

## O TRABALHO DA TRINDADE PEDAGÓGICA GESTORA NO CONTEXTO EDUCACIONAL ESCOLAR DA ATUALIDADE: ALGUMAS REFLEXÕES

doi: 10.4025/imagenseduc.v2i2.15910

Marcos Pereira dos Santos\*

\* Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG. mestrepedago@yahoo.com.br

### Resumo

Este artigo tem como objetivo principal fazer algumas reflexões acerca do trabalho didático desenvolvido pela trindade pedagógica gestora (direção escolar, coordenação pedagógica e supervisão de ensino) no contexto educacional escolar da atualidade. Para tanto, buscamos inicialmente apresentar as relações existentes entre teoria pedagógica, trabalho docente e saber pedagógico. Em seguida, aborda-se algumas questões referentes ao papel da trindade pedagógica na escola do século XXI, bem como sobre as funções específicas e articuladas desempenhadas por esse trio gestor no espaço educacional escolar dos dias atuais.

**Palavras-chave:** Trabalho docente. Equipe pedagógica. Gestão escolar. Educação escolar.

**Abstract: The work of the Trinity pedagogical management in the context of school educational today: some reflections.** This article has as main objective do some reflections about the work didactic developed by trinity pedagogical gestionnaire (direction school, coordination pedagogical and supervision of education) in the context of today school education. To this end, we initially display the interrelations between pedagogical theory, teaching and learning. Then discusses some issues concerning the role of trinity pedagogical school of the 21st century, as well as on the specific tasks and articulated performed by this trio manager in school educational space today.

**Key-words:** Teaching. Teaching staff. School management. School education.

### Introdução

Fazer uma escola, seja ela pública ou privada, atingir bons resultados na aprendizagem dos estudantes e oferecer uma Educação de qualidade é uma responsabilidade complexa o bastante para ficar na mão de apenas uma pessoa.

Por muito tempo, somente o professor foi responsabilizado por isso. Porém, a sociedade foi percebendo que o profissional da sala de aula, sem a formação adequada e o apoio institucional, não seria capaz de atingir sozinho os objetivos educacionais almejados.

Do início da década de 1970 até os dias de hoje, uma série de estudos e pesquisas científicas vem sendo desenvolvidas no Brasil, Estados Unidos, Inglaterra e em outros países da Europa, apontando que, além do professor, a atuação de outros “atores sociais” também influencia na gestão da escola e no desempenho dos alunos. Entre eles, está a figura dos profissionais da educação que compõem a chamada “trindade pedagógica gestora” da escola, formada pelo(a) diretor(a) escolar, coordenador(a) pedagógico(a)

e supervisor(a) de ensino. E é exatamente sobre o atual papel desempenhado por esses profissionais no espaço educativo escolar que o presente artigo busca refletir.

### Relações entre teoria pedagógica, trabalho docente e saber pedagógico

A Pedagogia é uma ciência que tem por principal objeto de estudo a educação. Como fenômeno social, a educação não se esgota no estudo de uma ciência; configurando-se, portanto, num fenômeno múltiplo, síntese de inúmeras determinações. Por isso, requer uma pluralidade de enfoques sobre si, os quais para além dos discursos produzidos sobre o real, a ele se voltam permanentemente com a indagação a respeito de seu potencial e seus limites para compreendê-lo. E, conseqüentemente, a partir das novas demandas da realidade, rever a si mesmos.

Dessa forma, a discussão e o debate das práticas escolares, das pesquisas científicas e dos discursos pedagógicos são fontes para ressignificar as teorias pedagógicas produzidas

pelas diferentes ciências da educação e possibilitar uma multirreferencialidade do fenômeno.

O estudo da prática social da educação requer competências que possibilitem novos modos de compreensão do real e de sua complexidade. A Pedagogia e as demais ciências da educação estão encarregadas de produzir esses novos modos. Não se pode mais educar, formar ou ensinar apenas com o saber científico das diferentes áreas de conhecimento, nem tampouco com o saber-fazer técnico/tecnológico. Faz-se necessária a contextualização de todos os atos, seus múltiplos determinantes, a compreensão de que a singularidade das situações precisa de perspectivas filosóficas, históricas, sociológicas, psicológicas entre outras; as quais constituem o que se pode chamar de “cultura profissional da ação”, ou seja, que permitem aclarar e dar sentido à ação.

Nesse contexto, a Pedagogia, como ciência prática *da e para* a dinâmica educacional, tem na atividade docente um de seus principais campos de investigação, embora a atividade docente não se esgote numa única ciência. Dizemos isso, porque concordamos com Cunha (1989, p.10) ao afirmar que:

A atividade do professor é o ensinar. Na sua acepção corrente, é definida como uma atividade prática. O professor em formação está se preparando para efetivar as tarefas práticas de ser professor. Dado que não se trata de formá-lo como reproduzidor de modelos práticos dominantes, mas como agente capaz de desenvolver a atividade material para transformar o mundo natural e social humano, cumpre investigar qual a contribuição que a Pedagogia pode dar nessa formação.

Nas duas últimas décadas tem ocorrido, em diferentes países (Brasil, Portugal, Espanha, Itália, França e outros), um maciço investimento na qualificação dos docentes, tanto na formação inicial quanto na formação em serviço, no contexto de reformas do ensino que generalizaram a escolarização. Entendendo que a democratização do ensino passa, necessariamente, pelos professores, em termos de sua formação, valorização profissional e condições de trabalho, Facci (2004) chama a

atenção para o fato de que as transformações das práticas docentes só se efetivam na medida em que o professor amplia sua consciência sobre as teorias pedagógicas e a própria prática.

Reformas educacionais gestadas nas instituições de ensino, sem tomar os professores como parceiros/autores, não se concretizam. Daí a importância de se considerar, nos processos de formação e valorização dos docentes os aspectos de produção da vida do professor (desenvolvimento pessoal), do trabalho docente (desenvolvimento profissional) e da própria escola (desenvolvimento organizacional/institucional). Nesse sentido, valorizar o trabalho docente significa dotar os professores de perspectivas de análise que os ajudem a compreender os contextos histórico, social, cultural e organizacional nos quais se dá sua atividade docente.

Mas, o que se entende por trabalho docente?

Em linhas gerais, trabalho docente é o processo de trabalho didático-pedagógico do professor na escola (AZZI, 2002). Imprimindo uma direção própria a seu trabalho, o professor é o responsável direto, juntamente com seus alunos, pelo ensino e pela aprendizagem que ocorre na sala de aula. Ele apresenta e necessita de uma autonomia didática que se expressa no cotidiano de seu trabalho, pois só assim é capaz de enfrentar os desafios do processo ensino-aprendizagem e da educação.

Considerando que o trabalho docente é e deve ser uma *práxis*, mais especificamente uma *práxis* criadora, a apreensão de seu significado, essência e riqueza de possibilidades encontra-se orientada pelo conceito de trabalho humano em geral e suas formas de organização na sociedade capitalista; bem como pela definição de cotidiano e as características que lhe são próprias. Dizemos isso, porque o trabalho docente é muitas vezes descrito, mas nem sempre compreendido como “uma atividade historicamente construída, uma *práxis* em que a unidade teoria e prática se caracteriza pela ação-reflexão-ação no contexto da organização escolar” (JUNGES, 2006, p. 38, grifo nosso) e, por conseguinte, no âmbito da organização do trabalho no modo de produção capitalista.

Construído no bojo da sociedade capitalista, no cotidiano da vida social, o trabalho docente desenvolve-se e transforma-se, expressando, em distintos momentos históricos, diferentes imagens e situações de sua profissionalização.

Ele decorre de uma adjetivação de trabalho (enquanto categoria geral), atribuindo-lhe uma delimitação (docente), ao mesmo tempo que aponta para uma especificidade. Nesse sentido, a docência passa a ser vista como trabalho a partir de sua profissionalização, que ainda apresenta uma série de limitações sociais, econômicas, políticas e culturais.

Síntese histórica da evolução da docência, a construção do conceito de trabalho docente demanda uma análise da atividade do professor, que se transforma junto com o desenvolvimento da sociedade. Embora o trabalho docente se desenvolva em instituições burocráticas e hierarquizadas onde o professor depara-se, muitas vezes, com diversas formas de controle e divisão de tarefas, seu trabalho deve ser entendido como uma função laboral “completa”, pois o ato de ensinar, mesmo sendo composto por atividades diversas e podendo ser decomposto metodologicamente, somente poderá ser desenvolvido em sua totalidade; até porque

[...] na docência, mais que em outros trabalhos, utilizam-se e integram-se os diversos conhecimentos sociais e culturais que o mestre possui como pessoa, além de sua formação profissional. Esse fato é iniludível, dada a complexidade da situação docente; complexidade que se dá tanto na relação com o conhecimento escolar quanto na relação social com os alunos. Não existe um desenho técnico do processo de trabalho docente capaz de conformar e prever – e finalmente controlar – passo a passo o fazer cotidiano do mestre. Este, como sujeito, se encontra em uma situação objetiva que o obriga a lançar mão de todos os recursos possíveis, técnicos e pessoais, intelectuais e afetivos para poder seguir perante o grupo. (ZARAGOZA, 1999, p.69)

Nessa perspectiva, o trabalho desenvolvido pelo professor em sala de aula expressa a sinopse de um saber pedagógico possuído pelo docente; saber esse entendido por Tardif (2002, p.34) enquanto “campo teórico do ensino e da educação, saber que o professor constrói no cotidiano de seu trabalho e que fundamenta sua ação docente, ou seja, é o saber que possibilita ao professor interagir com seus alunos, na sala de aula e na escola onde atua”.

A prática docente é, simultaneamente, expressão do saber pedagógico construído e fonte de seu desenvolvimento. Isto significa dizer que esse saber é adquirido, em parte, nos cursos de formação inicial e continuada de professores, acumulando-se e consolidando-se na prática em torno do ensino que forma a base real de funcionamento das escolas e que abre o espaço possível para o apoio à transformação da experiência escolar.

Ao usar a expressão “saber pedagógico” para designar o saber construído pelo professor no cotidiano de seu trabalho, faz-se necessário diferenciá-lo do conhecimento pedagógico, elaborado por pesquisadores e teóricos da educação. Não estamos, no entanto, reforçando ou mesmo estabelecendo a separação entre os que pensam e aqueles que executam o ensino e/ou a educação. Ao contrário, o que pretendemos é justamente mostrar que o professor, muitas vezes considerado um simples executor de tarefas, é alguém que também pensa e faz o processo de ensino. Contudo, esse *pensar-fazer* reflete o professor enquanto ser histórico-social, uma vez que o mesmo é condicionado pelas possibilidades e limitações pessoais, profissionais e do contexto em que atua.

Da diferenciação entre saber e conhecimento – saber como fase do desenvolvimento do conhecimento, onde o homem apenas sabe que sabe, mas não sabe ainda *como* chegou a saber – emerge a importância do saber pedagógico, enquanto saber construído pelo professor no exercício da docência, como elemento que contribui para uma nova leitura da (des)qualificação docente, pois mostra a atividade do professor como algo que demanda uma capacidade que vai além da execução e de grande relevância na condução do processo educacional que vise a um ensino de qualidade.

### O papel da trindade pedagógica gestora na escola do século XXI

Três. Em muitas ocasiões, a força desse número parece apontar para a ‘perfeição’; pois é com três peças que se constrói uma engrenagem essencial para o bom funcionamento da escola e de sua gestão nos dias atuais.

A chamada “trindade pedagógica gestora” ou “trio pedagógico gestor”, denominação que começa a aparecer cada vez com maior

frequência no mundo da Educação e da Pedagogia, é a soma de forças do trabalho desenvolvido pela direção escolar, coordenação pedagógica e supervisão de ensino nas instituições escolares públicas e privadas de Educação Básica.

Num trabalho conjunto e cooperativo, “esse trio busca implementar as políticas públicas de educação da rede municipal ou estadual de ensino e luta para que a equipe docente trabalhe cada vez mais unida” (ROSA, 2009, p.27), inclusive no momento de elaboração coletiva do projeto político-pedagógico da escola. Todavia, essa é uma experiência de gestão pedagógica ainda um tanto quanto nova em algumas escolas brasileiras, uma vez que necessita atender à realidade e às necessidades específicas das mesmas em cada região do país.

Além disso, é importante ressaltar que algumas redes públicas e privadas de ensino ainda não têm uma estrutura tal que permita a perfeita integração do trio pedagógico gestor. Noutras, porém, mesmo com a existência das funções de diretor escolar, coordenador pedagógico e supervisor de ensino não há a predominância de uma cultura de colaboração entre esses profissionais da educação, ocasionando um verdadeiro embate entre os mesmos e fazendo com que o trabalho não se realize a contento na escola, ou seja: às vezes o diretor considera que o supervisor não sabe integralmente o que ocorre dentro da escola e, por isso, tende a rejeitar suas orientações; mas, ao mesmo tempo, demanda providências da secretaria municipal ou estadual de educação para tentar executar uma boa gestão. É quando, pois, o “jogo de encaixe” fica com as peças embaralhadas e desconectadas.

De fato, não é raro ouvir gestores escolares se queixando de que os supervisores de ensino estão nas escolas somente para fiscalizar e dar ordens. Estes, por sua vez, reclamam que aqueles não sabem administrar e os coordenadores pedagógicos não ‘formam’ a contento os professores, de modo que alguns assumem essa função diretamente deixando os coordenadores à margem do processo. Sentindo-se excluídos, esses últimos alegam que os supervisores de ensino não têm os conhecimentos didáticos necessários para orientar a equipe docente.

Em resumo, esses são ranços que não levam a lugar nenhum e podem ser perfeitamente

superados a partir da conscientização por parte dos componentes do trio gestor da necessidade de realização de um trabalho em conjunto e cooperativo para o alcance de resultados eficientes e satisfatórios; embora diretores escolares, coordenadores pedagógicos e supervisores de ensino exerçam funções específicas no contexto educacional escolar. É nesse sentido que o conhecimento da ciência pedagógica torna-se imprescindível, não porque contenha diretrizes concretas válidas para ‘hoje e amanhã’, mas porque permite a trindade pedagógica gestora realizar uma autêntica análise crítica e reflexiva da cultura pedagógica escolar; bem como debruçar-se sobre as reais dificuldades que encontra em seu trabalho a fim de superá-las de maneira criativa e responsável.

### **Funções específicas e articuladas do trio pedagógico gestor no espaço educacional escolar dos dias atuais**

#### **Da direção escolar**

De modo geral, pode-se dizer que o diretor é um gestor escolar por excelência; pois a ele cabe liderar, gerenciar e articular o trabalho de todos os professores e demais funcionários da escola em função de uma meta a ser alcançada, ou seja, a aprendizagem dos alunos. É ele quem responde legal e judicialmente pela instituição-escola e pedagogicamente por seus trabalhos. Vale ressaltar, entretanto, que essa última atribuição, talvez a mais importante de todas, é às vezes esquecida ou relegada a segundo plano.

Nesse sentido, o diretor escolar configura-se, segundo Gomes (2003), como uma espécie de líder que busca garantir, através de uma gestão ativa e participativa, o bom funcionamento da escola em todos os sentidos. Ele é o responsável pelos resultados pedagógicos da escola, devendo informar às secretarias municipais ou estaduais de educação sobre as principais demandas da escola no intuito de garantir a aprendizagem dos educandos.

No entanto, para que isso seja possível faz-se necessário adotar um estilo de gestão e liderança que influencie positivamente as atitudes da equipe escolar. Dizemos isto, porque é consensual a ideia de que gerir uma escola, seja ela de pequeno, médio ou grande porte, não é tarefa simples. E existem várias formas de ser gestor e líder, construir a autoridade moral e

conquistar a adesão da equipe escolar ao projeto político-pedagógico da escola; uma vez que, segundo a concepção de Valerien e Dias (1993, p.82), há basicamente três estilos diferentes de liderança que podem ser exercidas pelo diretor-gestor:

*Autocrático* ou *centralizador*: aplica-se ao gestor que, na maioria das vezes, exige obediência, recusa qualquer tipo de discussão, determina o caminho a ser seguido e toma isoladamente as decisões; tornando-se uma espécie de “sabe tudo” e “melhor que os outros”. É ele quem dirige sozinho, sem dar espaço para possíveis contestações.

*Democrático*: processo de liderança que vive da ação coletiva. O gestor integra e utiliza em seu trabalho as ideias e contribuições dos professores. Essa forma de direção implica acordo, discussão e participação de toda a equipe escolar na seleção da política a seguir e nas decisões a tomar. O diretor-gestor democrático se coloca numa situação de moderador, que deve zelar para que as decisões sejam posteriormente implementadas.

*“Laissez-faire”*: é o estilo de gestão de quem se preocupa em exercer um controle mínimo, dando à equipe escolar total liberdade (“deixar fazer”). Se aplica a quem dá “carta branca” à execução de tarefas. Esse gestor tenta se limitar a fornecer as informações necessárias para que os funcionários implementem as decisões tomadas e a cuidar de questões administrativas, além de atuar como “árbitro” em dificuldades inesperadas.

Contudo, entendemos que nenhum diretor-gestor se enquadra em apenas um desses estilos de liderança. Normalmente, os três modelos de gestão supracitados se mesclam no dia a dia da escola. Em algumas situações, o diretor tende a ser mais *democrático*, chamando a participação de toda a comunidade escolar para a discussão de determinada questão. Em outras ocasiões, toma as decisões sozinho, caracterizando assim uma atitude mais *autocrática*; e em raros casos ocupa-se somente em delegar tarefas e decisões aos professores e coordenadores pedagógicos da escola onde exerce sua gestão.

### Da coordenação pedagógica

Grosso modo, o coordenador pedagógico é o “profissional da educação que dirige sua atenção à formação em serviço de todos os professores da escola, tendo em suas mãos o desafio de mobilizar e articular a equipe escolar para tecer o projeto político-pedagógico da instituição de ensino”. (FREITAS, 2010, p.78).

Em outros termos, isto significa dizer que o coordenador pedagógico deve ser o “especialista” nas diversas didáticas (técnicas e métodos) de ensino e o parceiro mais experiente que o corpo docente da escola poderá contar. É ele quem responde por esse trabalho junto ao diretor, formando assim uma relação de parceria e cumplicidade, a fim de transformar a escola num espaço de ricas e significativas aprendizagens.

Todavia, o que se observa em alguns casos é que, mesmo sem possuir formação profissional adequada e suficiente para o exercício de atividades burocráticas, o coordenador pedagógico acaba assumindo inúmeras funções técnico-administrativas na escola; fazendo com que a formação continuada dos professores fique em segundo plano ou praticamente seja deixada de lado, acarretando assim sérios problemas ao processo ensino-aprendizagem.

### Da supervisão de ensino

O supervisor de ensino, terceiro componente do trio pedagógico gestor, é o profissional designado pela secretaria municipal ou estadual de educação para ser seu representante junto às escolas e fazer a interface do Executivo com elas. Esse profissional, geralmente um educador, tem a incumbência de dar apoio técnico, administrativo e pedagógico às instituições de ensino; bem como garantir a formação de gestores escolares, professores e coordenadores pedagógicos, e dinamizar a implantação de políticas públicas de educação.

É interessante destacar que as redes escolares de ensino, públicas e privadas, mais bem estruturadas em termos de recursos físicos e humanos dispõem de uma equipe de supervisores que divide responsabilidades e se articula para fazer a orientação do trabalho dos diretores e apoiá-los nas questões do dia a dia da escola, formar os professores e coordenadores pedagógicos e assim garantir a implementação de políticas públicas educacionais de modo eficaz e

eficiente, que são as orientações oficiais gerais que dão unidade às redes escolares.

Quanto melhor e mais efetiva for a atuação do supervisor de ensino nas unidades escolares, maiores serão as chances desse profissional da educação lograr êxito em seu trabalho. Dizemos isso, porque concordamos com Nunes (2008) ao afirmar que além de fazer a formação de diretores escolares e coordenadores pedagógicos; monitorar a implantação e a continuidade de políticas públicas, evitando que as redes escolares percam o foco – a aprendizagem dos alunos; e acompanhar e apoiar o processo de desenvolvimento do projeto político-pedagógico das escolas; deve também o supervisor de ensino ter consciência de que seu papel junto às escolas é muito importante, necessitando assim da realização de um trabalho coeso e bem articulado com diretores escolares, coordenadores pedagógicos e professores para que se possa conquistar uma educação de qualidade.

Em suma, isso significa dizer que:

[...] toda prática social é determinada, direta ou indiretamente, por uma espécie de “jogo de forças” (interesses, motivações e intencionalidades); pelo nível de consciência de seus atores; pela visão de mundo que os orienta; pelo contexto onde essa prática se dá; e pelas necessidades e possibilidades próprias a seus atores e à realidade em que se situam. (CARVALHO; NETTO, 1994, p.59).

É fato que um trabalho em conjunto e bem realizado leva a escola ao alcance de resultados satisfatórios. Analogamente às diversas partes de um jogo de encaixe, as funções desenvolvidas por diretores escolares, coordenadores pedagógicos e supervisores de ensino se articulam perfeitamente formando um bloco coeso capaz de tornar a instituição-escola eficiente e garantir o sucesso da aprendizagem por parte dos alunos.

### Considerações finais

À medida que este artigo ia tomando forma e sentido, fortalecia-se cada vez mais o entendimento de que transformar as escolas com suas práticas pedagógicas tradicionais e burocráticas, que muitas vezes acentuam a exclusão social, em escolas verdadeiramente

democráticas, aprendentes e voltadas à conquista de um processo ensino-aprendizagem eficaz, eficiente e de qualidade face às exigências do mundo contemporâneo, não é tarefa simples, nem para poucos. Requer esforço do coletivo de profissionais da educação, de alunos, de pais e de governantes.

No que diz respeito, em específico, ao trabalho desenvolvido pelo trio pedagógico gestor – direção escolar, coordenação pedagógica e supervisão de ensino – no contexto educacional da atualidade, essa tarefa torna-se ainda mais complexa e extremamente desafiadora. Dizemos isso, porque entendemos que a trindade gestora somente alcançará êxito em suas atividades na escola se realizar um trabalho coeso e bem articulado entre si e com os professores que atuam diretamente em sala de aula, uma vez que os mesmos podem e devem contribuir com suas concepções pedagógicas, seus valores, suas competências e seus saberes docentes nesse contexto.

Em outras palavras, isso implica afirmar que o trabalho da trindade pedagógica é de fundamental importância para o desenvolvimento geral da escola, pois a esse trio gestor cabe a responsabilidade de estabelecer conexões entre teorias e práticas pedagógicas, tomar decisões corretas e acertadas acerca da implantação de políticas educacionais para a escola, aproximar cada vez mais a comunidade externa da instituição escolar, criar estratégias didático-metodológicas que promovam um ensino de qualidade e uma aprendizagem significativa para os alunos, tornar o projeto político-pedagógico da escola um instrumento eficiente de construção e ação coletiva; bem como assessorar pedagogicamente os docentes em suas atividades laborais, investindo maciçamente na formação continuada dos mesmos para a conquista de resultados satisfatórios. Nesse sentido, valorizar o trabalho docente significa dotar os professores de perspectivas de análise que os ajudem a melhor compreender os contextos histórico, social, cultural e organizacional nos quais se dá sua atividade de docência, sua identidade profissional e sua profissionalidade docente.

Uma vez que a democratização do ensino passa, necessariamente, pela valorização profissional e pelas condições de trabalho dos professores, acreditamos que a formação inicial e continuada dos mesmos não deve estar pautada

na racionalidade técnica, que os concebe como mero executores de decisões alheias, mas numa perspectiva que considera sua capacidade de decidir e de, confrontando suas ações cotidianas com as produções teóricas, rever suas práticas docentes e as teorias pedagógicas que as embasam. Assim sendo, as transformações das práticas pedagógicas somente podem se efetivar na medida em que os professores ampliem sua consciência sobre a própria prática, a de sala de aula e a da escola como um todo.

Sabendo-se que os professores colaboram positivamente para transformar as escolas, tanto em termos de gestão, currículos, organização e projetos educacionais quanto em relação às formas de trabalho pedagógico; não há como conceber que reformas educacionais gestadas nas instituições escolares possam ser concretizadas sem considerar os professores como parceiros/autores diretos nesse processo. Daí a importância da mobilização articulada da tríade pedagógica gestora na escola, pois é nela que os professores encontram o referencial para desenvolverem a capacidade de investigar a própria atividade docente e, a partir dela, constituírem e transformarem os seus *saberes-fazeres* docentes num processo contínuo de construção de suas identidades como educadores.

Diante do exposto, esperamos que as reflexões trazidas no presente artigo possam, direta ou indiretamente, auxiliar as equipes pedagógicas escolares no desenvolvimento de suas funções, tendo em vista o alcance de êxito no processo ensino-aprendizagem a partir das relações umbilicais que se estabelecem entre teorias pedagógicas, trabalho docente e saberes pedagógicos; bem como da conscientização de que a gestão escolar democrática exige planejamento participativo e estabelecimento de metas de caráter coletivo, manutenção de recursos, avaliação constante e, principalmente, compromisso com a Educação, a escola e a sociedade.

É, pois, hora de colocar a “mão na massa” e partir para a ação concreta. O momento é agora!

### Referências

- AZZI, S. Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. In: PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 3.ed. São Paulo: Cortez, p.35-60, 2002. (Coleção saberes da docência)
- CARVALHO, M. C. B.; NETTO, J. P. **Cotidiano: conhecimento e crítica**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1994.
- CUNHA, M. I. **O bom professor e sua prática**. 13.ed. Campinas: Papyrus, 1989. (Coleção magistério: formação e trabalho pedagógico)
- FACCI, M. G. D. **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?: um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana**. Campinas: Autores Associados, 2004. (Coleção formação de professores)
- FREITAS, C. G. **O trabalho da coordenação pedagógica**. Petrópolis: Vozes, 2010.
- GOMES, D. M. **Competências e habilidades do diretor**. Campo Grande: Editora da UCDB, 2003.
- JUNGES, K. S. **Trajetórias de vida, constituição profissional e autonomia de professores**. União da Vitória: Editora da FACE, 2006. (Coleção José Júlio Cleto da Silva – v.13)
- NUNES, M. F. **Supervisão escolar: novos olhares**. Campinas: Papyrus, 2008.
- ROSA, C. **Gestão estratégica escolar**. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 2009.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 6.ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- VALERIEN, J.; DIAS, J. A. **Gestão da escola fundamental: subsídios para análise e sugestões de aperfeiçoamento**. São Paulo: Cortez; Paris: UNESCO; Brasília: MEC, 1993.
- ZARAGOZA, J. M. E. **O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores**. Bauru: EDUSC, 1999.

*Recebido em: 01 de fevereiro de 2012.*

*Aceito em: 19 de março de 2012.*