

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO



1290004129

TCC/UNICAMP
M745p
FE

CONCEIÇÃO APARECIDA VENTURA MONDIN

**A PRÁTICA DA DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR:
INFLUÊNCIAS NO COTIDIANO DA GESTÃO ESCOLAR**

CAMPINAS

2008

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

2009 21 20

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CONCEIÇÃO APARECIDA VENTURA MONDIN

**A PRÁTICA DA DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR:
INFLUÊNCIAS NO COTIDIANO DA GESTÃO ESCOLAR**

Memorial apresentado ao Curso de Especialização, da Faculdade de Educação da Universidade de Campinas, como um dos pré-requisitos para conclusão do curso “Fundamentos Científicos e Didáticos da Formação de Professores”.

CAMPINAS

2008

AGRADECIMENTOS

Ao meu marido, pela compreensão às horas dedicadas ao curso;

À Diretora Telma, pela oportunidade oferecida;

Ao Diretor Denílson, por ter ficado sozinho na direção da escola durante a minha ausência;

Às colegas de revezamento de transporte, pelas horas alegres dentro do carro;

Aos professores do curso que muito colaboraram para a minha formação profissional;

**Todo ato educativo deve objetivar, em primeiro lugar,
formar o cidadão, dando-lhe a capacidade
de se tornar governante,
isto é, de ser uma pessoa capaz de pensar,
estudar, dirigir e controlar quem dirige.**

Gramsci

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	1
CAPÍTULO I – “OFÍCIO DE MESTRE I”: OPÇÃO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL.	2
CAPÍTULO II - “OFÍCIO DE MESTRE II” – 1ª EXPERIÊNCIA COMO DOCENTE.	5
CAPÍTULO III - “OFÍCIO DE MESTRE” II : NOVA ETAPA NO EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA.	7
CAPÍTULO IV - “OFÍCIO DE MESTRE” III: RUMO À GESTÃO DA ESCOLA.	10
CAPÍTULO V - “OFÍCIO DE MESTRE”IV: CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO:NOVOS CAMINHOS PARA A GESTÃO.	14
CAPÍTULO VII - OFÍCIO DE MESTRE” – PLANEJAMENTO E GESTÃO –	20
CONCLUSÃO	26
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	28

APRESENTAÇÃO

“ A História é feita com o tempo, com a experiência do homem, com suas histórias, com suas memórias”

Prado & Soligo

O objetivo do presente Memorial é percorrer as diversas etapas da minha formação profissional e, através dessas memórias, contar as experiências vivenciadas que influenciaram no meu processo de formação e na minha prática profissional.

Faço do processo de percorrer minhas memórias, “uma viagem imperdível, uma viagem necessárias, uma viagem fundamental...” somente assim tenho possibilidades de rememorar o que fui, o que não fui e o que me fez.

O texto foi dividido em sete capítulos. No capítulo I trago um pouco de como se deu a minha opção para o magistério. Quais os fatos ocorridos que fizeram com que eu optasse em ser professora.

No capítulo II, narro a minha primeira experiência como docente e o que isso acarreta em minha vida. Que experiências dessa fase marcaram-me nessa trajetória.

Nos dois capítulos seguintes, relato uma nova etapa na minha carreira no magistério, quando passo a ministrar aulas numa escola municipal de período integral no ano de 1991. Nessa fase, lembro-me do que Arroyo coloca sobre a profissão docente:

“Por mais que tentemos apagar esse traço vocacional, de serviço e de ideal, a figura de professor, aquele que professa uma arte, uma técnica ou ciência, um conhecimento, continuará colada à idéia de profecia, professor ou abraçar doutrinas, modos de vida, ideais, amor, dedicação.(2000: p.33).

Nos demais capítulos, percorro a minha história refletindo sobre a gestão escolar e como o curso de Especialização “Fundamentos Científicos e Didáticos na Formação de Professores” e exercer a docência no ensino superior colaboraram para a minha formação profissional e mudanças nas práticas cristalizadas enquanto diretora de escola.

CAPÍTULO I – “OFÍCIO DE MESTRE I”: OPÇÃO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL.

“... Pois não é de todo infeliz aquele que pode contar a si mesmo a sua história”.

Maria Zambrano

Inúmeras são as formas de iniciar esta minha reflexão através deste Memorial de Formação. Não é fácil escrever de forma reflexiva, pois como diz Prado e Soligo (2002) “Quando escrevemos reflexivamente, é preciso combinar em nosso mundo interior as percepções que recolhemos do mundo exterior, dando formas às nossas idéias e pensamentos”. Para dar formas a essas idéias, iniciarei percorrendo, através de minhas memórias, como me constituí professora.

Relatar fatos de minha formação leva-me à reflexão sobre como os acontecimentos foram delineando a minha atuação profissional na atualidade. Fazer uma análise crítico-reflexiva de minha adolescência, quando concluí o Colegial, hoje Ensino Médio, é primordial para se chegar a isso. Tudo o que vivemos nos forma e transforma, conforme nos cita Larrosa:

É experiência aquilo que nos passa, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao passar-nos nos forma e nos transforma... esse é o saber da experiência: o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao largo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece... (2002, p.8)

Concluí esse nível de ensino no ano de 1978. Sempre fui uma aluna exemplar, embora estudasse no período noturno, pois trabalhava no escritório de um hospital durante o dia.

Nesse mesmo ano prestei o exame vestibular em duas Universidades Públicas e uma particular. Na época não tinha claro em mim qual curso realmente eu queria fazer e que profissão seguir. Optei, então, por Direito. Nas duas Universidades Públicas fui reprovada e aprovada na particular.

Ao fazer a matrícula, percebi que o valor da mensalidade estava além das minhas possibilidades. Desisti. Lembrar-me disso faz-me refletir sobre o que Shiroma e outras escrevem sobre as políticas públicas educacionais nessa época:

Ao tornar possível a transferência de recursos públicos para instituições privadas de ensino superior, beneficiou seu crescimento indiscriminado por todo o país e com controle governamental praticamente zero... Em ambas as iniciativas, o regime ampliava sua base de sustentação política: satisfazia o orgulho ornamentado das oligarquias provincianas e atendia as classes médias que, beneficiadas pelo “milagre”, pressionavam cada vez mais por seu acesso à universidade. (2002.p.37).

Durante três anos não tentei novamente o vestibular. Nesse ínterim fiz curso de inglês, cursinho pré-vestibular e continuei trabalhando no hospital.

Em 1982 prestei o vestibular novamente na PUCAMP. Dessa vez prestei Letras. Fui aprovada, fiz a matrícula e resolvi que mesmo diante de todas as dificuldades, eu faria o curso.

Aquele foi um ano muito difícil, pois meus pais não podiam ajudar-me e o que eu ganhava não dava para manter-me morando fora e pagar a faculdade. No segundo ano desisti, pois já estava devendo algumas mensalidades.

Após meu casamento, no ano de 1985, já com uma vida melhor estruturada e trabalhando em outro escritório de contabilidade, por muitas vezes pegava-me questionando sobre o meu papel na sociedade. O que eu realmente desejava para a minha vida. Isso faz com que eu me lembre do Ferreira cita em um de seus livros:

...Tanto as pessoas que vivem, padecem ou desfrutam das mais diversas situações, como as que se empenham em compreender e explicar o que vai pelo mundo, todas estão empenhadas em refletir sobre a formação, a conformação e a transformação dos indivíduos na contemporaneidade. Mesmo sem ter se “tornado” cidadão, pela ausência dos elementos constitutivos desta condição, hoje o ser humano está “atento” e “perdido”, à deriva do que fazer e de como se realizar. (2003, p.29).

Com esses questionamentos resolvi que faria o curso de Pedagogia.

Durante o curso fui buscando respostas às questões que me colocava.

Cheguei a algumas conclusões e, para transcreve-las cito novamente Ferreira:

Estas respostas, e a relação que elas têm com “as provocações” que o mundo lhe põe, constituem o *continuum* de sua vida que, dependendo de seu conhecimento e capacidade, lhe permitirá realizar-se como ser humano consciente, lúcido, ativo e participativo. Examinar essa formação a partir das provocações de seu mundo significa examinar o mundo em que vivem os seres humanos quando nascem, na etapa da história da humanidade com todas as suas determinações e desafios. (2003, p.18).

O curso estava provocando-me para a busca da realização “como ser humano consciente, lúcido, ativo e participativo” (Idem, p.18).

Terminei o curso de Pedagogia em 1989, mas iniciei como professora no ano de 1988, que relato no capítulo seguinte.



CAPÍTULO II - “OFÍCIO DE MESTRE II” – 1ª EXPERIÊNCIA COMO DOCENTE.

E toda humana docência
Para inventar-se um ofício
Ou morre sem exercício
Ou se perde na experiência
Cecília Meireles

Iniciei dando aulas para duas turmas de 6ª série no período vespertino, onde lecionava a disciplina de Português. Assim que comecei a dar aulas percebi que era aquilo o que eu realmente queria. Os alunos já eram adolescentes e, portanto, com muitos interesses adversos daqueles a que o professor trazia-lhes. Dessa forma, causavam problemas disciplinares em todas as aulas, deixando visível a crise da autoridade do professor.

Hoje, recordando-me dessa queixa, reporto-me a Kupfer:

Essa autoridade, firme como um rochedo nos tempos das *scholae* medievais, está hoje sabidamente fraturada. Passados alguns séculos, as varas e os olhares gélidos já não produzem efeito algum. No entanto, tinham seu lugar no desenrolar de um processo de ensino, pois não há desejo sem lei, nem lei sem desejo. O problema em que temos de nos deter, então, é o de como garantir que não se perca essa articulação entre o desejo e a lei na escola contemporânea sem trazer de volta a vara do vidoeiro. (1999:85)

Na minha primeira aula, senti que não precisaria trazer de volta a vara, pois a aula foi maravilhosa. Percebi, que havia encontrado o meu lugar na sociedade. Não tive problemas com indisciplina. Pensando nisso, vejo que, já naquele momento, entendi que “ensinar é mais do que transmitir conteúdos” (Aquino, 1999:78).

Estabeleci uma relação de reciprocidade quanto às questões do ensinar?aprender e respeito mútuo.

Aquele foi um ano de provações, provocações e aprendizado, o que leva-me a refletir sobre esta condição, reporto-me, mais uma vez a Ferreira

As respostas que elabora às provocações da própria existência constituem-se nos elementos que vão (ou não) permitir-lhe formar-se um sujeito ativo do seu tempo,

cidadão participativo da sua sociedade. As respostas que elabora às provocações da própria existência necessitam ser dadas a cada momento da sua vida até o momento em que esta se encerra, pois todo ser humano nasce condicionado e constrói sua liberdade na tentativa de superar seus próprios condicionamentos, num itinerário pessoal de auto-realização.(2003: 18)

Minha vida estava sendo provocada para que eu me permitisse sair do meu condicionamento passivo, acrítico.

Continuei dando aulas no ginásio, como era denominada esta etapa do ensino fundamental, até o final do ano de 1990.

CAPÍTULO III - “OFÍCIO DE MESTRE” III : NOVA ETAPA NO EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA.

“Guardamos em nós o mestre que tantos foram. Podemos modernizá-lo, mas nunca deixamos de sê-lo. Para reencontrá-lo, lembrar é preciso”.

Miguel Arroyo

No ano de 1990 prestei dois concursos: para professor I da rede estadual e para a rede municipal. Fui bem classificada nos dois.

No início de 1991 fui convocada pelo município para assumir o cargo do concurso como professora de ensino básico. Naquele ano o município, sob a gestão do PDT, estava inaugurando dois CIEPs (Centro Integrado de Educação Pública). Com a matriz ideológica de Darcy Ribeiro, Americana estava implantando as escolas de período integral.

Os CIEPs eram escolas diferentes das que eu conhecera até então, pois a sua proposta era implantar “uma educação voltada para a valorização da criança e sua formação crítica e cidadã”(STOK,2000). Os professores eram valorizados com o estímulo de um bom salário e com formação para que compreendessem a filosofia e a estrutura de funcionamento dessas escolas de tempo integral.

Os primeiros anos de trabalho nos CIEPs foram de suma importância para a minha experiência profissional. Dava aulas o dia todo e, semanalmente, tínhamos a reunião pedagógica onde estudávamos autores como Paulo Freire, Miguel Arroyo, Cipriano Luckesi, Jean Piaget, Jussara Hoffman, Emília Ferreiro e muitos outros. Estuda-los e refletir em cima de suas teorias para compreendermos nossas práticas era o que mais me encantava. Eu queria compreender o processo de ensino/aprendizagem e também como lidar melhor com aquele alunado tão difícil e que trazia o estigma de alunos ruins, indisciplinados por serem pobres, de periferia, filhos de pais, em sua grande maioria, presidiários, traficantes. Eu estava vivendo uma situação nova e deveria estar atenta para

que aos alunos não fossem negadas a “capacidade de discernimento e singularidade intelectuais” (TAILLE, 1999:9).

Por estar tão engajada na proposta de trabalho dessa escola, em 1992, quando fui convocada pela escola estadual a assumir o cargo efetivo de professora da rede estadual, sem pensar duas vezes, pedi exoneração. Queria continuar dedicando-me àquele trabalho junto aos alunos contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e mais humana. “[...] a finalidade da educação não é só humanização. A finalidade da educação diante dos oprimidos é a recuperação da humanidade roubada” (Almonacid & Arroyo, 2000,p.268).

Eu queria trabalhar com aqueles alunos oprimidos, marginalizados e a estrutura física e pedagógica da escola contribuía para que esse trabalho fosse realizado com afinco, pois havia espaço para a movimentação dos alunos, quadras de esportes, sala de artes, teatro, biblioteca bem equipada.

Não era fácil dar conta daquele trabalho exaustivo, pois, como citado acima, aquelas crianças estavam numa escola diferente, e isso as tornavam muito dinâmicas e barulhentas.

O que me motivou, muito, também, dentro da rede municipal naqueles primeiros anos, foram os cursos de formação que eram oferecidos aos professores. Muito me interessavam aqueles cursos, pois me sentia incompleta, querendo cada vez mais, conforme cita Porto:

“...identifica-se a formação com percurso, processo – trajetória de vida pessoal e profissional, que implica opções, remete à necessidade de construção de patamares cada vez mais avançados de saber ser, saber-fazer, fazendo-se” (2000, pg13).

Eu sentia grande necessidade de buscar esse desenvolvimento profissional, pois ele está intimamente ligado ao desenvolvimento pessoal.

Dessa forma fui construindo minha profissão docente, tentando superar os mitos colocados sobre ela, uma vez que “circula, até mesmo entre educadores que é mais importante ser passivo, cordato, amoroso do que ter uma formação profissional” (Facci, 2000,26).

Eu não queria ser uma mera reprodutora da alienação e da ideologia dominantes, por isso trabalhava com meus alunos a análise crítica das situações do

cotidiano, tanto escolar como social e político. Por trabalhar com crianças (9/10/11 anos) carentes tanto emocionalmente quanto economicamente falando, não era um trabalho fácil, pois a tendência dessas crianças era achar que o que realmente tinha importância era ter o que comer ao final do dia, já que para a maioria a única refeição era aquela servida na escola. Fazê-las enxergar o quanto o sistema capitalista de produção traz desigualdade e que precisávamos conhecer as causas de sociedades tão desiguais para não sermos reprodutores dessas desigualdades era uma tarefa muito difícil e, muitas vezes, eu pensava em desistir

Hoje, pensando nesses períodos, reporto-me a Huberman que analisa o ciclo de vida do professor da seguinte forma:

O primeiro ciclo da carreira docente é o da entrada na carreira, marcado pelo estágio da sobrevivência e descobertas... A outra fase é a da diversificação...sentem-se dinâmicos...diversificam o material didático... O próximo ciclo seria o da serenidade e distanciamento afetivo, no qual os professores se apresentam menos vulneráveis e sensíveis às avaliações de outras pessoas...mantêm um distanciamento afetivo perante os alunos.(Apud Facci, 1995:p35)

Felizmente o último ciclo estudado por Huberman não acontecera comigo.. Eu queria e sabia que podia fazer a diferença para aqueles alunos. Afinal, a sociedade capitalista não tem interesse que os homens tenham consciência de sua condição de exclusão dessa mesma sociedade e dos bens culturais existentes nela.

E assim continuei dando aulas na mesma escola até o início do ano de 1998, quando passei para uma nova etapa da minha profissão.

CAPÍTULO IV - “OFÍCIO DE MESTRE” IV: RUMO À GESTÃO DA ESCOLA.

Passei a me interessar pelo modo como o mundo funcionava, mais especificamente pelas questões humanas, porque achava que se entendêssemos as coisas do mundo, teríamos mais chances de melhorá-las. Continuo pensando assim, mas sei agora que não basta compreender o mundo, a humanidade ou a sociedade para que as coisas melhorem. Aprendi que também é preciso conhecer a si mesmo. E esse auto-conhecimento não tem nada de teórico, conceitual, discursivo. Não é externo, não o adquirimos de ninguém. Temos todos que descobri-lo em nós mesmos. Somos os únicos especialistas de nossas próprias vidas. (LÉVY,2000:11)

No ano de 1997 volta à prefeitura a administração do PDT, com secretário e prefeito idealizadores dos CIEPs.

Aquele foi um ano de reestruturação da Secretaria de Educação, tendo como compromisso retomar a proposta pedagógica original das escolas de período integral. Para isso alguns cargos foram criados como por exemplo o de Diretor de Unidade de Ensino Fundamental e Supervisor Pedagógico. Nesse ano, começa a ser construída, também, uma escola de período parcial.

No início de 1998 a escola de período parcial não estava pronta, no entanto muitos alunos já estavam matriculados e era necessário que o ano letivo tivesse início para eles.

Assim, no final de fevereiro fui chamada à Secretaria de Educação para uma entrevista. Segundo a diretora, eu havia sido indicada, por minha dedicação e competência, a assumir a função de diretora da EMEF que estava sendo construída.

Senti uma felicidade imensa: meu trabalho e dedicação estavam sendo reconhecidos. No meio de tantas professoras e professores, pois a rede já contava com cinco escolas de período integral, eu havia sido indicada.

Aceitei o desafio. Não sem medo, pois estava caminhando por um terreno ainda não trilhado por mim, mas com uma vontade enorme de experimentar o novo, “esta vontade enorme de participar, isto é, de viver profundamente questões com as quais a vida nos desafia é o que chamamos de poesia da ação” (Nunes, 2000, Apud Ferreira,2003).

O início não foi fácil, pois como o prédio da nova escola não estava pronto, tínhamos que utilizar o espaço físico de uma outra escola municipal que funcionava das 7h

às 14h. O período da “minha” escola era das 14h às 18h. Tudo era novo: prédio, alunos, professores. A escola contava com mais de quinhentos alunos, vinte professores, serventes, escriturários, cozinheiras. Nesse primeiro ano eu não contava com nenhum auxiliar de direção. Eu era, portanto, “sozinha”.

Sabia muito pouco de administração de escola, tanto na prática quanto na teoria. Hoje, analisando a forma como conduzia aquela escola, percebo que a concepção que sustentava a minha prática era bastante simplista e isso me faz lembrar de Rodrigues quando faz uma relação do Príncipe de Maquiavel com o dirigente escolar onde ele coloca que a posição do dirigente é inadequada, que desejando ser amado por todos, acaba não tomando as iniciativas necessárias com medo de ser odiado. O dirigente não deve buscar, apenas, ser amado. Ele precisa ser temido e respeitado” (Rodrigues, 2001: p 48). Hoje eu sei que era temida e respeitada, mas muito pouco amada.

Enquanto professora procurava participar de todos os acontecimentos ligados à escola como um todo, mas, ao assumir o cargo de diretora percebi a importância do professor conhecer o funcionamento do sistema escolar. Libâneo deixa isso claro com a seguinte citação:

...o exercício da profissão ganha mais qualidade se o professor conhece bem o funcionamento do sistema escolar (as políticas educacionais, as diretrizes legais, as relações entre escola e sociedade, etc) e das escolas (sua organização interna, as formas de gestão, o currículo, os métodos de ensino, o relacionamento professor-aluno, a participação da comunidade, etc.) e aprende a estabelecer relações entre essas duas instâncias. (2003, p289).

Embora eu tivesse sido uma professora participativa, a concepção que sustentava a minha prática, reportando-me novamente a Libâneo (2003 p.327) era a técnico-científica, pois valorizava com muita ênfase a:

- Prescrição detalhada de funções e tarefas, acentuando a divisão técnica do trabalho escolar.
- Poder centralizado no diretor...
- Ênfase na administração regulada (rígido sistema de normas, regras, procedimentos burocráticos de controle das atividades).

- Comunicação linear (de cima para baixo, baseada em normas e regras.
- Mais ênfase nas tarefas do que nas pessoas

Isto é explicável, pois o modelo que eu seguia era o da Administração Científica do Trabalho, onde as bases do comportamento administrativo encontram-se definidos em pressupostos do Taylorismo/fordismo/fayolismo:

Emergindo dos estudos realizados por Taylor e Fayol no início do século passado, o modelo de Administração Científica consolidou-se nas organizações escolares há décadas e, atualmente, ainda continua a ser o dominante...(Vieira,2003:p.39).

De fato, naquela maneira de administrar eu valorizava muito a forma como a escola estava organizada. Tudo funcionando perfeitamente como numa fábrica. Para deixar claro como as coisas aconteciam, reporto-me a Heloani (2003:26) “Não devemos nos surpreender com a valorização dada por Taylor à hierarquia, à disciplina e ao controle...”. Eu entendia que esses aspectos eram essenciais, pois para mim controlar a escola e todos que estavam nela inseridos era primordial para que ela funcionasse bem. Minha prática estava sendo sustentada pela filosofia fayolista: “Para o fayolismo toda boa administração é sinônimo de previsão ou planejamento, organização, mando, coordenação e fiscalização”(Idem,2003:61).

Essa fiscalização era extensiva às questões pedagógicas. Os planos de ensino eram controlados “Controlar é velar para que tudo corra de acordo com as regras estabelecidas e as ordens dadas” (Fayol,1994,p.26 Apud Heloani,2003:61) .

Tudo deveria correr da melhor forma possível, num clima de organização.”A concepção fayolista elege como atividades específicas da gestão escolar o planejamento, a organização, a assistência à execução ou gerência, a avaliação de resultados e a prestação de contas ou relatórios”.(Ribeiro, 1938.Apud Heloani,2003).

Rememorando esta minha forma de “executar” a gestão escolar, consigo enxergar meu papel dentro da instituição, através da definição que Alonso faz do diretor escolar:

O papel do diretor resume-se em manter a ordem, cumprir a legislação, garantir o cumprimento das obrigações estabelecidas oficialmente

(papéis e funções), resolver problemas que não podem ser solucionados pelo professor ou que envolvam outras instâncias, representar a escola junto aos níveis superiores do sistema de ensino...”(2003:p.26)

Na minha visão simplista, a escola funcionava bem, pois cada um executava o seu papel cuidando para que nenhuma peça se desencaixasse. Era uma escola atual com características do modelo tradicional, conforme já citado em Libâneo.

Não me culpo por esta forma de administrar, pois sou fruto de uma “sociedade autoritária, com tradição autoritária, com organização autoritária...(Paro, 2002:p.19) e conduzir a escola de forma autoritária era sinônimo de competência, alicerçados nas concepções da administração clássica e na formação dos administradores escolares.

Estive à frente da gestão dessa escola do ano de 1998 até o início do ano letivo de 2003. Mas, já no ano de 2002, as concepções arraigadas começam a ruir. A rede de ensino de Americana assina um convênio com a Unicamp para que os educadores da rede participassem do curso de Especialização “Fundamentos Científicos e Didáticos da Formação de Professores”. Esse curso fazia parte de um programa maior que destinava-se a oferecer a graduação em Pedagogia aos professores em exercício nas cidades da Região Metropolitana de Campinas, que aderiram ao projeto.

No próximo capítulo conto um pouco de como esse curso contribuiu para uma nova visão de escola e gestão.

**CAPÍTULO V -
“OFÍCIO DE MESTRE”V: CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO:NOVOS
CAMINHOS PARA A GESTÃO.**

“Sim, sou eu, eu mesmo,
tal qual resultei de tudo...
Quanto fui, quanto não fui,
Tudo isso sou...
Quanto quis, quanto não quis,
Tudo isso me forma...”

Fernando Pessoa

Retroceder no tempo e refletir sobre o que resultei de tudo, me faz chegar ao início do ano de 2002, quando fui selecionada, entre alguns educadores para participar do curso a que me referi no capítulo anterior. Fiquei feliz e, ao mesmo tempo, apreensiva. Feliz, pois poderia fazer um curso de especialização na Unicamp, uma Universidade tão bem conceituada no Brasil. Isso contaria muito para a minha formação profissional. Apreensiva, uma vez que não estávamos tendo os devidos esclarecimentos sobre o curso. Sabia apenas que, para fazê-lo, ficaríamos afastados dos trabalhos na escola por, aproximadamente, quatro meses. Naquele momento, o que falou mais alto foi o desejo de estudar, me aperfeiçoar, enfim, buscar formação para conseguir transformar minha prática, pois, como nos coloca Estrela “Não é através de discursos teóricos e jurídicos que a realidade muda... Para mudar, é preciso querer ou sentir a necessidade de mudar...”(Apud Ferreira,2003:p.57). Naquele momento eu sentia essa necessidade.

Comecei o curso... o meu módulo, segundo a distribuição da coordenação, era o I (Cultura Teórico Educativa e Organização do Trabalho na Escola). Nesse módulo estudaríamos as disciplinas de : Pensamento Filosófico e Educação; Pensamento psicológico e Educação, Pensamento Histórico e Educação, Política Educacional e Reformas Educativas, Educação e Tecnologia, Planejamento e Gestão Escolar e Currículo e Escola.

Lembro-me bem que a minha primeira aula foi com o professor Dr. Pedro Goergen, Pensamento Filosófico e Educação. Fiquei extasiada com tanta sabedoria. Não queria perder uma palavra do que o professor dizia. Uma das primeiras coisas que ele disse

marcou-me muito, por isso, transcrevo suas palavras: ¹“ *Se tomarmos o ser humano como pronto, estamos falhando. O ser humano é algo que se faz. Seremos, no fim da vida, aquilo que fizemos de nós mesmos. A atitude de vida, ao invés de ser lamurienta, deve ser mais construtiva. Fazemos de nós algo, pensarmos e sermos uma tarefa de nós mesmos. Realizar é construir, é fazer-se*” (20/03/02). Eu estava ali, pois acreditava que poderia aperfeiçoar, modificar a minha prática.

Passei a refletir o quanto eu deixara me levar pelo senso comum, aquelas “verdades” aceitas sem questionamentos. Eu estava aprendendo a buscar a essência das coisas num processo reflexivo. Como disse Goergen numa das aulas “ *O saber é uma construção infinita...*”

Com a Sociologia, alguns paradigmas se rompem ao me aprofundar na teoria de alguns autores.

Para Durkheim o professor é porta-voz da sociedade. A tarefa do professor é passar aquilo que a sociedade quer. A Criança não é nada. Ela só terá existência quando incorporar aquilo que a sociedade deseja. Ainda, segundo Durkheim, não deve haver conflitos, pois todos devem estar conformados com sua função social e a educação é coerção social. Isto vem de encontro às teorias de Weber que coloca que dominação é fazer com que o outro obedeça. É legítima quando é pautada na regra, na lei. A burocracia, para ele, é um corpo de funcionários dotados de autoridade, portador de determinado conhecimento que lhe dá legitimidade. O professor, portanto, é detentor de conhecimento específico, o que lhe dá legitimidade.

Em Marx entendi o que é a proletarização do trabalho no magistério. Quando nós, profissionais da educação permitimos que um professor leigo dê aulas, estamos contribuindo para a deslegitimação desse campo de trabalho. Para Marx a sociedade capitalista tem a necessidade da exploração. Ela é excludente e não pode cumprir a lógica do discurso da burguesia (liberdade, igualdade, fraternidade), pois o seu funcionamento é baseado na exploração do trabalho alheio.

A escola passa por uma crise de legitimidade onde surge o questionamento: A que interesses servem a escola que temos?

¹ Fala do professor Dr. Pedro Goergen na aula do dia 20/03/02, Pensamento Filosófico e Educação

A escola pública perde a centralidade com o advento do neoliberalismo, pois, segundo Gentili:

“Existe a necessidade de ajustar a educação ao mercado, o que pressupõe a alegação de três premissas, que se têm imposto como novo senso comum dominante a partir do qual se faz sempre referência aos processos educacionais: A educação não responde às demandas e às exigências do mercado; que a educação deve responder e ajustar-se a elas; que certos instrumentos (científicos) de medição nos permitem indagar acerca do grau de ajuste educação-mercado e propor os mecanismos corretivos apropriados. (2001, p.156).

Diante disso, meus questionamentos eram infundáveis. Todas as disciplinas contribuíam, de forma indispensável, às minhas reflexões acerca do processo educacional e do meu papel dentro desse processo e, conseqüentemente, contribuiriam para modificar minha prática enquanto gestora de uma unidade escolar. E, para fechar esse capítulo, transcrevo aqui, um pouco do que apreendi nas aulas de Planejamento e Gestão Escolar, tema principal do presente trabalho.

CAPÍTULO VI -

“OFÍCIO DE MESTRE VI” – PLANEJAMENTO E GESTÃO – PARTE I: ROMPENDO PARADIGMAS SOBRE ADMINISTRAÇÃO

“Há que sentir-se predestinado ao labirinto. Há que ter ouvidos novos pra música nova, olhar novo para ver o que está mais longe, consciência nova para escutar verdades emudecidas até agora. E ter vontade para realizar a economia do grande estilo: reunir força, entusiasmo, amor próprio, liberdade absoluta em relação a si mesmo e assumir com coragem e determinação a competência para conduzir em direção ao horizonte almejado”

Neidson Rodrigues

Valho-me dessa transcrição de Rodrigues para iniciar essa reflexão sobre as aulas de Planejamento e Gestão Escolar. Naquelas aulas eu pretendia, realmente, aguçar o olhar, os ouvidos e mente para entender melhor o termo gestão e como ele se relacionava com a minha prática.

Entender como o sistema educacional foi estruturado no século XX é de suma importância para se entender a organização da escola no presente. Posso iniciar, trazendo para minha reflexão, a relação existente entre Instituições de Ensino Públicas e Privadas e o embate que se deu entre essas categorias ao longo da história da educação pública no Brasil. Dessa forma apresentam-se as categorias público estatal, público privado ou não estatal e público como serviço público. Segundo o professor Heloani, em uma de suas aulas, público estatal compreende a exclusividade de recursos públicos para as escolas públicas, conforme Libâneo (2003) nos esclarece: “As escolas públicas são as mantidas e administradas pelo poder público”. O público não estatal compreende as escolas comunitárias, confessionais e as filantrópicas que têm recursos também repassados pelo

Estado. Por último, a categoria público como serviço público que “tem possibilidade do financiamento do Estado”².

É a partir dessas três categorias de políticas públicas que chegamos à concepção da Administração Escolar de acordo com a concepção de Administração de Empresas.

A estrutura, organização e administração da escola estão intimamente ligadas ao modelo de organização empresarial. Vieira deixa isso claro, como cito a seguir:

Na década de 1960, eram freqüentes as metáforas e comparações da escola com a fábrica, sobretudo entre aqueles que apoiavam modelos positivistas e tecnológicos de organização e administração escolar. A linguagem refletia tal tendência, na medida em que termos referentes a conceitos e práticas normalmente utilizados na indústria, como direção por objetivos, administração científica etc, passaram a ser habituais nos tratados de pedagogia e nos programas de administração escolar. (2002:p.39)

A administração escolar se desenvolve à luz das teorias desenvolvidas pela administração de empresas. Segundo a lógica industrial, se existe racionalização dos serviços para o processo de desenvolvimento do país, essa racionalização pode ser aplicada à educação. Dessa forma o sistema escolar está atrelado à lógica do capitalismo.

Ter contato com esses conceitos levava-me, constantemente, a comparar a escola a uma empresa. Começara a perceber, claramente, o modelo de organização a que a escola estava atrelada. Queiroz deixa isso claro quando cita que:

Frente às necessidades destes sistemas de produção surgiu um novo modelo educacional levando à separação entre trabalhador intelectual e o trabalho manual, o que possibilitou maior controle do trabalhador. No campo educacional a taylorização fez com que professores e alunos deixassem de refletir criticamente sobre a realidade, pois a escola passou a ensinar com maior ênfase as habilidades relacionadas com a submissão e a obediência à autoridade”.(2002).

Começara a compreender, como já colocado em outro capítulo, a forma como eu concebia a escola e a organização escolar. Eu era fruto desse modelo educacional. Compreender isso levava-me a questionar a minha postura enquanto diretora de escola.

Nas décadas de 1980 e nos anos de 1990 colocou-se no centro do debate educacional a necessidade de adaptação da escola às demandas da globalização. O discurso corrente utiliza-se de conceitos tais como: gestão democrática, trabalho em equipe,

² Fala do Professor Dr. José Roberto Heloani em uma de suas aulas de Planejamento e Gestão Escolar

autonomia da escola, escola de qualidade... adequar-se a essa realidade significa compreendê-la à luz das teorias que a forma.

A escola, tal como a empresa, também requer adequação às novas demandas da sociedade e a administração escolar passa a sofrer profundas transformações que têm por objetivo redefinir o conceito de escola.

A disciplina de Planejamento e Gestão escolar contribui sobremaneira para que os paradigmas cristalizados em minha prática fossem se rompendo. Deixo isto mais evidente no próximo capítulo, onde relatarei a minha prática como docente no ensino superior.



**CAPÍTULO VII -
OFÍCIO DE MESTRE” – PLANEJAMENTO E GESTÃO –
PARTE II – A DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR.**

“É preciso uma decisão consciente, muita mística, muita garra, para estabelecer uma pedagogia de direito, numa sociedade de conflitos, onde só na luta se espera com esperança”

Paulo Freire

Início este capítulo valendo-me da citação de Freire, pois é assim que iniciamos o nosso Plano de Curso da disciplina de Planejamento e Gestão Escolar que, após algumas reuniões, o grupo de Aps, sob a orientação do professor Dr. José Roberto Heloani, define os objetivos da disciplina e o programa a ser trabalhado com os alunos.

Já na apresentação fica claro que é compromisso do professor inserir-se na realidade sócio-política e cultura refazendo, re-significando, assim, o verdadeiro sentido da escola. Cabe à escola desenvolver/trabalhar novas alternativas políticas de gestão e planejamento. Portanto, a abordagem da disciplina será a da gestão da educação em dois níveis: n Escola – administração da Unidade Escolar e seus complexos e inúmeros relacionamentos sobre as tomadas de decisão e implantação destas decisões; e o segundo nível, mais amplo, refere-se à Gestão da Educação, no nível das políticas do Estado.

O programa foi dividido em três unidades. Na unidade I a abordagem é sobre a Organização Científica do Trabalho: Taylorismo, Fordismo e Toyotismo que apresenta, numa perspectiva histórica, as contribuições das abordagens citadas, para se compreender a Administração e Gestão Educacional e Escolar.

A unidade II é voltada para a Gestão Educacional e Gestão escolar, discutindo esses conceitos e diferenciando-os da Administração Educacional e Administração Escolar.

A última unidade fica para o Planejamento Escolar, onde discute-se o conceito de Planejamento e suas possibilidades na Gestão Escolar.

Citar a forma como esse plano de curso foi elaborado é importante para rememorar aquelas aulas e as experiências adquiridas através delas, pois exercer a docência no Ensino Superior era algo que, até então, estava fora de minhas aspirações. No entanto, ao entrar em sala de aula pela primeira vez, senti que aquele trabalho poderia fazer muita diferença em minha vida profissional. Como eu não tinha experiência como docente nesse nível de ensino, busquei orientar-me pelas experiências que trazia como professora de ensino básico. Isso me faz lembrar do que Pimenta e Anastasiou escrevem sobre como os professores agem ao chegar no Ensino Superior:

Os professores, quando chegam à docência Universitária, trazem consigo inúmeras e variadas experiências do que é ser professor. Experiências que adquiriram como alunos de diferentes professores ao longo de sua vida escolar... O desafio, então, que se impõe é o de passagem de professores que se percebem como ex-alunos da Universidade para ver-se como professores nessa instituição. Isto é, o desafio de construir a sua identidade de professor universitário, para o que os saberes da experiência não bastam. (2002: p.79).

Levei, dessas experiências, para a sala de aula a postura e organização adquiridas ao longo de minha carreira docente. Mas, como Pimenta e Anastasiou deixam claro, é necessário organizar o exercício docente universitário considerando o confronto dos saberes da experiência com os saberes teóricos. Assim, iniciei minhas aulas de Gestão e Planejamento escolar.

“Organizações Qualificantes ou Neurotizantes?” (Heloani, 1997) o primeiro texto visto em aula traz o debate acerca de alguns conceitos utilizados nas empresas atualmente e leva o grupo a refletir sobre os “enunciados modernizantes e as práticas rotinizantes”. A relação que se faz do texto com as práticas utilizadas nas escolas (as rotinizantes) nos leva a refletir, também, sobre os programas de Qualidade Total onde a preocupação maior é com a eficiência e produtividade. O grupo chega a conclusão de que o autor tem razão quando diz que “somos um país de aculturados, de colonizados e como tal assimilamos com grande facilidade e pouca reflexão os modismos internacionais...”(Idem:p.147).

Dando continuidade à aula, através de algumas questões colocadas ao grupo, pude perceber que a mesma concepção que eu possuía sobre Gestão antes do curso, era a mesma que as alunas possuíam. Transcrevo, abaixo, uma dessas questões:

A- O que o grupo entende por Gestão Educacional e Gestão Escolar? No entendimento do grupo existe diferença entre gestor e administrador escolar?

Pelas respostas das alunas à primeira questão, fica evidente que a maioria ouviu o termo, mas não sabe exatamente o que ele significa, colocando que a gestão educacional está relacionada à parte pedagógica e gestão escolar trata-se da parte administrativa. Quanto à diferença entre gestor e administrador escolar fica claro que para as alunas existe diferença, pois, segundo as respostas das mesmas, administrador cuida das questões “burocráticas” da escola e que gestor está mais preocupado com as questões pedagógicas.

A partir desse primeiro contato com as alunas, as aulas são planejadas com vistas a desmistificar esses conceitos. Para isso, é necessário que se compreenda a organização científica do trabalho, com o taylorismo/fordismo. Compreender essa mudança na Organização e execução do trabalho nos leva a compreender, também, como a escola historicamente se organizou. Com Taylor acentua-se a separação entre o trabalho intelectual que destina-se ao planejamento, à concepção e à direção e o trabalho manual voltado para a execução. Segundo Heloani: “Não devemos nos surpreender com a valorização dada por Taylor à hierarquia, à disciplina e ao controle por parte dos que sabem, pois “saber é poder”.(2003:26).

Percebe-se os reflexos do taylorismo na escola, conforme Queiroz deixa claro:

“A pedagogia tecnicista, a fragmentação do ensino, a competição, a hierarquização de funções e a organização dos tempos das disciplinas foram a sistematização dos princípios tayloristas em educação” (2003).

Podemos perceber que esses critérios ainda persistem no sistema educacional brasileiro servindo a interesses da classe dominante.

Outro ponto interessante nessa unidade é compreender as mudanças no mundo do trabalho para atender às novas demandas do capitalismo. Isso exige adequação do trabalhador às demandas do mercado e, conseqüentemente, uma educação voltada para esse tipo de trabalhador. Como Küenster deixa claro:

“Trazendo a discussão dos princípios de organização e gestão do trabalho no Toyotismo para a pedagogia, algumas tendências já podem ser identificadas nos discursos e nas práticas, como o combate a toda forma de desperdício através das ferramentas de qualidade total ou a concepção do administrador escolar como “gestor de negócios”, através de uma reedição da dimensão empresarial da gestão escolar” (2002:p.87).

Outro ponto que merece destaque, é a ênfase dada ao trabalhador flexível. Ainda, segundo Küenzer, essa nova pedagogia está voltada para formar trabalhadores e pessoas com comportamentos flexíveis, “de modo que se adaptem, com rapidez e eficiência, a situações novas...”.

O toyotismo traz, ainda, como característica, a ênfase na formação contínua e na multifuncionalidade do trabalhador onde o mesmo deve ser capaz de desenvolver diferentes tarefas e trabalhar em equipe buscando o aumento e melhoria da produção. Essas práticas são incorporadas à educação “simbolizando a colonização da política educacional pelos imperativos da economia” (BALL, 2000).

Durante o desenrolar das aulas inúmeras experiências foram vivenciadas, mas, para fechar o capítulo, relatarei sobre o entendimento dado ao termo gestão escolar e gestão democrática da educação.

A Constituição Federal, no inciso VII de seu Artigo 206, apresenta como princípio “ a gestão democrática do ensino público na forma da Lei”. A LDBEN/96 também repete em seu inciso VIII, Artigo 3º as normas da Gestão Democrática. Refletindo sobre isso, podemos concluir que as aspirações dos trabalhadores em educação foram contemplados na Constituição Federal e na LDB, uma vez que a década de 1980 foi marcada pela luta dos educadores em prol de uma educação com princípios realmente democráticos e fundada sem a estrutura autoritária que prejudica o trabalho verdadeiramente pedagógico no interior das escolas.

No entanto, o que temos visto em relação a esse princípio é a não adequação do Artigo da LDB e da CF aos aspectos relacionados à gestão escolar, “como a própria reestruturação do poder e da autoridade no interior da escola” (Paro, 1996).

Outro ponto a considerar é o que Cury nos coloca sobre a noção de gestão democrática: “Sendo a transmissão de conhecimento um serviço público, o princípio associa este serviço à democracia” (1997:p.201).

Para deixar esse conceito mais claro, recorro novamente a Cury. Segundo ele:

“Gestão, também provém do verbo latino *gero, gessi, gestum, gerere* e significa: levar sobre si, executar, exercer, gerar... é o ato pelo qual se traz, em si e dentro de si, algo novo, diferente: um novo ente...” (Apud Ferreira, 2003:p. 36).

Fica claro que se a gestão é um modo novo de administrar uma realidade ela é, automaticamente, democrática, já que envolve comunicação e o trabalho coletivo.

Para fechar essa definição e deixar bem claro o conceito de gestão democrática, transcrevo Dourado:

“...processo de aprendizado e de luta política que não se circunscreve aos limites da prática educativa, mas vislumbra, nas especificidades dessa prática social e de sua relativa autonomia, a possibilidade de criação de canais de efetiva participação e de aprendizado do “jogo” democrático e, conseqüentemente, do repensar das estruturas de poder autoritário que permeiam as relações sociais e, no seio destas, as práticas educativas. (Idem. P. 37).

Com isso , compete a todos os envolvidos com a educação repensar a forma como o autoritarismo das políticas educacionais permeia as práticas educativas. É necessário buscarmos práticas verdadeiramente democráticas de gestão para que se construa uma sociedade voltada para a ética e o exercício da cidadania.

No decorrer das aulas, tanto essas questões vão ficando mais claras para as alunas, quanto influenciando a minha prática, uma vez que passo a questionar mais criticamente políticas impostas à escola de forma mecanicista e utilitarista sem comprometimento pedagógico, ético, humano e sem que haja a real participação dos interessados em educação.

Quanto à utilização do termo gestão, sabemos que os sistemas educacionais não permanecem à margem das mudanças que ocorrem no modo de produção capitalista, pois, segundo Vieira (2002:40) “Se apresenta como instrumento para a reprodução de relações de trabalho e dominação existentes entre as classes sociais”. Dessa forma, as décadas de 80/90 são as propagadoras de mudanças significativas nas esferas sócio-econômica e política do país. A intensidade com que esses fatos acontecem faz, também, com que alguns termos utilizados em determinada época já não condizem com a realidade atual. Segundo Lück:

Este é o caso da mudança de designação dos processos de direção, organização, liderança e coordenação de instituições educacionais, de administração educacional para a gestão educacional. (2006:V.1:p.47)

Apesar dessa evolução, percebe-se, ainda, que o termo gestão é empregado sem que haja entendimento profícuo do seu verdadeiro significado, uma vez que, dentro das escolas há utilização do termo já que a Constituição Federal, no capítulo destinado à educação e na LDB ele é empregado. No entanto não há aprofundamento no que ele, de fato, significa, sendo utilizado “como se correspondesse a simples substituição ao termo administração”(Idem). Isto fica muito evidente na maioria das escolas, pois estas instituições respaldam suas ações e concepções pelo modelo da Administração Científica de Taylor e Fayol. “A gestão não se propõe a depreciar ou invalidar a importância da administração, mas sim, superar as suas limitações de enfoque fragmentado, simplificado e reduzido”(Idem. P.53).

Portanto, gestão educacional e gestão escolar envolvem participação, autonomia, cidadania, interação social. Independente de o termo ter adquirido dimensões dentro de uma nova conceituação de sociedade e de reestruturação do capital é importante frisar que também faz parte dos anseios de educadores que lutam por uma sociedade mais justa, democrática e igualitária.

Entender todo esse contexto e modificar nossas práticas dentro das escolas é um caminho para a busca dessa sociedade que tanto almejamos. É necessário que a escola seja muito mais do que um local onde muitos pais acomodam seus filhos, sem questionamentos se aquele é um local que irá oferecer a este aluno aquilo que chamamos de educação de qualidade social, relevante para o pleno exercício da cidadania.

Diante de tudo isso, fica claro que gestor ou administrador/diretor são termos que estão sempre associados a comando, chefia, dominação. Segundo Paro (1998) isso decorre do fato de “diurtunamente convivermos com o arbítrio e a dominação”, então é normal que sejam confundidos com mandar, chefiar. No entanto, se formos buscar, na raiz etimológica da palavra gestor o seu significado, como colocado anteriormente, podemos concluir que gestor escolar indica uma postura democrática, dialética, participativa para a promoção das mudanças necessárias a uma educação verdadeiramente de qualidade.

CONCLUSÃO

Por tudo o que foi exposto nos capítulos anteriores, concluo este memorial deixando claro que toda a mudança operada em minha prática não foi sem sofrimento, pois mudar significa se abster de práticas e concepções já arraigadas para assimilação de novas conceituações, visão de mundo. Sei que muito ainda tenho que aprender, novas experiências adquirir, mudanças vivenciar, pois a vida não é estática.

Hoje, ter noção de que eu enxergava a organização escolar como uma empresa que funciona racionalmente em busca de alcançar a eficiência e a eficácia é um caminho para buscar a transformação.

Acredito ter deixado claro, ao longo do texto, a forma como o curso colaborou para essa mudança.

Atualmente busco exercer o meu trabalho numa dimensão mais ampla de participação como forma de assegurar a gestão democrática. É através dela que podemos buscar bons resultados. Não aqueles buscados pelas empresas, pois participação nelas é “estratégia que visa aumento da produtividade”(Libâneo,2003:328); mas como forma de prática de democracia e de “formas não autoritárias de exercício do poder e de oportunidade ao grupo para intervir nas decisões e definir coletivamente o rumo dos trabalhos”(Idem:p.329).

Tenho noção, também, de que, no momento em que o trabalho docente passa por uma reestruturação, uma vez que vai além da sala de aula, compreendendo a gestão e a todo o trabalho pedagógico, intensificando, assim o seu trabalho, ele passa por uma desvalorização e desqualificação. Isso reflete-se na gestão da escola e no trabalho do diretor que, segundo Oliveira:

As pesquisas vêm demonstrando que está ocorrendo uma sobrecarga administrativa na rotina escolar, sem uma correspondência nas condições materiais da escola, o que tem resultado em um envolvimento quase absoluto do diretor nessas tarefas, provocando uma intensificação brutal de seu trabalho, o que não só poderá trazer conseqüências danosas para a escola, mas principalmente para a saúde dos trabalhadores. (2002:p.140).

Ter conhecimento dessas questões, faz com que, de fato, eu busque organizar o trabalho na escola através do diálogo e da discussão coletiva. Entendo o meu papel como articulador para que as aspirações, desejos e expectativas sejam alcançadas.

Tudo isso em prol de uma educação que responda aos princípios democráticos, políticos, sociais e de cidadania.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALONSO, Myrtes. *A Gestão/Administração Educacional no Contexto da Atualidade*. In: ALMEIDA, Maria Elizabeth B.; ALONSO, Myrtes; VIEIRA, Alexandre Thomaz (org.) *Gestão Educacional e Tecnologia*. São Paulo: Avercamp, 2003.
- APPLE, Michael W., *Ideologia e Currículo*. Tradução: Vinícius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- AQUINO, Júlio Groppa. (org.). *Autoridade e autonomia na escola: Alternativas Teóricas e Práticas*. São Paulo: Summus, 1999.
- ARROYO, Miguel G., *Ofício de Mestre. Imagens e auto-imagens*. Petrópolis, RJ Vozes, 2000.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. *O Conselho Nacional de Educação e a Gestão Democrática*. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.) *Gestão Democrática da Educação*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- ESTRELA, Maria Teresa. *A formação contínua entre a teoria e a prática*. In: FERREIRA, N.S.C.(org.) *Formação Continuada e Gestão da Educação*. São Paulo: Cortez, 2003.
- FACCI, Marilda Gonçalves Dias. *Formação de professores. Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor? Um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana*. Campinas, SP. Autores Associados, 2004.
- FERREIRA, Naura Syria C. *Formação Continuada e gestão da educação no contexto da "cultura globalizada"*. In: FERREIRA, N.S.C. (org.) *Formação Continuada e Gestão da Educação*. São Paulo: Cortez, 2003.
- GENTILI, Pablo A. A. *O discurso da "qualidade" como nova retórica conservadora no campo educacional*. In: GENTILI, A. A.; SILVA, Tomaz Tadeu (Orgs.) *Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação*. Petrópolis, RJ. Vozes: 1994.
- HELOANI, José Roberto. *Gestão e Organização no Capitalismo Globalizado: História da manipulação Psicológica no Mundo do Trabalho*. São Paulo: Atlas, 2003.
- HELOANI, José Roberto. *Organização do Trabalho e Administração: Uma Visão Multidisciplinar*. São Paulo: Cortez, 2002.

- KÜENZER, Acácia Zeneide. *Exclusão Incluyente e Inclusão Excludente: A nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho*. In: LOMBARDI, J.C.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J.L. (Orgs.) *Capitalismo, Trabalho e Educação*. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.
- LIBÂNIO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. *Educação Escolar: Políticas, estrutura e organização*. São Paulo. Cortez, 2003.
- LÜCK, Heloísa. *Gestão educacional: uma questão paradigmática*. Petrópolis, RJ. Vozes, 2006. Série: Cadernos de Gestão. Vol. I.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade. *Mudanças na Organização e na Gestão do Trabalho na Escola*. In: OLIVEIRA, D.A., ROSAR, M.F.(Orgs.) *Política e Gestão da Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- PARO, Vitor Henrique. *A Gestão da Educação ante as exigências de Qualidade e Produtividade da Escola Pública*. In: SILVA, Luiz Heron da; org. *A escola cidadã no contexto da globalização*. Petrópolis, Vozes, 1998.
- PARO, Vitor Henrique. *Gestão Democrática da Escola Pública*. São Paulo. Ed. Ática. 2002.
- PIMENTA, S.; ANASTASIOU, L. *Docência no ensino superior*. Volume I. São Paulo: Cortez Editora, 2002.
- PORTO, Yeda da Silva. *Formação Continuada: A prática pedagógica recorrente*. In: MARIN, Alda Junqueira (org.). *Educação Continuada: Reflexões, Alternativas*. Campinas, SP. Papirus, 2000.
- PRADO, Guilherme do Val Toledo; SOLIGO, Rosaura. *Memorial de Formação – quando as memórias narram a história da formação...*
- QUEIROZ, Maria Teresa Sokolowski. *Desafios à Educação num mundo globalizado*. In: *RBPAE v.19,n.1, jan.jun.2003*.
- RAGO, Luzia Margareth; MOREIRA, Eduardo F.P. *O Que é Taylorismo?* São Paulo: Brasiliense, 2003.
- RODRIGUES, Neidson. *Lições do Príncipe e outras Lições*. São Paulo, Cortez, 2001 – (Coleção Questões da Nossa Época; v. 15).

SHIROMA, Eneida Oto. [*o que você precisa saber sobre...*] *Política Educacional*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

VIEIRA, Alexandre Thomaz. *Organização e Gestão Escolar: Evolução dos Conceitos*. In:

ALMEIDA, M.E.; ALONSO, M.; VIEIRA, T. (org.). *Gestão Educacional e Tecnologia*.

São Paulo: Avercamp, 2003.