**. Para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

GANDINI, R.P.C.; RISCAL, S.A. A gestão da educação como setor público não estatal e a transição para o estado fiscal no Brasil. In: OLIVEIRA, D. A.; ROSAR, M.F.F. (Orgs.). **Política e gestão da educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002, p. 39-58.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

MARQUES, Ramiro. Motivar os professores. In: CONFERÊNCIA REALIZADA PELO DIA DA ESCOLA, 2003, Pará. **Anais eletrônicos...** Pará, 2003. Disponível em: <http://unasp-ec.com/proap/arquivos/aq_6.pdf> Acesso em: 15 jun. 2014.

MELO, M. T. L. Gestão educacional e os desafios do cotidiano escolar. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. S. (Orgs.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2001, p. 95-97.

NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

_____. **A formação de professores e profissão docente**. In: NÓVOA, António. (Coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 2003, p. 13-33.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Mudanças na organização e na gestão do trabalho na escola. In: OLIVEIRA, D. A.; ROSAR, M. F. F. (Orgs.). **Política e gestão da educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002, p. 125-144.

PARO, Vítor. O princípio da gestão escolar democrática no contexto da LDB. In: OLIVEIRA, R. P.; ADRIÃO, T. (Orgs.). **Gestão, financiamento e direito à educação: análise da LDB e da Constituição Federal**. São Paulo: Xamã, 2001, p. 243-251.

PEREZ, G. Prática reflexiva do professor de matemática. In: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani; BORBA, M. (Orgs.). **Educação matemática: pesquisa em movimento**. São Paulo: Cortez, 2004, p. 250-263.

ROMANOWSKI, J. P. **Formação e profissionalização docente**. Curitiba: Ibpex, 2007.

SILVA, Jerônimo Jorge Cavalcante. **Gestão escolar participada e clima organizacional**, Salvador, v. 4, n. 2, p. 49-60, jun./dez. 2001.

SOARES, Andrey Felipe C. Gestão escolar e coordenação pedagógica: uma relação complexa. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO NA REGIÃO SUL, 9, 2012, Caxias do Sul. **Anais eletrônicos...** Caxias do Sul: UCS, 2012. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/607/622>> Acesso em: 15 jun. 2014.

WITTMANN, Lauro Carlos. Autonomia da escola e democratização de sua gestão: novas demandas para o gestor. **Revista em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, p. 88-96, fev./jun. 2000.