

GESTÃO OU ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR: DIFERENÇAS E SEMELHANÇAS

Data de aceite: 16/02/2023

Luciane Baia Weber Hees

Vânia Karoline Viana dos Santos Silva

RESUMO: Entende-se o termo administração como uso racional de recursos visando atingir determinados objetivos, portanto, ela é uma dimensão econômica e, de um mecanismo utilizado para alcançar os objetivos de modo rápido e eficiente. Gestão é o processo de dirigir uma organização em observância as demandas e recursos humanos, financeiros e materiais disponíveis, está diretamente relacionada com a administração. No âmbito escolar utiliza-se o termo gestão em detrimento à administração devido a especificidade da educação, visto que no contexto educacional, gerir a escola remete a compartilhamento de conceitos, ideias, além da participação de pais, alunos, comunidade e os demais profissionais da educação que fazem parte da escola.

PALAVRAS-CHAVE: Administração Escolar; Gestão Escolar; Educação; Conceitos.

INTRODUÇÃO

Para iniciar nossas considerações, é fundamental definirmos os termos gestão e administração, que apesar de serem termos correlacionados, apresentam diferenças conceituais e práticas. Na concepção de Andreotti, Lombardi e Minto (2012) o termo administrar é oriundo do latim *administrare* que corresponde a ação de gerir, governar ou dirigir negócios públicos ou privados, ou seja, trata-se da ação de administrar.

Paro (2010) compreende a administração como uso racional de recursos visando atingir determinados objetivos, portanto, ela é uma dimensão econômica e, portanto, de um mecanismo utilizado para alcançar os objetivos de modo rápido e eficiente. Segundo o autor, a administração se efetivou historicamente a partir de lutas sociais e distintos interesses sociais e políticos, portanto é um conceito que evoluiu conforme diferentes concepções e ideias que se desenvolveram na sociedade.

Atualmente, a administração é uma área que trata planejamento para organização e controle de tarefas para alcançar determinados objetivos, o termo administração para Chiavenato (2003, p. 12) possui o seguinte significado:

Administração vem do latim ad (junto de) e ministratio (prestação de serviço), portanto, administração é uma ação de prestar um serviço. Hoje, administração não está relacionado ao governo ou condução de uma empresa, e sim, em todas as atividades que envolvem planejamento organização, direção e controle.

Por outro lado, a gestão conforme Andrade (2001) é um termo que vem do latim “gestio” e designa a ação de dirigir, administrar as capacidades dos indivíduos e de seus bens. Garay (2011) afirma que gestão é o processo de dirigir uma organização em observância as demandas e recursos humanos, financeiros e materiais disponíveis, portanto, está diretamente relacionada com a administração. Silva (2007, p. 21) apresenta o seguinte conceito de gestão:

Gerere ou gestione que significa governar, conduzir, dirigir e originalmente em português, gestão vem do termo latino “gestio”, que expressa à ação de dirigir, de administrar e de gerir a vida, os destinos, as capacidades das pessoas e as próprias coisas que lhe pertencem.

Dadas estas considerações iniciais, no âmbito escolar utiliza-se o termo gestão em detrimento à administração devido a especificidade da educação, visto que no contexto educacional, gerir a escola remete a compartilhamento de conceitos, ideias, além da participação de pais, alunos, comunidade e os demais profissionais da educação que fazem parte da escola. (PARO, 2010)

Libâneo (2007, p. 324) considera que a gestão escolar é um sistema capaz de agregar pessoas, devido ao “caráter intencional de suas ações e as interações sociais que estabelecem entre si e com o contexto sócio-político, nas formas democráticas de tomada de decisões”.

Segundo Luck (2008, p.34) gestão se difere de administração, pois a primeira se constitui em uma nova forma de pensar, ser e fazer:

A visão de gestão como superação das limitações do conceito de administração e como resultado de uma mudança de paradigma, de percepção da realidade de mundo traz a ideia de como nosso pensamento é orientado para perceber o mundo, pois o novo paradigma apresentado é o modo de pensar em relação a tudo e a todos que constituem a realidade que determina o modo de ser e de fazer das pessoas em seu contexto.

Segundo a autora, essa mudança de paradigma também afeta as organizações e sistemas educacionais de modo que é cada vez mais exigida a participação e compartilhamento de ideias para tomadas de decisões visando atingir determinados resultados, a partir da democracia.

Essa orientação democrática na gestão escolar se fortalece com a participação, divisão de responsabilidades entre a comunidade escolar e a sociedade civil, para que a qualidade da educação seja significativa. Deste modo, a gestão escolar é apontada como uma forma de organização social que necessita de uma ação conjunta dos entes envolvidos, do trabalho coletivo, participação, para imprimir democracia em todas as decisões. Neste contexto, é necessário que as pessoas participem, exprimindo suas ideias, opiniões nas decisões, visto que elas promovem mudanças importantes no ambiente escolar.

Assim, a gestão escolar é um processo que envolve decisões coletivas e debates entre os atores envolvidos que discutem em grupo e deliberam de forma conjunta. Nesta perspectiva, o gestor escolar é o profissional que utiliza mecanismos e procedimentos para atingir os objetivos por meio de conhecimentos nas áreas gerencial e técnico-administrativa.

CONTEXTO HISTÓRICO DA GESTÃO ESCOLAR NO BRASIL

Dadas estas considerações iniciais, identificou-se que o cargo de gestores é relativamente recente no Brasil. O estudo de Antunes (2008) mostrou que foi somente a partir da instituição da Lei nº 29, de 16 de março de 1987 que foi criado o cargo de gestor escolar para os Liceus em São Paulo, nomeado pelo governo, dentre as principais características do cargo, estavam notável inteligência, probidade reconhecida e patriotismo.

A autora mostrou que o cargo de gestor escolar ocorreu devido à necessidade de organização do currículo escolar, ao crescimento da demanda por turmas e a criação de disciplinas diferentes, conseqüentemente, cabia a este profissional as seguintes funções:

[...] organização de horários; controle da frequência de alunos; presidência das bancas de exames; declaração de aprovação e reprovação de alunos; concessão de licença a professores e funcionários, além da intermediação das correspondências entre os professores e o presidente da província. (ANTUNES, 2008, p. 5)

Assim, as primeiras atribuições do diretor escolar era a execução de atividades administrativas, avaliativas e burocráticas, as quais foram ampliadas com a criação das Escolas Normais no ano de 1890, período no qual surgiram as primeiras indicações oficiais do cargo de gestor das escolas públicas secundárias. Segundo a autora, no mesmo ano houve a criação da Escola-Modelo, destinada à prática de ensino dos alunos normalistas em São Paulo e sua anexação à Escola Normal, neste sentido, os primeiros diretores escolares foram oficialmente indicados para ocuparem cargos públicos de escolas secundárias:

O responsável pela administração da Escola-Modelo era denominado professor-diretor, cujas atribuições abrangiam a realização de as funções administrativas e pedagógicas da Escola, desde a fiscalização dos alunos e professores até o pagamento das contas da Escola, bem como a demissão e contratação de funcionários. (ANTUNES, 2008, p. 6)

Nota-se que as atribuições dos diretores escolares estavam centradas em tarefas administrativas e pedagógicas, semelhantes as atuais, porém, atualmente a tarefa de contratar e demitir funcionários nas escolas públicas brasileiras geralmente é realizada pela própria administração pública.

Seco (2006) apresenta que os critérios para a escolha do gestor escolar foram modificados no ano de 1894, ocasião na qual foi instituído o Grupo Escolar, uma instituição que estabeleceu a padronização de métodos pedagógicos, bem como a ampliação da escolarização, que era administrada e supervisionada pelo Estado. A partir do referido ano, a administração escolar era ocupada por um diretor, escolhido pelo Presidente do Estado, entre os professores diplomados pela Escola Normal, ou na ausência destes por complementaristas (professores do ensino público primário que realizaram estudo complementar).

Cabia a este profissional, as tarefas de organização, coordenação e fiscalização do ensino. Neste sentido, a criação do Grupo Escolar exigiu maior organização e elaboração clara de uma concepção pedagógica, as quais corroboravam para a criação de novas funções e a conseqüente divisão de trabalho nas instituições escolares, ademais, “o diretor seria o responsável pelo governo da escola e, ao mesmo tempo, o representante do poder do Estado e do governo”. (ANTUNES, 2008, p. 6)

Vale destacar que até 1890 a grande maioria da população era composta por analfabetos e as poucas escolas existentes atendiam apenas a classe média. Já os ricos contratavam professores particulares ou mandavam para colégios de internato ou semi-internato. Com o desenvolvimento da indústria houve necessidade de preparação de mão-de-obra, conseqüentemente houve aumento das escolas e da qualidade do ensino. (LEME, 2005)

Percebe-se que o cargo de gestor escolar era uma função política e estratégica, visto que ele contratava e demitia funcionários, era o representante na escola do Estado e do governo provincial, portanto, era fundamental para garantir o cumprimento das reformas educacionais.

Além disso, é possível identificar que inicialmente o cargo de gestor não exigiu conhecimentos pedagógicos, contudo, após a criação do Grupo Escolar, tornaram-se aptos para ocupar o cargo professores com formação superior ou primária, conforme será mostrado no segundo capítulo deste estudo.

A GESTÃO ESCOLAR DE 1960 A 1980

Antunes (2008, p. 8) mostra que durante a década de 1970 a concepção de gestão escolar predominante esteve apoiada no modelo clássico da administração empresarial:

A concepção de administração escolar que predominou durante todo este período apoiou-se no modelo clássico da administração empresarial. Ou seja, a administração era concebida como um processo técnico, cientificamente determinado e burocrático, cujo fim era obter unidade, economia de tempo e de recursos e maior produtividade. Esse processo envolvia normas rígidas, autoridade centralizada, hierarquia, planejamento, organização detalhada e avaliação de resultados.

Na administração clássica a direção corresponde ao processo de identificar problemas, planejar a tomada de decisões, realizar acompanhamento, controlar e avaliar as ações escolares, atividades centradas na figura do gestor. Neste modelo o gestor escolar utiliza “operações técnicas, financeiras, de segurança, de contabilidade e administrativas propriamente ditas”. (MEDEIROS, 2011, p. 64)

Sander (2007) afirma que este modelo de gestão segue a perspectiva da administração eficiente, fundamentada nos modelos clássicos de administração, foram desenvolvidos por intelectuais como Henry Ford e Frederick Taylor com o objetivo de melhorar a produtividade e os lucros das empresas. Neste modelo, os administradores escolares baseiam suas condutas nos princípios gerais da organização e gestão criados no século XX, no qual a produtividade, medida por meio da maximização dos lucros, via uso dos recursos de modo racional e de procedimentos operacionais. Trata-se de uma dimensão eminentemente econômica de gestão. (MEDEIROS, 2011)

Libâneo (2009) afirma que este modelo está vinculado à visão burocrática e técnica, na qual o processo de administração escolar é centralizado na figura do diretor, conseqüentemente todas as decisões são predeterminadas sem espaço para debate de ideias.

Outro modelo é o da administração eficaz, voltada para a dimensão pedagógica e oriunda da escola psicossociológica de administração, na qual os gestores adotam princípios e práticas funcionalistas de enfoque comportamental, embasados nas relações humanas. Seu objetivo geral é o alcance dos objetivos pedagógicos de modo eficaz, possui natureza instrumental e intrínseca verificado por meio da capacidade administrativa do indivíduo de atingir objetivos e finalidades educacionais. (SANDER, 2007)

O terceiro modelo é a administração efetiva, centrada na dimensão sociopolítica, tem sua origem nas teorias e práticas que surgiram no pós Segunda Guerra Mundial. Nesse modelo a escola é considerada um sistema aberto, adaptativo cuja principal preocupação é promover o desenvolvimento socioeconômico e melhorar as condições de vida dos alunos e da sociedade. (MEDEIROS, 2011)

A quarta perspectiva é a administração relevante, vinculada a dimensão humana, derivada da teoria organizacional. Nela as características culturais e éticas voltadas para o desenvolvimento humano ganham destaque, além disso, a mediação administrativa visa a

conscientização e a defesa das atividades coletivas. Esta vertente necessita que o gestor assuma uma postura participativa, juntamente com todos os profissionais que atuam na gestão da educação. (MEDEIROS, 2011)

Além destas, Sander (2007) institui uma nova síntese teórica, baseada no paradigma multidimensional de administração educacional. Segundo o autor esta perspectiva é global e superadora, pois é embasada nas dimensões analíticas e praxiológicas destacada nas demais, ou seja, nas dimensões econômica, pedagógica, política e cultural. Nela a administração da educação atua como mediadora das “distintas dimensões, suas confluências e seus conflitos, assim como contradições que caracterizam os fenômenos educacionais no seio da sociedade” (SANDER, 2007, p.106).

Além destes modelos, Libâneo (2009) apresenta outros modelos, a saber: o primeiro é o modelo técnico-científico no qual identifica-se uma hierarquização na organização das instituições no que tange aos procedimentos administrativos, com o objetivo de racionalizar o trabalho. O segundo é o modelo auto gestor fundamentado na responsabilidade coletiva e participação dos indivíduos de modo igualitário. O terceiro é o modelo interpretativo no qual a escola está inserida em uma realidade social construída subjetivamente, voltados para a “organização com valores e práticas que são compartilhadas em uma ação organizadora de valorizar interpretações, as percepções e os significados subjetivos destacando o caráter humano”. (LIBÂNEO, 2009, p. 327). O último é o modelo democrático-participativo no qual a equipe escolar atua de modo sociopolítico e pedagógico, age com autonomia e permite a participação dos diferentes sujeitos que compõem a escola. Nele o diretor escolar é qualificado e possui competência profissional, para desenvolver mecanismos que garantam a objetividade na organização da gestão, além disso, conduz as avaliações periódicas e sistematizadas com fins pedagógicos permitindo que todos os profissionais sejam ouvidos, avaliados e sejam avaliados visando a melhoria da qualidade educacional.

Os modelos de gestão escolar apresentados pelos autores mostram diferentes formas de gestão cuja materialização no interior das escolas requer estrutura e dinâmicas organizacionais específicas. É preciso destacar que tais modelos podem ocorrer de modo simultâneo nas instituições escolares, além disso, não há um modelo considerado ideal para ser aplicado nas escolas. Todavia, um dos mecanismos principais que na concepção dos autores devem estar presentes na gestão escolar é a participação coletiva, divisão de tarefas e responsabilidades e autonomia nas decisões.

Esta dimensão democrática está inserida no contexto das décadas de 1980 e 1990 marcadas por discussões acerca da redemocratização do Brasil, as quais possibilitam participação dos profissionais da gestão no processo decisório, além da criação de conselhos colegiados.

Para Dourado (2006) a democratização da escola possui diversos reflexos na gestão educacional, dentre os quais podemos citar: 1) a relativização do papel da escola, problematizando sua relação com a sociedade; 2) a recuperação da escola como lócus do trabalho do professor; 3) a problematização das formas de provimento ao cargo de gestor escolar e sua função no interior das instituições escolares; 4) a criação e consolidação de novos mecanismos de democratização escolar; 5) a rediscussão da organização do trabalho educacional sem as barreiras funcionais e corporativas; 6) a rediscussão da autonomia e função dos movimentos democráticos nos estabelecimentos de ensino; 7) a criação de mecanismos de avaliação dos projetos político-pedagógicos das escolas; 8) a instituição e garantia do estabelecimento de mecanismos de democratização da informação; 9) o estabelecimento de canais de articulação com esferas públicas e privadas.

A partir de 1980 as lutas dos movimentos por eleições diretas dos gestores escolares ganharam repercussão, além da instituição de colegiados eleitos pela comunidade escolar, com o objetivo de promover a democratização da gestão escolar. Essas propostas dos movimentos pela democratização da educação foram pautadas pela Constituição Federal de 1988. (ANTUNES, 2008)

A GESTÃO ESCOLAR DE 1990: GESTÃO DEMOCRÁTICA, GESTÃO PARTICIPATIVA E GESTÃO COMPARTILHADA

Nos anos de 1990 houve substituição do termo administração por gestão. Tal mudança representou uma alteração paradigmática ou conceitual que gerou diversas controvérsias. Luck (2008) destaca que essa mudança pode estar relacionada com a tentativa de transpor o conceito advindo da área empresarial para a educacional. A autora destaca que este conceito novo “gestão”, extrapola a concepção de administração, na medida em que envolve a participação comunitária nos processos decisórios educacionais.

Segundo Stoffel (2012) a concepção de administração é mais ampla, posto que é empregado de modo genérico e global para abranger a política educativa, por outro lado, a terminologia “gestão escolar” usualmente está relacionada com função de colocar em prática as políticas estabelecidas previamente.

Souza (2012, p. 159) compreende que na atualidade, processos políticos e relações de poder influenciam na gestão escolar, segundo o pesquisador:

[...] a gestão escolar pode ser compreendida como um processo político, de disputa de poder, explicitamente ou não, através do qual as pessoas que agem na/sobre a escola pautam-se predominantemente pelos seus próprios olhares e interesses acerca de todos os passos desse processo, com vistas a garantir que as suas formas de compreender a instituição e os seus objetivos prevaleçam sobre os dos demais sujeitos, ao ponto de, na medida do possível, levar os demais sujeitos a agirem como elas pretendem. Esta é uma tentativa

de compreender a gestão escolar não como ela pode ou deve ser, mas como ela demonstra ser, considerando sobre o que ela recai e com quais objetivos opera.

Na perspectiva do autor a gestão escolar envolve disputas de poder entre distintas perspectivas e interesses vinculados a concepções dos sujeitos que estão à frente do processo de administração escolar. Neste sentido, se a equipe gestora da escola compreende que a gestão escolar deve ser centralizada na figura do gestor, o modelo de gestão desenvolvido será tradicional e autoritário. Por outro lado, quando esses indivíduos concebem a gestão como um processo autônomo e democrático, a gestão a ser desenvolvida no ambiente escolar buscará autonomia e com abertura para decisões coletivas e democráticas.

Assim, a partir da instituição do regime democrático no Brasil a gestão escolar se tornou sinônimo de atuação profissional autônoma e participativa, a qual requer trabalho coletivo e compartilhado pelos diferentes atores visando alcançar os objetivos educacionais.

Neste contexto, a função do gestor escolar, se torna mais ampla, ultrapassando o papel exercido de outrora voltado para controlar e fiscalizar as decisões, de modo centralizado para se tornar um profissional da dinâmica social, que mobiliza, coordena atores, articula a diversidade para proporcionar unidade e consistência nas decisões, com o intuito de proporcionar o estabelecimento de um ambiente educacional com vistas a promover a formação humana dos alunos. (LUCK, 2008)

Conforme Libânio, Oliveira e Toschi (2012, p. 335), o gestor escolar se tornou reconhecido como profissional que

[...] coordena, mobiliza, motiva, lidera, delega aos membros da equipe escolar, conforme suas atribuições específicas, as responsabilidades decorrentes das decisões, acompanha o desenvolvimento das ações, presta contas e submete à avaliação da equipe o desenvolvimento das decisões tomadas coletivamente.

Deste modo, com a Constituição de 1988 houve uma mudança na forma de conceber a gestão escolar e redefinição do papel dos dirigentes escolares. Se outrora as decisões eram centralizadas na figura do diretor que agia de modo autoritário, com a abertura democrática houve intensificação dos debates a respeito da necessidade de reconfigurar a formação dos profissionais que atuam na administração escolar, para aproximá-la dos novos ideais e preceitos presentes na sociedade democrática.

Para Reis (2014) iniciaram-se neste período discussões acerca da gestão democrática, compartilhada e participativa, as quais para a pesquisadora não restritas a educação, pois elas compõem a luta dos profissionais da educação e dos movimentos sociais organizados que defendem a educação pública democrática e de qualidade.

Segundo a autora, alguns princípios importantes oriundos da Carta Magna foram incorporados à educação, como é o caso da obrigatoriedade do ensino, a gratuidade, a liberdade, a igualdade e a gestão democrática, foram assegurados por leis complementares como é o caso da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9.394/96, que estabeleceu e regulamentou as diretrizes gerais para a educação no país.

A elaboração do Plano Nacional de Educação - PNE (art. 9º), representa a garantia do cumprimento dos princípios constitucionais e da própria gestão democrática. No artigo 206, inciso VI, da Constituição Federal, a gestão democrática aparece como princípio da educação pública, destacado no artigo 3º da LDB, inciso VIII, explicitando “gestão democrática do ensino público na forma de lei e da legislação do sistema de ensino” (BRASIL, 2005, p.22).

Trata-se de uma condição considerada essencial para a educação com vistas ao desenvolvimento pleno do aluno, segundo professa o artigo II da LDB:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Tal modelo de gestão apresenta um grande avanço, pois ela tem como premissa fundamental instituir transparência, moralidade e impessoalidade, pois expressa a vontade de participação da sociedade nos processos decisórios da escola. Na LDB e no PNE há uma discussão sobre a democratização da gestão escolar de modo articulado visando reorganizar todos os processos de gestão nas instituições educacionais, uma vez que a democratização dos sistemas de ensino requer democracia na gestão escolar. (REIS, 2014)

Esse processo envolve a busca pelo exercício participativo construído coletivamente, com o objetivo de melhorar a qualidade da gestão escolar, a qual necessita transparência nas ações por parte dos dirigentes, nos aspectos políticos, pedagógicos e financeiros.

De acordo com Lima, Prado e Shimamoto (2011, p. 7), a gestão democrática é um preceito político de organização e participação na escola, tal modelo de gestão:

Constitui-se, portanto, nos fundamentos que tornam a escola vinculada a um sistema descentralizado, no qual haja autonomia de decisão financeira, pedagógica e administrativa. É, portanto, fundamental a existência de mecanismos de participação da comunidade escolar que possibilitem a tomada de decisões coletivas para a construção do controle social. Isto, de modo algum implica em eximir o Estado da manutenção desta escola. Não significa, deste modo, que a escola seja a responsável pelo autofinanciamento de seus gastos.

Os autores afirmam que a gestão democrática envolve a construção de um projeto político-pedagógico, que seja capaz de questionar ações, programas e planos que privilegiam somente ao alcance de resultados e exames. Ao contrário, nesse modelo de

gestão, se privilegia a qualidade do aprendizado, pois introduz o aluno e a comunidade escolar na discussão sobre temas centrais que permeiam a escola, tais como as questões políticas, sociais, econômicas e outras que fazem parte da realidade social e que interferem diretamente na qualidade da educação.

Assim, a gestão democrática é um instrumento importante na busca pela participação da comunidade escolar nas decisões importantes que devem ser tomadas coletivamente, além de ser uma ferramenta de descentralização do poder e que contribui para o exercício da cidadania, ou seja, deve garantir que haja participação “ativa dos segmentos da sociedade civil nas instâncias consultivas, deliberativas e de controle social da educação” (DOURADO, 2016, p. 69).

Souza (2009, p. 125), por sua vez, concebe a gestão democrática como:

[...] um processo político no qual as pessoas que atuam na/sobre a escola identifica problemas, discutem, deliberam e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola na busca da solução daqueles problemas.

O pesquisador afirma que essa forma de gestão é embasada no diálogo e na participação efetiva dos diferentes segmentos que compõem a comunidade escolar, a partir da observância das normas construídas coletivamente que serão basilares para as decisões importantes, além de garantir o acesso às informações de interesse dos envolvidos (pais, professores, estudantes e funcionários).

Nesta perspectiva, Moraes e Felgar (2013) destacam que os princípios que regem a gestão democrática são a participação, pluralismo, autonomia e transparência:

a) **participação** - é quando os projetos são construídos pela mediação da coletividade, oferecendo a todos os participantes a oportunidade de desenvolver de forma conjunta ações que visam à melhoria da educação; b) **pluralismo** - quando há o reconhecimento da presença das diversidades e dos diferentes interesses daqueles que fazem parte da escola; c) **autonomia** - é a descentralização do poder, onde a escola pode se adequar às reais necessidades da comunidade na qual se encontra inserida, onde o seu Projeto Político Pedagógico – PPP - é construído de forma coletiva, visando à emancipação e à transformação social; d) **transparência** - é o retrato da dimensão política da escola, mostrando que esta é um espaço público que se encontra aberto à diversidade e às opiniões daqueles que participam da estrutura da escola (idem, p. 3, grifos das autoras).

Oliveira, Mendes e Boriolo (2017, p. 82) mostram que a gestão democrática é orientada por dois princípios da LDB que são “a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto político-pedagógico e a participação da comunidade escolar nos conselhos escolares”. Os autores afirmam que a construção de uma gestão democrática requer luta em defesa da autonomia das instituições escolares, processo que envolve “a participação efetiva nas tomadas de decisão, incluindo a implementação de processos

colegiados nas escolas, e, ainda, financiamento pelo poder público, entre outros”.

Conforme Oliveira, Mendes e Boriolo (2017) o modelo de gestão democrático possibilita a melhoria na qualidade da educação, na medida em que visa elaborar o Projeto Político Pedagógico (PPP) baseado na realidade na qual cada instituição de ensino está inserida.

Destacam ainda que para a gestão democrática ser efetivada é necessário a instituição de instâncias colegiadas de caráter deliberativo, a eleição direta para a escolha dos diretores escolares, bem como a participação de todos os sujeitos envolvidos na construção do PPP e na decisão coletiva sobre o uso dos recursos recebidos pela escola.

Por outro lado, a gestão compartilhada, de acordo com Lima, Prado e Shimamoto (2011, p. 3), é uma forma de gestão caracterizada pela divisão de tarefas, nela os sujeitos dividem o poder e se tornam fiscalizadores do Estado. Assim, “adotam um poder transvestido em colaborativo, voluntarioso e fiscalizador. Ou seja, um contexto que esvazia o Estado de suas responsabilidades e transforma o espaço público em espaço privado...”. Desta forma:

A **gestão compartilhada** também é uma prática política, porém contraditória em relação à prática democratizadora. Sua marca principal é a de responsabilizar a comunidade pelo fracasso escolar, pelo abandono da escola. Busca, assim, não compartilhar o poder de decisão, mas compartilhar o poder de manutenção. De participação tem somente o elemento radical, acrescentado de prefixo e sufixo “com” e “ada”; a partilha que se destina é aquela que envolve a responsabilização sem deliberação, manutenção sem poder de decisão, ou seja, da radicalidade da participação transformadora, a gestão compartilhada não herda nada. (LIMA; PRADO; SHIMAMOTO, 2011, p. 8-9, grifos das autoras).

Assim, pode-se constatar que a gestão compartilhada está inserida no contexto das políticas neoliberais, que conforme foi mostrado, buscam introduzir um modelo de gestão baseado na desresponsabilização do Estado e responsabilização da escola pelo fracasso escolar, pois busca compartilhar o “poder de manutenção”. Os autores destacam ainda que, ao transferir a responsabilidade de manutenção financeira para escola, criam-se condições desiguais para a manutenção desta instituição pela comunidade, conforme se pode constatar nos trechos abaixo:

Sua implementação ocorre na década de 1990 com origem no discurso oficial de que o intervencionismo estatal é antieconômico e antiprodutivo, provocando uma crise fiscal no Estado. Assim, a solução para a crise aponta no sentido de reconstruir o mercado, a competição e o individualismo, eliminando a intervenção do Estado e reduzindo, deste modo, as funções relacionadas ao *Estado de Bem-estar Social*. A implantação e implementação de um modelo de gestão que coaduna com essa ótica é denominado de gestão compartilhada. Embora a gestão compartilhada assuma um caráter democrático, na realidade, esvazia a possibilidade de participação política no interior da escola e consolida a participação para a autossustentação. Neste sentido, a gestão compartilhada impulsiona a comunidade escolar

a estabelecer uma relação de parceria com o Estado. Na medida em que transfere para a comunidade a responsabilidade de manutenção financeira da escola estabelece a dualidade, uma vez que são desiguais as condições de manutenção da escola pela comunidade escolar (LIMA; PRADO; SHIMAMOTO, 2011, p. 9).

Logo, verifica-se que essa forma de gestão é apresentada como uma solução para as crises do sistema capitalista, por meio da implementação das ações de caráter neoliberal, que visam desresponsabilizar o Estado, transferindo tal responsabilidade para a escola e, ao mesmo tempo, promovem o aumento das desigualdades entre elas, pois suas condições de manutenção variam conforme a realidade na qual elas se inserem.

Outro aspecto importante da gestão compartilhada na ótica dos autores é sua subordinação à escola, que passa a obedecer a critérios da gestão privada como a produtividade, eficácia e eficiência. Tal ação gera uma concorrência entre as escolas públicas, pois há uma participação da comunidade escolar como mecanismo necessário para subsidiar as condições “ideais” para que a escola produza os resultados esperados.

Um dos mecanismos importantes que induzem as escolas a obedecerem a tais critérios é a realização dos exames de larga escala, vinculados ao IDEB, conforme foi mostrado no subitem anterior deste capítulo, cujos resultados são utilizados para medir a qualidade da educação básica no país.

ANÁLISE GERAL SOBRE AS NOVAS CONFIGURAÇÕES DE GESTÃO ESCOLAR NO BRASIL

A pesquisa de Vidal e Vieira (2011) investigou a gestão escolar de dez municípios cearenses e mostrou que o IDEB passou a ser utilizado como elemento norteador da política municipal de educação nos referidos municípios. Neste sentido, a gestão educacional destes municípios está centrada no alcance dos resultados do IDEB e, para isso, desenvolveu uma série de mecanismos de monitoramento das escolas. Consequentemente, as autoras indicam que as escolas são dependentes da Secretaria de Administração da prefeitura, que passa a controlar o orçamento e assumir os procedimentos administrativos nas instituições de ensino.

Em relação a este novo modelo de gestão educacional, voltada para o alcance de resultados e metas, Silva e Duarte (2017) assinalam que a partir da década de 1980 nos Estados Unidos e Inglaterra e 1990 no Brasil com os movimentos em defesa da reforma do Estado, o modelo de gestão gerencial aplicado à gestão pública ganhou maior repercussões, cujas causas são internas e externas. As primeiras são decorrentes da luta pelo fortalecimento dos governos locais, que teve como marco a Constituição Federal de 1988. As causas externas, por outro lado, são em virtude de um movimento mais amplo que

exige do Estado mais transparência, especialmente com a prestação de contas. (OLIVEIRA, DUARTE; CLEMENTINO, 2017)

Para Oliveira (2015) a reestruturação do Estado foi justificada em razão da crise da dívida externa, que exigiu ajustes estruturais embasados na adoção de critérios da economia privada na gestão pública. Neste sentido, Cabral Neto e Castro (2011, p. 747) afirmam que essas transformações que ocorrem no mundo do trabalho vão se manifestar nas formas de organização e de administração das empresas e nas relações de trabalho, provocando, também, mudanças nos padrões de intervenção estatal que resultaram na emergência de novos mecanismos e de novas formas de gestão, redirecionando as políticas públicas e, particularmente, as educacionais.

O estudo de Bresser-Pereira (1996) defende que a regulamentação é necessária para compensar os desequilíbrios distributivos produzidos pela globalização e para capacitar os agentes econômicos para competirem a nível mundial de forma mais equilibrada e homogênea.

O autor afirma que o modelo administrativo gerencial substituiu o modelo de administração pública burocrática, adotando alternativa para administração patrimonialista do Estado, que confundia o patrimônio público com o privado. Conforme o pesquisador, o novo padrão de administração pública possui as seguintes características:

(1) descentralização do ponto de vista político, transferindo recursos e atribuições para os níveis políticos regionais e locais; (2) descentralização administrativa, através da delegação de autoridade para os administradores públicos transformados em gerentes crescentemente autônomos; (3) organizações com poucos níveis hierárquicos ao invés de piramidal, (4) pressuposto da confiança limitada e não da desconfiança total; (5) controle por resultados, a posteriori, ao invés do controle rígido, passo a passo, dos processos administrativos; e (6) administração voltada para o atendimento do cidadão, ao invés de autorreferida (BRESSER-PEREIRA, 1996, p. 6).

Oliveira (2015) chama esse processo de Novo Gerencialismo que é tendência hegemônica que influencia concepções e práticas organizacionais públicas. Para a autora há incorporação da lógica concorrencial que estimula parcerias entre agências públicas e privadas, promovendo inovações gerenciais, como é o caso dos programas de qualidade total.

Segundo Peroni (2013) as parcerias público-privadas ocorrem por meio da transferência da responsabilidade em promover as políticas sociais do Estado para o indivíduo. Nesse processo, ocorre a descentralização administrativa, por meio da transferência de competências sem que haja recursos suficientes para executar as ações políticas.

No Brasil, conforme Bresser-Pereira (1996) a reforma gerencial iniciou em 1995

na gestão do presidente da república Fernando Henrique Cardoso, com a instituição do Projeto de Reforma do Estado, pautado na privatização, publicização e terceirização. Neste contexto, Peroni (2013) destaca que os parâmetros da administração gerencial funcionam como na estratégia de privatização.

Bresser-Pereira (1999) afirma que foi preciso, antes de instaurar a reforma um movimento para constatar a ineficiência do serviço público no país, como também foi preciso criar um quadro teórico que subsidiasse a reforma, que foi inspirado nas reformas gerenciais. Países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), especificamente a Grã-Bretanha.

O modelo adotado no país, de acordo com Oliveira (2015) foi orientado também por organismos internacionais como Banco Mundial e pela Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (Cepal), que tinha como foco os países mais pobres e visava promover ações para racionalização do gasto público nas diferentes esferas sociais.

Desta forma, os principais aspectos da reforma são:

a) a descentralização dos serviços sociais para estados e municípios; b) a delimitação mais precisa da área de atuação do Estado, estabelecendo-se uma distinção entre as atividades exclusivas que envolvem o poder do Estado e devem permanecer no seu âmbito, as atividades sociais e científicas que não lhe pertencem e devem ser transferidas para o setor público não-estatal, e a produção de bens e serviços para o mercado; c) a distinção entre as atividades do núcleo estratégico, que devem ser efetuadas por políticos e altos funcionários, e as atividades de serviços, que podem ser objeto de contratações externas; d) a separação entre a formulação de políticas e sua execução; e) maior autonomia e para as atividades executivas exclusivas do Estado que adotarão a forma de “agências executivas”; f) maior autonomia ainda para os serviços sociais e científicos que o Estado presta, que deverão ser transferidos para (na prática, transformados em) “organizações sociais”, isto é, um tipo particular de organização pública não-estatal, sem fins lucrativos, contemplada no orçamento do Estado (como no caso de hospitais, universidades, escolas, centros de pesquisa, museus, etc.); g) assegurar a responsabilização (accountability) através da administração por objetivos, da criação de quase-mercados, e de vários mecanismos de democracia direta ou de controle social, combinados com o aumento da transparência no serviço público, reduzindo-se concomitantemente o papel da definição detalhada de procedimentos e da auditoria ou controle interno – os controles clássicos da administração pública burocrática – que devem ter um peso menor (BRESSER-PEREIRA, 1999, p. 6-7, grifos do autor).

O autor foi um dos principais defensores da reforma no período. Neste sentido, “o *Managerialism* [gerencialismo] definido como um conjunto de ideias e crenças que toma como valores máximos a própria gerência, o objetivo de aumento constante da produtividade e a orientação ao consumidor” (BRESSER PEREIRA, 1999, p. 32, acréscimo de colchetes).

Oliveira (2015) afirma que essas medidas contribuíram para que fosse instaurada uma relação ambígua e complexa entre sociedade civil e Estado. Destaca que o processo

de privatização dos serviços públicos estabeleceu um novo comportamento entre o cidadão e a oferta de bens essenciais como água, esgoto, telefonia e outros, que deixaram de ser ofertados pelo Estado e passaram a seguir as orientações do mercado.

A autora destaca que de modo geral os princípios que nortearam a reforma do Estado foram:

[...] a dissociação das funções de execução e controle; a fragmentação das burocracias e sua abertura às demandas e exigências dos usuários; a concorrência de atores públicos com o setor privado e a terceirização dos serviços; o reforço das responsabilidades e da autonomia dos níveis de execução da ação pública; a gestão por resultados e a contratação (os chamados contratos de gestão) fundadas na realização dos objetivos e da avaliação de desempenho; a normalização, via padronização, das práticas profissionais baseadas em evidências e em experimentos exemplares (OLIVEIRA, 2015, p. 631).

A autora constata ainda que todas essas alterações nas formas de gestão e organização da educação foram justificadas pelos governos nos âmbitos municipal, estadual e federal pela necessidade de modernização da administração pública, “transparência, estruturas mais democráticas e flexíveis e maior eficiência” (OLIVEIRA, 2015, p. 632).

Cabral Neto e Castro (2005, p. 7) destacam que “nesse novo arranjo, o Estado provedor cede lugar ao Estado indutor e avaliador de políticas educativas”, em outras palavras significa que há um processo de responsabilização das instituições de ensino, da gestão escolar e dos professores nesse processo (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2002).

Cabral Neto e Castro (2011, p. 7) afirmam que essas mudanças são orientadas pelos organismos internacionais, que defendem uma concepção de educação como um fator estratégico para o desenvolvimento econômico e social, “capaz de propiciar a inserção dos países em desenvolvimento no mundo globalizado”. Neste contexto, destacam que o direito a educação deixa de estar subordinado à ideia de uma sociedade democrática, pois tal direito passa a ser pensado a partir de uma “visão mercantilista de organização social” (Op. cit, p. 8).

Acrescentam ainda que todas essas medidas foram acordadas na “Conferência Mundial sobre Educação para Todos”, em Jomtien (Tailândia) em 1990. A partir desse evento, diversos documentos norteadores foram produzidos pelos organismos internacionais, que criaram um novo conceito de educação, denominada de “educação ao longo de toda a vida”, de acordo com Shiroma, Moraes e Evangelista (2002):

Esse novo conceito de educação seria alcançado a partir de quatro tipos de aprendizagens: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver junto. Uma nobre missão a ser delegada aos três atores principais que contribuem para o sucesso das reformas: comunidade local (pais, direção e professores), autoridades oficiais e a comunidade

Souza e Araújo (2015) afirmam que esse novo modelo está fundamentado nas palavras *governance* (governança) e *accountability* (responsabilização, prestação de contas), que ganharam destaque nesse contexto. Segundo os autores, a responsabilização se torna um mecanismo importante que visa aproximar o poder público da sociedade, visando prestar contas sobre a efetividade dos programas sociais desenvolvidos no país.

Afirmam ainda que o controle sobre os resultados e prestação de contas é orientado a partir de diferentes formas de responsabilização, visando alcançar:

[...] o controle por resultados e a aproximação dos serviços às demandas da população como mecanismos para melhorar o desempenho governamental e a prestação de contas [...]. Nesse sentido, os gestores buscam mudar o modelo de gestão unilateral, ou burocrático, pretendendo a satisfação dos cidadãos. No modelo pós-burocrático, ou gerencial, os governos devem prestar contas não somente de sua probidade e de suas promessas de campanha, mas da efetividade de suas políticas (SOUZA; ARAÚJO, 2015, p. 85).

De acordo com Silva, Silva e Santos (2016) a reforma gerencial é um mecanismo que promove a desconcentração de responsabilidades do Estado para a comunidade escolar, incluindo o financiamento dos projetos a serem desenvolvidos na escola.

Cabral Neto e Castro (2011) mostram que a gestão escolar de responsabilização, presente nas políticas educacionais brasileiras, é orientada pelos organismos internacionais para os países que não obtiveram bons resultados nas avaliações internacionais. Afirmam que a defesa da descentralização está fundamentada na sua capacidade de oferecer mais democracia e autonomia às escolas, contudo,

[...] a descentralização foi motivada, entre outros fatores, pelo enfraquecimento do poder central e de suas entidades administrativas, que não conseguiram acomodar interesses provenientes de novas demandas da população. A descentralização apresenta-se, nesse momento, como uma solução para administrar as insatisfações diversas em relação ao Estado autoritário, ao déficit nos serviços públicos e as dificuldades financeiras e insuficiências administrativas (CABRAL NETO; CASTRO, 2011, p. 751).

Os autores afirmam ainda que a defesa da descentralização tem como principal motivação a alegação de que a gestão escolar é capaz de proporcionar melhores resultados, como “um mecanismo para propiciar a melhoria na gestão de processos e recursos e, também, como condição para aliviar as instancias centrais do sistema educacional, que se tornam sobrecarregadas com o crescimento das demandas” (CABRAL NETO; CASTRO, 2011, p. 752).

Afirmam ainda que a nova gestão escolar promove alterações na forma de organização da escola e do gestor escolar. A este último se tornou uma peça importante no gerenciamento dos serviços escolares, captação de recursos, parcerias e ser um dos

responsáveis pelo desempenho escolar, conforme é possível verificar nos trechos abaixo:

A reestruturação do Estado e as modificações assumidas pela nova gestão pública impactaram diretamente em toda a organização dos serviços públicos, trazendo mudanças também para a gestão educacional. Esse fato provocou mudanças na cultura organizacional da escola e na função do gestor escolar, que é chamado não só a gerenciar os serviços escolares, mas também a captar recursos, estabelecer parcerias e se responsabilizar pelo sucesso e pelo fracasso da escola (CABRAL NETO; CASTRO, 2011, p. 753).

Silva e Duarte (2017) em sua pesquisa mostraram de que forma a gestão por resultados ocorreu na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte. Os autores analisaram os documentos norteadores da gestão, e concluíram que as ações propostas pela Secretaria Municipal de Belo Horizonte contribuíram para proporcionarem destaque para a atuação do diretor escolar, que se tornou o:

[...] principal responsável pelo desenvolvimento, na escola, das ações e dos programas originários da SMED/ BH (Escola Integrada, Escola nas Férias, dentre outros), além de tantas outras responsabilidades incorporadas ao longo dos anos, tais como: assumir toda a gestão das recém-criadas Unidades Municipais de Educação Infantil (UMEI); responsabilizar-se por contratar, pagar, demitir, cumprir e fazer cumprir todas as obrigações trabalhistas de dezenas de funcionários terceirizados via Caixa Escolar. Como consequência, essas inúmeras contratações, novas obrigações trabalhistas e bancárias foram incorporadas ao rol de serviços dos diretores escolares (SILVA; DUARTE, 2017, p. 12).

Os pesquisadores destacam que em algumas escolas os diretores movimentavam até 14 contas bancárias diferentes nas gestões de 2012-2014. Do mesmo modo, a pesquisa de Oliveira, Duarte e Clementino (2017, p. 717) identificou em entrevista com diretores de escolas, que o diretor possui como funções principais a atuação como mediador de conflitos ou articulador e também é responsável pela “gestão dos recursos financeiros e materiais da instituição e tem que gerir as relações sociais da escola” Foi também constatado nas entrevistas com os diretores, que há uma relação paradoxal nas suas decisões, pois, embora afirmem que possuam determinado grau de autonomia na tomada de decisões “aditem receber dos órgãos competentes orientações determinadas, que limitam seu campo de ação” (OLIVEIRA; DUARTE; CLEMENTINO, 2017, p. 718).

Além disso, constatam que os diretores entrevistados buscam promover estratégias para melhorar o desempenho dos alunos nas avaliações em larga escala, pois:

Em muitos casos, essa preocupação está relacionada às possibilidades de vinculação do repasse financeiro das escolas ao desempenho que apresentam no IDEB, mas também a uma profusão de exames externos que chegam até a escola e que se traduzem em metas a serem cumpridas (Op. cit., p. 720).

Esta preocupação é importante, pois desde 2007 o Brasil adota o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) como mecanismo para medir a qualidade da educação básica no país. Este índice é calculado a partir da taxa de aprovação dos alunos somada aos resultados obtidos pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), como a prova Brasil e Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). (OLIVEIRA, 2015)

Desta forma, a aplicação dos exames está diretamente relacionada com o alcance de metas de qualidade orientadas pelo IDEB que:

[...] passaram a direcionar a gestão das escolas de modo a se ocuparem com o desempenho dos estudantes em conteúdos específicos (português e matemática) mensurados pelas avaliações. Isso levou os/as dirigentes escolares a adotar estratégias de reforço escolar e simulados para o alcance das metas estabelecidas, deslocando, às vezes, o foco do projeto pedagógico para os resultados nas avaliações (OLIVEIRA; DUARTE; CLEMENTINO, 2017, p. 720).

A partir das análises dos pesquisadores sobre as mudanças na gestão escolar serviram como mecanismo de responsabilização centrada no alcance de resultados e metas pré-estabelecidas e para a realização das avaliações que se apresentam como um mecanismo utilizado para medir a qualidade da educação no país.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Belisário H. C. L. **Dicionário de sinônimos da língua portuguesa**. Elfez, 2001.

ANDREOTTI, Azilde, L.; LOMBARDI, José Claudinei e MINTO, Lalo Watanabe (org.). **História da Administração escolar no Brasil: do Diretos ao Gestor**. 2ª edição. Campinas-S. P, Alínea, 2012.

ANTUNES, Rosmeiri Trombini. **Gestão escolar**. Organização: Elma Julia Gonçalves de Carvalho et al. Maringá, PR: Secretaria de Estado da Educação do Paraná: Universidade Estadual de Maringá, 2008.

BRASIL. Lei n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF. p. 27894. 23 dez.1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Conselhos Escolares: democratização da escola e construção da cidadania. Brasília/DF. v. 1, 2005.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. **Da administração pública burocrática à gerencial**. Revista do Serviço Público, vol., 47 n° 1, janeiro-abril 1996.

CABRAL NETO, Antônio; CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. Gestão escolar em instituições de ensino médio: entre a gestão democrática e a gerencial. **Educação e Sociedade**, v. 32, n. 116, p. 745-770, jul./set. 2011.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à teoria geral da administração**. 6. ed. São Paulo: Campus, 2003.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Gestão da educação escolar**. Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2006.

GARAY, Angela. Gestão. In: CATTANI, Antonio David; HOZLMANN, Lorena (Org.). **Dicionário de trabalho e tecnologia**. 2. ed. Porto Alegre: Zouk, 2011.

LEMME, Paschoal. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e suas repercussões na realidade educacional. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 86, n. 212, p. 163-178, jan/abr. 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. **A organização e a gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2007.

LIBANEO, J. C. **Concepções e práticas de organização e gestão da escola**: considerações introdutórias para um exame crítico da discussão atual no Brasil. São Paulo: Cortez, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza S. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2012. Coleção Docência em Formação.

LIMA, Antonio Bosco; PRADO, Jeovandir Campos; SHIMAMOTO, Simone Vieira de Melo. Gestão democrática, gestão gerencial e gestão compartilhada: novos nomes velhos rumos. **Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação**, v. 25, p. 1-13, 2011.

LUCK. Heloísa. Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores. **Em Aberto**, 17(72), 11–33. Retrieved from http://lms.ead1.com.br/upload/biblioteca/curso_4392/fron00lbi6.pdf, 2000.

MORAES, Nanci de Campos; FELGAR, Júlia Antonietta Simões. A IMPORTÂNCIA DA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA. **Revista UNAR**, 2013. Disponível em http://revistaunar.com.br/cientifica/documentos/vol7_n1_2013/2_a_importancia_da_gestao_escolar_democratica.pdf. Acesso em: 2 jan. 2022.

OLIVEIRA, Alessandra Teresinha; MENDES, Glauco Henrique; BORILOLO, Raquel Ottani. Gestão escolar democrática e qualidade de ensino: estudo de caso em uma escola municipal no interior de São Paulo. **Regae-Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, v. 6, n. 12, p. 79-91, 2017.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Nova gestão pública e governos democrático-populares: contradições entre a busca da eficiência e a ampliação do direito à educação. **Educação & Sociedade**, v. 36, n. 132, p. 625-646, 2015.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Alexandre William Barbosa; CLEMENTINO, Ana Maria. A Nova Gestão Pública no Contexto Escolar e os Dilemas dos (as) diretores (as). **RBPAE**, v. 33, n. 3, p. 707-726, 2017.

PERONI, Vera Maria Vidal. A privatização do público: implicações para a democratização da educação. IN: **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação**. Vera Maria Vidal Peroni (Org.). Brasília: Liber Livro, 2013.

SECO, Ana Paula; ANANIAS, Mauricéia e FONSECA, Sonia Maria. Antecedentes da administração escolar até a república (...1930), In: **Revista HISTEDBR** On-line, Campinas, n. especial, p.54–101, ago. 2006. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/rev22e.html>. Acesso: 10 jan. 2022.

SANDER, Benno. A pesquisa sobre política e gestão da educação no Brasil: uma leitura introdutória sobre sua construção. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**-Periódico científico editado pela ANPAE, v. 23, n. 3, 2007.

SILVA, Luiz Fernando da; DUARTE, Adriana. Gestão por resultados e participação da comunidade escolar: a experiência da rede municipal de educação de Belo Horizonte. **RBPAE**, v. 33, n. 3, p. 751-769, set./dez. 2017.

SILVA, Josias Benevides da. Um olhar histórico sobre a gestão escolar. **Educação em Revista**, v. 8, n. 1, p. 21-34, 2007.

STOFFEL, Tânia Maria. Formação do professor-gestor para o exercício da gestão escolar. 2012.210 f. Dissertação (mestrado em Educação), Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Mato Grosso, Rondonópolis, 2012.

SOUZA, Ângelo Ricardo De. A natureza política da gestão escolar e as disputas pelo poder na escola. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, p. 159-174, 2012.

VIDAL, E. M., & VIEIRA, S. L. (2014). Perfil e Formação de Gestores Escolares no Brasil. **Dialogia**, (19), 47–66. doi:10.5585/dialogia.n19.4984