

**ENTRE DEMANDAS E POSSIBILIDADES: A GESTÃO ESCOLAR SE  
CONDUZINDO POR AÇÕES COLABORATIVAS E INCLUSIVAS  
ODS (04,10,16)**

Fernanda Aparecida de Campos (Universidade de Taubaté)  
Prof. Dra. Maria Aparecida Campos Diniz de Castro (Universidade de Taubaté)

**Resumo**

Este artigo deriva do interesse em investigar como o gestor organiza, orienta e conduz as ações da escola, estimulando práticas colaborativas visando o atendimento efetivo à educação inclusiva na sua diversidade de situações e grupos humanos. Cabe aqui destacar por que o trabalho pedagógico e a situação de alguns estudantes impactam a atuação gestora; averiguar as dificuldades vividas pelo gestor na condução do trabalho escolar, no que tange ao atendimento às especificidades da educação inclusiva; investigar como os gestores significam a ação coletiva e colaborativa oportunizada ao seu grupo de trabalho, considerando situações inclusivas na escola. Os estudos revelaram uma prática gestora que transita entre os desafios e o comprometimento, apontando para a relevância de uma gestão que domine os processos escolares em sua complexidade, que promova espaços colaborativos de escuta, participação e construção conjunta. Vivências somadas aos estudos recentes confirmam as dificuldades do gestor em conciliar as demandas administrativas com as pedagógicas acentuadas pela ausência de formação. Espera-se que este artigo instigue o interesse por novos estudos visando a gestão escolar, enfatizando o papel do gestor frente à diversidade e demandas cotidianas, no compromisso com a educação inclusiva e no entrelace com parcerias colaborativas. Associado ao viés teórico-científico, na condução desse estudo buscou-se contemplar os seguintes Objetivos de Desenvolvimento Sustentáveis: ODS 04, ODS 10 e ODS 16.

**Palavras-chave:** Gestor e Prática escolar; Competências; Inclusão Escolar; Ação Colaborativa.

**Introdução**

No atual cenário, a busca pela qualidade e melhoria contínua da educação permeia pela definição de padrões de desempenho e competências de gestores escolares, dentre outros, de modo a nortear e orientar o seu desenvolvimento. Porém, desenvolver a competência profissional constitui um desafio a ser assumido pelos profissionais, pelas escolas e pelos sistemas de ensino, pois, trata-se de uma condição prioritária para a qualidade de ensino.

O ensino não pode ser democrático e oferecido para todos, caso não se sustente em padrões de qualidade e competências profissionais básicas que garantam essa qualidade. Hoje observa-se que as políticas públicas têm dado maior atenção à educação, o que justifica as reformas desencadeadas com o intuito de adequar os sistemas educativos aos desafios contemporâneos, em especial questões ligadas à diversidade e à inclusão (Morgado, 2011). Ainda assim, há muito por fazer com relação à prática inclusiva.

A Constituição garante a todos o direito à educação e ao acesso à escola e, ainda, elenca como um dos princípios para o ensino, “a igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (Art. 26, inciso I).

Ao considerar a atuação gestora um importante caminho para mudar/melhorar as condições de trabalho nas instituições, em busca da qualidade de ensino, visando posturas menos individualistas e valorizando um trabalho em equipe, o Conselho Nacional de Educação (CNE) reforçou o papel formativo para os gestores escolares brasileiros, aprovando um texto para a Base Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar (BNCCDE) publicado pelo Ministério da Educação, BRASIL (2021) dando origem a uma Matriz Comum.

O documento destaca aspectos relevantes da função gestora no contexto brasileiro e reafirma o papel do gestor com vistas aos resultados escolares, estimulando a criação de ambientes colaborativos, a aproximação das equipes de trabalho e a organização de ações pedagógicas que promovam melhorias no rendimento escolar dos estudantes.

A escola almejada não deve ser uma utopia, mas uma realidade que se pauta numa linha de ação democrática, qualificada e organizada para atender os estudantes, nas diferentes dimensões que o representam enquanto humanos.

O novo modelo de gestão escolar, proposto entre os estudiosos do tema, enfatiza a liderança, não mais realizada como no passado, por gente talentosa, com características de personalidade que induzem as pessoas ao trabalho e à participação, conforme argumenta Santos (2016). Nessa perspectiva de gestão, devem prevalecer a liderança, a participação, a criatividade, a iniciativa, a cooperação e a motivação. Assim, compete ao gestor ter uma visão abrangente de suas dimensões de trabalho e do conjunto de competências necessárias para o seu desempenho.

Em uma linha de ideias e conceitos, que se espera bem articulados, procurou-se como referencial obras da literatura produzidas sobre gestão, inclusão escolar e prática colaborativa, que viessem contribuir para compor a base teórica desse estudo. Os estudiosos mais visitados foram: Lück (2023), Libâneo (2018), Santos (2016), Silva (2014), Paro (2015), Passos e André (2016), Roldão (2007), Fullan & Hargreaves (2000), Mantoan (2023), Perrenoud (2000), entre outros.

À luz das práticas colaborativas, para Damasco e Passos (2020), colaborar indica um trabalho com uma ou mais pessoas com um objetivo comum, uma vez que o fato de estarmos juntos não significa que temos os mesmos objetivos. Para Passos (2016), colaborar trata-se de ocupar um espaço, no sentido de vislumbrar uma transformação de uma situação para seguir em frente.

O trabalho colaborativo envolve tomadas de decisão em conjunto com a participação de todos, de forma democrática, pensando em uma ação comum, segundo Damasco e Passos (2020). Nesse sentido, inicia-se um movimento de diálogo, formação, troca e compartilhamento, que, nas palavras de Passos (2016), ouvir os outros, suas experiências, seus desafios, suas práticas pode nos fazer entender nossas jornadas e nossas próprias dificuldades. O resultado é aprendizado profissional colaborativo, dadas as trocas entre os pares. Essas trocas facilitam a disseminação da aprendizagem e professores/profissionais podem aprender olhando as experiências um para o outro.

### **Revisão da literatura**

Partindo da concepção de que a liderança do gestor é estabelecida pela formação e trabalho colaborativo, torna-se inevitável que a atuação desse profissional

seja permeada por processos formativos contínuos para favorecer o fortalecimento e a aprendizagem permanentes, conforme apontam Araújo et al. (2024). O desenvolvimento profissional é potencializado na aprendizagem pela prática quando informada, investigada e discutida entre os pares, portanto, a ação colaborativa pode ser grande aliada a todo o processo, ao considerar as interações promovidas por reflexões e trocas, de acordo com Araújo e Calil (2024).

Nas palavras das autoras, o trabalho colaborativo na gestão consegue fundamentar e promover entendimento sobre a necessidade de interações reflexivas entre gestores para o aprimoramento da educação, compreendidas como práticas formativas.

O trabalho colaborativo surge como um caminho para escapar da cultura individualista em direção ao compromisso coletivo com o ensino e a aprendizagem dos estudantes, afirmam Passos e André (2016). E complementam, Fortes e Flores (2009), a partilha e a interação entre todos os profissionais da escola são elementos essenciais da colaboração, e expressam algo mais que a cooperação porque além de pressupor a realização de diversas atividades com objetivos e interesses partilhados por todos, considera “[...] as diferentes formas de trabalho e de relacionamento entre os membros de um determinado grupo ou equipe” (p.768). Estrutura-se como um processo articulado entre pares, pensado em conjunto, que visa alcançar melhores resultados e baseia-se no enriquecimento da interação dinâmica de saberes específicos e processos cognitivos em colaboração (Roldão, 2007).

A colaboração pode ser entendida como uma nova abordagem de organização fundamentada numa perspectiva democrática apontada como um caminho para superar as formas antigas de buscar respostas, em direção aos compromissos coletivos, por intermédio do compartilhamento de “saberes, concepções, explicações, que desenhem em conjunto medidas para enfrentar os desafios de seguir adiante” (Passos; André, 2016, p.12). Para as autoras, a colaboração contempla características como o estabelecimento de diálogo compartilhado, a reflexão conjunta para a compreensão das situações cotidianas, a negociação de sentidos e significados. Ou seja, na essência dos processos colaborativos está a reflexão e a construção de conhecimentos que levam à ação como responsabilidade compartilhada.

No contexto deste artigo, defende-se como apoio à gestão, a parceria colaborativa, capaz de permitir uma análise das ações e dos projetos escolares sob a perspectiva de melhorar o desenvolvimento profissional do grupo, otimizando os avanços rumos à educação inclusiva, com vistas à qualidade do ensino e à obtenção dos resultados educacionais.

Para tanto, ressaltar a atuação gestora, especialmente, no que se refere à construção de estratégias que favoreçam a articulação de ações voltadas à concretização de processos e práticas inclusivas, requer o endosso e a mobilização do grupo de trabalho, como um todo, na criação de parcerias colaborativas favoráveis ao desenvolvimento profissional e à diversidade de situações e grupos humanos.

Frente às demandas da escola atual, é possível apontar a dificuldade do gestor em realizar a gestão da aprendizagem e acompanhar questões pedagógicas cotidianas. No sentido etimológico, cotidiano é o que acontece diariamente, comum a todos os dias, envolvendo fatos, ocorrências diárias, o conjunto de ações, triviais ou inusitadas, que, no caso da escola, envolve pessoas diversas, que todos os dias, de modo sucessivo e contínuo, interagem (ou não) no mesmo espaço.

Nesse tempo de ação, aspectos de suas individualidades, histórias de vida, todos os seus sentidos, capacidades intelectuais, suas habilidades manipulativas, seus sentimentos, suas ideias, valores etc... tudo é posto em funcionamento no cotidiano (Heller, 2000). São vidas humanas que se abrigam no mesmo espaço por um tempo cronológico, definido pelo calendário escolar.

Uma gestão democrática e participativa parte do reconhecimento da escola como organismo vivo, articulando e sendo articulado para atender às reais necessidades do grupo de trabalho. Para Lück (2023, p.49) “a liderança dos gestores deve ser orientada no sentido de influenciar o desempenho de todos que atuam na escola na promoção da melhoria do ensino e elevação da aprendizagem dos alunos”. Concordando com a autora, a liderança implica uma relação de influência sobre pessoas, organizações, seus processos sociais e os resultados de sua atuação.

A participação da comunidade escolar é compreendida como uma das funções esperadas no âmbito da gestão democrática, bem como na promoção de práticas coletivas, no estímulo ao processo de desenvolvimento da equipe. Entre outras habilidades que devem ser desenvolvidas na condução do trabalho escolar, para que

também o gestor venha a alcançar bons níveis de participação dos membros internos e da comunidade, composta dos familiares dos alunos.

Torna-se relevante que o gestor ocupe o seu papel na liderança escolar e repense sua função, uma vez que os desafios atuais exigem que o diretor não administre a escola de maneira centralizada, mas admita a necessidade de delegar e compartilhar. Nessa lógica, há interesse em compreender como se estabelecem os processos de democratização nas escolas, tendo em conta os enfrentamentos de cobranças no desempenho da gestão escolar.

A Lei de Diretrizes e Bases nº 9394, de 1996, em seu artigo 3º, inciso VIII, estabelece um novo enfoque para o trabalho do administrador escolar quando propõe que o ensino seja ministrado com base no princípio da gestão democrática. E a democratização da escola dá-se por meio do engajamento da comunidade nas decisões das ações da escola. Segundo Santos (2016), tal lei exige a redefinição de responsabilidades de vários sistemas de ensino e novas incumbências da escola para promover o fortalecimento gradativo de sua autonomia, garantindo o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, a fim de melhorar a qualidade da educação ofertada.

Para Paro (2015), apesar da Lei proclamar que a educação “tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, quando se trata de concretizar tal finalidade por meio do oferecimento de educação escolar, essa intenção geral se retrai drasticamente. As medidas na direção do “pleno desenvolvimento do educando” se reduzem à tentativa de “passagem” de conhecimentos, expressos nas disciplinas escolares.

Nas palavras de Lück (2023), na medida em que o professor considera que o seu papel no processo educacional é levar o aluno a desenvolver o seu potencial, por meio do conhecimento, das habilidades e atitudes, passa a envolver o aluno em uma participação ativa, na qual exercita processos mentais de observação, análise, crítica, dentre outros, tendo condições de fazer perguntas, solucionar problemas, sugerir caminhos, exercer poder sobre o que aprende e sobre o processo educacional. Dessa forma, do ponto de vista do aluno, ocorre a democratização da escola, tanto em relação ao seu processo quanto em seus resultados, uma vez que o aluno é levado ao sucesso escolar.

A efetivação da gestão democrática exige dos gestores princípios de coerência e equidade, incentivo à corresponsabilidade da comunidade escolar na organização e na prestação de serviços educacionais, o que requer do gestor um planejamento adequado e atitudes dinâmicas para orientar o corpo docente e o corpo administrativo. Como afirma Lück (2023), a gestão democrática ocorre na medida em que as práticas escolares são orientadas por filosofia, valores, princípios e ideias que determinam o modo de ser e de fazer.

Parafraseando a mesma autora, a liderança centrada na aprendizagem acompanha de perto o processo de aprendizagem dos alunos, além de orientar e promover a aprendizagem dos professores. Portanto, o foco mais importante para a ação dos gestores escolares, segundo Lück (2023), é os processos pedagógicos que ocorrem na escola.

Compete ao gestor escolar exercer uma função administrativa e pedagógica, não apenas pautada em atribuições, mas em concepções muito mais amplas de compromisso social e formação humana. Cabe a ele realizar a gestão de pessoas e processos a favor de um projeto comum: transformar o espaço físico da escola em ambiente de aprendizagem com sensibilidade estética que traduza o projeto pedagógico da escola para assumir uma postura condizente com o discurso projetado pelo mesmo. Nessa perspectiva, por melhores que sejam as iniciativas da gestão escolar, as mesmas terão pouco valor, caso não produzam resultados efetivos de melhoria nas situações de ensino, reverberando na aprendizagem dos alunos. Os valores são partes integrais da tomada de decisão (Lück, 2019).

O gestor escolar é visto como o alicerce da escola, que, com base no trabalho colaborativo, dá suporte e amparo a toda a comunidade escolar na realização das ações pedagógicas. Para Luz e Sartori, 2017, compete a ele promover questionamentos sobre o processo pedagógico, com o propósito de uma análise cuidadosa sobre a condução da prática de ensino, em consonância com a programação das atividades e objetivos propostos, com especial atenção aos estudantes que demandam uma atenção mais cuidadosa e afável, atípicos na diversidade de grupos presentes na sala de aula.

Conforme Mantoan (2015), a perspectiva de formar uma geração dentro de um sistema educacional inclusivo é fruto do exercício de cooperação, colaboração,

convivência, reconhecimento do valor das diferenças, que marcam a multiplicidade e a natureza mutante de todos nós. Ainda para a autora, uma escola inclusiva envolve uma reorganização completa dos processos de ensino e uma concepção diferente de aprendizagem.

Neste viés, Martins et al. (2006) argumentam que se não vivenciarmos e partilharmos dos valores éticos, os estudantes não passarão de clientes das nossas teorias e consumidores de nossas receitas, assim, o maior desafio é deixar de ser uma escola de alguns e para alguns, para ser uma escola de todos e para todos.

Dentro desta perspectiva, a escola inclusiva tem que criar suas práticas de ação, partilhar de código de valores frente às diferenças, construir uma identidade própria e, conseqüentemente, um espírito de pertença, compromisso e responsabilidade partilhados e concretizados no Projeto Político Pedagógico da escola (Arnaus, 1999). Para tanto, é preciso romper com uma visão organizacional rígida e burocrática, para assumir uma postura dinâmica e flexível, considerando a diversidade e as pessoas como valor.

Em sua pesquisa, Vieira (2019) investigou o setor privado de ensino, e coincidentemente, a autora também é gestora e, com seus estudos, pensou em poder contribuir de maneira mais eficaz e assertiva nas questões relativas à educação inclusiva. Concentrou-se em caracterizar os desafios da gestão escolar na promoção dos processos inclusivos; utilizando duas etapas metodológicas distintas, a primeira de natureza quantitativa, buscou levantar de maneira descritiva, por meio de questionário, as crenças de gestores, e em um segundo momento do estudo, foi realizada uma abordagem qualitativa, por meio da aplicação da entrevista. A autora identificou que os gestores acreditam que a educação inclusiva é necessária e importante, contudo, pontuaram algumas dificuldades para a sua implantação, principalmente, no que se refere à formação do grupo docente e de apoio, incluindo as famílias, que, muitas vezes, não são parceiras da escola para o desenvolvimento do estudante com deficiência. Por fim, os gestores demonstraram acreditar na importância de apoiarem as ações inclusivas.

A escola inclusiva encontra nas práticas colaborativas uma possibilidade de reinvenção, com o objetivo de buscar compreender e analisar cenas de um ciclo formativo e suas características como práticas colaborativas nos espaços e tempos escolares de uma escola que vem se produzindo na perspectiva inclusiva, afirma Mattana (2023). A pesquisadora, metodologicamente, constituiu-se na pesquisa qualitativa, com inspiração na perspectiva narrativa e implicada, que emergiu da experiência construída em um ciclo de práticas colaborativas, numa escola pública de ensino fundamental no estado do Rio Grande do Sul.

Sobre isso, Mattana (2023) construiu para a análise de cenas escolares categorias de identificação das cenas em relação ao campo de informação e/ou experiência que pertencia e de análise sob a perspectiva de espaço e tempo escolar que era possível ser produzido em tal cena.

Contudo, vale ressaltar que as cenas analisadas faziam parte do registro da pesquisadora que, entre os anos de 2019 e 2021, viveu a experiência com as práticas colaborativas para reinventar a escola com a qualidade de ser inclusiva, concluindo que as práticas colaborativas se gestam nos detalhes dos encontros e acontecimentos em que as pessoas estão implicadas com o acidental, aleatório, improvável, circunstancial, singular e temporal.

Nesse ponto, é importante refletir sobre o que traz a literatura ao referir-se ao desafio de constituir relações mais democráticas e colaborativas na escola. Fullan e Hargreaves (2000) usam o termo jornada ao se referir ao processo de construção de uma cultura mais colaborativa, portanto, tratando-se de uma construção processual que se dá ao longo do tempo. Parafraseando Freire (2020, p.112), ninguém começa a ser um diretor democrático e colaborativo “certa terça-feira às 4h da tarde”, o diretor se forma, “permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática”. Esse aspecto vai ao encontro do que disse Mattana (2023), demonstrando-se ao longo das cenas de experiência (2019-2021) uma profissional em processo de formação no contexto da escola.

Tomando por base os estudos de Libâneo (2003), a escola precisa ser gerida de maneira planejada e com a participação coletiva, visando assegurar o seu bom funcionamento e o alcance dos objetivos educacionais esperados. Mas, na ausência

de formação continuada, o gestor aciona novas competências na urgência das situações em demanda.

A atuação do gestor precisa estar em consonância com a contextualização política, a participação e a inserção da comunidade, assim como a sua mobilização com os projetos da escola. Com mais autonomia, a escola torna-se mais coerente às suas especificidades regionais e locais, tendo maior flexibilidade para decidir sobre o uso dos recursos financeiros, materiais e humanos.

Uma escola que pretende atingir de forma gradativa e consistente, crescentes índices de democratização de suas relações institucionais não pode deixar de considerar como parte integrante de seu projeto, o compromisso de participação (Bueno, 2010).

Além disso, é preciso interiorizar concepções e atitudes diferentes que conduzam as formas de agir audaciosas, desafiadoras e adequadas às diferentes situações presentes na realidade. Na realidade, com todas as transformações que estão ocorrendo na sociedade, é preciso aprender a viver com a incerteza e também é importante prover cada vez mais de competências ligadas ao desenvolvimento pessoal, ampliando as possibilidades de se tornar um profissional mais resiliente às adversidades presentes na escola.

## **Método**

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza teórico-reflexiva, centrada em revisão bibliográfica e fundamentada na prática profissional das autoras em contexto escolar público. E tem como objetivo investigar como o gestor organiza e orienta as ações da escola visando práticas colaborativas para o atendimento efetivo à educação inclusiva na diversidade de situações e grupos humanos.

A metodologia utilizada envolveu a seleção e análise crítica de obras de referência nas áreas da Educação, Gestão Escolar, Trabalho Colaborativo e Educação Inclusiva, em uma linha de ideias e conceitos, que se espera, bem articulados, procurou-se como referencial obras da literatura que viessem contribuir para compor a base teórica deste artigo. Os estudiosos visitados foram: Lück (2023),

Libâneo (2018), Santos (2016), Silva (2014), Paro (2015), Passos e André (2016), Roldão (2007), Fullan & Hargreaves (2000), Mantoan (2023), entre outros.

O percurso reflexivo foi construído a partir de experiências cotidianas vivenciadas junto à equipe gestora de uma escola pública municipal e das discussões acadêmicas promovidas no âmbito do Mestrado Profissional em Educação.

### **Resultados e discussão**

Os estudos aqui trazidos tiveram como foco investigar como o gestor organiza e orienta as ações da escola visando práticas colaborativas para o atendimento efetivo à educação inclusiva na diversidade de situações e grupos humanos.

Nesta perspectiva, Paro (2015) argumenta que não se trata de opor “educador preocupado com o bem estar dos alunos” a “administrador em busca de eficiência”, para ele, quando se dá a primeira ação, necessariamente está se dando a segunda, conclui que, não é possível buscar a eficiência na escola se não se estiver preocupado com o bem estar dos alunos.

Para Lück (2023), a liderança implica uma relação de influência sobre pessoas, organizações, seus processos sociais e os resultados de sua atuação. Dessa maneira, a gestão democrática atua orientada por princípios de perspicácia e abertura em relação a todos os momentos e ambientes educacionais da escola, como oportunidades de agir em conjunto visando maior desenvolvimento, como afirma a mesma autora.

Ao pretender construir uma identidade inclusiva, baseada em parcerias colaborativas, é preciso deixar claro o lugar de cada um e abrir espaço para um trabalho com uma equipe multidisciplinar, ou seja, formar redes de apoio, o que consiste no envolvimento dos estudantes, dos professores, dos especialistas e dos pais, trabalhando colaborativamente, com um único propósito: a construção da comunidade inclusiva. Assim, fazer e ser uma escola mais inclusiva perpassa pela mudança de cultura pelos que constituem a escola.

Perceber e aceitar o aluno com suas diferenças é importante para a construção de uma identidade escolar inclusiva, conforme relatam Stainback e Stainback (1999).

Roldão (2007) aponta o trabalho colaborativo como um forte aliado no trabalho do gestor que precisa sensibilizar a sua equipe e tornar os processos interativos mais dinâmicos e produtivos, bem como proporcionar momentos de ações formativas, contribuindo para o desenvolvimento profissional de todos.

Para as autoras, é preciso trazer à luz, à significação ou importância a figura do gestor, que nessa vida cotidiana escolar, vive e lidera grupos heterogêneos em uma convivência tecida de ações e interações diversificadas, o que lhe impõe apresentar ou desenvolver habilidades imprescindíveis à sua cotidianidade no trabalho. Na particularidade desse estudo, constatou-se que os gestores têm plena consciência da importância do seu trabalho, reconhecendo-se como uma das peças-chave para o êxito do processo educacional, conscientes dos desafios presentes na realidade escolar, mobilizando-os para um *continuum* de ações emergentes, perante a globalidade do trabalho educativo.

### **Considerações Finais**

Como já é sabido, atualmente há um forte movimento pela escola inclusiva, o que faz com que o profissional responsável pela gestão escolar compreenda a diversidade como valor e que promova a inclusão como princípio norteador das ações pedagógicas. O contexto socioeconômico de muitos estudantes, oriundos de famílias em situação de vulnerabilidade social, tende a enfrentar maiores obstáculos na aprendizagem; fatores como fome, insegurança, falta de acesso a materiais e apoio familiar interferem no desenvolvimento da aprendizagem e tornam-se desafios a serem enfrentados pela gestão escolar.

Contudo, permanece a necessidade de avanços significativos em diversos aspectos, desde a formulação e efetivação de políticas públicas capazes de assegurar uma gestão escolar verdadeiramente democrática e participativa, até o fortalecimento da relação de parceria entre escola e família, a consolidação de concepções efetivas de colaboração institucional e a ampliação das oportunidades de formação continuada dos profissionais da educação. Tais ações configuram-se como fundamentais para alcançar os resultados almejados nos indicadores educacionais.

Portanto, as escolas devem se constituir em espaços que privilegiem a criatividade, a investigação, o saber, o acreditar e o fazer entre os atores que nelas

atuam. É possível pensar em uma sociedade melhor e mais humana, se tomarmos como parâmetros as relações vividas no âmbito educativo (Castro, 2001).

## Referências

ALBUQUERQUE, Simone Rocha. **O projeto colaborativo** obeduc/UFMT e seus desdobramentos em redes de estudo e pesquisa. Form. Doc. Belo Horizonte. V.09, n.16, p.123-142, jan/jun 2017. Disponível em <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br> DOI: 10.31639/rbfp.v9i16.166.

ARAUJO, A. C. M. ; **CALIL, ANA MARIA GIMENES CORRÊA** ; AMPARO, J. C.; [CASTRO, Maria A.C.D.](#) **DIRETOR ESCOLAR: atuação e formação continuada.** In: ALVES, CRISTOVAM DA SILVA; CUNHA, VIRGINIA MARA PRÓSPERO DA. (Org.). Desafios contemporâneos mediados pelas políticas educacionais. 1ed.Taubaté: EdUnitau, 2024, v. 1, p. 102-118

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília.

BRASIL, **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília (DF), 23 de dezembro de 2023.

BRASIL. **Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar.** Conselho Nacional de Educação, 2021. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=170531-texto-referencia-matriznacional-comum-de-competencias-do-diretor-escolar&category\\_slug=fevereiro-2021-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=170531-texto-referencia-matriznacional-comum-de-competencias-do-diretor-escolar&category_slug=fevereiro-2021-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 11/05/2024.

BRASIL, **Ministério da Educação e Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: MEC, 2017.

BRASIL, **Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares da Educação Básica.** Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2010.

DAMASCO, Denise Gisele de Britto; PASSOS, Laurizete Ferragut. **O trabalho colaborativo e voluntário em rede: embates atuais da Federação Brasileira dos Professores de Francês.** *Revista Letras Raras.* Campina Grande, v. 9, p.184-199, oct. 2020.

DAMIANI, M. F. **Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios**. Educar, Curitiba, n. 31, p. 213-230, 2008. Editora UFPR. Acesso em: 11 de março de 2024.

DESSEN, M. A.; POLONIA, A. C. **A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano**. Paidéia, v. 17, n. 36, p. 21-32, 2007.

FULLAN, Michael; HARGREAVES, Andy. **A escola como organização aprendente: Buscando uma educação de qualidade**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10 ed. Cortez, São Paulo, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6 ed. revista e ampliada. São Paulo: Heccus Editora, 2018

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: MF Livros, 2008.

LÓ, Judithe Eva Dupont. **Uma escola para todos e para cada um: escola inclusiva, uma comunidade de aprendizes**. Conjectura. V.15, n.1, jan/abr. 2010

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. Petrópolis: Vozes, 2006.

\_\_\_\_\_. **A gestão participativa na escola**. 11.ed. Petrópolis, RJ, 2013.

\_\_\_\_\_. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

\_\_\_\_\_. **Liderança em Gestão Escolar**. 9. ed. Petrópolis, RJ, 2014.

\_\_\_\_\_. **Gestão escolar e formação de gestores**. Em Aberto, v.17, n.72, p. 01-195, 2000. Disponível

em: [http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/em\\_aberto\\_72.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/em_aberto_72.pdf) . Acesso em: 10 dez. 2024.

MANTTANA, Patrícia Dinara. **Práticas Colaborativas e escola inclusiva: uma experiência de outros tempos e espaços escolares**. Profa. Dra. Leandra Bôer Possa. Dissertação De Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM,RS), 2023.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar – O que é? Por quê? Como fazer?**. São Paulo: Summus, 2015.

PARO, V. H. **Qualidade do ensino: a contribuição dos pais**. São Paulo: Xamã, 2007.

\_\_\_\_\_. **Diretor Escolar: educador ou gerente?** São Paulo: Cortez, 2015.

\_\_\_\_\_. **A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola**. Educação e Pesquisa, n.3, v.36, São Paulo, set./dez. 210. P. 763-778

\_\_\_\_\_. **Administração escolar: uma introdução crítica**. 2. Ed. São Paulo: Cortez; Autores associados, 1988.

PASSOS, Laurizete Ferragut; ANDRADE, Maria de Fátima Ramos de; APARICIO, Ana Silvia Moço; COSTA, Elana Cristiana dos Santos. **Comunidades de Aprendizagem e práticas colaborativas nos processos de inserção profissional**. *Revista Eletrônica de Educação*, [S. l.], v. 14, p. e4261115, 2020. DOI: 10.14244/198271994261. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4261>. Acesso em: 9 fev. 2025.

PLACCO, V.M.; SOUZA, V.L. (org). **Aprendizagem do Adulto Professor**. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

VIEIRA, Maria Angélica Cardoso. **Gestão Escolar e Inclusão: Os desafios da direção na rede privada de ensino**. Profa. Dra. Gabriela Dal Forno Martins. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação e Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do RS, 2019.