

GESTÃO ESCOLAR PÚBLICA: ATRIBUIÇÕES, LIMITES E POSSIBILIDADES A PARTIR DE UM CONTEXTO ESCOLAR

Silvana Matos Uhmman¹

Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ), Brasil

Recibido: 13/3/2014

Aceptado: 29/4/2014

Resumo:

A discussão acerca da gestão democrática nas escolas públicas parece estar adormecida, mas quando inicia novo processo de escolha dos diretores, essa chama reacende. A gestão democrática é um movimento de democratização da administração, de participação da escola e comunidade, acompanhadas da esfera pedagógica. A presente pesquisa tem por objetivo analisar uma entrevista feita a um diretor de escola pública visando à compreensão da gestão diretiva quanto: ao trabalho pedagógico do corpo docente, bem como os documentos que orientam e fazem parte da escola, de importância para a formação inicial e continuada de professores. Os dados do questionário e entrevista foram gravados, transcritos e analisados segundo a Análise Textual Discursiva, na qual emergiu três categorias que ajudou a entender os limites, possibilidades e atribuições da realidade de uma escola pública.

Palavras-chave: Gestão democrática, docência, escola pública.

Abstract:

The discussion about the democratic management at public schools seems to be aside, however in the new process of choosing a new director it rises. The democratic management is a democratic movement from administration, from school and community participation, accompanied by the pedagogic sphere. This research goal is to analyze a director from public school interview aiming at the comprehension of the directive management related to: the teacher's pedagogy as well as the documents that guide and are part of school that are important to the teacher's initial education and continuing trainee. The data from the questionnaire and interview were recorded, transcript and analyzed according to the method of Text and Discourse analysis, which emerge three categories that helped to understand the limits, possibilities and attributions of the public school reality.

Keywords: Democratic management, teaching, public school

¹ silvaana@hotmail.com

INTRODUÇÃO

A discussão acerca da gestão democrática trouxe a tona novos olhares e possibilidades de pesquisa, tanto por questões que permeiam a escolha dos dirigentes, quanto sobre as ações que vão sendo descortinadas através dos discursos dos gestores escolares, em especial no que diz respeito aos questionamentos levantados e questionados nessa pesquisa, no qual foi possível entender um pouco dos limites e possibilidades enfrentados numa gestão escolar, em que se sobressai à importância de trabalhar em equipe para haver momentos de socialização do trabalho escolar e formação autônoma e crítica de todos os envolvidos em contexto escolar (direção, professores, alunos, funcionários, pais...) com vistas a desenvolver ações que podem ser adquiridas para a melhoria da qualidade do ensino público.

Na Educação Básica, urge que se tenha visibilidade do percurso da formação de cada sujeito na escola, conforme sua prática, na dinâmica das interações em que dimensões do subjetivo se entrecruzam com dimensões intersubjetivas, nas tramas sistematicamente tecidas, que dão vida e mobilizam o espaço escolar, tanto dos gestores, quanto dos professores e alunos e demais sujeitos, integrantes da instituição escolar.

A presente pesquisa configurou-se a partir de uma entrevista feita a um diretor de escola pública, do interior do estado do Rio Grande do Sul no intuito de construir um entendimento sobre gestão democrática, pedagógica e administrativa. A discussão acerca da gestão democrática nas escolas públicas tem sido pauta de muitas discussões nos últimos anos, principalmente quando surge o processo de escolha dos dirigentes das escolas, bem como a prática da gestão que se espera.

A gestão democrática é um movimento de democratização da administração escolar, pois: “pressupõe movimentos de participação na escola e na comunidade, acompanhados de debate em assembleias e a organização de práticas compartilhadas nas decisões das esferas administrativa e pedagógica”. (BASTOS, 2005. p.10).

Nesta perspectiva, o presente texto tem o intuito de promover uma discussão reflexiva sobre a atuação dos dirigentes escolares emergida de uma pesquisa qualitativa (LÜDKE; ANDRE, 2011) que buscou analisar a atuação prática de um diretor, sujeito desta pesquisa, através de entrevista gravada em áudio² e transcrita de forma que fossem

²A autorização do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido consentido pelo diretor da escola pública está com a professora/pesquisadora, autora deste artigo, referente ao conteúdo da entrevista gravada em áudio para produção dos dados empíricos.

apresentadas três categorias que emergiram no decorrer da análise reflexiva. Dentre elas: Desmotivação Docente, Reorganização Curricular e Concepção de Autonomia Docente, no sentido de entender o processo de gestão escolar a partir das razões e dos motivos apresentados pelo diretor da escola pública acompanhada.

E assim, os dados produzidos foram organizados e analisados por meio da metodologia da Análise Textual Discursiva (MORAES; GALIAZZI, 2011) para melhor analisar a entrevista feita com o sujeito dessa pesquisa, o qual será nomeado com a letra “D” para resguardar a identidade. Sendo assim, dos 20 questionamentos, recorrentes para análise nessa pesquisa, será destacado os de número: (1ª categoria) 7- *Quais são as dificuldades encontradas durante sua gestão, diretor?* (2ª categoria) 11- *Quais os documentos que regem a escola?* 17- *Em que documentos o professor se baseia para produzir seus planos de aula?* (3ª categoria) e 15- *Qual sua posição perante a formação continuada de professores?*

Desse modo, o artigo está dividido em quatro itens, além dessa introdução e considerações finais. Destaca-se antes da problematização da emergência das categorias, um pouco do contexto de uma gestão escolar, com base na Lei Nº 10.576 de 14 de novembro de 1995.

O Processo de Gestão Escolar

Sabe-se que no estado do Rio Grande do Sul o direito de escolher democraticamente os diretores (gestores) das escolas estaduais foi um direito adquirido desde o ano de 1985, resultado de um longo período de debates por melhores condições de trabalho e remuneração. Neste sentido, a intenção é discutir o modo de escolha dos dirigentes escolares e sua importância no processo de democratização da gestão escolar, já que o tempo de mandato corresponde a três anos, permitido a recondução conforme Art.9º da Lei Nº 10.576.

O voto é um ato democrático, “é uma fonte de participação da sociedade ou da comunidade na democratização do poder” (BASTOS, 2005. p. 26). Com a participação da comunidade a “gestão democrática poderá constituir um caminho real de melhoria da qualidade de ensino se ela for concebida, em profundidade como mecanismo capaz de alterar práticas pedagógicas” (SPÓSITO, 2005, p.54). Para assumir a direção de uma

escola, o profissional deverá ter a seguinte formação conforme Art. 64 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN):

A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional. (BRASIL, 1996).

A escola precisa trabalhar em equipe, com a descentralização do poder integrada à comunidade escolar. Na opinião de Paro (2001, p.35), “uma sociedade democrática só se desenvolve e se fortalece politicamente de modo a solucionar seus problemas se pode contar com a ação consciente e conjunta de seus cidadãos”.

1ª Categoria: Desmotivação Docente

Nesta direção, o trabalho de uma equipe de gestão escolar precisa ser feita em conjunto. Para entender melhor o processo, no que diz respeito às dificuldades encontradas durante a gestão, o diretor entrevistado faz o seguinte manifesto ao responder a questão 7, no qual diz o seguinte: *A maior dificuldade que existe é fazer com que professores e funcionários estejam motivados, (...). Áreas como química e física tem muita falta de professores, pois são áreas muito difíceis, e são poucos os que vão se sacrificar tanto para ganhar um “salário mínimo”, mas juntos devem fazer reivindicações coletivas (...).* (D, 2013).

Atualmente o cenário educacional exige a tomada de consciência crítica, pois os espaços/tempos de construção do conhecimento são outros, no qual os estudantes não podem ser considerados como depositários de conteúdos e sem motivação para construção do conhecimento escolar, tendo em vista o conhecimento científico e cotidiano. Além disso, não esquecer que os estudantes não têm culpa da desvalorização profissional docente, motivo pelo qual ocasiona a desmotivação no professor. Relação percebida pelo diretor estabelecida entre professor e aluno. Este fato, em parte, reflete da falta de políticas públicas, levantada pelo diretor no que tange a desvalorização

profissional e salarial dos professores. Ao se levantar um questionamento sobre as dificuldades encontradas na gestão do diretor se esperava que a falta de trabalho coletivo integrado com os sujeitos escolares fosse considerada, porém as causas percorreram outros caminhos limitantes.

De outra parte, conforme fala do diretor, existe a possibilidade de reivindicações coletivas. Nisso, se pergunta: como fazer isso se os professores não estão acostumados a avaliar a situação em que estão imbricados? Quais ações favorecem o diálogo em espaços coletivos de reflexão? Essas questões deveriam ser levantadas, discutidas e problematizadas no cotidiano das escolas, a partir de uma epistemologia da ação docente.

A questão exige mais que a valorização profissional e promoção do conhecimento pelo espaço e tempo das ações, sendo que “a atividade docente no contexto escolar não tem nada de simples e natural, é uma construção social que comporta múltiplas facetas e cuja descrição metódica implica necessariamente em escolhas epistemológicas” (TARDIF; LESSARD, 2005, p.41). Essa visão implica responsabilidade profissional pelo trabalho docente a começar pela reivindicação ao direito de ter uma formação continuada dos professores.

A compreensão do diretor por uma gestão democrática passa também pela autoavaliação docente ao referir “a falta de motivação pelo trabalho profissional docente”, como um dos problemas enfrentados pela gestão pedagógica. A base da gestão democrática e pedagógica requer uma escola reflexiva, no qual todos os sujeitos integrantes da instituição escolar são os protagonistas e precisam se sentir autores e não atores. Para Alarcão (2011, p.82), uma escola reflexiva precisa “prestar contas da sua atuação, justificar os seus resultados e se autoavaliar para definir o seu desenvolvimento”. No sentido de que: “experiências positivas e promissoras de formação de seus alunos, demanda a realização de trabalho conjunto e integrado” (LÜCK, 2001, p.96-97). Para tanto:

O desempenho de uma equipe depende da capacidade de seus membros de trabalharem em conjunto e solidariamente, mobilizando reciprocamente a intercomplementaridade de seus

conhecimentos, habilidades e atitudes, com vistas à realização de responsabilidades comuns. (LÜCK, 2001, p. 97).

A reorganização curricular escolar de uma gestão democrática perpassa por um processo que exige acompanhamento da aprendizagem permanente em função das práticas sociais que se modificam constantemente, pois exigem um novo significado do trabalho e do conhecimento escolar, que só tem importância real se for útil para a vida das pessoas. Sendo que, “a rápida evolução dos conhecimentos, conjugada com a igualmente rápida evolução das necessidades da sociedade, exigem de todos uma permanente aprendizagem individual e colaborativa” (ALARCÃO, 2011, p.17).

Urge que os professores e os alunos, bem como todos que fazem parte do contexto escolar participem da tomada de decisões. De acordo com Santos (2011, p.22): “A gestão democrática é uma forma de gerir uma instituição de maneira que possibilite a participação, transparência e democracia”, sendo que a participação de cada sujeito é fundamental no reconhecimento e contribuição das ideias sem distinção.

Além do trabalho em equipe e resgate por “um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (TARDIF, 2002, p.36) no foco da motivação docente, importa saber que podem ser levantadas no enfrentamento da reorganização curricular escolar, a importância dos documentos que regem a escola. É o que se pretende ao problematizar questionamentos feitos e respondidos por um diretor de uma escola pública sobre os documentos e, se os professores se baseiam nestes para produzir seus planos de aula, respondendo assim às questões 11 e 17 destacadas a seguir.

2ª Categoria: Reorganização Curricular

Conforme tradição, as escolas se orientam pelo Regimento Escolar (RE) e Projeto Político Pedagógico (PPP) de construção própria, bem como algumas Diretrizes Curriculares e Leis. No Brasil, a partir do final do século XX, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (9394/96) abriu a possibilidade de inovar o currículo de acordo com as realidades socioculturais no qual se vive. Assim, teria de haver relação entre o PPP e os planos de aula, Leis como a LDBEN entre outros, porém: *“os professores não costumam acessar o Projeto Político Pedagógico, pois não há*

motivação. Os professores costumam se basear na Lei maior, a LDBEN e a legislação vigente que norteia a educação para produzirem seus planos de aula” (D, 2013).

Mesmo que o PPP tenha sido elaborado pela equipe diretiva da escola junto com os professores e a comunidade escolar, com possíveis mudanças se não estiver de acordo com todos, que depois de aprovado constitui-se num documento “vivo” de respaldo legal ao funcionamento da escola, conforme regras gerais que regulamenta as práticas disciplinares/interdisciplinares e pedagógicas, ainda assim, os professores não consultam o PPP da escola que trabalham, conforme fala do diretor, sujeito dessa pesquisa.

Por sua vez, o PPP é o documento que operacionaliza a escola. Nisso Veiga (2002, p.01) nos alerta: “não é algo que é construído e em seguida arquivado e sim vivenciado no processo educativo da escola”. Mas, na maioria das vezes esse documento é construído apenas para cumprir regras que em seguida fica arquivado e esquecido, como citado na fala do diretor, no qual os professores não costumam consulta-lo por falta de motivação, ao invés de ser “um objeto de estudo para professores, pesquisadores e instituições educacionais, em função da busca das melhorias do ensino” (VEIGA, 2002, p.01).

Conforme essa pesquisa, os professores buscam as informações necessárias para a adequação de seus planos de aula na LDBEN, a qual traz o seguinte em seu Art. 26:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (BRASIL, 1996).

Percebe-se a importância não só na construção do PPP, mas para o planejamento dos planos de ensino. Ao mesmo tempo, cabe destacar que o PPP é um documento específico e significativo para o contexto da escola, a fim de atender todos os anseios da instituição de forma original.

A educação escolar, na perspectiva da LDBEN em seu Art. 1º e 2º: “deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” de fundamental importância,

inclusive de inserção no PPP. Mas, o problema dos professores não consultarem o PPP é preocupante, pois a questão ocasiona descaso por um documento tão importante, mas que não é usado/consultado/reavaliado. Fatos como este passam a fazer do processo de ensino e aprendizagem algo insatisfatório, porque como citado anteriormente na entrevista do diretor, o aluno passa a perceber que o próprio professor está desmotivado, passando assim a não se interessar pelo conteúdo apresentado, que na maioria das vezes está desarticulado com as questões sociais, bem como dos documentos que dão respaldo ao trabalho escolar.

Deve-se questionar: como reorganizar o currículo educacional para motivar os professores a se interessar pelo PPP e fazer com que as regras de gestão democrática passam a fazer parte do trabalho coletivo? A resposta para tal questão não é nada simples. Corrobora-se com Santos, no sentido de que:

Essa consciência da gestão participativa não ocorre de forma natural entre todos os grupos da comunidade escolar; ao contrário, é necessário que seja instigada, estimulada, vivenciada e apreendida por todos. Dessa forma cada um poderá colaborar com o desenvolvimento da escola como um todo (2011, p. 22).

Na concepção da citação anterior é preciso que haja a descentralização do poder, não somente na escola, mas de cada segmento que participa da escola, bem como os protagonistas que fazem a escola acontecer, podendo assim reforçar a participação comunitária e os interesses coletivos promovendo facilmente uma autogestão a partir da motivação de uns com os outros.

De acordo com os dizeres de Santos “A gestão escolar democrática torna-se cada vez mais responsável pela imagem da educação pública, à medida que supera a fama de ineficiente e vai perdendo seu caráter protecionista e assistencialista” (2011, p.22). Visto que a situação de desmotivação docente e reorganização curricular apontada pelo diretor não recai apenas do trabalho docente, mas que gira em torno de outros problemas, o que requer um trabalho de apoio e formação continuada e muito bem assistida aos professores que assim desejarem. Para entender e superar a situação busca-se a próxima categoria:

3ª Categoria: Concepção de Autonomia Docente

O diretor ao ser questionado sobre a formação continuada dos professores, respondeu (questão 15): *“Precisa ter uma formação, mas a mesma deve surgir de um anseio da comunidade e do próprio professor”* (D, 2013). Espera-se que a formação continuada seja um direito de todos os profissionais que trabalham na escola, com vistas à elucidação de autonomia docente, porém precisa da vontade própria e incentivo público, *“uma vez que não só ela possibilita a progressão funcional baseada na titulação, na qualificação e na competência dos profissionais, mas também propicia fundamentalmente o desenvolvimento profissional dos professores”* (VEIGA, 2002, p.04).

Segundo Nóvoa (1995), a formação continuada baseia-se no aprender contínuo que é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente. Nesta perspectiva, a formação continuada se dá de maneira coletiva e depende da experiência e da reflexão como instrumentos contínuos de análise embriagados na pesquisa. Urge que se busque através da pesquisa a maneira para superar o ensino tradicional e, desta forma a condição de formação da autonomia docente no contexto das aulas teórico/práticas. Sendo que a pesquisa é exigência inerente à docência (DEMO, 1996).

A formação continuada do professor é vista como um meio para melhorar a qualidade da educação nas escolas, para que os alunos e professores, sendo esses os protagonistas que precisam atuar na sociedade com autonomia, criatividade e responsabilidade. A intenção da formação continuada é ajudar o professor que deseja melhorar seu trabalho didático, pedagógico de forma reflexiva, sendo que: *“A escola constitui um espaço do mundo da vida onde o entendimento, através da ação comunicativa é a base da ação pedagógica”* (MALDANER, 2000, p.35).

A equipe de gestão escolar precisa estar em constante sintonia com o grupo docente e discente na busca incessante pelas constantes atualizações de forma efetiva. Segundo Santos (2011, p. 42-43), essa preocupação da gestão escolar com o desenvolvimento de sua equipe acarretará *“em uma maior motivação dos mesmos, o que levará à melhora do clima organizacional e maior desejo de participar das ações da escola, em um círculo positivo”*.

A formação continuada não precisa necessariamente ser realizada fora da escola, ela pode ser discutida dentro da escola. Segundo Nóvoa (1991) a escola é vista como o *locus* de formação continuada do educador. É o lugar onde se evidenciam os saberes e a experiência dos professores, no qual, as “vivências atingem o *status* de experiências a partir do momento que se faz um trabalho reflexivo sobre o que se passou e sobre o que foi observado, percebido e sentido” (JOSSO, 2004, p.48). É nesse cotidiano que o profissional da educação aprende, desaprende, estrutura novos aprendizados, realizam descobertas e sistematiza novas posturas na sua “práxis”. Eis a relação dialética entre desempenho profissional e aprimoramento da própria formação.

Consolidar práticas pedagógicas no exercício da autonomia docente requer o apoio da equipe diretiva na organização de espaço/tempo para o aperfeiçoamento profissional. Essa discussão implica na reorganização curricular aberta à interdisciplinaridade, reflexão e contextualização, no sentido de refletir em conjunto para a busca de objetivos comuns – a formação continuada. Segundo Isabel Alarcão (2011, p.03), “uma escola reflexiva é uma comunidade de aprendizagem e um local onde se produz conhecimento sobre a educação”. Ao representar uma escola reflexiva os professores e direção deverão ser igualmente reflexivos, pois se deseja “um professor autor de ideias e pensamentos, que busque respostas para as suas indagações e não seja um mero reprodutor de práticas não refletidas” (PEREIRA; ELY, 2005, p.63).

Percepções iniciais apontam para a necessidade do aperfeiçoamento docente sobre o planejamento dos planos de ensino dos professores como ponto de partida para um aprendizado mútuo. Mesmo porque, a educação é uma invenção humana que precisa ser socializada e, que pela cultura segue o caminho para o professor se constituir autor do currículo e planos de ensino, como forma de reconstrução da cultura escolar. Pode-se entender que uma gestão autônoma, permeada pela autonomia docente, com vista à formação continuada, precisa refletir sobre as ações docentes e discentes, perante comunidade escolar, que compartilha responsabilidades e limites assegurando um trabalho coletivo de transparência na tomada de decisões e na defesa da ideia do professor autor e protagonista.

Considerações Finais

Partir do conhecimento da realidade de uma gestão escolar significou considerar a relevância social do professor sobre: sua autonomia; motivação docente perante a classe de alunos; reorganização curricular e importância da formação continuada, como fatores para melhoria da educação apontados pela gestão escolar da escola acompanhada. Dessa forma, a equipe diretiva ao atuar de forma democrática contribui para a concretização de um trabalho docente integrado no contexto escolar, onde a preocupação pela formação continuada resulta em ações para promover uma postura reflexiva sobre a prática e para a prática, mesmo não sendo tarefa fácil, acredita-se que seja um modo efetivo para uma educação de qualidade.

De fato, a autonomia docente é um processo que precisa ser construído. Urge que se viabilize tempo e espaço, além de condições efetivas, tanto teóricas quanto práticas para que o professor possa tomar decisões frente ao processo de reorganização curricular para e na Educação Básica, no qual é preciso visibilidade do percurso da formação de cada sujeito na escola, conforme sua prática, dinâmica das interações em que dimensões do subjetivo se entrecruzam com dimensões intersubjetivas, nas tramas sistematicamente tecidas, que dão vida e mobilizam o espaço escolar em tempos de mudança e acesso rápido das informações, com diferença de um “professor do saber” para um “professor de informações”.

Sabe-se que a discussão acerca da gestão democrática trouxe a tona novos olhares e outras possibilidades de pesquisa, no que diz respeito a ações que vão sendo descortinadas através dos discursos dos gestores escolares, em especial sobre essa pesquisa, no que diz respeito ao tema levantado, pois foi possível entender um pouco dos limites e possibilidades enfrentados numa gestão escolar, no qual sobressai a importância de se trabalhar em equipe para haver momentos de formação, com vistas a desenvolver ações que podem ser adquiridas para a melhoria da qualidade do ensino.

Portanto, uma educação de qualidade passa pela valorização dos professores, protagonistas da mudança que se deseja. A discussão compartilhada e reflexiva no coletivo escolar sobre gestão democrática, conhecimento da legislação, documentação escolar, planejamento escolar e compreensão do trabalho docente levará a gestão escolar (direção) a promover a construção de uma escola democrática, ao perseguir novos rumos de emancipação dos sujeitos que a frequentam na contemporaneidade.

BIBLIOGRAFIA

- ALARCÃO, Isabel. (2011). Professores reflexivos em uma escola reflexiva. 8. ed. São Paulo: Cortez.
- BASTOS, João Baptista (Org.). (2005). Gestão Democrática. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A: SEPE.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (Disponível em: <http://WWW.planalto.gov.br/ccivil03/leis/L9394.htm>). Acesso em 20/11/2013.
- BRASIL, Lei Estadual. Nº 10.576 de 14 de novembro de 1995. Dispõe sobre Gestão Democrática do Ensino Público. (Disponível em: <http://www.mp.rs.gov.br/infancia/legislacao/id345.htm>). Acesso em 19/10/2013.
- DEMO, Pedro. (1996). Educar pela pesquisa. São Paulo: Autores Associados.
- JOSSO, Marie Christine. (2004). Experiências de vida e formação. São Paulo: Cortez.
- LÜDKE, Menga; ANDRE, Marli D. A. (2011). Pesquisa em educação: Abordagens Qualitativas. São Paulo: EPU.
- LÜCK, Heloísa. (2001). Gestão democrática: uma questão paradigmática. Vol. 1. Petrópolis: Vozes.
- MALDANER, Otavio Aloisio. (2000). Formação Inicial e Continuada de Professores de Química: Professores/Pesquisadores. Ijuí: UNIJUÍ.
- MORAES, Roque. GALIAZZI, Maria do Carmo (2011). Análise Textual Discursiva. Ijuí: UNIJUÍ.
- NÓVOA, Antônio. (1995). Os professores e a sua formação. 2. ed. Lisboa: Instituto inovação Educacional.
- NÓVOA, Antônio. (1991). Concepções e práticas da formação contínua de professores: In: Nóvoa Antônio. (org.). Formação contínua de professores: realidade e perspectivas. Portugal: Universidade de Aveiro.
- PARO, Vítor. (2001) Escritos sobre a educação. São Paulo. Xamã.

- PEREIRA, Edlúcia Passos Carvalho; ELY, Vanessa Delving. (2005). O supervisor na escola reflexiva: gestão-formação-ação. Linguagens, Educação e Sociedade - Teresina, n.13, jul/dez.
- SANTOS, Iris Pereira de Lima dos. (2011). A gestão democrática da escola: as relações político-pedagógica do coletivo docente e seu gestor. Salvador. (Disponível em: <http://www.uneb.br/salvador/dedc/files/2011/05/Monografia-Isis-Pereira-de-Lima.pdf>). Acesso em 10/10/2013.
- SPÓSITO, Marília Pontes. (2005). Educação, gestão democrática e participação popular. In: BASTOS, João Baptista (Org.). Gestão Democrática. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A: SEPE.
- TARDIF, Maurice. (2002). Saberes Docentes e Formação Profissional. Petrópolis: Vozes.
- TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. (2005). O Trabalho Docente – Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (2002). Projeto Político Pedagógico da Escola: uma construção coletiva. In VEIGA, Ilma Alencastro (Org.). Projeto Político- Pedagógico da Escola: uma construção possível. 11. ed. Campinas: Papirus. (Disponível em: [http:// pedagogia.dmd2.webfactional.com/media/gt/VEIGA-ILMA-PASSOS-PPP-UMA-CONSTRUÇÃO-COLETIVA.pdf](http://pedagogia.dmd2.webfactional.com/media/gt/VEIGA-ILMA-PASSOS-PPP-UMA-CONSTRUÇÃO-COLETIVA.pdf)). Acesso em 09/10/2013.