

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DE**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – POSEDOC**  
**LINHA DE PESQUISA: POLÍTICAS E GESTÃO DA EDUCAÇÃO**

**DÉBORA RAQUEL ARAÚJO SILVA**

**PERFIL DOS GESTORES ESCOLARES DA REDE MUNICIPAL DE**  
**MOSSORÓ (RN): ESTUDO DOS QUESTIONÁRIOS CONTEXTUAIS DO SAEB**  
**(2007, 2017 e 2019)**

**MOSSORÓ/RN**  
**2023**

© Todos os direitos estão reservados à Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e referenciados os seus créditos bibliográficos.

Catálogo da Publicação na Fonte.  
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

A663p Araújo Silva, Débora Raquel  
PERFIL DOS GESTORES ESCOLARES DA  
REDE MUNICIPAL DE MOSSORÓ (RN): ESTUDO  
DOS QUESTIONÁRIOS CONTEXTUAIS DO  
SAEB (2007, 2017 e 2019). /Débora Raquel Araújo  
Silva. – Mossoró – RN, 2023.  
112p.

Orientador(a): Profa. Dra. Maria Edgleuma de  
Andrade.

Dissertação (Mestrado em  
Programa de PósGraduação em  
Educação). Universidade do Estado do Rio Grande do  
Norte.

1. Gestão escolar. 2. Diretores. 3. Perfil. 4. SAEB.  
I. de Andrade, Maria Edgleuma. II. Universidade do  
Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pela Diretoria de Informatização (DINF), sob orientação dos bibliotecários do SIB-UERN, para ser adaptado às necessidades da comunidade acadêmica UERN.

**DÉBORA RAQUEL ARAÚJO SILVA**

**PERFIL DOS GESTORES ESCOLARES DA REDE MUNICIPAL DE MOSSORÓ  
(RN): ESTUDO DOS QUESTIONÁRIOS CONTEXTUAIS DO SAEB (2007, 2017  
E 2019)**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação – POSEDUC/UERN da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Doutora Maria Edgleuma de Andrade

**MOSSORÓ/RN  
2023**

DÉBORA RAQUEL ARAÚJO SILVA

**PERFIL DOS GESTORES ESCOLARES DA REDE MUNICIPAL DE MOSSORÓ  
(RN): ESTUDO DOS QUESTIONÁRIOS CONTEXTUAIS DO SAEB (2007, 2017  
E 2019)**

DATA: 31/08/2023

**Banca Examinadora**

---

Profa. Dra. Maria Edgleuma de Andrade - UERN  
Orientadora

---

Prof. Dra. Eloisa Maia Vidal - UECE  
Examinador Externo

---

Prof. Dra. Arilene Maria Soares de Medeiros – UERN  
Examinador Interno

---

Profa. Dra. Márcia Betânia de Oliveira - UERN  
(membro suplente da UERN)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr. Sueldes de Araújo - UFERSA  
(membro suplente da UFERSA)

## **DEDICATÓRIA**

A minha família, amigos, professores e orientadora. A todos que contribuíram nesse processo de construção.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço em primeiro lugar ao autor da minha vida, que me sustentou até aqui e me possibilitou alcançar tal feito.

Aos meus familiares. Aos meus pais que me incentivam sempre, aos meus irmãos e cunhadas.

Ao meu esposo que me apoiou em todos os momentos, me incentivou a conquistar novas etapas da minha formação e me acompanhou em tudo.

Aos meus colegas e amigos, pela partilha nos momentos de dificuldades e pelas trocas de conhecimentos, pela escuta atenta e pela força e motivação.

A minha orientadora e maior incentivadora nesse processo, ela me deu suporte nos momentos em que achei impossível concluir. Me fortaleceu com palavras de ânimo e de carinho. Aos professores do Programa de Pós-graduação em Educação, que com muito empenho nos encaminham nesse processo de construção.

A todos que contribuíram direta ou indiretamente para realização desse trabalho.

## RESUMO

O perfil de gestores escolares tem ganhado espaço no debate a respeito da gestão escolar, sua função, seu papel, sua formação e informações que fazem parte de sua atuação profissional aparecem em pesquisas como algo que pode influenciar no desenvolvimento dos processos de profissionais. Buscamos investigar o perfil dos diretores escolares da rede municipal de ensino de Mossoró/RN, observando aspectos do perfil formativo, profissional, socioeconômico e de atuação. Com isso, temos como objetivo geral a pesquisa se encaixa em uma pesquisa qualitativa que faz uso de dados quantitativos para explicar e refletir sobre problemáticas atuais, utilizando conceitos já existentes e base de microdados que estão vinculados ao Ministério da Educação. Dessa forma buscamos responder a seguinte pergunta: Como o sistema municipal de ensino de Mossoró-RN vem construindo o perfil dos gestores escolares, de acordo com os questionários contextuais do Sistema de Avaliação da Educação Básica (2007, 2017 e 2019). Realizamos estudos a partir da coleta de trabalhos no Portal de Periódicos CAPES, com a análise dos trabalhos a partir dos seguintes eixos: Gestão e administração escolar; Formação, Função e atuação de gestores; Perfil de gestores escolares. Coletamos dados disponíveis na plataforma do Instituto Nacional de Pesquisa Anízio Teixeira, do Censo escolar e dos Questionários contextuais do Sistema de Avaliação da Educação Básica que foram aplicados nos anos de 2007, 2017 e 2019 e utilizamos o *Microsoft Excel* para filtragem dos dados, produção de quadros e gráficos para análise. Coletamos questões referentes a formação inicial e continuada, gênero, experiência em trabalho com a educação e na função de diretor, gestão e participação, participação em atividades de desenvolvimento profissional, forma de escolha dos diretores para ocupação do cargo, gestão pedagógica, participação da comunidade, carga horária de trabalho, exercício de outras atividades fora da educação, elaboração do projeto político pedagógico, funcionamento do conselho escolar. Abordamos legislações nacionais e municipais, tais como: Constituição Federal de 1988; Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9349/96; Plano Municipal de Educação Lei nº 3.298/2015. Os dados revelam alguns pontos quanto ao perfil dos diretores escolares no município de Mossoró-RN: predomina o percentual de diretores do sexo feminino, com formação em nível superior em pedagogia, mas com percentuais de diretores com formações em outras áreas da educação ou fora da educação; maior tendência de participação dos diretores em cursos de especialização, dada a disponibilidade de tempo para formação continuada e sobrecarga das atividades de sua atuação; renovação no quadro desses profissionais evidenciada pelo aumento no número de diretores com menos experiência na função de direção; predomina o número de diretores que tem experiência com a educação. As discussões tentam estabelecer o perfil ideal ou esperado de um diretor de escola, pois essa função é permeada por atribuições de diversas dimensões. Contudo, pensar sobre o perfil do diretor de escola é pensar sobre sua função que tem como objetivo o comprometimento com uma educação participativa com parâmetros de qualidade que visem equidade e compartilhamento de poder.

**Palavras-chave:** Gestão escolar. Diretores. Perfil. SAEB.

## ABSTRACT

The profile of school managers has gained space in the debate about school management, its function, its role, its training and information that are part of its professional performance appear in research as something that can influence the development of management processes. We seek to investigate the profile of school directors in the municipal education network of Mossoró/RN, observing aspects of their educational, professional, socioeconomic and performance profile. The research fits into a qualitative research that makes use of quantitative data to explain and reflect on current problems, using existing concepts and microdata base that are linked to the Ministry of Education. In this way, we seek to answer the following question: How has the municipal education system of Mossoró-RN been building the profile of school managers, according to the contextual questionnaires of the Basic Education Assessment System (2007, 2017 and 2019) the collection of papers on the CAPES Periodicals Portal, with the analysis of papers from the following axes: School management and administration; Formation, Function and performance of managers; Profile of school managers. We collected data available on the platform of the Instituto Nacional de Pesquisa Anízio Teixeira, from the School Census and from the Contextual Questionnaires of the Basic Education Evaluation System that were applied in the years 2007, 2017 and 2019 and we used Microsoft Excel to filter the data, produce tables and graphs for analysis. In the analysis of the questionnaires, we collected questions related to initial and continuing education, gender, experience working with education and in the function of director, management and participation, participation in professional development activities, way of choosing directors to occupy the position, among others. questions that deal with school principals. We approach national and municipal legislation, such as: Federal Constitution of 1988; Law of Directives and Bases of Education nº 9349/96; Municipal Education Plan Law nº 3.298/2015. The data reveal some points regarding the profile of school directors in the municipality of Mossoró-RN: the percentage of female directors predominates, with higher education in pedagogy, but with significant percentages of directors with training in other areas of education or outside ; greater tendency for directors to participate in specialization courses, given the availability of time for continuing education and the overload of their activities; renewal in the staff of these professionals evidenced by the increase in the number of directors with less experience in the function of management; predominates the number of directors who have experience with education. The discussions try to establish the ideal or expected profile of a school director, as this function is permeated by attributions of different dimensions. However, to think about the profile of the school principal is to think about his role, which aims to commit to participatory education with quality parameters that aim at equity and power sharing.

**Keywords:** School management. Directors. Profile. SAEB

## **LISTA DE TABELAS**

|   |    |
|---|----|
| Tabela 1 - Detalhamento da busca avançada.....  | 23 |
| Tabela 2 - Amostra de diretores, quantidade de preenchimentos (2007, 2017 e 2019) .                               | 47 |
| Tabela 3 - Quadro comparativo da tópicos a serem medidos na proposta inicial de matriz de avaliação do SAEB. .... | 49 |

## LISTA DE GRÁFICOS

|   |                                      |
|---|--------------------------------------|
| Gráfico 1 - Forma de ingresso ao cargo 2007 e 2017.....   | <b>Erro! Indicador não definido.</b> |
| Gráfico 2 - Mais alto nível de escolaridade que possui 2007 e 2017  | <b>Erro! Indicador não definido.</b> |
| Gráfico 3 - Formação continuada nos últimos dois anos? 2007 .....   | 63                                   |
| Gráfico 4 - atividades de desenvolvimento profissional 2017 .....   | 63                                   |
| Gráfico 5 - Há quantos anos obteve o nível de escolaridade 2007 e 2017 .....                                | 64                                   |
| Gráfico 6 - Curso de pós-graduação de mais alta titulação que possui 2007 e 2017 .....                      | 65                                   |
| Gráfico 7 - Temática da pós-graduação 2007 e 2017 .....   | 66                                   |
| Gráfico 8 - Motivos que impediram a participação em atividades de desenvolvimento profissional de 2017..... | 70                                   |
| Gráfico 9 - Utilização dos conhecimentos das formações 2007.....  | 71                                   |
| Gráfico 10 - Impacto das participações nas formações na atuação como diretor 2017..                         | 71                                   |
| Gráfico 11 - Quanto se sente preparado para realizar as seguintes atividades? 2019 ....                     | 72                                   |
| Gráfico 12 - Quanto se sente preparado para realizar as seguintes atividades? 2019 ....                     | 73                                   |
| Gráfico 13 - Experiência de Trabalho em Educação 2007 .....   | 74                                   |
| Gráfico 14 - Experiência de trabalho em educação 2017 .....   | 75                                   |
| Gráfico 15 - Experiência como diretor 2007 .....  | 76                                   |
| Gráfico 16 - Experiência como diretor 2017 .....  | 76                                   |
| Gráfico 17 - Experiência como diretor 2019 - Anos .....   | 77                                   |
| Gráfico 18 - Experiência como diretor 2019 - Meses .....  | 78                                   |
| Gráfico 19 - Experiência como professor 2017 .....  | 79                                   |
| Gráfico 20 - Experiência como professor 2019 - Anos .....   | 79                                   |
| Gráfico 21 - Experiência como diretor desta escola - 2007 .....   | 80                                   |
| Gráfico 22 - Experiência como diretor desta escola - 2017 .....   | 81                                   |
| Gráfico 23- Elaboração do PPP 2017 .....  | 83                                   |
| Gráfico 24 - Elaboração do PPP 2007 .....   | 83                                   |
| Gráfico 25 quanto se sente preparado para realizar as seguintes atividades? 2019 ..                         | <b>Erro! Indicador não definido.</b> |

|  |    |
|--|----|
| Gráfico 26 - Elaboração do PPP 2019 .....                                    | 84 |
| Gráfico 27 - Participação no conselho escolar 2007 .....                     | 85 |
| Gráfico 28 - Participação no conselho escolar 2017 .....                     | 86 |
| Gráfico 29 - Participação no conselho escolar 2019 .....                     | 86 |
| Gráfico 30 - Sexo 2007 e 2017 .....  | 89 |
| Gráfico 31 - Cor ou raça 2007, 2017 e 2019 .....                             | 90 |
| Gráfico 32 - Idade 2007 e 2017 .....   | 91 |
| Gráfico 33 - Exercício em outras atividades remuneradas 2007 e 2017 .....    | 92 |
| Gráfico 34 - carga horária nesta escola 2007 .....                           | 92 |
| Gráfico 35 - Carga horária nesta escola 2017.....                            | 93 |
| Gráfico 36 - Carga horária nesta escola 2019.....                            | 93 |
| Gráfico 37 - Atividade profissionais - Horas semanais em 2019 .....          | 94 |
| Gráfico 38 - Interferências externas na gestão 2007 e 2017.....              | 95 |
| Gráfico 39 - Apoio externo na gestão 2007 e 2017 .....                       | 95 |
| Gráfico 40 - Apoio externo na gestão 2019.....                               | 96 |
| Gráfico 41 - Apoio da comunidade na gestão 2007 e 2017.....                  | 96 |
| Gráfico 42 - A comunidade executou trabalhos na escola? 2019.....            | 97 |
| Gráfico 43 - Os espaços da escola são utilizados pela comunidade? 2007 ..... | 97 |

## SUMÁRIO

|   |            |
|---|------------|
| <b>INTRODUÇÃO .....</b>   | <b>13</b>  |
| Justificativa e contextualização do problema .....  | 13         |
| Objetivos geral e específicos .....   | 16         |
| Procedimentos metodológicos .....   | 16         |
| Produção acadêmica sobre o objeto de estudo.....  | 21         |
| Produção acadêmica sobre o objeto de estudo: algumas considerações.....   | 23         |
| Organização da dissertação.....   | 35         |
| <b>A GESTÃO ESCOLAR NO BRASIL: TENSÕES E RECONSTRUÇÕES .....</b>  | <b>36</b>  |
| Gestão democrática no Brasil .....  | 37         |
| Gestor ou diretor? Diretor ou gerente? .....  | 42         |
| <b>PERFIL DOS GESTORES ESCOLARES DA REDE MUNICIPAL DE<br/>MOSSORÓ: UMA ANÁLISE A PARTIR DOS MICRODADOS DO SAEB 2007,<br/>2017 E 2019.....</b> | <b>45</b>  |
| A forma de escolha dos diretores de Mossoró -RN .....   | 50         |
| A formação inicial e continuada dos diretores do município de Mossoró RN .....  | 57         |
| Experiências na educação: a docência e função de direção .....  | 74         |
| Gestão pedagógica e participativa .....   | 81         |
| Outros elementos da caracterização do perfil de diretores de Mossoró RN .....   | 88         |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>  | <b>98</b>  |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>   | <b>103</b> |

## **INTRODUÇÃO**

Este capítulo tem por objetivo apresentar o percurso de construção e desdobramentos da pesquisa. Desse modo está organizado nas seguintes seções: justificativa e contextualização do problema, objetivos de pesquisa, procedimentos metodológicos, mapeamento de produções sobre a temática e organização da dissertação.

### **Justificativa e contextualização do problema**

A discussão concernente ao perfil dos gestores escolares no Brasil tem se consolidado através de pesquisas e estudos sobre os dados coletados junto aos questionários contextuais do Sistema de Avaliação da Educação Básica. Estudos como o de Souza (2006); Vieira e Vidal (2015); Marinho, Vidal e Vieira (2020) realizam um panorama nacional desse perfil, a partir de uma série de discussões oriundas do campo teórico da gestão escolar democrática no Brasil.

A temática do perfil do gestor escolar possui pertinência no campo da gestão escolar, já que este se configura como sujeito importante nos processos pedagógicos e administrativos da escola. Dessa forma, buscamos responder o seguinte questionamento: como o sistema municipal de ensino de Mossoró-RN vem construindo o perfil dos gestores escolares no período pós Lei de Diretrizes e Bases da Educação n 9.394/1996 a partir dos questionários contextuais do SAEB anos 2007, 2017, 2019? Diante dos desdobramentos da pesquisa, outros questionamentos surgem, dentre eles: como tem se estabelecido a forma de escolha dos diretores escolares em Mossoró? Quais funções vêm sendo atribuídas ao gestor escolar na atualidade? Quais as iniciativas e o que vem sendo discutido na legislação nacional, estadual e municipal sobre a gestão escolar e o perfil dos gestores escolares?

A partir do percurso durante o processo de formação acadêmica no curso de Licenciatura em Pedagogia oferecido pela Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (Mossoró) surgiu o interesse desta pesquisadora em investigar a temática. Tendo como principal contribuinte os estudos realizados na pesquisa intitulada “Desigualdades intraescolares e gestão: estudo comparado em escolas públicas de Mossoró (RN)” vinculada ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), coordenado pela professora Iasmin da Costa Marinho. Esse interesse

se fortifica a partir das experiências vividas nas escolas que fizeram parte dessa pesquisa, especificamente do contato com os gestores e comunidade escolar.

A produção do trabalho de conclusão de curso intitulado “O perfil dos gestores escolares no estado do Rio Grande do Norte: estudo dos questionários contextuais do SAEB (2007 - 2017)” teve como objetivo investigar o perfil de gestores da rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte, abordando questões referentes ao sexo, idade, formação inicial e continuada, e formas de ingresso ao cargo. Com isso, compreendemos a importância de dar continuidade aos estudos. Em novos caminhos para essa temática, atentamos agora para o perfil desses gestores na rede municipal de ensino de Mossoró-RN. Estudos como esses podem contribuir para o planejamento de políticas públicas no campo da gestão escolar e provimento de iniciativas municipais que auxiliem no processo de democratização da gestão escolar.

O município de Mossoró é uma referência em sentido político, econômico e educacional para o RN e região. Tem um sistema educacional diferenciado, que propõe mudanças nas práticas profissionais. No tocante a educação tem se destacado nos indicadores educacionais, apresentando IDEB mais elevado que toda a rede pública do RN: anos iniciais alcançou 5,9 e nos anos finais 4,7 (Saeb/Ideb, INEP – 2019). Dispõe de uma Lei de Responsabilidade Educacional – Lei nº 2.717/2010, e a Lei nº 2.769/2011 que regulamenta os Conselhos Escolares, que também são mecanismos da gestão democrática.

No entanto, Mossoró ainda não dispõe de uma lei de gestão democrática para o provimento ao cargo de gestor escolar, na perspectiva de participação da comunidade escolar. O município, aderiu em 2003 ao Programa Rede Vencer (Gestão nota 10) em parceria com o Instituto Airton Senna, que exigia um outro modelo de escolha/seleção de diretores escolares, que não fosse a indicação política. Desse modo, foi promulgada a Lei nº 1.856/2003, que institui as normas para o processo de seleção ao cargo, que se dariam em três etapas: 1ª) prova escrita de caráter eliminatório; 2ª) curso de formação de gestores, ministrado pelo Instituto Airton Senna, com entrevista de caráter eliminatório; 3ª) provas de títulos de caráter classificatório Medeiros (2011). E, conforme a referida lei, após essas etapas, são encaminhados uma lista tríplice, para escolha e nomeação da Gerência Executiva da Educação e Desporto do Município.

A parceria com o Instituto Airton Senna, teve vigência até o ano de 2009, e apesar de argumentar propósitos de uma gestão democrática, o processo seletivo de diretores, ainda não representava um processo democrático com a participação da comunidade

escolar, priorizando muito mais aspectos gerenciais. Encerrada a parceria o município retoma a indicação política de seus diretores escolares. Mas, a possibilidade de eleições de diretores tem sido uma luta e demanda reivindicada há algum tempo pela comunidade local e pela secretaria de educação e legislativo. Em 2017 foi constituída comissão para estudo e proposição de minuta de projeto de lei sobre gestão democrática, e em 2021 foi levado para a Câmara Municipal o Projeto de Lei de autoria do vereador Francisco Carlos Carvalho de Melo, porém nunca chegou a ser votado pelo legislativo.

Diante desse cenário, acreditamos que uma pesquisa sobre o perfil dos gestores escolares da rede municipal de Mossoró torna-se relevante, porque preenche uma lacuna no conjunto da produção existente sobre a educação mossoroense, cumprindo o papel social da pesquisa científica.

No contexto acadêmico, um estudo dessa natureza irá contribuir com o campo da política e gestão da educação, ao problematizar o perfil do gestor escolar, tema este que tem consumido muitas produções da área, trazendo indagações sobre o papel, formação e função do dirigente escolar. E, o objeto em estudo é também um dos eixos de debate na implementação de políticas públicas de gestão democrática nas escolas. É um tema que tem sido recorrente nos últimos anos, sobretudo aliado a meta 19 do PNE - Plano Nacional de Educação (2014-2024) – Lei nº 13.005/2014, que apresenta estratégias relativas ao Diretor Escolar:

[...]

19.1) priorizar o repasse de transferências voluntárias da União na área da educação para os entes federados que tenham aprovado legislação específica que regulamente a matéria na área de sua abrangência, respeitando-se a legislação nacional, e que considere, conjuntamente, para a **nomeação dos diretores e diretoras de escola, critérios técnicos de mérito e desempenho, bem como a participação da comunidade escolar;**

[...]

19.8) desenvolver **programas de formação de diretores e gestores escolares**, bem como aplicar prova nacional específica, a fim de subsidiar a definição de critérios objetivos para o provimento dos cargos, cujos resultados possam ser utilizados por adesão (grifos nossos)

As proposições do PNE, deixa margem para indagações sobre qual seria o perfil, os parâmetros que melhor qualifiquem o profissional que atuará como gestor escolar. A meta 19 do PNE fala de critérios técnicos de mérito e desempenho, porém não esclarece devidamente quais parâmetros, nem o que seria essa “participação da comunidade escolar”, deixando omissos sobre a possibilidade de eleição de diretor. O que nos deixa

com muitas inquietações, sobre quem são os gestores escolares, sua atuação, formação e papel.

Aliado ao PNE, temos a Matriz Nacional Comum de Competências, descrita no Parecer 04/2021 do Conselho Nacional de Educação – CNE, com vistas a homologar a Base Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar (BNC-Diretor Escolar). O referido documento, busca estabelecer parâmetros concernentes à função do diretor escolar, através de dimensões organizadas em blocos que sinalizam aspectos do contexto institucional e político da escola; da função pedagógica, elemento central na escola; dos aspectos administrativos e financeiros da gestão escolar; das competências pessoais e relacionais do diretor.

### **Objetivos geral e específicos**

Nosso estudo tem como objetivo analisar como vem sendo construído o perfil dos gestores escolares da rede municipal de ensino de Mossoró (RN) no período pós-criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96 a partir dos questionários contextuais do SAEB anos 2007, 2017 e 2019. O estudo foi realizado tendo como referência as bases de dados disponibilizadas pelos questionários contextuais do Saeb considerando as respostas dos diretores que participaram nos anos de 2007, 2017 e 2019. A partir do objetivo geral foram construídos os seguintes objetivos específicos:

- Cotejar as discussões nacionais em torno das definições, atribuições e critérios de seleção para o cargo de diretor/gestor escolar;
- Analisar a legislação educacional da cidade de Mossoró no que tange aos processos relacionados a gestão escolar e atribuições dos gestores escolares;
- Selecionar no questionário contextual do diretor do Saeb, informações que permitam identificar o perfil dos gestores escolares da rede municipal de Mossoró nos anos de 2007, 2017 e 2019
- Refletir sobre as mudanças no perfil dos gestores da rede municipal do Mossoró, nas últimas décadas.

### **Procedimentos metodológicos**

Segundo Yin (2016) a pesquisa qualitativa é guiada por um desejo de explicar acontecimentos por meio de conceitos que já existem. Dentre as características apontadas pelo autor, a pesquisa qualitativa pode contribuir a partir desses conceitos, na explicação

de algum tipo de comportamento social, através de uma variedade de fontes basilares à essa explicação. A pesquisa qualitativa, segundo ele, abrange condições contextuais e dessa forma, a pesquisa aqui explanada pretende investigar a partir da compreensão do contexto nacional e local, a gestão escolar com foco no perfil dos gestores escolares.

Como parte integrante do processo metodológico realizamos revisão de literatura no Portal de Periódicos CAPES, referente à temática do perfil dos gestores escolares. Trazemos dentre esse processo a legislação nacional a fim de conhecer os critérios e premissas do perfil do gestor escolar e da gestão escolar: Constituição da República Federativa do Brasil de 1988; Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; Plano Nacional de Educação – PNE, Lei nº 13.005/2014. E, dispositivos legais do município de Mossoró.

Realizamos uma análise histórica da legislação local, observando os avanços e reconstruções do perfil do gestor escolar no município de Mossoró-RN, através do banco de dados da Câmara Municipal do município. Segundo Cellard (2008, p. 295) “O documento permite acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social”, assim julgamos pertinente para a construção da pesquisa, essa análise histórica atrelando a legislação aos microdados coletados junto ao Sistema de Avaliação da Educação Básica.

De forma sintética, nossa pesquisa envolve revisão da literatura, pesquisa documental Evangelista (2009) e análise estatística de dados agregados, conforme plano de investigação a seguir:

*Exploração das produções sobre o objeto de estudo:* análise e sistematização da literatura referente ao objeto de estudo;

*Corpus documental:* documentos que norteiam a educação nacional (CF/1988; LDB 9394/96; PNE; documentos que norteiam a educação municipal de Mossoró).;

*Fontes de dados agregados:* dados do Censo Escolar da Educação Básica referente aos anos de 2007, 2017 e 2019; microdados referentes ao Questionário do Diretor respondidos por ocasião da realização das provas do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica SAEB (2007, 2017 e 2019); plataforma do painel de monitoramento do PNE e do painel dos gestores do censo; Levantamento no Sistema de Apoio ao Processo Legislativo da câmara municipal de Mossoró nas normas jurídicas por assunto educação;

Fizemos uso dos questionários contextuais do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) respondidos pelos diretores do município de Mossoró (RN). O Questionário contextual produz dados relativos a gestores, professores e estudantes das escolas avaliadas pelo SAEB. A base dos dados apreendidos pelo questionário do diretor

versa sobre a formação, perfil socioeconômico, gestão pedagógica e violência nas escolas, dentre outros temas. Atentar-nos-emos especificamente às questões aplicadas aos gestores da rede municipal de Mossoró, com recorte temporal nos anos de 2007, 2017 e 2019.

Segundo Bonamino (2016) no histórico de mudanças do sistema que compõe a avaliação da educação no Brasil, somente a partir de 1993, nos instrumentos contextuais do SAEB foram incluídos itens relacionados ao perfil dos gestores escolares. Os questionários do diretor e do professor foram reformulados, passando a privilegiar itens referentes ao perfil e à prática de docentes e gestores, sua formação e experiência, formas de acesso ao cargo e situação funcional na carreira. E somente a partir do ano de 2005, com a criação da Prova Brasil, os instrumentos contextuais (como os questionários) parecem ter tomado novos rumos referentes a sua relação com o campo da Sociologia da Educação. A prova Brasil teria o objetivo de divulgar seus resultados aos entes federados, isso levou também ao aprimoramento dos questionários contextuais. Com essas mudanças se fez importante observar o que era apresentado nas respostas dos questionários.

De fato, até 2003, os diferentes ciclos do Saeb adotaram uma abordagem sociológica do desempenho escolar que se refletiu nos questionários contextuais do aluno, do professor e do diretor, bem como nos relatórios publicados pelo Inep. A construção dos instrumentos contextuais à luz dessas referências teve o mérito de permitir colocar em evidência inúmeros aspectos importantes da caixa preta da escola. Bonamino (2016, p. 120).

Dado a esses fatos temos a escolha do recorte temporal dos anos de 2007, 2017 e 2019. A partir de 2007 temos um sistema de avaliação mais denso e mais aprofundado em questões que fogem a mera aferição de desempenho dos alunos, abordando pontos que como a autora chama faz parte de “inúmeros aspectos importantes da caixa preta da escola”. A partir de 2007 o Saeb passa a disponibilizar em forma de microdados os questionários contextuais aplicados, o que permite a análise dessas bases de dados de forma agrupada ou estratificada considerando determinadas questões. O ano de 2017, apresenta o mesmo formato de questões e em 2019 temos algumas alterações, tais como a inclusão de questões referentes à: educação inclusiva; as fontes que fornecem os recursos para a escola e como eles são gastas; alimentação escolar. Foi retirado em 2019 as questões sobre a idade do diretor, formação continuada e realização de pós-graduação.

Assim, acreditamos ter um panorama do perfil em um período temporal de mais de uma década.

Segundo Pestana (2012) a intenção inicial do SAEB era coletar dados mais próximos à realidade das escolas do Brasil, de forma auxiliar na distribuição de recursos e implementação de programas. Dessa forma, observa-se o potencial informativo dos questionários contextuais na compreensão dos perfis dos atores que fazem a escola pública, produzindo dados a níveis de Estados, Municípios e Escolares.

O processo de seleção das questões analisadas nos questionários se deu a partir da comparação dos enunciados, observando os questionários aplicados em 2007, 2017 e 2019. Os dados coletados foram tratados no software *Excel* para seleção da amostra de diretores participantes dos questionários no recorte temporal estipulado.

Como parte da pesquisa traremos uma série de dados coletados a partir da plataforma do Ministério da Educação (MEC) e dos microdados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). É importante ressaltar que tal coleta de dados foi realizada antes do Ministério da Educação retirar de circulação os dados de todos os anos (exceção do último ano que ocorreu a avaliação do SAEB) do site que dava acesso aberto a esses microdados.

Segundo o portal do QEdú, organização filantrópica que possui uma plataforma de acesso às informações, o questionário contextual faz parte de um conjunto de elementos aplicados junto ao SAEB aos alunos, professores de língua portuguesa e matemática, e o diretor da escola. Esse questionário contém informações sobre tais sujeitos, sobre o ensino e sobre a escola.

Optamos por utilizar os questionários contextuais por conter uma fonte de dados que abrange temáticas sobre a vida profissional e socioeconômica dos gestores escolares em específico. Segundo o site do QEdú os questionários servem como instrumentos de coleta de informações sobre a vida escolar, do nível socioeconômico, capital social e cultural dos alunos, também de aspectos voltados aos professores e gestores escolares. Por compreender que essa fonte de dados dispõe de informações importantes para análise e discussão do que se passa na escola, analisaremos aspectos voltados aos gestores escolares a partir das questões aplicadas entre nos anos de 2007, 2017 e 2019 abordando as temáticas: trajetórias e experiência profissional; formação inicial e continuada; condições de trabalho; práticas de gestão.

O lócus da pesquisa se dará com referência aos dados da rede municipal de ensino de Mossoró que está situada no estado do Rio Grande do Norte. A escolha do município

faz parte de vivências acadêmicas e naturalidade da pesquisadora, o que proporciona um olhar sensível e atento aos processos que estão dentro do campo da gestão educacional do município e seus processos de democratização.

Ao observarmos as legislações que tratam sobre a educação no município, nos motivamos a pesquisar tal temática devido à ausência de um projeto de gestão democrática municipal estabelecido e em vigor, mesmo que em sua lei orgânica municipal contemple a gestão democrática como princípio base do ensino. Na tentativa de promover a discussão a respeito da gestão escolar no município, no ano de 2021, há uma discussão de um projeto de lei que propõe a Gestão Democrática da Rede Pública Municipal de Ensino do Município de Mossoró. Dentre as colocações desse projeto está a eleição de diretores como forma de provimento do cargo de gestor escolar, que atualmente é ocupado por pessoas de confiança da gestão municipal por meio da indicação política. Foi publicado pelo portal da Câmara de Vereadores do município que no dia 17 de setembro de 2021 a Comissão de Educação, Cultura, Esporte e Lazer da Câmara Municipal de Mossoró realizou debate sobre o projeto de lei que pretende instituir a gestão democrática nas escolas públicas do município, com a participação pública de profissionais da educação.

Sabemos os conselhos escolares, o conselho municipal de educação e conselhos de classe são mecanismos bases de fomento à democratização da gestão municipal e escolar, porém tais instâncias isoladas não podem promover ou garantir uma gestão mais democrática. Por isso a importância de debatermos a temática no município. Dessa forma, vemos um potencial na pesquisa analisando as respostas dos diretores, a fim de compreender como se ocorre esse processo nas instituições.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) o município de Mossoró possui cerca de 2.099.334 km<sup>2</sup> em área territorial, uma população estimada em 303.792 pessoas e uma taxa de escolarização de 97,7% nas crianças de 6 a 14 anos de idade, segundo dados coletados em 2021. Com uma população predominante na faixa etária entre 20 e 34 anos, no que diz respeito à educação, o município conta com 184 escolas, sendo 148 estabelecimentos de ensino fundamental e 36 de ensino médio, com 35.785 matrículas no ensino fundamental. Dessas escolas 95 fazem parte da rede municipal de ensino e neste trabalho faremos análise dos questionários aplicados aos gestores escolares dessas escolas.

Dessa forma, os passos para análise dos dados se deram da seguinte forma:

- a) Coleta de dados junto às plataformas do governo federal;

b) Filtragem a partir do *Excel* dos dados dos questionários contextuais por: código do município (Mossoró/RN) e rede de ensino (municipal);

c) Leitura e seleção das questões do questionário a serem analisadas e verificação do enunciado para filtragem de acordo com o código de cada questão, englobando as questões que versam sobre: trajetórias e experiência profissional; formação inicial e continuada; condições de trabalho; práticas de gestão.

d) Comparação das questões por enunciados e alternativas, observando inclusões e retiradas, que foram aplicadas nos respectivos anos;

e) Produção de gráficos e quadros para análise;

f) Análise descritiva e interpretativa dos gráficos e respostas de acordo com as categorias preestabelecidas e referencial teórico adequado.

O processo de tratamento e análise de dados se deu de forma minuciosa. A seleção das questões analisadas foi feita observando as que foram aplicadas no recorte temporal, analisando as semelhanças e diferenças entre os diferentes anos em que o questionário foi aplicado na busca de encontrar relação entre os enunciados e dados que contemplem o perfil do gestor escolar.

### **Produção acadêmica sobre o objeto de estudo**

Com o propósito de melhor articular as discussões teóricas sobre o tema, realizamos um estudo exploratório de revisão da literatura sobre o objeto em estudo.

Organizamos esse mapeamento em algumas etapas. A primeira etapa foi constituída de um período de testes de descritores a serem utilizados, com o objetivo de captar qual caberia melhor para atender o que buscamos. A revisão de literatura foi feita no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Inicialmente realizamos alguns testes com os descritores perfil e gestão escolar alternando com diretor escolar, gestor escolar, gestão escolar e perfil. Fizemos um estudo a respeito da utilização de operadores booleanos e caracteres especiais a partir de um manual oferecido pela CAPES e pela Universidade do Rio Grande do Norte, esses manuais disponibilizam detalhes sobre os tipos de busca na plataforma CAPES, a utilização de operadores booleanos e de outros elementos que podem auxiliar no refinamento da sua pesquisa.

Optamos por utilizar alguns operadores e caracteres especiais que servem para auxiliar no refinamento da busca: (, \*, AND. O operador booleano “AND” foi utilizado

com o intuito de mostrar os registros que tenham todas as palavras digitadas, já o “OR” mostra a união dos conjuntos, fazendo com que a base de dados nos forneça uma lista dos artigos que tenham pelo menos uma das palavras, ou as duas, possibilitando a ampliação do resultado da pesquisa. O caractere especial “\*” utilizamos para que pudesse recuperar as variações dos sufixos nas palavras Gestor, perfil e escola, dessa forma poderíamos ter acesso a trabalhos que variam os descritores na escrita. O parêntese tem a finalidade agrupar termos dentro de uma expressão e combinar os operadores booleanos e caracteres especiais. Sendo assim o descritor final que utilizamos para buscar foi: ((Direto\* OR gesto\*) AND (perfi\*) AND (escola\*)).

Na segunda etapa realizamos a busca no Portal de Periódicos CAPES, aplicamos os filtros do recorte temporal de 2007 a 2021 e selecionamos apenas artigos. Na busca inicial resultou um total de 243 trabalhos, deles pré-selecionamos 53. Nessa etapa fizemos a leitura dos títulos e objetivos dos trabalhos e organização dos links que demonstraram aproximações com o objeto de estudo em um arquivo no *word*. Posteriormente, organizamos os seguintes dados em formato de tabela: referência, link de acesso, data de acesso e eixo temático. Após essa triagem, realizamos a análise de 25 trabalhos.

Para auxiliar na discussão e análise dos trabalhos, elencamos o que chamamos de eixos temáticos. Esses eixos serviram de norte no olhar para a leitura dos trabalhos, a fins de organização. O objetivo dessa divisão das temáticas abordadas, foi possibilitar uma melhor distribuição dos conceitos abordados nos trabalhos que contribuem para a discussão do objeto de pesquisa. São eles: Gestão e administração escolar (E1); Formação, Função e atuação de gestores (E2); Perfil de gestores (E3). Durante as etapas nós estipulamos critérios de inclusão e de exclusão dos trabalhos, possibilitando melhor refinamento e sistematização da seleção. São eles:

#### Critérios de inclusão

- O trabalho relata experiências ou estudos a respeito das temáticas: gestão escolar, formação, atuação e papel do diretor escolar, perfil de gestores escolares.
- Apresenta reflexão teórica sobre metodologias e estratégias adotadas para pesquisa no campo do objeto de estudo;
- Artigos.

#### Critérios de exclusão

- Estudos cujo idioma não seja português.
- Estudos duplicados (derivados da mesma pesquisa)
- Estudos cujo contexto de pesquisa não é a Educação Básica e gestão das escolas;

- Estudos com conteúdo irrelevante em relação ao objeto de pesquisa: saúde, alimentação escolar, ensino superior, entre outros;

- Estudos sem acesso disponível para visualização ou download do trabalho completo;

A seguir no quadro mostramos detalhadamente o descritor utilizado, o banco de dados, filtro utilizados, pré-seleção de trabalhos, quantidade de trabalhos analisados.

**Tabela 1 - Detalhamento da busca avançada**

| DESCRIPTOR                                       | Banco de dados | Resultantes | Filtros utilizados  | Pré-seleção de trabalhos | Trabalhos analisados |
|--|----------------|-------------|---------------------|--------------------------|----------------------|
| ((Direto* OR gesto*) AND (perfi*) AND (escola*)) | CAPES          | 243         | Artigos 2007 a 2021 | 53                       | 23                   |

### **Produção acadêmica sobre o objeto de estudo: algumas considerações**

Dentre as leituras percebemos alguns temas recorrentes nos trabalhos: administração escolar e gestão escolar; formação, atuação e função do diretor escolar; perfil dos diretores escolares.

Ao falarmos de perfil de gestores, falamos também de gestão escolar. O gestor escolar aqui entendido como um dos principais responsáveis por grande parte das ações, por vezes burocráticas, e integra uma equipe composta não somente por ele, mas por funcionários e professores, cujas repercussões incidem sobre alunos, pais e comunidade em geral. Analisamos os trabalhos a partir dessa categoria, com intuito de propiciar uma discussão a respeito da gestão escolar em pesquisas e o que dizem esses trabalhos que tratam do tema.

Sabemos que em seu histórico de discussão, a gestão escolar já foi nomeada de administração. Com o intuito de debater a respeito da organização do ensino no Brasil, alguns estudiosos da época escreviam e discutiam sobre a temática, dando o nome de administração escolar. Percebemos que por volta da década de 1930, essa discussão pauta-se em pressupostos da administração empresarial, tendo como base os princípios de eficiência, eficácia e produtividade. Segundo Carmo e Rezende (2007) na perspectiva da administração escolar voltada para o campo empresarial nada distingue os critérios de qualidade, “os mesmos princípios usados no setor empresarial são transferidos para a educação, como: adaptabilidade, competitividade, mensurabilidade, métodos e diretrizes gerenciais, entre outros” (p.6).

Diante da origem das discussões sobre a temática, o nascimento do debate é no leito da intensificação do modelo capitalista, em uma época de expansão acelerada da industrialização no Brasil. Com isso cresce um movimento pela busca de discutir-se a respeito da organização e gestão da escola, devido ao seu crescimento acelerado causado pela procura intensa pelo ensino básico a fim de suprir demandas do mercado com a formação de trabalhadores.

Após um longo processo de discussões e mudanças houve um movimento de mudança do termo administração escolar para a gestão escolar apresentada por Conceição e Parente (2014), tal mudança ocorreu a partir de uma nova concepção do Estado, que passa de um Estado provedor para um Estado regulador transferindo muitas vezes à iniciativa privada uma responsabilidade assumindo uma postura neoliberal. Segundo os autores essa passagem aconteceu em meados da década de 1990 quando no discurso Nacional passou-se a utilizar o termo gestão escolar, essa substituição pode ser interpretada de diversas maneiras segundo os autores.

Esse processo de mudança de termo emerge do período tratado anteriormente, onde a educação brasileira sofre um processo de expansão repentino. É na década de 1990 que surge o termo gestão escolar na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 - LDB, sendo apresentada no termo gestão democrática. Dada a história da construção desses conceitos no Brasil destacamos um momento histórico anterior a elaboração da LDB 9394/1996, que acontece após o período de redemocratização no país, a promulgação da Constituição Federal de 1988. Nela temos o fortalecimento da democracia na educação. Anteriormente tínhamos teorias da administração escolar que eram embasadas em teorias empresariais de organização e planejamento, o que levou ao que conhecemos da época das teorias gerais da administração escolar. Porém, com as mudanças ocorridas nas ideias que forneciam elementos a discussão sobre a organização e gestão da escola passamos a ter novas discussões

Em outras palavras: a compreensão de gerenciamento, como processo político-filosófico, supera a dimensão técnico-burocrática da administração clássica, incorporada pelas instituições de ensino no Brasil durante a Ditadura Civil-militar. Portanto, em uma escola aberta à diversidade de pensamento, o conceito de administração centralizadora é colocado em xeque devido à fragilidade de alguns fatores que lhe dão sustentação teórica, tais como: o fundamento de autoridade, a concepção de hierarquia e a fragmentação dos processos produtivos. (FILHO et al, 2019, p.27)

Ou seja, no período da ditadura militar se tinha como discussão uma dimensão da gestão escolar meramente técnico-burocrática pautada na administração empresarial. Tal

concepção somente pode ser superada a partir da concepção da gestão como processo político-filosófico.

Percebemos que no cenário atual há uma proximidade cada vez maior de aspectos gerenciais em todos os setores da sociedade, principalmente na educação e gestão do sistema de Ensino e das escolas. Essa aproximação acontece justamente pelo fato da mudança da perspectiva de um estado provedor para o Estado regulador. Devemos ter uma atenção nessa discussão a respeito do Estado regulador, pois essa concepção tende a trazer ao estado características neoliberais do mercado.

Segundo Parente e Conceição (2014) esse panorama tem como pano de fundo as leis e teorias econômicas e as práticas de mercado, questões predominantemente do setor privado, que vem sendo tratadas como premissas básicas do setor público, promovendo a inversão de valores na medida em que impõe suas concepções mercadológicas no ambiente público (Parente e Conceição, 2014, p. 178).

Amorim (2007) afirma que em seu percurso histórico a gestão escolar contou alguns enfoques: administração escolar, gestão escolar e gestão escolar inovadora. Ele retrata que na administração escolar há predominância de um teor burocrático da escola, com a participação individual dos indivíduos no processo seguindo uma hierarquização das ações. Na gestão escolar, a base é a coletividade na participação e o planejamento de ações de forma que possibilite a participação de todos. Já a gestão escolar inovadora destacada por ele tem como princípio criar uma cultura escolar que traz uma visão de todo, de uma escola com a participação de todos no processo e nas mudanças sejam elas no ambiente escolar ou nos sistemas de ensino, esses princípios servem como fortalecimento do trabalho do gestor. O autor afirma:

Exige uma construção coletiva, uma definição de sua abrangência e tem caráter de diversidade, de alcance multidimensional, pois apresenta um conjunto de facetas que exige o uso da tecnologia da informação e da comunicação. Trata-se de considerar os três enfoques amparados num processo de planejamento, de consolidação de estratégias institucionais, que apresentam uma veia ideológica e política. (AMORIM, 2007, p.75)

Dentro dessa discussão um tema recorrente é o da gestão democrática que segundo Garcia et. al (2016) está relacionado ao processo de construção e democratização da sociedade brasileira e a uma forma de gerir a escola. Uma gestão que possibilita a construção da democracia. Esse sistema não deve depender somente da construção da temática nas legislações, mas principalmente na participação efetiva de todos os atores da unidade escolar (p. 89). A prerrogativa democrática de gerir está relacionada também às

iniciativas de organização em conjunto, negociação e divisão das responsabilidades de sucesso, fracassos e experiências em geral (Souza e Ribeiro, 2017, p. 117). Dentro desse contexto, a negociação e divisão “se reflete na tentativa de equilibrar o curso de gerir com a tendência democrática” (p. 117).

Para Dourado (2000, p. 79), a gestão democrática é um processo que inclui aprendizagem e luta política que não se limita a prática educativa, “mas vislumbra, nas especificidades dessa prática social e de sua relativa autonomia, a criação de canais de efetiva participação e aprendizado do “jogo” democrático e, conseqüentemente, do repensar das estruturas de poder que permeiam as relações sociais e, no seio dessas, as práticas educativas” (p. 90).

Araújo (2000) e Garcia et al (2016) sinalizam alguns elementos constitutivos dessa gestão: a participação; o pluralismo; a autonomia e a transparência; a escolha dos gestores escolares; os conselhos escolares; e o Projeto Político Pedagógico. Esses elementos estão intimamente ligados, pois quando falamos em participação pensamos em entes colegiados como os conselhos escolares e o Projeto político pedagógico (PPP) e outros mecanismos que podem promover a participação como a forma de escolha dos diretores. Contudo, repensar a gestão é preciso visto que ela “é atividade humana e, portanto, complexa” (Marinho et. al., 2020, p. 834).

Com as transformações oriundas de novas determinações no mundo do trabalho provenientes da reforma do Estado, a gestão escolar passa a receber novas determinações, conseqüentemente o gestor também. Segundo Silva (2014) tais transformações perpassam o campo da expansão do trabalho assalariado em detrimento da diminuição da classe operária industrial. A precarização do trabalho chega a atingir o gestor escolar trazendo instabilidade e vulnerabilidade em relação às exigências dos sistemas de ensino na necessidade do atendimento a qualquer custo.

A partir de uma concepção gerencialista de gestão, como já citamos anteriormente, o gestor escolar é encarado como alguém detentor de autoridade sobre os atores que fazem parte da escola. Um teor tecnicista é muito presente em uma concepção gerencialista do papel do gestor escolar, enfatizando aspectos técnicos e burocráticos em detrimento dos aspectos humanos e pedagógicos que envolvem a gestão. Segundo Silva (2011), esse discurso da burocracia se transpõe oficialmente

A identidade do diretor, nesse contexto, se reveste de um caráter diferente da perspectiva meramente burocrática dos discursos oficiais. Na perspectiva que vem ao encontro das lutas pela democratização da gestão da educação, o diretor é o articulador dos saberes, promovendo uma “gestão democrática” em uma

perspectiva de decisões coletivas, diferentemente do diretor burocrático e representante dos órgãos governamentais na escola. Na perspectiva que vem ao encontro dos novos modelos de gestão do setor público, ele é o empreendedor que promove as mudanças e gerencia recursos, de forma a garantir os resultados da escola atrelados à lógica de mercado (Silva, 2011, p. 220).

Na concepção da maioria, o gestor escolar é o sujeito que “apenas” administra, controlando as ações e decisões da escola. Isso pode ocasionar uma precarização do papel do gestor escolar, quando reduz de sua função aspectos mais voltados ao pedagógico e ao humano. A este respeito, a inclusão de novas tecnologias e flexibilidade em seu trabalho ocasionaram a exigência de um profissional com dedicação exclusiva e com a habilidade de realizar diversas atividades simultaneamente. Tal conjunto de mudanças levam a uma precarização do trabalho do gestor, com a ausência de recursos que inviabilizam, recursos humanos e estruturais como falta de pessoal no apoio e no ensino, estrutura física e materiais diversos. Essa precarização também se estende a baixa remuneração, ausência de programas formativos e falta de reconhecimento profissional.

Dentro desses apontamentos de precarização do trabalho, e diante de tantas faces que o gestor escolar tem que ter, fica latente a necessidade de uma formação que valorize a resolução de conflitos, a mediação do processo burocrático e pedagógico, o controle de pessoal e organização dos recursos humanos e materiais. A complexidade de uma formação dessa natureza exige desse profissional a participação em cursos de formação continuada. Além de tudo, Santos (2002, p.68) afirma que “a formação do diretor de escola deve levar em conta a consciência crítica do mesmo sobre o seu papel, isto é, desenvolver nele um comportamento proativo, antes que reativo, frente as pressões e necessidades do mundo moderno.”

Além de toda uma exigência profissional e de habilidades, o diretor deve ter como base um pensamento crítico e reflexivo sobre sua prática e gerir as demandas que recaem sobre a função.

Afirmar que o gestor que tem uma formação em nível mais alto, atua com melhor desempenho requer cuidado, pois sabemos que a formação é essencial para desempenho de suas funções, sejam elas pedagógicas ou burocráticas, mas não podemos afirmar com certeza que tal fato é determinante para esta comparação, pois a sua atuação está cheia de meandros que não dizem respeito somente a sua formação, mas todo um conjunto de atribuições e atividades.

Como bem sabemos, o PNE 2014-2024 propõe em sua meta 19 e estratégia 8 o desenvolvimento de programas de formação para diretores e gestores escolares e prova

nacional específica, com o intuito de definir critérios para o provimento do cargo. Dar as diretrizes, mas não definir critérios e normas para tal ação, coloca sob estados e municípios a responsabilidade por tal definição e dessa forma, ao longo dos anos surgem diferentes formas de provimento ao cargo do gestor escolar, dentre elas: indicação técnica ou política, concurso público e eleições diretas. Criando assim uma variedade de maneiras e uma descontinuidade em formas mais democráticas de provimento do cargo, dando margem a expansão do partidarismo e apadrinhamento dentro das escolas, em específico aos ocupantes do cargo de diretor escolar.

Essas dificuldades permeiam o campo da precarização do trabalho do gestor escolar, trazendo uma sobrecarga de tarefas, a partir do momento que na falta de pessoal o gestor é o responsável por buscar soluções. Em alguns casos o gestor fica muito ocupado com questões burocráticas e se sobrecarrega sem poder ter tempo para outras demandas dentro da escola.

Em estudo realizado por Souza e Ribeiro (2017, p.119) essa vertente da formação “montou uma justificativa protagonista, a incompatibilidade entre aquilo que se estudou e a necessidade de saberes para atuação se mantém, como uma barreira para uma plena atuação em gestão escolar”. Haveria então um distanciamento entre teoria e prática para o exercício da gestão de escolas. Atualmente há uma preocupação em relação a oferta de formações que visem auxiliar no ensino aprendizagem, no intuito de favorecer “um clima positivo para mediação de conflitos e dos processos de tomada de decisão são estratégias que contribuem para a melhoria da gestão escolar” Marinho (et. al., 2020, p. 828).

Nas pesquisas aqui apresentadas foram abordadas questões referentes ao perfil formativo dos gestores. Segundo Oliveira e Giordano (2018) em 2015, 82,8% dos diretores escolares declararam ter cursado alguma modalidade de pós-graduação, ainda que não esteja especificado no questionário que esse curso tenha sido na área da gestão escolar, (em 2007, essa porcentagem era de 66,4%).

Em outro estudo realizado por Amorim (2017, p.70) 36% dos dirigentes têm mais de 15 anos de formação, no geral apreendeu-se que 41% têm formação em pedagogia, 36% em outras licenciaturas; 4% tem formação em Normal Superior; 6% formação de nível médio; 13% com formação superior em outros cursos que não são licenciaturas.

De acordo com Oliveira e Giordano (2018) a formação inicial os diretores em sua grande maioria possuem ensino superior nas áreas de pedagogia, a pesquisa relatou que houve um crescimento de 2009 a 2015. Foi possível perceber também que a uma queda na proporção de diretores sem o curso superior e na de diretores que concluíram outro

curso superior, os autores atribuem tal fato às medidas implementadas que exigem um nível mínimo de formação para ocupação dessa função de gestor. Quanto a formação continuada desses gestores a maioria possui especialização, fato que cresce com passar dos anos de 57,8% em 2007 para 74,6% em 2015 e concomitantemente uma queda no percentual de diretores que não possuem formação continuada. Eles perceberam que esse crescimento está somente na formação continuada na modalidade de especialização, já que a proporção daqueles que têm mestrado e doutorado é bem menor em relação aos que tem curso de especialização, os autores atribuem tal fato a possível oferecimento de pós-graduação *lato sensu* a distância e em horários e cargo horária que possibilitam esses gestores cursarem.

Nessa pesquisa verificou-se ainda que entre 2007 e 2011 há uma desigualdade entre os entes federados quando se trata da formação em nível superior, destacando que a porcentagem de diretores sem nível superior nos estados da Bahia, Maranhão e Amapá é expressivamente mais alta em relação à média brasileira em 2007. Enquanto nos Estados de São Paulo e Mato Grosso do Sul esse percentual é baixíssimo.

Vieira e Vidal (2015) constataram que existe um considerável número de gestores com formação em áreas específicas da educação. As autoras atribuem a hipótese de que isso acontece pelo fato da não existência de carreira específica para gestores escolares no país. Na maioria de estados e municípios, os cargos de gestão escolar são ocupados por professores.

Na pesquisa de Marinho et. al (2020) é possível constatar que, de 2007 a 2017, crescem os percentuais de diretores que possuem menos que o ensino médio (35,3%), ensino médio (6,9%), ensino superior – Pedagogia (5,5%) e ensino superior – outras licenciaturas (1.416, 8%). Tais dados caracterizam flagrante ilegalidade. Já os diretores formados em Pedagogia subiram de 38,7% em 2007 para 40,8% em 2017. Em relação a formação em nível de pós-graduação, observa-se um aumento de 24,5% dos diretores que tinham especialização em 2007 (59,4%) e 2017 (74,0%).

Registra-se uma queda de 49% dos diretores que não fizeram ou não completaram um curso de pós-graduação, mostrando, com isso, que o cargo de direção vai sendo ocupado, cada vez mais, por profissionais com níveis de escolaridade mais elevados. (Marinho et. al, 2020, p. 833)

Oliveira e Carvalho (2018) Com base em um estudo quantitativo com os dados disponibilizados pelas últimas edições da Prova Brasil (2007, 2009 e 2011), em relação a formação acadêmica, observou uma redução da porcentagem dos diretores sem graduação

ao longo do período (2007 = 10,6%; 2009 = 9,6%; 2011 = 9,2%), porém houve discrepâncias na distribuição dessa variável em nível estadual. Quanto a isso Benedicto e Teixeira (2020, p.16) observou que 97,23% possuíam curso superior. Analisaram-se também as modalidades de cursos de pós-graduação de mais elevada titulação. Evidenciou-se que 9,80% dos diretores concluíram pelo menos uma especialização

Enquanto em muitos estados existem um percentual significativo de gestores que não estão de acordo com o exposto em leis, na pesquisa de Parente (2015) em escolas públicas municipais de Marília – SP constatou-se que 100% possuem curso superior, valor que está acima da média nacional. Já em relação a formação continuada em gestão escolar, mais de 40% declararam não ter participado de atividades nesse sentido.

Hojas e Abdian (2014) em pesquisa a respeito do perfil de diretores da escola pública paulista, afirmam que no país

o preparo do profissional que deverá assumir funções na direção escolar, independentemente da forma de provimento do cargo, tem sido realizado nos cursos de formação continuada. Geralmente organizados por órgãos centrais do ensino, eles têm seus programas inspirados no gerencialismo empresarial e privilegiam os aspectos tecnocráticos da função do diretor de escola em detrimento de questões sociais e educacionais mais amplas que possibilitem uma melhor compreensão das funções da escola e de suas múltiplas dimensões e relações com a sociedade Hojas e Abdian,( 2014, pp. 207-208).

Essa ausência de formação inicial voltada a função permite com que esse profissional se torne vulnerável a interferências de instâncias superiores, visto que ele tem não tem garantia formativa que lhe conceda a possibilidade de pensamento crítico e condições de proceder em algumas situações Hojas e Abdian,( 2014).

Segundo relato de vivências colocadas por Tavares et. al. (2016, p. 79) os desafios são diversos e constantes na função de diretor, mediante experiência (02 anos na gestão escolar) os autores abordam alguns elementos necessários para exercer a função: compromisso, flexibilidade, habilidade, envolvimento e persuasão, para lidar com a dinâmica, os desafios e as funções do gestor no cotidiano dessa escola.

Com tal relato percebe-se a necessidade e significância que a experiência tem quando tratamos de profissionais de educação. A percepção dessa gestora desses elementos provavelmente só veio à tona a partir de uma postura adquirida no fazer do diretor escolar. Os dados das pesquisas lidas apresentam a experiência em panorama nacional. Quanto a idade dos diretores, Amorim (2015) apreendeu que

10% têm até 29 anos de idade, 30% de 30 a 39 anos, 40% de 40 a 49 anos, 11% têm de 50 a 54 anos e 9% têm 55 anos ou mais. Ou seja, 70% dos dirigentes

escolares tem idade que varia de 30 a 49 anos, demonstrando a importância da idade no exercício profissional dos gestores. (Amorim, 2017, pp. 69-70)

Dentro dessa discussão da gestão escolar no trabalho de Fernandes e França (2019), quando tratam a respeito do oferecimento de formação para diretores, afirmam que essas iniciativas visam princípios próprios da gestão democrática, mas declaram a necessidade de formação atrelada ao modelo gerencial.

Importa lembrar que o modelo gerencial se propõe a superar os antigos modelos centralizadores de administração – incorporando a moderna noção de eficiência, redução e controle dos gastos públicos, a adoção de processos de avaliação de desempenho, controle do orçamento e dos serviços públicos –, mas não alcança em sua essência uma perspectiva democrática de gestão. p.89

Portanto, embora haja crescimento na discussão a respeito da formação de diretores, haja vista uma busca desenfreada por resultados, se tem atrelado a formação e atuação do diretor a eficiência e outros termos atrelados a uma concepção mercadológica da educação. Para além das questões sobre formação do diretor, os trabalhos também versam a respeito das formas de escolha que tem predominado quanto a ocupação dos diretores no cargo.

No estudo realizado por Oliveira e Carvalho (2018) verificou que a predominância de indicações foi confirmada (técnica, política ou outra) em pesquisa realizada entre 2007 e 2011. Segundo as autoras essa forma de provimento

[...] é parte da tradição patrimonial na administração pública brasileira. Essas práticas parecem encontrar ainda um terreno fértil, especialmente no nível municipal, criando espaço, muitas vezes, para um clientelismo político e partidário. (Oliveira e Carvalho, 2018, p.13)

Tal forma se configura como mecanismo especialmente em nível municipal de manutenção de reprodução clientelista de uma política partidária. Nos dados obtidos verificou-se que menos da metade dos diretores das escolas públicas brasileiras ingressou no cargo por meio de concurso público, eleição ou uma combinação desses procedimentos (39,6% em 2007; 38,2% em 2009 e 36,6% em 2011). Porém, número significativo assumiram por indicação (42,8%, 2007; 45,2%, 2009; 45,9%, 2011), em média, 48,8% nomeações provenientes de indicações políticas.

Os dados obtidos por meio do questionário do diretor mostram que, nos últimos dez anos, de acordo com Marinho et. al. (2020) as formas predominantes de acesso ao cargo no Brasil são: seleção, eleição, seleção mais eleição (modelo misto), indicação técnica, indicação política e concurso público. Em 2007, o maior percentual de diretores (43,4%) ocupava o cargo por meio de diversos tipos de indicação (técnica, política e

outras), seguida de eleição, com 23,2% (p. 835). Em 2017, os processos de indicação representam 46,2%, aumentando 6,5% em relação a 2007. Já a escolha por meio de eleição apresenta uma queda de 5,6%, revelando certo distanciamento quanto ao que temos nas legislações. Na pesquisa de Amorim (2017, p.71) 45% dos dirigentes são escolhidos por processos de seleção, de eleição ou de eleição/seleção ao mesmo tempo. Enquanto isto, 22% dos dirigentes são escolhidos por indicação política.

Predominantemente nos casos das redes municipais de ensino a indicação se configura como mecanismo mais latente de escolha de diretores. Algumas considerações serão feitas em relação ao município amostra desta pesquisa.

Através dessa pesquisa a respeito das formas de ingresso ao cargo, Oliveira e Giordano (2018) chegaram à conclusão de que nos Estados em que a indicação política é mais forte, a preocupação com a formação do profissional que vai ocupar a direção é menor. Isso deve-se ao fato de que a indicação funciona como uma troca de favores, ou uma escolha motivada por relações pessoais e não por critérios técnicos pré-definidos ou participação da comunidade na eleição do gestor. Não é que a formação desses candidatos à direção não seja avaliada, mas segundo as autoras tal critério fica em segundo plano. Foi observado que, entre os diretores indicados para a função, estão aqueles com a formação mais fraca.

É importante observar esse fato, pois à medida que a permanência no cargo tem sido um fator importante para a gestão escolar e para o desempenho dos estudantes, processos de ocupação do cargo de gestão por meio de indicação política tende a ter uma maior rotatividade no cargo, já que em muitas regiões no Brasil a tendência política é a substituição de funcionários que ocuparam algum tipo de cargo em gestões passadas, quando uma nova gestão assume. Segundo os autores e a permanência no cargo mediante a indicação em sua maioria política, tendo a dinâmica de rotatividade, pode mudar a cada eleição ou a cada novo acordo político Oliveira e Giordano, (2018, p.59). É importante observar esse dado porque nessa pesquisa ao mesmo tempo que há um crescimento de gestores que ocupam cargos a partir de indicação política há também um crescimento no quantitativo de gestores que ocupam o cargo a menos de cinco anos, pensamos nesse sentido a fim de refletirmos sobre a relação dessa rotatividade e não continuidade na gestão como fator que pode influenciar no desempenho dos processos educativos.

“Seja na adoção das eleições, seja através das indicações, ou seleção, com ou sem concurso público, trata-se sempre de uma ação política” Souza (2009, p.6). Práticas tradicionais de indicação política parecem ser mais comuns nas redes municipais de

ensino, esse fato pode estar atribuído ao território onde há maior controle político, assim o diretor indicado assume um papel de mediador entre o político que o nomeou e população servindo como reproduzidor de permanência do gestor municipal. Alguns estudos mostram que as formas de seleção e eleição ou ambos juntos, possibilitam escolhas mais transparentes. Segundo Souza (2009)

[...] trata-se de procedimentos sobre os quais os administradores do sistema têm menos controle político, o que pode corresponder à ampliação da democracia escolar. É verdade que a forma de provimento da função simplesmente não garante a ampliação da gestão democrática, mas é um indicativo importante para o desenvolvimento de melhores condições para a democracia na escola. Souza (2009, p. 6)

A pesquisa dele aferiu que as gestões que fazem parte das redes municipais de ensino parecem resistir a implementação e desenvolvimento de mecanismo mais democráticos, o conselho escolar, há uma tendência de criação e realização de reuniões dos conselhos mais frequentemente nas escolas de rede estadual. O que corrobora com o dado de que as escolas da rede municipal também têm uma tendência maior em ter gestores que são indicados politicamente ao cargo. “Há uma conclusão imediata desses dados: as escolas cujos diretores são eleitos tendem a se organizar de forma mais coletiva e as escolas cujos diretores são indicados tendem a concentrar neles os poderes de mando” Souza (2009, p. 8). Pensando a indicação política para o cargo como um mecanismo de certo controle e de muitas vezes pouca transparência em sua execução, vale enfatizar que tal mecanismo se contradiz a uma gestão que tem como base o exercício da democracia nas tomadas de decisões.

Outros apontamentos são colocados na pesquisa, em relação a experiência, sexo, idade. O primeiro ponto a analisarmos diz respeito as características sociodemográficas abordadas nos trabalhos (idade, sexo, cor ou raça). Os estudos analisados apresentam em sua grande maioria uma porcentagem alta de dirigentes escolares do sexo feminino (Amorim, 2017; Garcia et. al., 2016; Oliveira e Giordano, 2018; parente, 2015). Nos diferentes recortes das pesquisas, sejam eles temporal ou por ente federativo, o perfil de diretores no Brasil é colocado como majoritariamente feminino. Algumas considerações são colocadas a respeito das motivações que levaram essa predominância do sexo feminino nessa função.

Vieira e Vidal (2014) atribuem esses fatos a duas possibilidades, uma de cunho cultural associada ao fato desta profissão estar diretamente relacionada com a docência para crianças e outra relacionada as atribuições dessa profissão (p. 54). Sabemos que no

surgimento da profissão de professor, tínhamos uma raiz fortemente feminina de mulheres brancas. Contudo, esse cenário ele permanece forte não só na docência, mas também na função de direção. Em todo o Brasil, por mais que vejamos em alguns estados e municípios o crescimento da ocupação de homens nesse cargo, ainda sim essas funções são predominantemente realizadas por mulheres.

Um ponto que os trabalhos destacam em relação a isso é a desigualdade salarial entre mulheres e homens que ocupam essa função. A pesquisa de Marinho et. al. (2020) relata historicamente tal dado, onde as mulheres eram adaptadas a exercer essa função de educadora, uma mulher branca com uma imagem afetuosa com o cuidado com as crianças em seus primeiros anos escolares. O trabalho também relaciona o fato do exercício da profissão de gestor, associada as condições de acesso ao cargo e salário reforçando uma desigualdade entre os gêneros no mercado de trabalho (p. 830).

Segundo amostra da pesquisa de Oliveira e Giordano (2018) Esses diretores a maioria se declaram brancos e pardos e estão em uma faixa etária acima de 40 anos, desse quantitativo a pesquisa mostrou que quando há experiência na área da educação há um percentual alto em todos os períodos de gestores com mais de 11 anos de experiência. A partir da nossa observação dessa pesquisa houve uma diminuição na idade com passar dos anos, os pesquisadores citaram que em 2015 73,6% dos diretores afirmaram estar na função menos de cinco anos apesar de muitas vezes apresentarem maior experiência com educação nesse caso há pouca experiência no cargo de gestão. A pesquisa demonstrou que como já foi falado em 2015 o percentual de gestores com menos 5 anos de experiência aumentou quase 5% em relação a 2007.

Na pesquisa de Carmo e Rezende 2007, relataram que no quantitativo de gestores predomina no sexo feminino, média de 10 anos de experiência na educação e possuem formação em nível superior e especialização em gestão. Observou-se na pesquisa que antes de assumir o cargo de diretor, a grande maioria dos sujeitos exercia funções relacionadas com aspecto pedagógico, e não possuíam, ou possuíam pouco conhecimento sobre a função de gestor. Chegou-se à conclusão por Leite et. al (2014) em pesquisa realizada em Itabaiana com 58 escolas que 83% dos diretores são do sexo feminino (48 diretores) e 17% (10 diretores) do sexo masculino e quanto à experiência docente 67% (39) possuem mais de 10 anos de experiência, 26% com experiência entre 5 e 10 anos (15) e 7% com experiência até 5 anos. Indicando assim a formação de dois grupos de gestores.

Apreendeu-se por Vieira e Vidal (2014) com os dados da Prova Brasil de 2011 que a função de direção é exercida por pessoas que se encontram em meio ou final de carreira e que 79,4% dos cargos de direção de escola são ocupados por pessoas do sexo feminino e apenas 18,4% por homens.

No texto de Souza (2009) ele destaca que existe uma desigualdade de gênero quanto a ocupação do cargo de gestão por homens e mulheres, quando as mulheres têm mais tempo de experiência na educação até chegarem ao cargo de gestão, os dados mostram que as mulheres assumem o cargo mais tardiamente que os homens. O autor destaca que tal desigualdade se manifesta também no salário:

“Contudo, é importante destacar que as diferenças salariais, apesar de serem expressão do preconceito de gênero, são ainda mais graves se se observa que (a) se trata de uma profissão em um campo majoritariamente feminino. Ou seja, as mulheres ganham menos do que os homens para desempenhar uma função em cujo universo elas são maioria. Ademais (b), estamos apreciando o perfil do dirigente escolar das redes públicas de ensino, nas quais, em tese, há planos de carreira que diferenciam o sexo do trabalhador. Todavia, à revelia dos planos de carreira, os homens recebem salários mais altos do que as mulheres para desempenhar as mesmas funções. E, em consequência desse último ponto, e mais grave, (c) se as mulheres levam mais tempo para assumir essa função, como vimos, supõe-se que elas estejam num ponto mais avançado, inclusive economicamente, das suas respectivas carreiras, devendo, portanto, receber salários mais altos por isso, mas, ao contrário, as mulheres recebem menos do que os homens, mesmo tendo maior experiência profissional. Souza (2009, p.4).

Segundo o autor há uma desigualdade quando as mulheres desempenhando a mesma função tem nível salarial mais baixo. Quanto à identidade étnico-racial Marinho et. al (2020) em 2017, registrou que 50,7% dos diretores declaram-se pretos e pardos. Os dados da pesquisa permitiram afirmar que a participação masculina no exercício da direção escolar está aumentando e a “formação de nível superior e o tempo de obtenção desse nível de escolaridade têm aumentado, assim como, a formação em nível de pós-graduação. A participação em formação continuada apresenta queda e a dedicação ao cargo aumenta” (Marinho et. al, 2020, p. 834).

### **Organização da dissertação**

A dissertação está organizada em três partes, sendo um capítulo introdutório com o delineamento do percurso da pesquisa, sua contextualização, problema, justificativa, objetivos e mapeamento da produção sobre o objeto em estudo.

Na segunda parte, abordamos uma discussão sobre o contexto histórico e teórico da gestão escolar no Brasil, bem como suas tensões e contradições no tocante ao papel e função do gestor escolar.

Na terceira parte, apresentamos os achados de pesquisa, a partir dos microdados do SAEB nos anos de 2007, 2017 e 2019 e tecemos nossas reflexões sobre o estudo no campo da política e gestão da educação.

## **A GESTÃO ESCOLAR NO BRASIL: TENSÕES E RECONSTRUÇÕES**

Neste capítulo temos a intenção de discutir a respeito da administração escolar como processo histórico de estudo, permeada por discussões teóricas que se embasam em um contexto histórico da administração escolar no sistema capitalista. Como ponto importante é necessário refletir sobre o papel do gestor escolar, chamando atenção para o aspecto educacional e gerencial de sua função.

Ao falar sobre a gestão democrática do ensino chamamos atenção para duas formas distintas de implementação da gestão, uma que reflete uma visão econômica e outra com uma visão mais socioantropológica. Ao enfatizar a segunda forma a Gracindo (2009) destaca que

Na segunda, a gestão escolar focaliza a essência do processo educativo, considerando os sujeitos sociais envolvidos em sua prática, e cuja direção para suas ações é a relevância social. Essa forma de gestão deságua, necessariamente, em uma experiência democrática na escola, envolvendo todos os segmentos escolares, tanto na concepção, como na implementação e avaliação do trabalho escolar. Gracindo, (2009, p. 136)

Tal gestão denominada hoje como gestão democrática, tem como um dos seus princípios a participação da comunidade na escola. Entendida assim, a gestão democrática pode resumir-se a uma gestão que possibilita a participação de todos os envolvidos nos processos educativos. Termos como descentralização do poder e clima democrático, estão no seio dessa discussão sobre a gestão democrática que se traduz em participação. Como primeiro ponto a ser discutido por Gracindo (2009), a participação está em um movimento de dependência com a gestão democrática, ambas dependem uma da outra. Outro fator interessante ao debate é o pluralismo, a possibilidade de se ter um espaço em que paire diferentes pensamentos. O pluralismo dentro da gestão democrática é sinônimo de diversidade, diferenças, variedade de ideias, pensamentos, opiniões e ações. Entendemos que tal termo traz para gestão uma ideia de participação e conseqüentemente de descentralização do poder. Outro elemento fundamental à discussão abordada por Gracindo (2009) é a transparência que remete a visibilidade da educação e o

compartilhamento do processo educativo com a sociedade. Tal elemento é de fundamental importância quando dar possibilidade de a sociedade ver através da participação e opinar no processo que ela mesmo faz parte.

Todos esses elementos são indispensáveis para caminharmos para implementação de processos mais democráticos na gestão escolar. Uma gestão escolar democrática deve estar pautada no diálogo e na troca entre os participantes do processo educativo, sejam eles pais, funcionários professores e comunidade externa afim de promover participação, transparência, pluralismo de ideias e descentralização de poder decisório.

### **Gestão democrática no Brasil**

Essa discussão a respeito da gestão e administração das escolas está carregada de debates que tratam a respeito da gestão escolar, administrativa, pedagógica, gerencialista e do perfil daqueles que ocupam o cargo de gestor escolar.

Ao falar da administração escolar Teixeira (1968) se refere a um contexto de desvalorização, quando compara a educação e a saúde. Nessa comparação o autor destaca a supervalorização da saúde e não valorização da educação e indaga sobre o fato de a educação ser tão complexa quanto a saúde, embora o mesmo padrão de formação dos médicos não seja colocado na formação de professores? Naquela época;

A educação de cada um a cada um cabia, pela família e pela escola que existisse, predominantemente privada. Ou, então, religiosa para servir ao credo religioso, que a mantivesse. E isto retirou à arte de educar o aspecto de certo modo sempre científico que teve a arte de curar. Médico seria quem pudesse, professor, quem quisesse. Bernard Shaw levou sua sátira mais longe: quem pode fazer, quem não pode ensinar. (TEIXEIRA, 1968, p. 12)

Portanto,

A qualidade, porém, do trabalho tem de ser a de excelência. Isto, repito, só se poderá obter quando prepararmos o professor como preparamos os médicos, a fim de lhe dar a consciência de sua profissão, para que não lhe seja possível trabalhar senão nas condições adequadas e com o adequado equipamento. (TEIXEIRA, 1968, p. 13)

Ao problematizar essa questão, percebemos o intuito do autor em enfatizar a busca por uma qualidade da educação através de um padrão de excelência, na formação e nas condições necessárias para se ter uma educação de qualidade. A relação dessa comparação com a discussão sobre a administração, ele coloca, é semelhante no sentido de que a administração médica só pode ser exercida por um médico, com especialidades e cursos formativos. Com isso, ele enfatiza que somente o educador ou professor pode

administrar a escola (p. 14), pois há no ensino sempre a ação administrativa, a administração no aspecto de organizar e executar com meios e técnicas.

Ao falar de administração, Ribeiro (1968), coloca a sua diferença em relação a direção. A administração seria algo a ser utilizado pela direção, ou seja, a direção é um todo mais amplo da qual a administração faz parte. Pensando nisso, podemos problematizar os termos gestão, administração e direção, e organização.

Segundo Paro (1996) a administração diz mais respeito aos aspectos técnicos e a direção a questão do poder, que garante o funcionamento de acordo com a política e uma filosofia da educação. Dessa forma, a direção seria mais abrangente do que a administração, não distintamente separadas, mas ambas entrelaçadas a fim de corresponder aos objetivos de organização e coordenação da educação.

A este respeito Libâneo (2018, p. 85) afirma que tais termos organizar e administrar tem algo em comum, ambos são utilizados e aplicados nos processos organizacionais e tem significados parecidos. O autor define organizar como uma forma de ordenar, articular e promover as condições necessárias para realizar uma determinada ação. Já o termo administrar é o ato de governar, praticar um conjunto de funções e normas. Gerir seria gerenciar, ou administrar. No campo da educação esses termos organização e administração escolar são frequentemente identificados com o mesmo conceito. Essa relação e confusão de termos acontece também com gestão e direção, que por vezes são encarados como sinônimos, porém gestão se confunde com administração e direção como aspecto do processo administrativo (p. 85).

Percebemos que os termos administração e direção envolvem a organização como ponto central. Sobre organização Libâneo (2018) coloca que é “unidade social que reúne pessoas que interagem entre si e que opera por meio de estruturas e processos organizativos próprios, a fim de alcançar os objetivos da instituição” (p. 87). Costumeiramente esses termos recebem a mesma conceituação. Independente do conceito que se recebe, a gestão, direção, administração ou organização das instituições escolares precisam ter como princípio primeiro atingir um único objetivo: oferecer uma educação de qualidade aos sujeitos. Importa mais a forma como é praticada essa ação, do que mesmo a nomenclatura que recebe. A escola sendo uma instituição social precisa de organização, pois é necessário a toda instituição a tomada de decisões, controle e direção de tais decisões para seu bom funcionamento Libâneo (2018, p. 87). Sendo assim ele coloca alguns objetivos

- A) Prover as condições, os meios de todos os recursos necessários ao ótimo funcionamento da escola e do trabalho em sala de aula.
- B) Promover o envolvimento das pessoas no trabalho por meio da participação e fazer o acompanhamento e avaliação dessa participação tendo como referência os objetivos de aprendizagem.
- C) Garantir a realização da aprendizagem de todos os alunos. (LIBÂNEO, 2018, p.88)

Mesmo diante de tantos avanços no debate, podemos perceber o viés empresarial presente no início dos primeiros postulados sobre a gestão escolar. Resquícios de uma gestão empresarial estão presentes nela, com práticas centralizadoras e ditas autoritárias. Isso deve-se ao fato de que durante a expansão do ensino surgiu a necessidade de organização das escolas e, no Brasil essa expansão se deu de forma desordenada devido a crescente industrialização no país.

Com a chegada dos princípios do gerenciamento científico nos Estados Unidos, como afirma Laval (2004), criou-se o cargo de administrador escolar, e tal profissional foi criado como um chefe. Laval (2004, p. 199) afirma que a literatura que se desenvolveu a esse respeito em meados de 1920, isolou esses profissionais da cultura e dos valores dos professores.

Na realidade, a imitação da empresa teve como prolongamento lógico a vontade de colocar no comando das unidades descentralizadas, "verdadeiros chefes" encarregados de aplicar eficazmente as políticas de modernização decididas pelas altas esferas e capazes de mobilizar as energias; de introduzir as inovações e de controlar os professores na base. (LAVAL, 2004, p. 258)

A escola a serviço do mercado capitalista, é utilizada como instrumento para reproduzir os ideais do sistema econômico, “o fim político é, com efeito, fazer da escola uma máquina eficaz a serviço da competitividade econômica” (LAVAL, 2004, p. 261). Dessa forma, o diretor se coloca como último responsável nesse processo de reprodução, garantindo assim que professores e alunos sejam controlados pelas políticas pensadas não para democratização, mas para reprodução. Laval (2004, p. 260) fala da democratização e burocratização, e diz que as ideias de descentralização e autonomia como progressos para democratização da escola e tomadas de decisões são essenciais, porém é necessário que por trás disso vejamos as estratégias de quem pensou tais progressos e as verdadeiras intenções.

Segundo Teixeira (1968) embora possa haver algum aproveitamento da administração de empresas para administração escolar, jamais “a administração escolar poderá ser equiparada ao administrador de empresa, à figura hoje famosa do *mcmager* (gerente) ou do *organization-man*, que a industrialização produziu na sua tarefa de máquino-fatura de produtos materiais” (p. 15). Ele enfatiza que na educação o alvo é

diferente da empresa, na empresa o principal foco é no produto e na educação é no educando, sendo assim as duas administrações são opostas. Pensar nisso é pensar sobre a que ponto as teorias empresariais influenciam até atualmente na administração da educação.

Segundo Paro (1996) alguns teóricos modernos da administração entendem a sociedade como conjunto de instituições que realizam tarefas sociais (p. 17). Tais teorias correspondem à realidade de uma sociedade capitalista em que a organização é o objeto de estudo da administração. Nesse contexto a escola como uma das instituições pertencentes a sociedade precisa ser administrada, e o diretor assume o papel de responsabilidade pelas ações desenvolvidas nesta instituição.

O autor afirma que a administração é produto de uma evolução histórica que traz marcas de acontecimentos sociais e interesses políticos (Paro, 1996, p. 18). E que ela está dentro de determinações sociais que sob o capitalismo, por exemplo, configuram a chamada administração capitalista.

Essa discussão acerca da administração se dá sob a ótica de uma administração capitalista historicamente determinada pelas relações políticas, econômicas e sociais. Por essa perspectiva o autor deixa clara a sua concepção de administração geral como “a utilização racional de recursos para realização desses determinados” (p. 18) e acrescenta que;

A administração pode ser vista, assim, tanto na teoria quanto na prática, como dois amplos campos que se interpenetram: a "racionalização do trabalho" e a "coordenação". Isto não significa, entretanto, que a atual Teoria da Administração assim os considere. Até porque, numa sociedade de classes, o próprio objeto de estudo de determinada disciplina ou ciência tende a se amoldar aos interesses dominantes. No caso da Administração, teremos oportunidade de constatar, mais adiante, que houve uma delimitação restritiva de seu campo, que atendeu a conveniências dos grupos detentores do poder na sociedade. Todavia, no sentido amplo em que está sendo aqui examinada, e para os propósitos de tal análise, considero satisfatório organizar os problemas de administração sob as rubricas de "racionalização do trabalho" e de "coordenação" levando em conta, respectivamente, os elementos materiais e conceptuais, de um lado, e o esforço humano coletivo, de outro. Paro (1996, p. 24)

Em uma sociedade em que tudo é pensado a partir de uma lógica capitalista e de produção, a administração e gestão das instituições podem ser executadas de forma a servir aos interesses daqueles que detém a dominação dos processos de produção.

Após um longo período de luta e discussões, vemos na legislação brasileira, a educação ganhando visibilidade no que se refere a democratização dos processos e organização da escola. Com a promulgação da Constituição Federal de 1988 legitima-se

uma bandeira de luta em prol da garantia do direito à uma educação pública para todos. Em seu artigo 206, a Constituição Federal de 1988 elenca os princípios que devem embasar o ensino no país. Dentre esses princípios está a “gestão democrática do ensino na forma da lei”. Como primeiro marco legal a CF de 1988 e os movimentos crescentes em busca de uma educação mais democrática, subsidiaram a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996. Assim como na CF de 1988, a LDB 9394/1996 também postula como princípio que deve embasar o ensino “a gestão democrática do ensino público”.

Anterior a esse marco legal de grande importância para administração no Brasil, o manifesto dos pioneiros da Escola Nova defendia ser a falta de cientificidade na administração escolar uma das principais causas da desorganização. Nesse tempo destacaram-se alguns pesquisadores já citados aqui (Anísio Teixeira e José Quirino Ribeiro), que foram protagonistas dos primeiros escritos sobre a administração escolar e seus pensamentos contribuíram para construção de uma discussão nacional na temática da gestão e organização educacional.

Com a ruptura provocada pelo regime de governo ditatorial tais ideias que representavam um avanço para administração da educação foram engavetadas e segundo Drabach (2013, p. 46).

Durante o período político-econômico ditatorial, vivido no país entre as décadas de 1960 a 1980, o modelo de administração escolar utilizado era pautado nas teorias da Administração Geral e empregado como instrumento de controle e punição nos espaços escolares. O planejamento educacional era realizado de forma burocrática, elaborado por especialistas e por organismos internacionais através de acordos realizados entre o Ministério da Educação (MEC) e a United States Agency for International Development (USAID).

Nesse período a característica forte da administração educacional era o tecnicismo, que através do apoio internacional visava a adequação da educação às exigências do mercado capitalista. Posterior a esse período entra em cena novos pensamentos de luta e democracia que deixa marcas também na educação Drabach (2013).

A promulgação da Constituição Federal de 1988 traz consigo uma necessidade de democratização do país, e “se configurava tendo como base os anseios de uma sociedade sedenta de mudanças e que lutava pela construção de um país democrático” Drabach (2013, p. 47). Essa lei é marcada pela segurança de direitos sociais na saúde e educação. Embora tenha sido uma conquista para a educação, a Constituição Federal aborda a gestão democrática no ensino público, segundo Drabach (2013, p. 48) “a permanência da gestão

democrática do ensino público na Constituição, representou uma conquista parcial, na medida em que sua abrangência se tornou limitada e sua aplicação adiada”. Logo após esse marco surge uma corrente neoliberal no país com a eleição de Fernando Collor de Melo, com um processo da mudança na economia do Brasil aos moldes da economia global, trazendo a privatização de empresas do Estado.

Outro marco importante é a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/1996;

O artigo 14º da LDB assegura princípios que já vinham sendo implementados nos sistemas de ensino como a participação dos professores na elaboração do projeto pedagógico das escolas e a constituição de conselhos escolares com a participação da comunidade. (DRABACH, 2013, p. 50)

Em suma a “educação no Brasil ao longo do século XX apresentou-se como um campo de disputa política e ideológica e como espaço-base para a implementação de um determinado modelo socioeconômico” Drabach (2013, p. 51), esse período foi marcante para a educação brasileira que mesmo com grandes avanços ainda detém em suas entrelinhas, ideias de produtividade proveniente do gerencialismo.

A Constituição de 1988 e a LDB de 1996 legitimaram o princípio da gestão democrática da educação, delegando aos sistemas e às escolas a adoção de mecanismos que favoreçam a construção desse modelo de gestão. Dessa forma, através do processo educativo torna-se possível a configuração de uma base para a construção de um país mais democrático, uma vez que a criação de espaços de participação e envolvimento da comunidade escolar nas decisões que ocorrem na escola tendem a ser difundidas em outros espaços sociais.

A partir de algumas discussões sobre a gestão democrática, percebemos que um dos seus pontos cruciais é a participação da comunidade escolar nos processos de tomadas de decisão e administração da escola, como possibilidade de propiciar uma educação de qualidade. Após essas abordagens da democratização do ensino nessas legislações, surgem também outras iniciativas visando efetivar a gestão democrática no país, como por exemplo a meta 19 do Plano Nacional de Educação 2014-2024, que tinha como objetivo garantir a implementação da gestão democrática da Educação, associada à critérios técnicos de mérito e desempenho.

### **Gestor ou diretor? Diretor ou gerente?**

A escola como qualquer outra instituição, precisa ser organizada de forma a atingir seu objetivo e segundo Paro (1996, p. 17) o diretor é colocado como responsável último pelas ações desenvolvidas na escola. Colocamos em questão a discussão sobre a função do gestor escolar diante desse sistema. Estudos a respeito do papel, função, formação,

perfil dos gestores escolares ganham força, visto que este ocupa um importante espaço dentro da escola. A partir das respostas dos diretores escolares ao Questionário Contextual do SAEB é possível identificar o perfil dos gestores escolares no Brasil, a exemplo de Souza (2006) que traz informações sobre: gênero; gestão nas escolas públicas brasileiras; formas de provimento ao cargo, dentre outros. Como elemento importante, esta pesquisa visa contribuir com essa discussão em contexto local possibilitando a promoção do debate referente à temática, visando a formulação de políticas locais.

Segundo Souza e Gouveia (2010) a função do diretor escolar é composta por três faces do trabalho docente: a técnico-administrativa, a política e pedagógica. A primeira se refere às características administrativas e burocráticas da gestão escolar; a segunda advém da posição de comando institucional que é própria à função do dirigente já que é responsável pela coordenação de um processo político que é a gestão escolar; por fim, a face pedagógica que trata dos aspectos do processo educativo.

A partir dessas concepções suscitadas, vemos que o campo de discussão em torno da função do gestor escolar é amplo e complexo, visto que em seu trabalho ele desempenha atividades tanto administrativas quanto pedagógicas. Com a marca que as teorias gerenciais deixaram na gestão escolar, é preciso reconhecer que ainda diante de tanto debate, vemos a influência dessas teorias nas funções que são atribuídas ao gestor. Quanto a isso Paro (2010, p. 776) afirma que;

A explicitação e a crítica das atuais funções do diretor devem ter presente a contradição que consiste em se ter um diretor cuja formação, atribuições e atuação prática foram concebidas para um papel de simples gerente, sem nenhuma explicitação nem reflexão a respeito de sua característica de agente político, diante do ofício de administrar uma instituição cujo fim é prover educação, a qual é por excelência uma ação democrática.

A respeito disso, Teixeira (1968) propõe que a função do diretor deve ser efetivada em um lugar de serviço e de subordinação, não uma função de comando. Entendemos por subordinação a partir da problematização do diretor como profissional que está a serviço da escola e da comunidade, e não ao contrário em função de comando tendo subordinados a sua atuação.

Isso leva-nos aos questionamentos referentes aos aspectos formativos desses gestores. Segundo Paro (2011) a formação ideal que o diretor deve receber para dar conta de suas funções diz respeito ao conhecimento mais profundo da Educação que não pode se confundir com as técnicas de gestão próprias da administração empresarial capitalista. Com isso, compreendemos que não se deve atribuir ao diretor escolar uma função somente de administrador gerencial, mas também em sua formação ele deve ser preparado

para organizar em uma perspectiva pedagógica os processos que estão diretamente relacionados a educação no chão da escola.

A trajetória do diretor escolar é composta por muitos caminhos percorridos até chegar ao cargo de gestor, que podem atribuir ao seu trabalho especificidades e características próprias oriundas das experiências vividas. Estudos sobre a temática (MARTINS; MACHADO; BRAVO, 2018; MASSENA; LUCE, 2018) reforçam a importância de problematizar o perfil de diretores escolares, com vistas a uma reflexão do significado do que é ser diretor/gestor escolar, estabelecendo relações com o cotidiano e o desenvolvimento profissional para a gestão escolar democrática. A ausência de políticas educacionais que visem critérios e premissas para o cargo de gestor escolas na localidade de Mossoró-RN, leva-nos a questionamentos que buscamos refletir na pesquisa.

Segundo Paro (2015), uma concepção de administração escolar pautada na administração capitalista leva a uma dicotomização da função do diretor escolar, em atividades administrativas e pedagógicas. O autor afirma que isso acaba por tornar tais atividades exclusivas, ou seja, uma não depende da outra. Essa dicotomização acaba por desconsiderar o caráter administrativo e pedagógico do próprio ato de educar. Paro (2015, p. 25) afirma que;

Se se considera o caráter mediador da administração, sua ação na escola perpassa todos os momentos do processo de realização do ensino, incluindo não apenas as atividades-meio, mas também as atividades-fim, em especial aquelas que se dão na relação educador-educando, pois a ação administrativa só termina com o alcance do fim visado.

A concepção do autor já citada aqui, contribui na discussão de uma administração com caráter mediador, tal caráter faz com que pensemos uma administração que está presente em todo o processo de educar, não somente por ser a administração do estabelecimento de ensino, mas principalmente por estar envolvida em um processo de buscar alcançar o objetivo de tal função.

## **PERFIL DOS GESTORES ESCOLARES DA REDE MUNICIPAL DE MOSSORÓ: UMA ANÁLISE A PARTIR DOS MICRODADOS DO SAEB 2007, 2017 E 2019**

Compreendendo a peculiaridade que há em discutir a respeito do que propomos na pesquisa, neste capítulo tecemos algumas considerações a respeito da gestão escolar no município lócus da pesquisa, atreladas à análise dos questionários contextuais do SAEB aplicados em 2007, 2017 e 2019. Observando alguns documentos como a Lei nº 10.049 de 27 de janeiro de 2016 que aprova o Plano Estadual de Educação do Rio Grande do Norte (2015-2025) e a lei Complementar nº 585, de 30 de dezembro de 2016 que dispõe sobre a Gestão Democrática e Participativa da Rede Pública Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte e dá outras providências; projeto de lei da gestão democrática que tramita na câmara municipal de Mossoró; lei nº 3.298, de 04 de agosto de 2015 que institui o Plano Municipal de Educação; lei nº 1.855 de 2003; Lei nº 2.173 de 19 de junho de 2006.

Com base em um estudo realizado partindo da análise dos questionários contextuais do SAEB, aplicado juntos aos diretores do município relatamos e descrevemos dados referentes ao perfil dos gestores escolares que participaram da aplicação em 2007, 2017 e 2019. Os dados coletados expressam quantidade de informações cruciais que podem fomentar debate a respeito da gestão escolar no município de Mossoró e como se configura o perfil dos gestores ao longo dos anos. Percebemos também a mudança nos questionários, em relação as questões abordadas e a ênfase que se dá em ambos os anos. Na análise e tratamento de dados percebemos que emergem nas questões dados relacionados a: informações a respeito de experiência profissional dos diretores; condições de funcionamento da escola; gestão pedagógica e participação da comunidade; formação inicial e continuada dos gestores; conselho escolar; projeto político.

A seleção das questões iniciou com a coleta do questionário do diretor dos respectivos anos. Inicialmente observamos as temáticas que se repetem em ambos os anos nas questões, observamos as retiradas e inclusões de temáticas entre os anos de 2007 e 2019. Em 2007 o questionário não apresentou uma divisão de questões por temáticas, o que já em 2019 mudou, cada grupo de questões foi dividido de acordo com a temática que estava relacionada, subdividindo nos grupos: informações pessoais e experiência profissional; condições de funcionamento da escola; recursos e infraestrutura; gestão e

participação; gestão pedagógica; educação inclusiva; avaliação do questionário. No documento do questionário de 2007 vemos uma página introdutória de explicação para os participantes e a definição do objetivo dele, “coletar dados acerca do estilo gerencial e perfil socioeconômico e cultural dos diretores das escolas em que a avaliação está sendo aplicada”. A criação desses questionários que são aplicados não só com os gestores, tem o intuito de ampliar a avaliação da educação básica, contextualizando os índices de desempenho dos alunos e observando quais as condições de ensino que esse aluno está submetido. No questionário de 2019 vemos a inclusão de questões referentes a: educação inclusiva; as fontes que fornecem os recursos para a escola e como ele são gastas; alimentação escolar; foi retirado em 2019 a questão sobre a idade do diretor, sobre formação continuada e realização de pós-graduação.

Anteriormente em 2017 na aplicação dos questionários, faziam parte as questões: qual é o mais alto nível de escolaridade que você concluiu (até a graduação); indique o curso de pós-graduação de mais alta titulação que você possui; há quantos anos você obteve o nível de escolaridade assinalado anteriormente (até a graduação); indique em que tipo de instituição você obteve seu diploma de ensino superior; de que forma você realizou o curso de ensino superior; indique a área temática do curso de pós-graduação de mais alta titulação que você possui; você assumiu a direção desta escola por meio de; por quanto tempo você trabalhou como professor(a) antes de se tornar diretor(a); durante os últimos dois anos, você participou de alguma atividade de desenvolvimento profissional; se você participou de alguma atividade de desenvolvimento profissional nos últimos dois anos, como você avalia o impacto da participação em sua atividade como diretor (a).

Ao todo foram selecionadas 85 questões, 21 do ano de 2007, 28 de 2017 e 36 de 2019. Fizemos a seleção com base nos documentos dos questionários disponíveis nos microdados da avaliação, junto aos dicionários e respostas dos questionários. Foi necessário realizar filtragem dos dados que são disponibilizados em formato de *documento de texto* utilizando o programa *Microsoft Excel*, para o tratamento, organização e produção dos gráficos para análise. Inicialmente elaboramos uma tabela contendo colunas com os anos de análise e um espaço para colar a questão selecionada contendo as alternativas e os enunciados. Com um espaço para o comparativo das questões selecionamos e organizamos por temáticas iguais ou que se aproximam, depois observamos o que mudou em cada questão nos respectivos anos, as alternativas,

enunciados, o tipo de questão (aberta ou fechada), dentre outros pontos. A seguir quadro que contém a amostra de diretores coletada nos anos de análise.

**Tabela 2 - Amostra de diretores, quantidade de preenchimentos (2007, 2017 e 2019)**

| <b>Anos</b>  | <b>Quantidade</b> |
|--------------|-------------------|
| <b>2007</b>  | 34                |
| <b>2017</b>  | 43                |
| <b>2019</b>  | 39                |
| <b>Total</b> | 116               |

Fonte elaboração própria, com base nos Microdados do SAEB 2007, 2017 e 2019.

Nesse processo de seleção e comparação das questões percebemos essa ausência na aplicação do questionário em 2019, das temáticas anteriormente citadas. Essas mudanças nos fazem refletir se estaria então se desenhando uma nova constituição do perfil dos gestores escolares no Brasil. Em 2019 vemos a presença marcante de questões voltadas às condições em que os alunos estão sujeitos no processo de ensino aprendizagem, abordando temas como: educação inclusiva, gestão pedagógica, participação, recursos, infraestrutura e condições de funcionamento da escola. O foco maior estaria em averiguar quais condições de ensino aprendizagem se tem nas escolas, com o intuito de enfatizar a gestão da aprendizagem.

É necessário observar essas mudanças pois elas justificam a nossa escolha em incluir os respectivos anos de análise. Com a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em 2007, o sistema de avaliação passa a contar com o agrupamento das avaliações ao IDEB, combinando as médias de desempenho dos estudantes com as taxas de aprovação, reprovação e abandono. Posteriormente, já em 2017, começa uma série de mudanças significativas no sistema, por meio da resolução nº 2/2017 o Conselho Nacional de Educação que estabeleceu em seu artigo 16 “Em relação à Educação Básica, as matrizes de referência das avaliações e dos exames, em larga escala, devem ser alinhadas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no prazo de 1 (um) ano a partir da sua publicação”, sendo assim as novas matrizes que referenciam as avaliações educacionais deveriam ser ajustadas a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) até o final de 2018.

Até 2017 tínhamos na edição dos questionários do diretor uma série de informações básicas com itens sobre características demográficas, socioeconômicas, formação, experiência profissional e características funcionais dos gestores. O que muda na edição aplicada em 2019, quando iniciou uma atualização e transição da matriz utilizada desde 2001 para uma nova matriz em conformidade com o novo referencial

curricular. Nesse momento também as siglas ANEB (Avaliação Nacional da Educação Básica) e ANRESC (Avaliação Nacional do Rendimento Escolar) englobadas pelo nome SAEB. Com a reformulação da matriz de referência é proposto que o sistema de avaliação da educação básica possa aferir a qualidade da educação a partir dos seguintes eixos: equidade, direitos humanos e cidadania, ensino-aprendizagem, investimento, atendimento escolar, gestão e profissionais docentes. Chamamos atenção para os eixos gestão e profissionais da educação, neles vemos pontos importantes à discussão sobre as mudanças e novas conjecturas no perfil do gestor no Brasil.

No eixo que trata a respeito dos profissionais da educação vemos com veemência interesse em estabelecer delineamentos a respeito de sua formação, condições de trabalho e de acesso ao emprego. Na matriz vemos esse esforço relacionado a carreira docente, mas sentimos falta em relação ao cargo de gestor. Ao abordar o tema da formação, a matriz defende que uma formação adequada é essencial para se ter uma educação de qualidade, bem como as condições em que os profissionais estão submetidos no ambiente escolar para desenvolver suas atividades e condições que estão voltadas a investigar como eles tiveram acesso ao emprego.

Posteriormente no eixo que versa sobre a gestão a matriz enfatiza a importância da gestão no processo de melhorias da qualidade da educação básica. Abordam dois princípios importantes, a gestão e o ensino, investigando a capacidade do diretor quanto ao aspecto pedagógico, planejamento escolar, organização, relacionamento com a comunidade, entres outros. Elencam dois fatores que influenciam sobre o desempenho dos alunos, a forma de acesso ao cargo de diretor e a liderança. Estabelecem que se espera dos diretores uma capacidade de liderar e planejar, de promover uma gestão democrática e participativa constituindo uma equipe de colaboração. Dentro desse eixo busca-se investigar o processo de melhoria da educação envolvendo a gestão da rede de ensino e da escola, professores, estudantes e comunidade. Nessa investigação envolve a pesquisa sobre a estrutura da rede e sua organização, a forma de escolha do diretor, como é feito o monitoramento e avaliação, como acontece a gestão pedagógica, recursos e liderança da equipe gestora.

Mesmo com a reformulação da matriz publicada em 2018, abordando fatores como a formação dos profissionais e a forma de ingresso ao cargo do diretor, percebemos como dito anteriormente que houve mudanças no questionário de 2019 com a retirada das questões. Cabe aqui então questionarmos e pensarmos sobre como a matriz de referência engloba temas sobre o perfil, mas no questionário temos a retirada de questões que versam

sobre a forma de ingresso ao cargo e informações relativas à formação inicial e continuada do diretor e outros temas já citados que permaneceram na aplicação até 2017. Por este motivo, optamos por também incluir o ano de 2017 na análise, percebendo essas mudanças na construção do perfil do gestor escolar. No quadro abaixo mais detalhadamente vemos a proposta inicial da matriz e as perspectivas na elaboração preliminar para 2018.

**Tabela 3 - Quadro comparativo da tópicos a serem medidos na proposta inicial de matriz de avaliação do SAEB.**

| Eixo/temas  | Tópicos a serem medidos   |  |  |
|---|---|--|--|
|   | Proposta Original Daeb  | Matriz de Questionários de 2001  | Elaboração preliminar 2018   |
| Gestão democrática/<br>Planejamento e Gestão, da escola e da rede | Projeto pedagógico;<br>Metas institucionais;<br>Apoio disponibilizado pela Secretaria de Educação;  | Apoio social que a escola presta ao aluno;<br>Absenteísmo docente;<br>Organização de atividades voltadas para a recuperação de aprendizagens;<br>Atividades extracurriculares;<br>Critérios de formação de turmas;<br>Critérios de atribuição de professores para as turmas; | Existência e monitoramento do PPP<br>Escolha de Diretor;<br>Regimento interno;<br>Supervisão e acompanhamento pedagógico;<br>Metas institucionais<br>Sistemas de monitoramento, acompanhamento e avaliação da rede |
| Participação, na escola e na rede                                 | Mecanismos de autoavaliação da escola e da rede;<br>Compartilhamento de decisões e do poder na escola e na rede;<br>Formas de controle social e participação popular na escola e na rede; |  | Existência e funcionamento de órgãos colegiados na escola (conselho escolar, APM, etc.) e na rede.   |

Elaboração própria, com base nos dados do quadro a1 dos documentos de referência versão 1.0 do SAEB

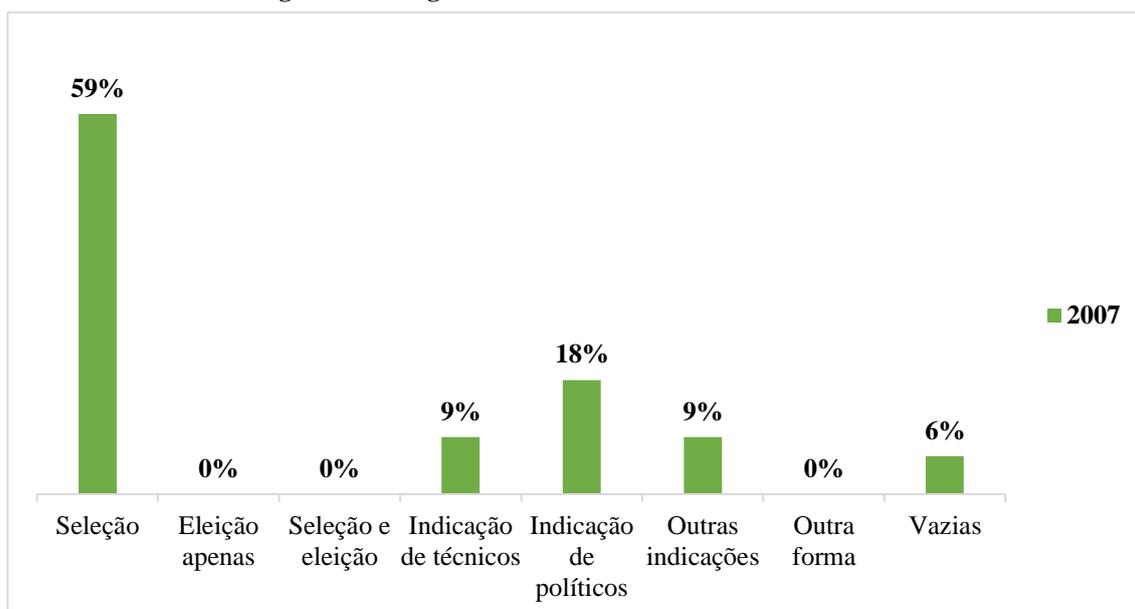
No quadro vemos que em relação a abordagem do diretor escolar temos dentro dos tópicos a serem medidos na elaboração preliminar de 2018, pontos da proposta original, da matriz de 2001 e da reformulação. Nos chama atenção que em 2007 e 2017 fazem parte do questionário do diretor questões que abordam o tópico de medida “escolha do diretor”, porém não consta na aplicação de 2019 questões voltadas a tal tópico. Permanecem questões que versam sobre o Projeto Político Pedagógico, órgãos colegiados, critérios de formação de turmas, participação da comunidade, dentre outros temas. Mais um fator que nos leva a questionar de que forma será medido esse tópico dentro do questionário do gestor, sem contar com as questões referentes a tal tópico.

## A forma de escolha dos diretores de Mossoró -RN

Sabemos que atualmente existem diversas formas de provimento do cargo de diretor no Brasil, alguns estudos indicam que na rede municipal de ensino no Brasil predomina a forma de indicação para ocupação do cargo de diretor.

Abaixo temos gráficos que mostram o percentual de gestores e a forma que eles entraram no cargo. Em relação aos enunciados houveram algumas mudanças nas alternativas, em 2007 temos a indicação de técnicos, políticos e outras indicações, já em 2017 foram acrescentadas processo seletivo apenas, processo seletivo mais eleição, processo seletivo mais indicação, indicação apenas e concurso público apenas. Em 2019 o questionamento não aparece.

**Gráfico 1 - Forma de ingresso ao cargo 2007**

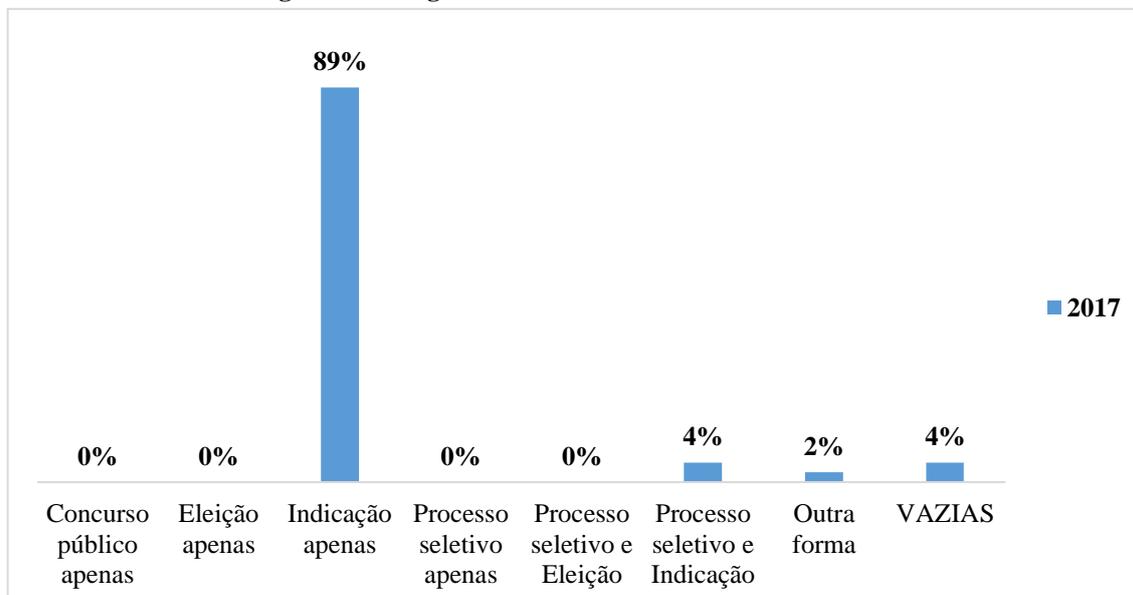


Fonte elaboração própria, com base nos Microdados do SAEB 2007.

O percentual de diretores que entraram por meio de indicação em 2007 soma 36% sendo 18% por indicação de políticos, 9% indicação de técnicos e 9% por outras indicações. Em 2017 como mostra o gráfico 2, esse percentual diz respeito ao quantitativo de 89% não especificando o tipo de indicação, 4% é o percentual de diretores que entram por meio de indicação e seleção. Percebemos um crescimento daqueles que acessam o cargo por meio de indicação, fator questionável quando pensamos sobre a indicação como forma que não deixa claros critérios e definições do que se espera de um gestor quanto a sua formação e outras atribuições. Em 2019 esse percentual em relação ao Brasil, como vimos no painel de monitoramento do Plano Nacional de Educação (PNE), apenas 6,6% das escolas públicas selecionam os gestores conforme o indicador 19A por meio de

critérios técnicos de mérito e desempenho e de consulta pública à comunidade escolar. Em relação à rede municipal esse percentual diminui para 4,6%, quando filtramos para o Rio Grande do Norte na rede municipal ele cai para 2,4%.

**Gráfico 2 - Forma de ingresso ao cargo 2017**



Fonte elaboração própria, com base nos Microdados do SAEB 2017.

Embora vejamos a gestão democrática da escola pública no Brasil apresentada como princípio na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/1996 (LDB), pouco se tem produzido afim de dar definições mais precisas e estabelecer competências e atribuições ao diretor, bem como critérios técnicos e de escolha de profissionais para o cargo, o que se tem são proliferações de diversos tipos de modalidades na escolha dos cargos nas redes de ensino, devido a autonomia que é dada aos entes federados. Em panorama nacional na pesquisa realizada por Souza (2009) com dados do Sistema de SAEB de 2003, apreendeu que 43% dos diretores no Brasil eram na época escolhidos através de alguma forma de eleição, seja ela somente a eleição ou atrelada a processo seletivo. Em relação a indicação quando somados 11,9% de indicação de técnicos, 21,8% de políticos e 11,8% de outras formas de indicação o percentual ainda é maior com 45,47% (Souza, 2006).

No relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação (PNE) do biênio 2014-2016 na meta 19 indicador 19A vemos que em 2013 prevalece a escolha por indicação no Brasil com 45,6% das escolas que tem gestores que entraram por meio de indicação. Quando verificado por dependência administrativa (federal, municipal e estadual) esse percentual cresce em âmbito municipal com 59% das escolas. Percebemos que o cenário se repete e é comum na rede municipal de ensino,

quando no Brasil na rede estadual prevalece a eleição com 23,6%. Na rede estadual há maior variedade de formas de escolha, porém na rede municipal prevalece a indicação.

No relatório do PNE de 2018 com dados referentes a 2014 esse número é alarmantemente maior com relação ao atendimento a meta 19 e indicador 19B sobre o percentual de municípios que selecionam diretores de escolas públicas da rede de ensino municipal por meio de eleições e critérios técnicos de mérito e desempenho, a indicação do diretor é a forma de nomeação que prevalece com 76,5% dos municípios que usam a indicação como forma de escolha, desse percentual 74,4% de exclusivamente indicação e em apenas 2,1% indicação é combinada com outras formas de seleção.

Referente aos dados de 2019 no relatório publicado em 2020, no Brasil o percentual de gestores na esfera municipal que entram no cargo por indicação é de 66,19%, seguido por eleição com 13,55%. No Nordeste esse percentual cresce para 80,13%. No estado do Rio Grande do Norte o percentual de diretores indicados na rede municipal é de 73,52%, na rede estadual desce para 14,75%, enquanto a eleição atinge 67,46% e na rede municipal somente 20,5%.

Esses dados informam o quanto esse percentual de indicação ele cresce quando observamos a rede municipal de ensino, estaria então apontando uma tendência de que no ente federativo estadual há maior preocupação e comprometimento em atingir as metas elencadas no PNE e promover processos mais democráticos e transparentes na escolha dos diretores escolares. Os dados colocados aqui em relação ao Brasil fazem pareamento com o que acontece no município, visto que a tendência de diretores indicados ao cargo é maior na esfera municipal.

É preciso durante a análise abordar alguns documentos apreendidos, que versam sobre a gestão democrática no município e processo de seleção dos diretores. A lei nº 1.855 de 2003 dispõe sobre a gestão democrática do ensino público no município e aborda no capítulo sobre a educação, o provimento do cargo de diretor por meio de seleção composta por três etapas. Posteriormente em 2006 no município foi aprovada a Lei nº 2.173 de 19 de junho de 2006 que institui normas para o processo de seleção para o cargo de diretor escolar da rede municipal de ensino de Mossoró, é interessante que a medida que a lei é aprovada temos de acordo com os dados do questionário de 2007 um percentual expressivo de gestores que entraram por meio de seleção, 59% responderam que entraram apenas por meio de seleção, 9% por meio de indicação de técnicos e 18% por indicação de políticos. Em parágrafo único ficam excluídos do processo seletivo os diretores dedicados exclusivamente as unidades de educação infantil.

A lei estabelece que a seleção será feita a cada três anos e coloca os seguintes requisitos para concorrer a vaga: ser profissional da educação da rede seja efetivo ou comissionado; ter experiência comprovada de 3 anos de magistério ou de atividades de gestão em unidades de ensino; ter certificação de curso em gestão escolar com no mínimo 80h por instituição credenciada. O profissional também teria que exercer em tempo integral de 40h semanais no estabelecimento de ensino que seria lotado. Em casos de inexistência de candidatos na relação de classificados fica a cargo do poder executivo a escolha do diretor, talvez isso corresponda ao percentual em 2007 de diretores indicados por políticos. Na lei de forma bem esclarecida vemos três pontos cruciais: experiência como professor, formação continuada na área de gestão e ser profissional da educação.

Na verdade, concordamos com o que Souza (2009, p.6) fala, a “forma de provimento da função simplesmente não garante a ampliação da gestão democrática, mas é um indicativo importante para o desenvolvimento de melhores condições para a democracia na escola”. Assim os métodos de seleção, eleição ou concurso público para provimento do cargo de diretor tem critérios mais claros e conseqüentemente promove mais transparência e participação, de acordo com Souza (2009) a seleção e eleição

As redes de ensino que articulam as duas modalidades, possivelmente reconhecem a função com um tanto de cada uma daquelas faces: técnica e política. Ainda assim, seja por eleição, seja por seleção (ou pela forma combinada de ambas), trata-se de procedimentos sobre os quais os administradores do sistema têm menos controle político, o que pode corresponder à ampliação da democracia escolar. Souza( 2009, p.6)

Pensar sobre forma de provimento do cargo é também pensar sobre gestão democrática e participativa. Percebemos que durante os respectivos anos se sobressaem os percentuais de gestores indicados ao cargo, em 2017 ele cresce e atinge 89%, não cumprindo a lei citada anteriormente. Não captamos um documento ou lei que revoga a lei nº 2.173 de 2006.

Gracindo (2009) coloca a forma como os diretores são escolhidos como exigência para o desenvolvimento da gestão democrática. E alega que as mais comuns no Brasil são:

[...] a indicação, feita pelo chefe do poder executivo local, parlamentares da região e dirigentes educacionais, recaindo sobre pessoas que, mesmo não tendo vínculos diretos com a educação, assegura-lhes apoio político-partidário; o concurso público, por meio do qual é identificada, em exame de seleção, a capacidade técnica dos futuros gestores; a eleição direta, realizada pelos segmentos escolares e comunidade local, por meio do voto; e algumas formas mistas de escolha, que conjugam dois ou mais desses critérios. Gracindo (2009, p. 138)

Dentre as diferentes formas de escolha a indicação, também chamada de nomeação, é apresentada por Paro (2003), contando com a exigência de qualificação e experiência, com apenas razões políticas, ou com a combinação dos dois modos. Segundo o autor a esse tipo de provimento é comum nas críticas a “condenação do clientelismo político que subjaz ao processo” Paro (2003, p.15). Ele define como uma prática de dependência e troca de favores entre os envolvidos.

Souza (2006) defende, que a escolha do diretor escolar é uma ação política, em suas diversas formas e modalidades. Entendemos que o diretor tem um papel primordial na escola e que a forma como ele é escolhido diz muito sobre como se tem promovido mecanismos de participação da comunidade escolar, isso é um aspecto extremamente relevante para que haja uma promoção da gestão democrática.

Seja na adoção das eleições, seja através das indicações, ou seleção, com ou sem concurso público, trata-se sempre de uma ação política. Pois, sabendo-se que o diretor tem a função de coordenar a escola e que decorrem dessa função consequências pedagógicas, institucionais, sociais e especialmente políticas locais, os administradores do sistema de ensino, quando optam por uma daquelas formas, fazem-no politicamente com vistas ao que esperam dessas consequências. As relações políticas marcam, então, esses processos, como adiante se analisa, a ponto de se encontrar diferenças que se articulam com as concepções políticas e de educação que os administradores do sistema de ensino tenham. (Souza, 2009, pp. 5-6)

Sobretudo, a função de diretor tem em suas raízes (visto que ele é responsável pela educação que por se configurar um processo de desenvolvimento do sujeito é também uma ação política) um fazer político. Logo aquele que organiza e faz parte da gestão da escola deve estar comprometido com ato de educar, um ato originalmente político. Pensar sobre isso é compreender que a ação política do diretor está em se preocupar com o oferecimento de uma educação democrática e participativa, bem como de uma educação acolhedora. A forma como os diretores têm acesso ao cargo, e falando aqui daquelas que não usam de transparência como a indicação política, pode culminar com a nomeação de um profissional que não está comprometido com a educação, mas sim com a manutenção de um determinado poder partidário. Contudo, é necessário entender que não estamos defendendo de forma acirrada uma única forma de escolha de gestores escolares, acreditamos que cada situação requer uma análise, e defendemos que a indicação política como única opção de provimento do cargo não condiz com o princípio de participação da comunidade e outros que estão no cerne da discussão da gestão democrática. A exemplo do que Gracindo (2009) afirma;

No exercício democrático que a escola se propõe desenvolver, parece não haver espaço para a manutenção de critérios patrimonialistas tais como os político-partidários, familiares ou de amizade, na escolha dos gestores

escolares, pois o compromisso do gestor é com toda a sociedade e não, apenas, com determinados segmentos sociais específicos. Além disso, se o concurso público pode identificar competências técnicas, está longe de poder verificar a existência da capacidade do gestor para a condução democrática da escola. Gracindo (2009, pp. 138-139).

Concordamos que não cabe dentro da escola e na forma como o diretor é escolhido modelos que se contrapõem a princípios da gestão democrática, com ações político-partidárias que tem como intuito colocar no cargo pessoas de confiança dos gestores municipais/estaduais afim de produzir no espaço escolar um sistema de troca de favores e do que chamamos de “curral eleitoral”, esperando que essa forma de indicação possa trazer retorno pessoal ou manter determinado gestor no poder. O concurso público por sua vez não garante que o aprovado para a função tenha capacidade na condução do trabalho democrático na escola, o concurso dessa forma verifica critérios técnicos e conteudistas em relação a área de atuação do diretor, mas não garante que o candidato desempenhe a função conforme necessidade da escola. Outro ponto a observarmos é o que Gracindo (2009, p.139) afirma, que o concurso público por si só não possibilita uma alternância na função, pois nesse tipo de escolha seria quase sempre de forma definitiva

O concurso público, via de regra, não possibilita a alternância na função, pois enseja o preenchimento de um cargo, quase sempre definitivo, impedindo que os docentes, em determinado momento de sua ação educativa, possam vir a coordenar o trabalho escolar. A eleição direta para gestor vem sendo uma forma desenvolvida em larga escala pelos municípios e estados brasileiros. Nela, são os segmentos escolares, os responsáveis pelos estudantes e a comunidade local quem escolhe, com base em uma proposta educativa, os candidatos que se mostram mais competentes - técnica e politicamente - para concretizar o projeto coletivo. (Gracindo, 2009, p. 139)

Em conformidade com a discussão da gestão democrática na lei orgânica do município em seu artigo 169 versa sobre os princípios bases para ministração do ensino, e coloca em seu inciso VI a gestão democrática do ensino público como um deles. Expõe também uma série de ações que competem ao diretor escolar, dentre elas está a organização da participação dos pais e da comunidade local no conselho escolar e no processo de ensino aprendizagem.

Em 2015 com a sanção do Plano Municipal de Educação pela lei nº 3.298, de 04 de agosto de 2015, colocando a gestão democrática também como princípio base do ensino em seu artigo 9 atribui que “o município, no âmbito de suas competências, deverá aprovar lei específica para o seu sistema de ensino, disciplinando a gestão democrática da educação pública, no respectivo âmbito de atuação, no prazo de 01 (um) ano, contados da publicação desta lei” (Mossoró, 2015, p. 2). Há em tramitação atualmente um projeto

de lei apresentado na câmara municipal que não obteve aprovação, sobre a instituição da lei de gestão democrática no município.

O projeto de lei de gestão democrática que tramita para aprovação na Câmara Municipal de Mossoró, defende que seguindo o princípio da gestão democrática na seção I do capítulo I no artigo 4 e inciso 1, deve haver a participação da comunidade escolar na escolha do diretor(a) e vice-diretor(a) nas unidades de ensino da rede municipal. Posteriormente no capítulo III “Da Direção Eleita pela Comunidade Escolar”, prevê que os diretores serão eleitos na forma da Lei e nomeados pelo Chefe do Poder Executivo (Câmara Municipal de Mossoró, 2021, p.11). no projeto de lei temos também um capítulo dedicado a explicação do processo eleitoral dos diretores. Ele prevê regulamentação única para o processo eleitoral coordenado pela Comissão Permanente de Gestão Democrática. Divide o processo em três etapas

- I - Inscrição das chapas e divulgação dos respectivos Planos de Trabalho para Gestão da Unidade Educacional junto à comunidade escolar;
- II - Eleição, pela comunidade escolar;
- III - Nomeação pelo Poder Executivo Municipal. (Câmara Municipal de Mossoró, 2021, p.11).

O plano de trabalho deve conter dimensões e objetivos presentes na Lei de Responsabilidade Educacional nº 2.717/2010 que visem melhoria da qualidade da educação nas dimensões da gestão pedagógica, administrativa e financeiras. O projeto de lei elenca critérios para concorrer as funções de diretor(a) e vice-diretor(a), dentre eles: ter estabilidade no município e estar lotado na unidade na qual concorrera no mínimo um ano antes das inscrições; possuir diploma de nível superior em licenciatura; ter disponibilidade de 40h semanais com dedicação exclusiva; ter cursado com desempenho de pelo menos 70% curso de formação de gestores seja ele oferecido por órgão central ou instituição credenciada. O projeto coloca, assim como na lei de 2006 sobre a seleção de gestores, critérios claros que visam a formação e experiência em educação como fator importante no processo de eleição.

Abordar tais lei e apontamentos levantados até aqui, permeiam questionamentos a respeito da ausência de critérios claros de admissão dos diretores no município, prevalecendo como foi visto nos dados a indicação política como a única presente atualmente em Mossoró. Está distante do que a rede estadual de ensino propõe. Com lei específica e em vigor que dispõe sobre a gestão democrática, o estado coloca a eleição de diretores como forma de prover o cargo nas unidades da rede estadual.

## **A formação inicial e continuada dos diretores do município de Mossoró RN**

Como temos testemunhado até aqui, além da forma de escolha dos gestores, há também outro ponto colocado em estudos sobre o tema em relação ao diretor escolar, a formação inicial e continuada desses profissionais. Além da gestão democrática na Constituição Federal de 1988 também temos como princípio a valorização dos profissionais da educação escolar, nesse espaço de profissionais da educação estão os que fazem parte da gestão da escola. Não é recente a discussão a respeito da definição de critérios essenciais propostos a uma caracterização do perfil de um diretor escolar no que se refere a sua formação. Questionamentos surgem quando refletimos sobre o tema: que tipo de formação seria essencial para ser diretor de escola? Qual seria a grade curricular adequada para contemplar todas as dimensões técnicas e práticas para o exercício desse profissional? Ao abordar esse tema

Referimo-nos, neste caso, a cursos que objetivem oferecer uma base geral de conhecimentos, de técnicas e de experiências necessários ao exercício de funções administrativas orientadas para as atividades de rotina e a solução de problemas novos que o administrador enfrenta a cada passo. Breison (1968, p. 43)

As questões elencadas acima nos levam a pensar sobre como formar o diretor de escola. Deveria atribuir-se a essa profissão uma carreira focada em suas funções, ou o professor forma-se diretor em sua prática puramente administrativa. Houve um movimento de equiparação da gestão escolar com a administração de empresas, e é importante destacar que nesse movimento esteve também em questão a função do diretor escolar. Visto que nas raízes da discussão da gestão escolar está resquícios de uma administração empresarial oriunda do sistema que vivemos, a função do diretor ao longo dos anos foi muito atrelada ao de gerente. Esse ‘gerente’, estaria mais comprometido e em suas atividades predominavam as funções administrativas e burocráticas da escola. Atualmente exige-se desse profissional uma série de atribuições que contemplam seus deveres administrativos e pedagógicos.

Mesmo com as contribuições da administração para a gestão escolar, não podemos nos conformar com a comparação e equiparação delas. Assim, o administrador de empresas não pode ser equiparado ao diretor de escolas, pois “embora alguma coisa possa ser aprendida pelo administrador escolar de toda a complexa ciência do administrador de empresa de bens materiais de consumo, o espírito de uma e outra administração são de certo modo até opostos” Teixeira (1968, p. 15), sendo que o foco do administrador escolar é o aluno, a qual a educação escolar está subordinada.

Essa ideia de aproveitamento da administração na escola pode levar a gestão escolar para um caminho focado na produtividade, dando ênfase a aspectos técnicos em detrimento dos aspectos pedagógicos. O que queremos dizer com isso? Mais uma vez destacamos a educação como ato político que tem como foco central a formação do sujeito integralmente, dessa forma a gestão deve estar envolvida não somente com aspectos burocráticos, mas também com aqueles que fazem o corpus pedagógico e humano do ato de gerir a educação.

Segundo Vieira e Vidal (2015) para além das atividades administrativas no dia a dia surgem outras atividades, são muitas as atribuições do diretor, portanto ele;

[...] precisa assumir atribuições que exigem capacidades diversas, como conhecimentos sobre o processo de ensino e aprendizagem, a dimensão pedagógica do processo educativo, o trato com indicadores de rendimento e desempenho escolar, contabilidade e finanças públicas, controle de estoques, gerenciamento de crise, gestão de pessoas, oferta de refeições, dentre outras. Isto sem esquecer a liderança, requisito-chave na gestão de problemas e conflitos peculiares às organizações complexas. Vieira e Vidal (2015, p. 116)

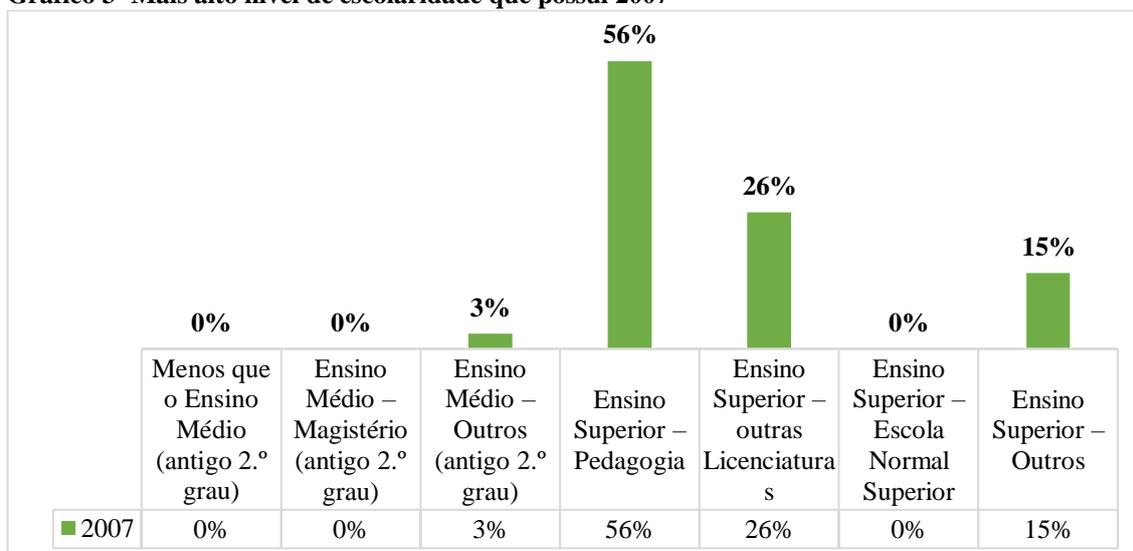
O debate sobre esse tema é complexo, nas atribuições para esse cargo estão tarefas de cunho financeiro, pedagógicas, de gestão de pessoas, resolução de conflitos, gestão dos processos de ensino aprendizagem, entre outras atribuições. Sua atuação depende muito de como ele lida com essas atribuições e seu nível de capacidade em atendê-las, por isso o nosso estudo aborda esse dado referente a formação inicial e continuada, buscando debater sobre o perfil de formação e que tipo de formação os gestores escolares do município de Mossoró possuem.

No gráfico 3 e 4 temos a porcentagem de gestores de acordo com seu mais alto nível de escolaridade em 2007 e 2017. No município de Mossoró predomina em ambos os anos o percentual de gestores que tem nível de graduação, com 56% de pedagogos em 2007 e 53% em 2017. O percentual de diretores que possuem ensino médio é de 3% em 2007 e 4% em 2017. Analisando os dados percebemos que o percentual de diretores que possuem ensino médio aumentou, enquanto diminuiu o percentual daqueles que possuem formação em pedagogia. Há também um percentual significativo de diretores que possuem nível de graduação em outras licenciaturas (26% em 2007 e 13% em 2017 em outras licenciaturas, 18% em 2017 de licenciados em letras), outro número se refere a porcentagem daqueles que tem graduação em outras áreas sendo 15% em 2017 e 2% em 2007.

Em toda a LDB 9394/1996 a formação dos profissionais da educação é colocada. Todo profissional, seja ele da educação ou da saúde e outras áreas, precisa estar preparado

teoricamente e dotado de conhecimentos técnicos e práticos para a sua atuação. Com o diretor não é diferente, visto que sua função está repleta de atribuições de diversas dimensões.

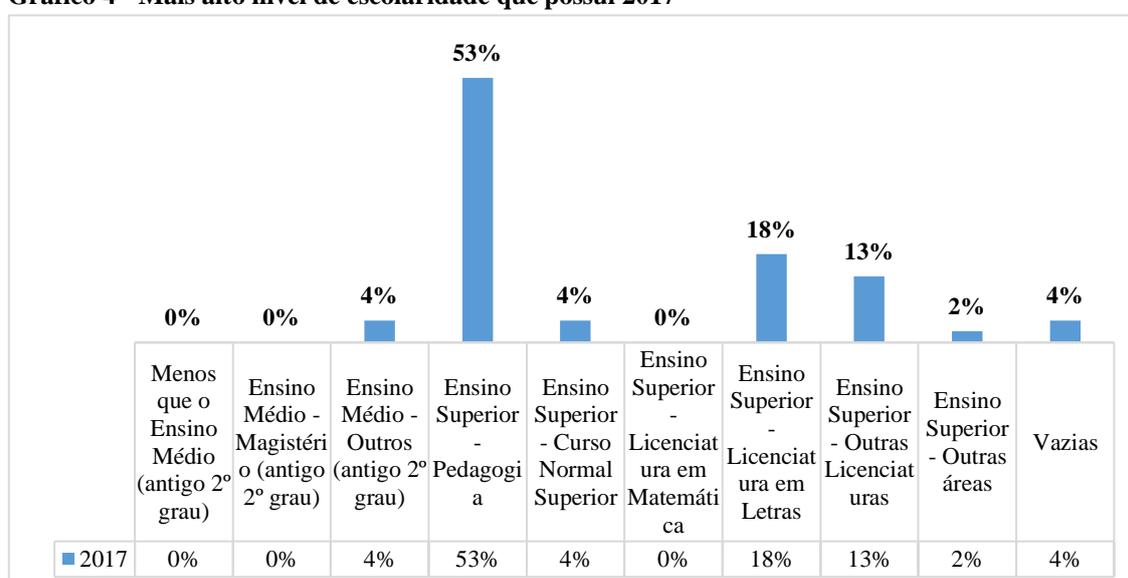
**Gráfico 3 -Mais alto nível de escolaridade que possui 2007**



Fonte elaboração própria, com base nos Microdados do SAEB 2007.

Há um crescimento no percentual de diretores que possuem outras licenciaturas. Visto que em alguns documentos legais que versam sobre a formação do diretor, como na LDB 9394/1996 em seu artigo 64, trata da formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica e propõe que ela deverá ser realizada em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação.

**Gráfico 4 - Mais alto nível de escolaridade que possui 2017**



Fonte elaboração própria, com base nos Microdados do SAEB 2017.

Em Mossoró ao longo do recorte temporal o percentual tem permanecido mais elevado em relação a formação em nível de graduação. Os documentos legais não exigem critérios para essa formação, sendo que ela atenda as especificidades do exercício de suas atividades (artigo 67). Em pesquisa realizada com os dados do questionário em 2013 Vieira e Vidal (2015) mostram que é crescente o número desses diretores que possuem outro tipo de formação que difere da recomendada no artigo colocado aqui, segundo as autoras isso deve-se a

[...] não existência de carreira específica para gestores escolares no país, com raras exceções em alguns estados. Na grande maioria de estados e municípios, os cargos de gestão escolar são ocupados por professores, que migram de sua carreira original para novas funções, via de regra, com melhores incentivos salariais que a docência. Vieira; Vidal (2015, p.122)

Refletimos sobre o percentual de diretores que possuem outro tipo de ensino superior, que não está especificado como licenciatura ou qualquer relacionado a educação. É um quantitativo expressivo em 2007 com 25% e menos expressivo em 2017 com 2%, tem se desenhado nesse período um crescimento a respeito de uma formação mais elevada.

No Brasil em 2019 em uma amostra de 142.428 diretores predomina aqueles que possuem ensino superior completo com 86,8% e apenas 12,9% com ensino médio completo. Embora tenha havido um crescimento expressivo, ainda é contestável o número de gestores que possuem apenas o ensino médio. Os documentos legais não ditam curso de graduação específico para ocupação no cargo, mas especifica a pedagogia e licenciaturas visto que tais cursos seguem grades curriculares para formação do professor. Desse quantitativo 13,2% não tem formação em nível superior (12,9% com formação em ensino médio, 0,2% com fundamental completo e 0,1% com incompleto). 53,8% têm curso de licenciatura em pedagogia, 26,4% em outro curso da área da educação e 6,6% em outros fora da educação. Vemos que o cenário local se repete com os diretores que possuem formação fora da educação. Esse dado pode revelar descumprimento da LDB 9394/1996, bem como do exposto do PNE 2014/2024.

Apesar da não especificação na LDB 9394/1996 interpretamos que quando ela fala em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, estaria deixando que o diretor deve ter formação em pedagogia ou em outra graduação desde que curse pós-graduação garantindo sua consonância com a base comum nacional. Falando em relação a região Nordeste o percentual de diretores que não possuem formação

relacionada a educação é de 22,3% sem formação em nível superior 3,7% com formação em nível superior em outras áreas.

Compreendemos que tal pressuposto nos leva a uma interpretação que o diretor deve possuir sequer o mínimo de formação com aproximações à educação, visto que nas atribuições de suas funções é necessário ter não só o conhecimento técnico, mas também ter propriedade do fazer escolar e da educação nas unidades de ensino. Teixeira (1968) foi feliz quando falou sobre a administração da saúde e educação, abordando que na área da saúde é exigido a excelência na formação dos médicos e em sua ocupação com o cargo de direção de hospitais, assim também deve ser o cargo de administrador escolar.

Outra coisa não deve ser a administração do ensino ou das escolas. *Somente o educador ou o professor pode fazer administração escolar.* Administração de ensino ou de escola não é carreira especial para que alguém se prepare, desde o início, por meio de curso especializado, mas, opção posterior que faz o professor ou o educador já formado e com razoável experiência de trabalho, e cuja especialização somente se pode fazer em cursos pós-graduados. (Teixeira, 1968, p.14)

Não temos a finalidade de determinar que somente e em todos os casos, em que o diretor é um professor de formação e prática, a direção da escola será bem desenvolvida, mas é preciso estabelecer parâmetros de qualidade quanto a atuação desse gestor e sua formação. Como já foram citadas as diversas atribuições deste profissional, requer para a sua atuação o mínimo de conhecimento sobre a coisa administrada (as instituições de ensino). Como fará aquele que não possui conhecimentos técnicos e práticos sobre uma ação tão complexa? Portanto com estas proposições

Não desejamos, contudo, entrar em detalhe no que deveria ser essa formação de administradores escolares. A intenção deste artigo foi antes a de sublinhar o caráter e natureza da administração escolar como função que somente pode ser exercida por educadores e que é intrinsecamente de subordinação e não de comando da obra de educação que, efetivamente, se realiza entre o professor e o aluno, os dois fatores realmente determinantes da sua eficiência. (Teixeira, 1968, pp. 16-17)

Segundo o pensamento de Teixeira (1968), também não se pode estipular que o gestor tenha carreira especial para a qual alguém se prepare, mas que esse diretor seja professor. Como alguém se prepara para determinada função sem conhecer a realidade em que ela está inserida e para que ela foi criada? Esses questionamentos caminham para reflexões a respeito da formação ideal, uma discussão profunda que requer em primeiro lugar ter a consciência de que para se administrar algo é preciso ter propriedade sobre ele, experienciar e conhecer.

No Brasil segundo Gracindo (2009, pp. 141-142) a formação de gestores se dá em aprofundamento oferecido nas licenciaturas em pedagogia ou em cursos de pós-

graduação, assim garantindo uma mínima formação para anos iniciais ou em áreas específicas nos anos finais e ensino médio. O fato de que esses diretores que ocupam o cargo possuem formação em áreas específicas e como apontada na lei eles podem exercer o cargo não somente quando tem pedagogia, mas quando possuem outras licenciaturas, pode indicar necessidade de se haver nos currículos de todas as licenciaturas disciplinas voltadas à organização administrativa e pedagógica da educação, sobre isso

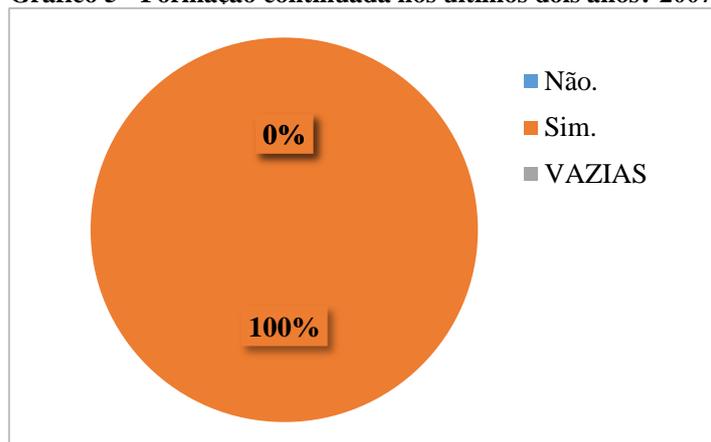
A forma de encarar o gestor escolar, como um professor que em determinados momentos de sua vida assume essa função, articulando e coordenando as ações da escola, remete à importância de que todas as licenciaturas possuam, em seus currículos, componentes voltados para o entendimento da organização administrativa e pedagógica da educação, das políticas públicas de educação e da gestão do processo educativo. Com isso, torna-se possível credenciar qualquer professor como interlocutor capaz de participar da gestão democrática que se desenvolve na escola, quer como docente, quer como gestor Gracindo (2009, p. 142)

Tal fato poderia garantir que todos os diretores formados em licenciaturas se não na pedagogia, estejam tecnicamente preparados para lidar com a função de organização da escola, bem como de conhecimento das políticas e gestão do processo educativo e da gestão democrática como princípio do ensino público. Estariam em consonância com as atribuições dele, conhecimentos diversos que desenvolvam não só conhecimentos técnicos, mas também habilidades, valores e atitudes sobre as práticas educacionais, formação técnica e política, postura crítica e a percepção sobre a escola como um mecanismo utilizado para transformação social Gracindo (2009, p. 142). Uma postura dotada de democracia, quando o gestor age para aproximação entre escola, poder público e comunidade local na garantia de possibilitar uma qualidade de ensino Gracindo (2009, p. 11).

Como vimos o percentual de gestores que não seguem a recomendação da lei sobre a formação em pedagogia é significativo, assim pensamos que tais profissionais se apegam a prática como uma das fontes de conhecimento sobre suas funções. Mesmo aqueles que são formados em cursos de licenciaturas necessitam se apegar ao cotidiano para assimilação de suas atribuições, pois como sabemos nos cursos de licenciatura não há abordagem a estudos relacionados a gestão escolar. Pensamos que esses diretores têm contanto com os conhecimentos inerentes a sua função somente quando já estão em suas vivências práticas na escola ou se eles possuem algum tipo de curso de formação continuada que possa lhes garantir o mínimo de conhecimentos sobre. No gráfico 5 vemos

o percentual de diretores que possuem algum tipo de formação continuada em 2007 ou atividades de desenvolvimento profissional.

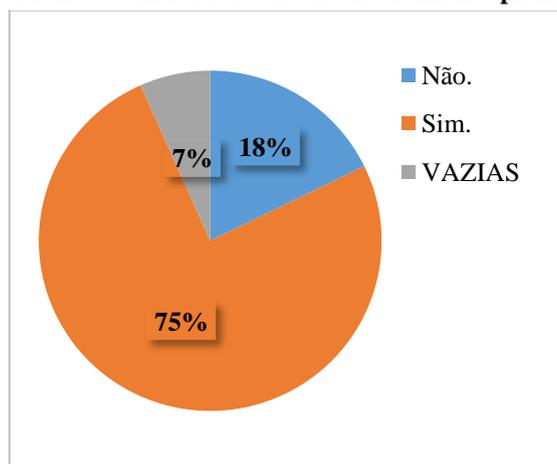
**Gráfico 5 - Formação continuada nos últimos dois anos? 2007**



Fonte elaboração própria, com base nos Microdados do SAEB 2007.

Em 2007 100% dos diretores afirmaram ter participado de formação continuada (atualização, treinamento, capacitação) e em 2017 75% relataram ter participado de alguma atividade de desenvolvimento profissional e 18% não realizaram. Se configura então um cenário de participação assídua em alguma atividade que possibilite esses profissionais terem conhecimento sobre suas atividades.

**Gráfico 6 - Atividades de desenvolvimento profissional 2017**

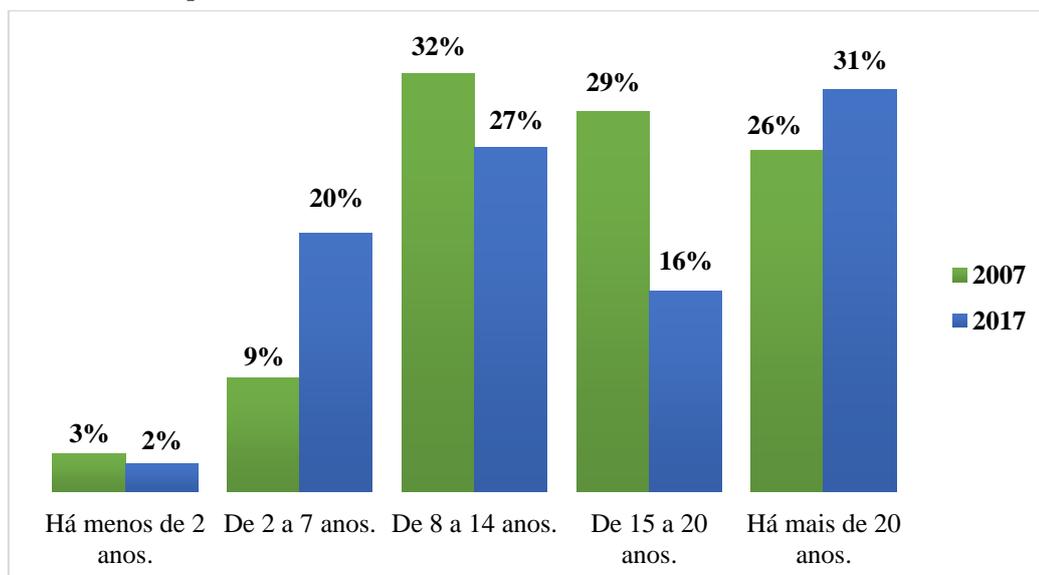


Fonte elaboração própria com base nos dados do SAEB 2017

Configura-se então um cenário de redução na participação em atividades de formação continuada na década 2007-2017. Em 2019 segundo dados do painel de estatísticas dos gestores escolares do Censo escolar 59,7% dos diretores participaram de algum tipo de formação continuada no Brasil na rede municipal e 43,3% não participaram de nenhuma atividade. Desse percentual dos que participaram apenas 10,4% participaram de alguma formação voltada ao tema da gestão escolar e 89,6% não participaram. Embora

se tenha uma participação assídua em atividades desse tipo, o percentual de participação em atividades voltadas a atuação como gestor é pequeno.

**Gráfico 7 - Há quantos anos obteve o nível de escolaridade 2007 e 2017**



Fonte: elaboração própria com base nos dados do SAEB de 2007 e 2017

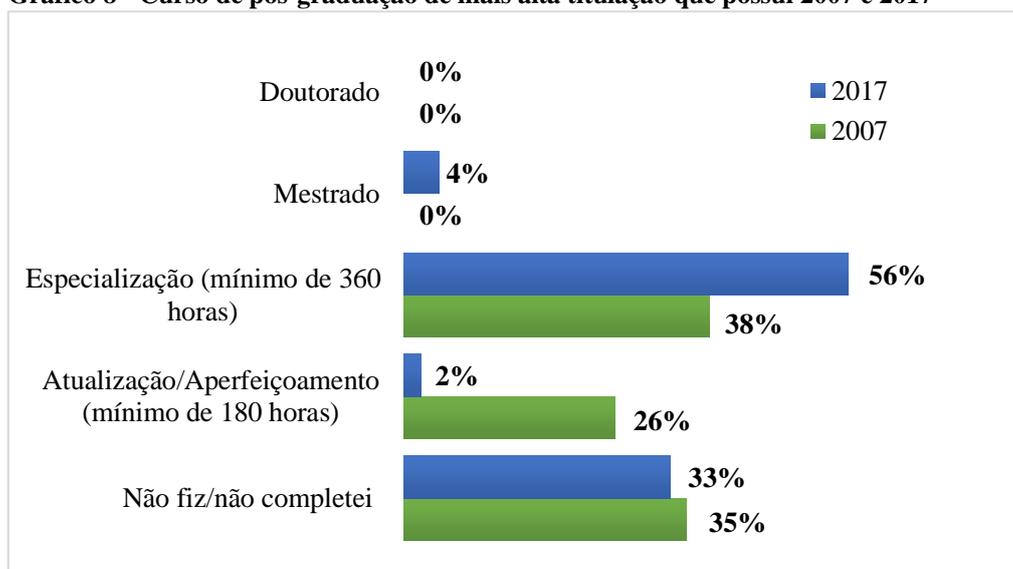
No gráfico acima temos o dado sobre quanto tempo faz que ele obteve o nível de escolaridade. Em 2007 o percentual daquele que se formaram entre 8 e 14 anos é maior (32%) seguido de 29% entre 15 à 20 anos, constante que a maioria de diretores em 2007 se formaram há mais de 8 anos. Já no ano de 2017 o maior percentual é de diretores que tem mais de 20 anos de formação (31%), seguido de 27% entre 8 à 14 anos de formação. Em ambos os anos é perceptível que a maioria dos diretores tem uma formação mais antiga, mas também de 2007 para 2017 há um crescimento de diretores com formação mais recente. Em 2007 o número de diretores que obtiveram a formação de 2 à 7 anos saltou de 9% a 20% em 2017, isso pode configurar que profissionais que se formaram mais recentemente estão tomando ocupação do cargo, o que pode levar em análises que serão feitas a seguir sobre o tempo de experiências desses gestores no cargo ou como professores.

Quando se trata de formação em nível de pós-graduação os diretores do município em 2007 como mostra no gráfico 4 possuem em maior número especialização (38%) como também em 2017 com percentual de 56%. Em ambos os anos é significativo o percentual de gestores que não participaram ou não completaram algum tipo de pós-graduação (35% em 2007 e 33% em 2017). Ao analisar esses dados lembramos do percentual de diretores que possuem formação que não seja em pedagogia (41% em 2007 e 41% em 2017) e pensamos que nesse percentual de não participação em cursos

formativos sejam eles de formação profissional ou de pós-graduação podem estar presentes esses gestores que não têm formação na área. Caso a se pensar sobre o que expomos anteriormente a respeito daqueles diretores que se valem somente das vivências práticas para adquirir conhecimentos de sua função.

É notável o crescimento no percentual de gestores que cursaram em nível de especialização de 2007 para 2017, com um crescimento de 18%. No Brasil em rede municipal em 2019 esse cenário se repete, 53,2% dos diretores possuem especialização e 46,5% não possuem. Em relação ao nível de mestrado apenas 4% cursaram mestrado somente em 2017 no município de Mossoró, nacionalmente na rede municipal apenas 1,7% dos diretores possuem mestrado e 98,3% não possuem e em doutorado o número é ainda menor 0,2% possuem.

**Gráfico 8 - Curso de pós-graduação de mais alta titulação que possui 2007 e 2017**

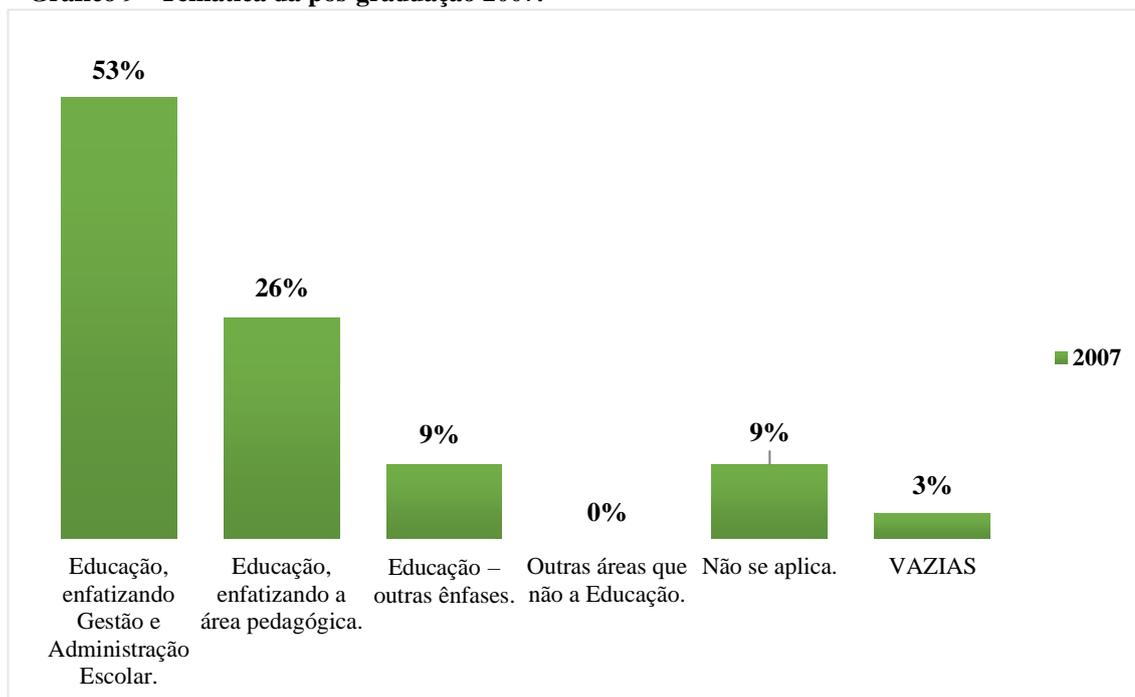


Fonte elaboração própria com base nos dados do SAEB de 2007 e 2017.

Podemos conjecturar algumas conclusões a partir desses dados. Houve crescimento no número de diretores quanto ao processo de formação continuada em nível de especialização, dentro desse contexto apontamos algumas possíveis causalidades: incentivos presentes em documentos legais e nas redes de ensino quanto a obtenção de níveis mais altos de formação; movimento de valorização da formação de profissionais da educação com a aprovação do Plano Nacional de Educação 2014/2014 e outros dispositivos legais; avanço nas pesquisas e estudos que falam da importância da formação do profissional da educação quanto ao desempenho dos alunos e desenvolvimento da educação básica.

Quando questionados a respeito da temática dos cursos que realizaram em 2007 predomina o percentual dos que realizaram o curso na área de sua atuação enfatizando a gestão e administração da educação com 53% como mostra o gráfico 9.

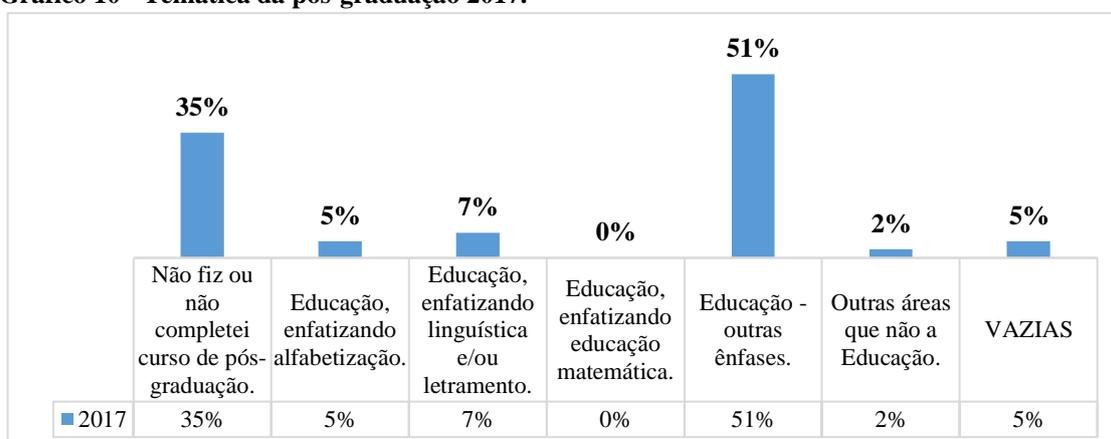
**Gráfico 9 - Temática da pós-graduação 2007.**



Fonte elaboração própria com base nos dados do SAEB de 2007.

Em 2017 acrescentaram ao questionário as alternativas: educação, enfatizando alfabetização; educação, enfatizando linguística e/ou letramento; educação, enfatizando educação matemática. Porém não veio a alternativa “educação, enfatizando a gestão e administração”.

**Gráfico 10 - Temática da pós-graduação 2017.**



Fonte elaboração própria com base nos dados do SAEB de 2017.

Somando-se os percentuais dos diretores que não fizeram ou não completaram o curso, que cursaram em outras áreas fora da educação e as respostas vazias, temos 42% de gestores em 2017. Mesmo com o percentual acima de 50% de diretores com formação

em nível de pós-graduação na área da educação, percebemos ainda que o número de diretores em 2017 que não possuem sequer uma formação na área de educação é alto.

Alguns marcos legais contribuem para incentivar a participação dos profissionais que fazem parte da gestão a participarem de cursos de formação continuada. No PNE 2014/2014 na meta 19 uma de duas estratégias é desenvolver programas para formação de diretores escolares, prevê também aplicação de prova nacional para definição de critérios para o provimento dos cargos.

No Plano Municipal de Educação (PME) de Mossoró prevê a adesão do Programa Nacional de Formação de Diretores e Gestores Escolares, bem como oferta de pós-graduação lato sensu e stricto sensu em parceria com as universidades. Dispõe também sobre o oferecimento de licenças remuneradas, incentivos para qualificação profissional. Com a lei complementar nº 070, de 26 de abril de 2012 que dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR) dos profissionais da educação pública municipal de Mossoró, vemos de forma mais direcionada incentivos para promoção da participação dos trabalhadores da educação em cursos de formação incluindo os gestores escolares, com progressão de níveis divididas em classes. A distribuição de níveis de acordo com a formação, são:

Art. 8º - Os níveis que compõem a progressão dos trabalhadores da educação estão distribuídos de acordo com a formação dos profissionais de educação, a saber: I – Nível I – servidor sem escolaridade (para aqueles que estão no quadro efetivo); II – Nível II – servidor com Ensino Fundamental incompleto (para aqueles que estão no quadro efetivo) III – Nível III - servidor com Ensino Fundamental completo; IV – Nível IV – servidor de nível médio com curso técnico específico para área de atuação em gestão escolar, em alimentação, em multimeios e em infraestrutura. V – Nível V – servidor de nível superior. (Mossoró, 2012, p. 4)

O Plano traz os níveis que compõem o magistério de acordo com a formação, sendo: nível I professor de nível médio com habilitação em magistério; nível II professor com licenciatura plena; nível III professor com especialização; nível IV professor mestre; nível V professor doutor. No artigo 5 parágrafo 2º estabelece que essas classes são uma divisão de cada nível com progressão, estabelecendo vencimentos em maiores e menores. O município tem colocado em dispositivos legais incentivos, incluindo em relação a progressão de nível e remuneração, para que tanto os docentes quanto os profissionais da gestão possam ter condições e motivação para se dedicar para a qualificação profissional. Destacamos que o PCCR de Mossoró não destaca tempo de licença em relação à saída do diretor para curso de pós-graduação, mas especifica no artigo 19 o afastamento do professor para realizar curso de pós-graduação com remuneração integral. Estipula que

quando o diretor for professor da rede municipal sua jornada de trabalho será de 40h semanais.

Outro elemento importante de incentivo a formação dos diretores foi a criação do Programa Escola de Gestores criado por meio da portaria nº 145 de 11 de fevereiro de 2009. O seu objetivo principal é a formação continuada de gestores escolares, através de cursos de aperfeiçoamento e especialização, com o intuito de desenvolver práticas de gestão democrática. O programa faz parte do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), e tem como objetivos: formar os gestores em nível de especialização; contribuir para qualificação do gestor escolar de acordo com os aspectos da gestão democrática. Este programa visa ainda colaborar com o desempenho da promoção da qualidade do ensino, visto que as ações desempenhadas pelos gestores fazem parte e influenciam diretamente no processo de ensino aprendizagem.

Pensando nesse sentido, a proposição da gestão democrática como um dos princípios do curso traz uma certa preocupação quanto a sua contribuição para melhoria da qualidade da educação. Segundo Souza (2011) esse programa indica certo compromisso com a diversidade nacional quanto a organização e gestão escola pública, bem como o comprometimento com o direito a educação formando os diretores com uma visão ampla a respeito da inclusão e qualidade social.

A resolução CD/FNDE nº 24 de 16 de agosto de 2010 estabelece orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes dos programas de formação inicial e continuada de professores e demais profissionais de educação, e contribui para incentivo de participação em cursos de formação continuada. No projeto dos cursos de especialização<sup>1</sup> e aperfeiçoamento<sup>2</sup> em gestão escolar criado pelo MEC propõe: a reflexão sobre a gestão democrática e a desenvolvimento de práticas colegiadas de gestão no ambiente escolar que favoreçam a formação cidadã do estudante; manejo de ferramentas tecnológicas que favorecem o trabalho coletivo e a transparência da gestão da escola; exercício de práticas inovadoras nos processos de planejamento e avaliação da gestão escolar. Abordagem de capacidades como analisar e resolver

---

<sup>1</sup> Os dados aqui apresentados constam na apresentação do Projeto do curso de Especialização em Gestão Escolar. Disponível em:  
[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=877-projeto-pdf&category\\_slug=documentos-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=877-projeto-pdf&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192)

<sup>2</sup> Os dados aqui apresentados constam na apresentação do Projeto do curso de aperfeiçoamento em Gestão Escolar. Disponível em:  
[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6974-projetodocurso-aperfeicoamento-gestao&category\\_slug=outubro-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6974-projetodocurso-aperfeicoamento-gestao&category_slug=outubro-2010-pdf&Itemid=30192)

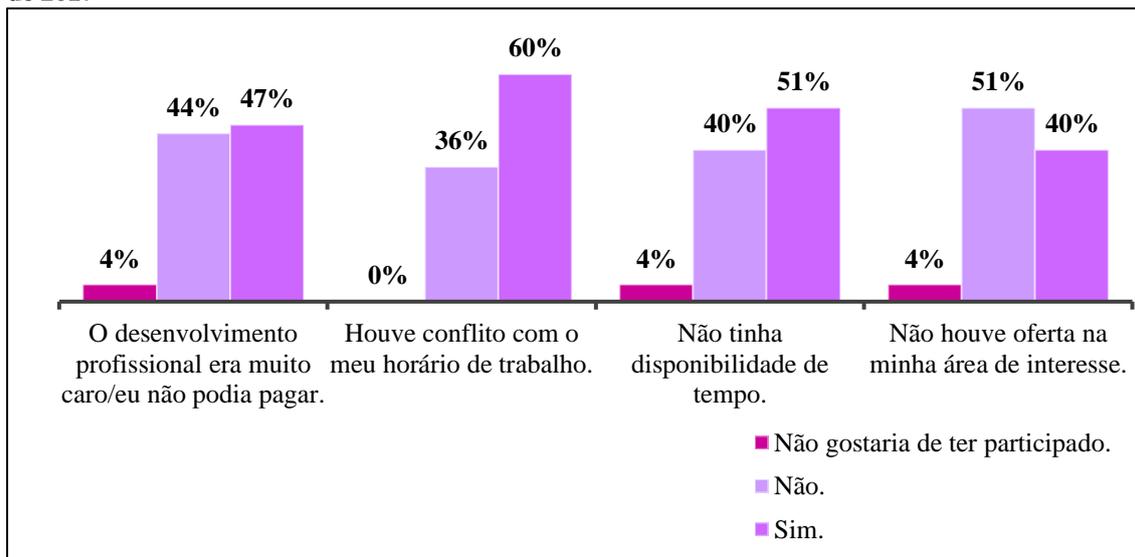
problemas, elaborar e desenvolver projetos e atividades na área de gestão com o suporte das novas tecnologias de informação e comunicação; abordar o desenvolvimento de práticas de gestão democrática e de organização do trabalho pedagógico contribuindo para uma aprendizagem efetiva dos alunos.

Os projetos dos cursos colocam como apontamentos importantes para formação dos gestores: a perspectiva tecnológica; gestão democrática como meio de proporcionar qualidade do ensino; capacidade dos gestores nas resoluções de problemas; direito a educação. Todos esses pontos contribuem para que os diretores possam ter contanto com os principais pressupostos de sua atuação, possibilitam uma formação visando a melhoria da qualidade da educação tendo como um princípio base a gestão democrática. O direito à educação é algo pertinente a este assunto, pois através dele vemos a promoção da igualdade na oferta da educação na escola pública, com o intuito de promover igualdade e equidade oportunidades no âmbito da escola pública.

Diante do oferecimento dessas oportunidades de formação, pensamos sobre algo que pode se configurar como um empecilho para não participação dos diretores em cursos de longa duração. Percebemos que o percentual é sempre maior em curso de especialização que possuem 360 horas, mas quando olhamos para o percentual quanto ao curso de mestrado ou doutorado, ou seja, cursos de duração mais longa, a participação dos diretores é quase 0% em ambos os anos seja em âmbito municipal ou nacional. Levando em consideração também que o índice daqueles que não participaram é significativo. Sabemos que na maioria dos municípios e assim também em Mossoró a jornada exigida do gestor escolar é praticamente com dedicação exclusiva. O diretor de escola na maioria das situações precisa se dedicar integralmente às suas funções. Há o incentivo, mas fica a desejar a proposição de condições de participação melhores quanto ao tempo disponível ao diretor para conseguir realizar tais atividades. Podemos vislumbrar tal fato com um questionamento que veio somente em 2017, a respeito dos motivos que impedem a participação em atividade.

Predomina o percentual de gestores que afirmaram não conseguir participar das atividades devido conflito com o horário de trabalho (60%), seguido de 51% que alegaram não ter disponibilidade de tempo, como também a não disponibilidade de recurso para pagar (47%) e não haver curso na área de interesse (40%).

**Gráfico 11 - Motivos que impediram a participação em atividades de desenvolvimento profissional de 2017**



Fonte: elaboração própria com base nos dados do SAEB de 2017.

Portanto, majoritariamente os gestores afirmam não participarem das atividades de formação por falta de disponibilidade de tempo e conflito com sua carga horária de trabalho. Como falado anteriormente, os gestores possuem uma carga horária de dedicação exclusiva, o que pode interferir na disponibilidade de tempo para realizar atividades de formação continuada. Assim, é colocado em vários dispositivos legais o incentivo até mesmo salarial, mas em contrapartida é necessário pensar sobre licenças e afastamentos para tal atividades.

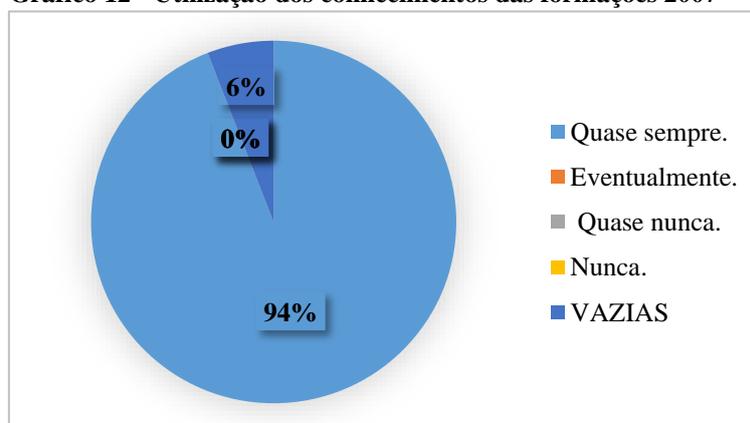
Souza (2011) realizou levantamento a respeito da experiência com o Programa Escola de Gestores no Paraná. Com a investigação ele apreendeu que houve um grande número de inscritos no programa, porém foi baixíssimo o número de concluintes. Foram oferecidas 400 vagas, 367 iniciaram o curso, desse número apenas 99 concluíram o programa completamente e receberam o título de especialista em gestão escolar, outros 33 não entregaram o trabalho de conclusão de curso e, portanto, receberam o certificado de atualização. Segundo o levantamento Souza (2011) afirmou que um dos problemas que levaram ao número expressivo de evasão foram as “dificuldades grandes dos cursistas em acompanhar o conteúdo do curso e o uso da tecnologia que se demandava” (p.4), bem como pagamento das bolsas e dos envolvidos no oferecimento do curso na universidade e problemas com as entidades parceiras.

São muitas as barreiras que na maioria das vezes os gestores escolares encontram quando tentam participar de cursos de formação continuada, elas vão desde a

disponibilidade de tempo às poucas e tímidas iniciativas por parte dos sistemas de ensino no oferecimento desses cursos.

Quando questionados a respeito da utilização desses conhecimentos das formações no dia a dia os gestores em 2007 e 2017 responderam.

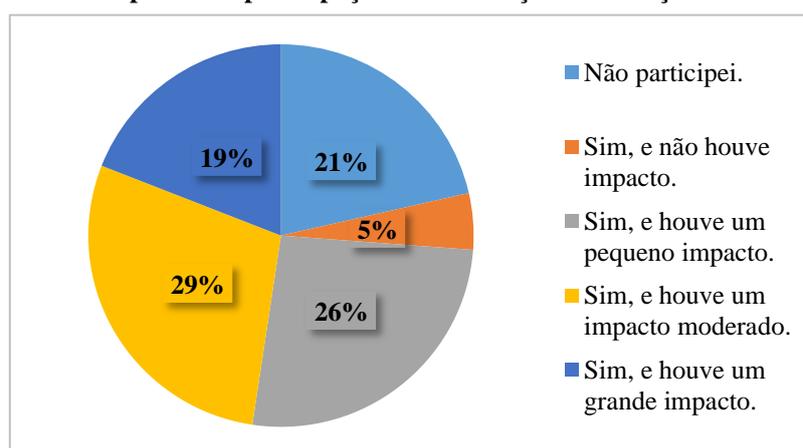
**Gráfico 12 - Utilização dos conhecimentos das formações 2007**



Fonte: elaboração própria com base nos dados do SAEB de 2007

Em 2007 94% declararam que utilizam quase sempre os conhecimentos adquiridos, enquanto em 2017, como mostra o gráfico 9, o maior percentual foi daqueles que declararam que houve impacto moderado na sua atuação (29%), houve pequeno impacto (26%) e houve grande impacto (19%).

**Gráfico 13 - Impacto das participações nas formações na atuação como diretor 2017**



Fonte: elaboração própria com base nos dados do SAEB de 2017

Esses dados podem revelar o nível de importância que os gestores tem dado aos conhecimentos adquiridos nas formações continuadas, se eles têm percebido esse impacto ou não há sensibilidade para tal percepção.

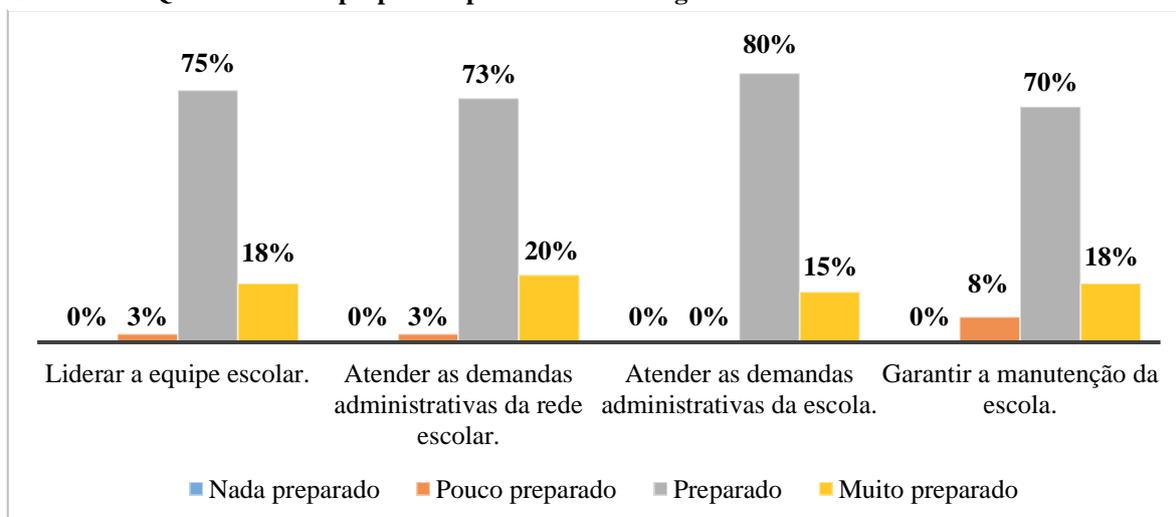
Em 2017 nos chama atenção ainda o fato de que 5% dos diretores declararam não ver impacto das atividades em sua atuação e 26% viram pouco impacto. Quanto isso pensamos no sentido de quais motivos podem ter levado a esse percentual de diretores a

essa resposta. A partir disso pensamos em três pontos que podem indicar esses dados, o tipo de conteúdo ou abordagem da atividade em que participou, a pouca importância que o próprio profissional dá a essas atividades, a percepção que ele tem a respeito dos conhecimentos técnicos dessas atividades e a forma como ele relaciona à sua prática como gestor.

Em 2019 não apreendemos no questionário questionamentos a respeito disso, mas temos questões que investigam o quanto o diretor se sente preparado para realizar algumas atividades, como: liderar a equipe escolar; atender as demandas administrativas da rede escolar; atender as demandas administrativas da escola; garantir a manutenção da escola; resolver as demandas dos familiares dos (as) alunos (as); mobilizar a comunidade para auxiliar a escola; coordenar a implantação do projeto político-pedagógico; administrar conflitos; manter os (as) professores (as) motivados (as); avaliar o desempenho dos (as) professores (as); realizar a autoavaliação institucional; melhorar os processos pedagógicos da sua escola.

Esses questionamentos feitos somente a partir do questionário aplicado em 2019, podem revelar alguns apontamentos importantes para relacionarmos com a relevância do oferecimento de cursos formativos aos diretores. Diante do número de demandas que essa função tem, exige do profissional uma série de atividades, que vão adquirindo com conhecimento na prática ou estão nas grades curriculares dos cursos de formação continuada na área de atuação.

**Gráfico 14 - Quanto se sente preparado para realizar as seguintes atividades? 2019**

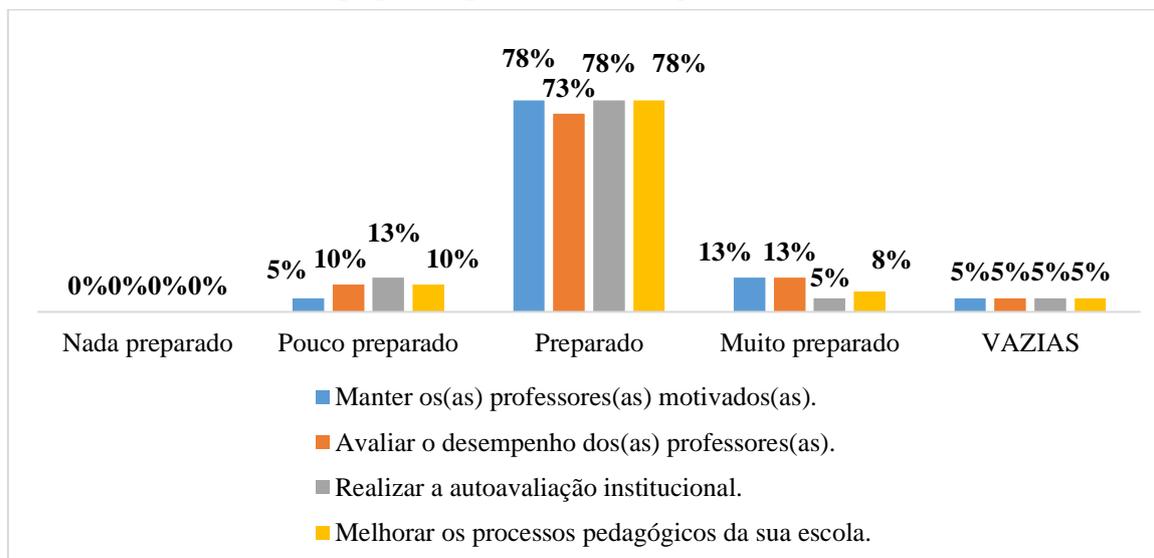


Fonte elaboração própria com base nos dados do SAEB de 2019

Quando questionados a respeito das questões apresentadas no gráfico 14, os gestores declararam se sentirem preparados em grande parte na realização de atividades relacionadas as demandas administrativas. Esse dado pode nos revelar que ainda nos dias

atuais o foco da função diretor é predominantemente nas funções administrativas e burocráticas de atendimento as demandas da escola e a rede de ensino, como também na garantia de manutenção da escola.

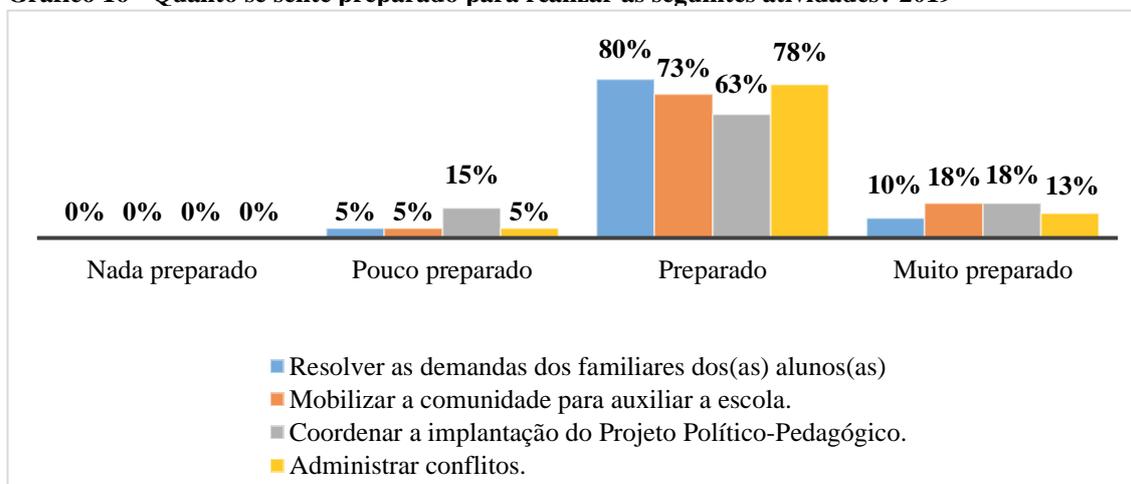
**Gráfico 15 - Quanto se sente preparado para realizar as seguintes atividades? 2019**



Fonte elaboração própria com base nos dados do SAEB de 2019.

Em relação as demandas pedagógicas quanto a motivação de professores, avaliação do desempenho, processos pedagógicos a maioria relatou estar preparado. Como também relativo as demandas que tratam da aproximação com a comunidade declararam está bem preparados. É importante que ao serem questionados a respeito da preparação quanto a coordenação da implantação do PPP 15% afirmaram está pouco preparados.

**Gráfico 16 - Quanto se sente preparado para realizar as seguintes atividades? 2019**



Fonte elaboração própria com base nos dados do SAEB de 2019.

Quando questionados em relação a como se sentem para lidar com algumas situações que envolvem a comunidade. A maior parte dos gestores afirmam se sentirem preparados para realizar atividades como: resolver demandas com familiares dos

estudantes; mobilizar a comunidade; coordenar implantação do projeto pedagógico. Como mostra o gráfico 16.

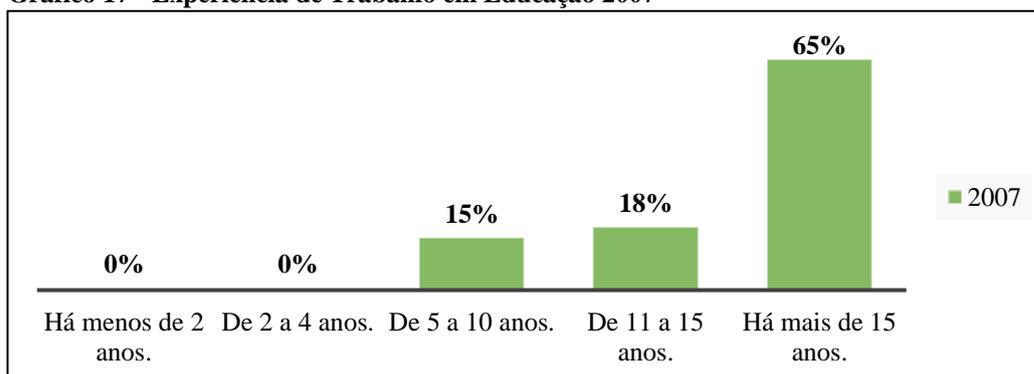
Ao pensar sobre as demandas de desenvolvimento pedagógico na escola, pensamos a respeito da experiência dos diretores com a educação, visto que aqueles que tem mais experiência como diretor ou até mesmo como professor podem indicar mais facilidade e proximidade com esse tipo de demanda. Essa forma de se sentir preparado para algumas demandas, além da formação pode indicar certa proximidade e vivências com as funções.

### **Experiências na educação: a docência e função de direção**

No artigo 67 da LDB 9394/96 destaca como pré-requisito a experiência docente para exercício de quaisquer outras funções de magistério. Em alguns apontamentos feitos aqui anteriormente, falamos que para atuação na gestão escolar é preciso conhecer a escola. Retomamos alguns questionamentos aqui: como um profissional administra algo de que não tem proximidade ou conhecimento teórico e/ou prático? Afim de suscitar uma discussão a respeito disso, elencamos algumas questões que tratam da experiência do diretor anteriormente a ocupação do cargo. Porém, é necessário compreender que apesar de fazerem parte do mesmo ambiente, a gestão e a docência são funções com conhecimentos próprios, “exigem competências e habilidades distintas” (Vieira; Vidal, 2015, p.125).

Nos gráficos abaixo temos nos anos de 2007, 2017 e 2019 os anos de experiência dos diretores do município no trabalho com a educação e posteriormente como diretor. Em 2007 o maior percentual era de diretores com mais de 15 anos de experiência na educação (65%), seguido de 18% de 11 à 15 anos e 15% de 5 à 10 anos. Neste ano percebemos a presença de profissionais mais experientes com a educação, embora não tenha especificado qual função ele exercia antes de ser diretor.

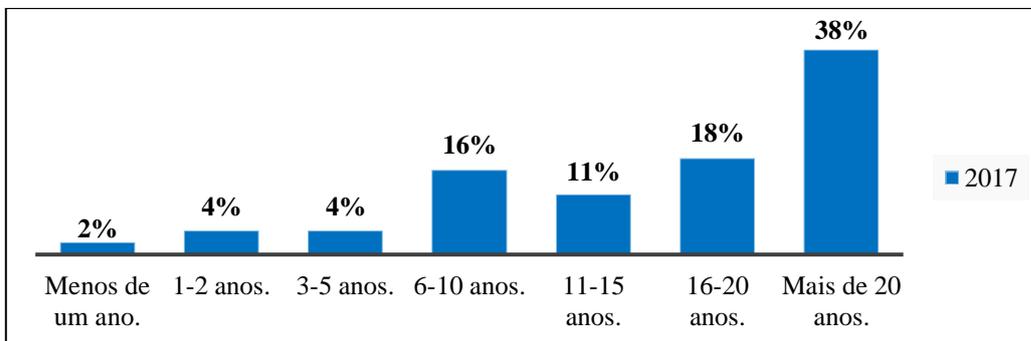
**Gráfico 17 - Experiência de Trabalho em Educação 2007**



Fonte elaboração própria, com base nos Microdados do SAEB 2007.

No gráfico 17 vemos o percentual em relação a 2017. A maior parte dos diretores são mais experientes como profissionais da educação, 38% tem mais de 20 anos de experiência, o segundo maior percentual está naqueles que tem entre 16 e 20 anos (18%). Entre 6 e 10 anos de experiência temos 16% dos diretores.

**Gráfico 18 - Experiência de trabalho em educação 2017**



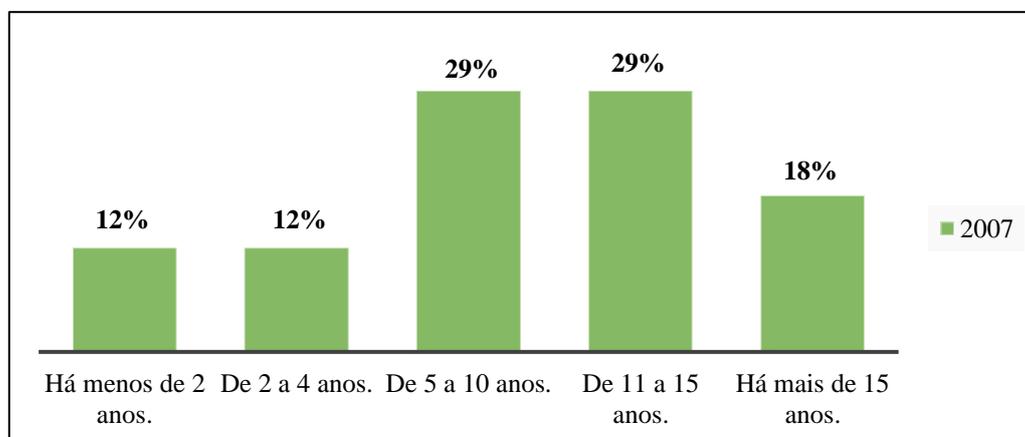
Fonte elaboração própria, com base nos Microdados do SAEB 2017.

Ao compararmos os respectivos anos vemos que em 2017 houve um aumento no percentual de diretores com menos de 10 anos de experiência em educação e uma diminuição expressiva daqueles que tem mais de 15 anos de experiência. Esses dados podem nos indicar uma renovação no quadro desses profissionais visto que percebemos a tendência de mais diretores com menos experiência, seguindo o pressuposto de que se tem mais experiência pode ser mais velho na faixa etária. Pensamos em uma possível motivação dessa renovação, a troca na gestão municipal. Sabemos que no seio das eleições sejam elas municipais, estaduais ou federais, há uma tendência na renovação de muitos cargos de confiança, isso pode se aplicar neste caso visto que o processo de escolha desses profissionais no município é feito por indicação política. Abordamos isso, pois nos anos de análise eram duas gestões diferentes, mandatos de representantes diferentes.

Em uma pesquisa realizada por Miranda (2015) que investigou o impacto da rotatividade dos diretores de escolas públicas municipais sobre o desempenho educacional de um município, percebeu-se que um dos fatores que está associado ao baixo desempenho dos alunos nas avaliações é a rotatividade dos diretores. Através de um comparativo das eleições municipais a pesquisa apreendeu que na medida em que se reelege um novo prefeito, há um salto discreto e estatisticamente significativo no ponto de descontinuidade do diretor escolar, ou seja, quando há mudança na gestão municipal nota-se um aumento na rotatividade de seus diretores.

Segundo Lopes (2020) esse tema a respeito da rotatividade dos diretores ainda não possui estudo aprofundado, e ele afirma que os estudos apontam que quanto maior quanto maior for o tempo que um diretor escolar estiver em uma unidade escolar isso pode refletir tanto positivamente quanto negativamente considerando forma de sua atuação.

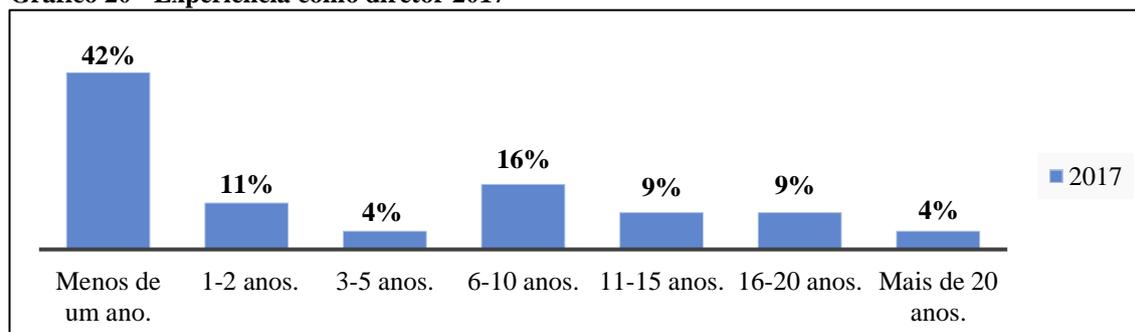
**Gráfico 19 - Experiência como diretor 2007**



Fonte elaboração própria com base nos dados do SAEB 2007.

A respeito da experiência como diretor de escola, os gráficos apresentam os dados referentes aos três anos de análise. Em 2007, os percentuais maiores estão no número de gestores que tem entre 5 e 10 anos (29%) e 11 e 15 anos (29%). Uma parcela significativa tem mais de 15 anos de experiência com 18%. é perceptível um expressivo quantitativo daqueles que possuem menos de 2 anos (12%) e entre 2 e 4 anos (12%). Já em 2017 vemos um quadro diferente, o maior percentual está nos gestores que possuem menos de 1 ano de experiência na direção (42%), enquanto a parcela total dos que possuem acima de 10 anos de experiência é de apenas 22% (entre 11 e 15 anos 9%; entre 16 e 20 anos 9%; mais de 20 anos 4%). Entre 6 e 10 anos de experiência temos um percentual de 16%, enquanto entre 3 e 5 anos temos 4% e 1 e 2 anos temos 11%.

**Gráfico 20 - Experiência como diretor 2017**



Fonte elaboração própria com base nos dados do SAEB 2017.

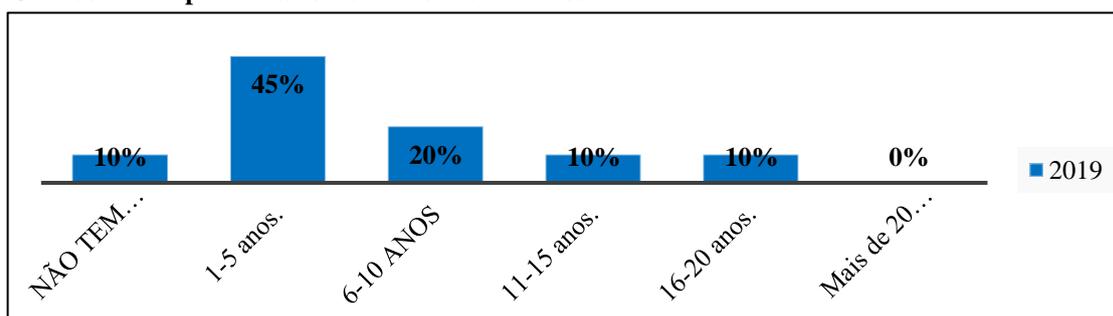
Notamos que entre 2007 e 2017 houve um crescimento no número de diretores que possuem pouca experiência na função de direção. Mais um dado que pode indicar o que falamos anteriormente, a respeito da renovação no quadro de profissionais. Visto que 2017 precede ano de eleições municipais que aconteceram em 2016 tal dado pode ter acontecido com a rotação dos diretores devido a mudança na gestão municipal. Isso implica em uma descontinuidade do exercício do diretor, quando a cada nova gestão municipal temos a mudança de profissionais que ocupam cargos de confiança, podendo afetar direta ou indiretamente no desenvolvimento da escola, promovendo a interrupção do trabalho da gestão. Com isso, é notório essa descontinuidade das funções de cargos de confiança da gestão municipal em Mossoró, e essa mudança no poder executivo pode não só promover a retirada de profissionais e rotatividade, mas também;

[...] extinguir pastas e secretarias e criar outras, de acordo com as prioridades do seu plano de governo. A descontinuidade das políticas públicas fragmenta ações públicas e podem causar danos a direitos fundamentais, podendo alcançar as mais distintas áreas: educação, saúde, moradia, segurança, saneamento, promoção da dignidade da pessoa humana, promoção dos direitos humanos, implementação de projetos culturais, de preservação ambiental, de assistência social, de programas de assistência aos menores e idosos, de inclusão social de deficientes, infraestrutura, mobilidade urbana, entre outros. Araújo e Souza (2019, p. 291)

Para além de mudanças no quadro de funcionários, as mudanças de uma gestão municipal para outra podem culminar com a retirada de políticas importantes em diferentes âmbitos das políticas públicas. Em 2019 no questionário temos a pergunta a respeito da experiência como professor antes de se tornar diretor.

A partir da análise do gráfico 20, referente ao percentual de gestores em início de carreira na gestão é maior em 2019, 45% de diretores que possuem de 1 a 5 anos de experiência na direção, e 20% entre 6 e 10 anos. O percentual de diretores mais experientes com acima de 10 anos é de 20% (de um total de 40 diretores isso corresponde a 8). Intrigante esses dados quando observamos que há uma renovação maior com o passar dos anos em mais de uma década 2007 - 2019.

**Gráfico 21 - Experiência como diretor 2019 - Anos**

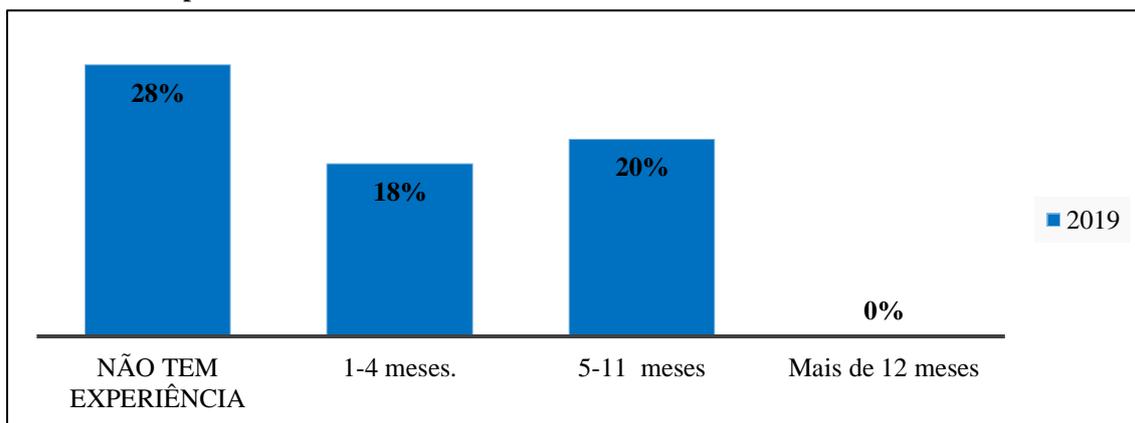


Fonte elaboração própria com base nos dados do SAEB 2019.

Cogitamos que uma das motivações que causa essa renovação pode estar relacionada com as novas demandas da gestão escolar, visto que o movimento em busca de uma gestão da aprendizagem focada em melhores desempenhos em avaliações externas, tem levado esses diretores a um patamar de responsabilização por esses resultados. Cogitamos então que pode haver substituições quanto a relação entre os resultados de desempenho das escolas e a possível substituição desses gestores em troca de melhorias de resultados.

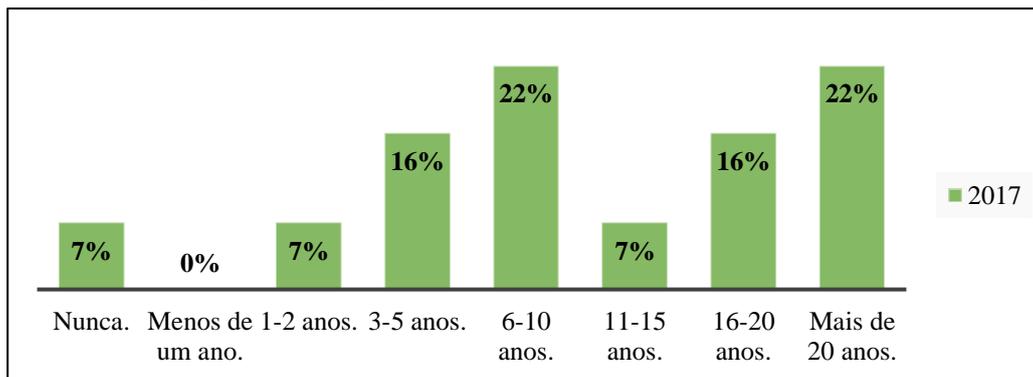
No gráfico 21 vemos um percentual alto em 2019 que não possuem nenhuma experiência como diretor, com 28%. Se observarmos o quantitativo de diretores que possuem menos de 11 meses de experiência na função, temos 38%. Indicando e confirmando a renovação em relação a experiência que esses diretores possuem na gestão.

**Gráfico 22 - Experiência como diretor 2019 - Meses**



Fonte elaboração própria com base nos dados do SAEB 2019.

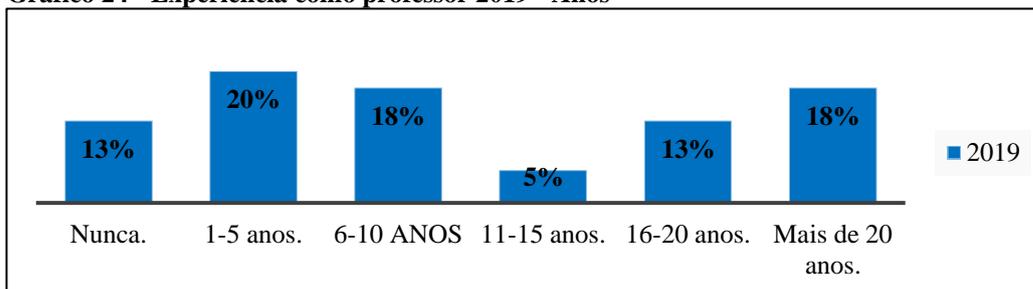
Sabemos que no Brasil ainda está em discussão documentos que visam fortalecer a ideia de se montar um perfil ideal a partir de competências que se espera do diretor escolar. Porém, atualmente não existe oficialmente algum tipo de legislação que crie carreira específica de gestor escolar, essa profissão está sempre atrelada a carreira da docência. Segundo Vieira e Vidal (2015, p. 124) “como o país não possui a carreira profissional de gestor escolar, a origem dos diretores costuma estar associada à carreira de professor”. Trazemos ao trabalho dados relativos à experiência anterior dos diretores enquanto professores. Nos gráficos 20 e 21 temos esse percentual.

**Gráfico 23 - Experiência como professor 2017**

Fonte elaboração própria com base nos dados do SAEB 2017.

Em 2017 um dos maiores percentuais estava em diretores que possuíam mais de 20 anos de experiência como professor com 22%, e nos que possuíam entre 6 e 10 anos de experiência. Percebemos que o quantitativo de diretores que possuem pouca experiência ou nenhuma é pequeno se comparado aos com mais de 6 anos de experiência. Sabemos que estudos indicam que quanto maiores o tempo de experiência como docente, maiores as chances dele se tornar diretor (Lopes, 2020, p.75), porém isso pode indicar que aqueles diretores em final de carreira tendem a migrar para essa função. A que poderíamos atribuir essa migração? Talvez como refúgio para os docentes que se sentem sobrecarregados em sala de aula, e migram na esperança de desenvolver funções que não estão relacionadas especificamente a ação de dar aula.

Já em 2019 se configura um panorama diferente do anterior. O maior percentual está nos diretores que possuem entre 1 e 5 anos de experiência como professor, mas também há 18% com mais de 20 anos nessa experiência e 18% em relação aqueles que possuem entre 11 e 15 anos. Como já abordado anteriormente, ter experiência em sala de aula, não garante que o diretor desempenhe sua função de forma positiva, segundo Lopes (2020, p.81) essa experiência não dar essa garantia, porém “para a construção de uma boa relação com os professores, é necessária a devida compreensão das dificuldades e possibilidades do trabalho docente em sala de aula” (Lopes, 2020, p.81).

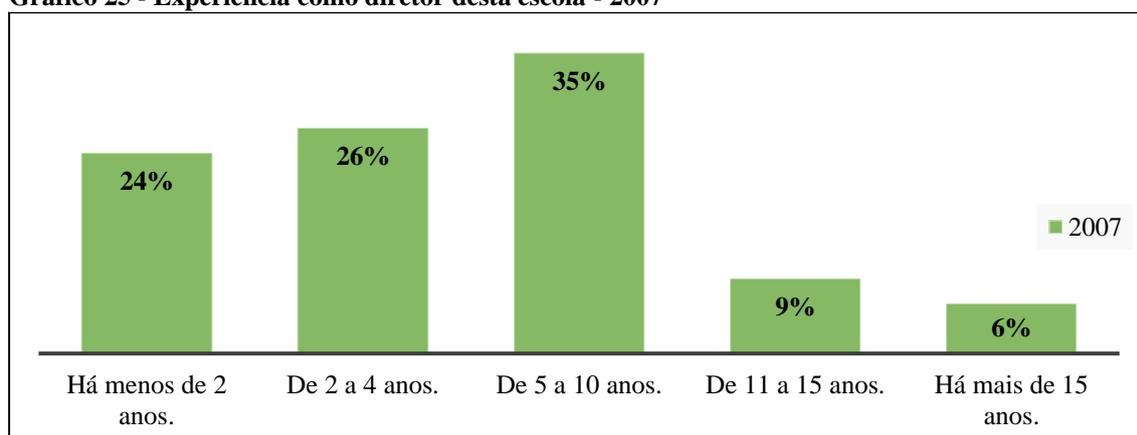
**Gráfico 24 - Experiência como professor 2019 - Anos**

Fonte elaboração própria com base nos dados do SAEB 2019.

O diretor que conhece e entende os anseios de uma sala de aula, tem propriedade sobre o centro de sua função. Essa experiência pode possibilitar a sensibilidade em suas ações, aproximação entre ele e o quadro de professores, conhecer as dificuldades e necessidades que fazem parte do cotidiano na sala de aula e assim ter propriedade quando houver a necessidade de auxiliar no processo de gestão aos professores e conseqüentemente aos alunos.

Outro dado importante é a experiência do diretor na função de direção na escola atual. Em 2007 o maior número está entre os diretores que tem entre 2 e 10 anos (2 a 4 anos 26%; 5 a 10 anos 35%). em relação aos diretores que são diretores há menos de 2 anos na escola temos um percentual expressivo de 24%. Apenas 15% dos diretores tem mais de 11 anos na escola (11 a 15 anos, há mais de 15 anos 6%).

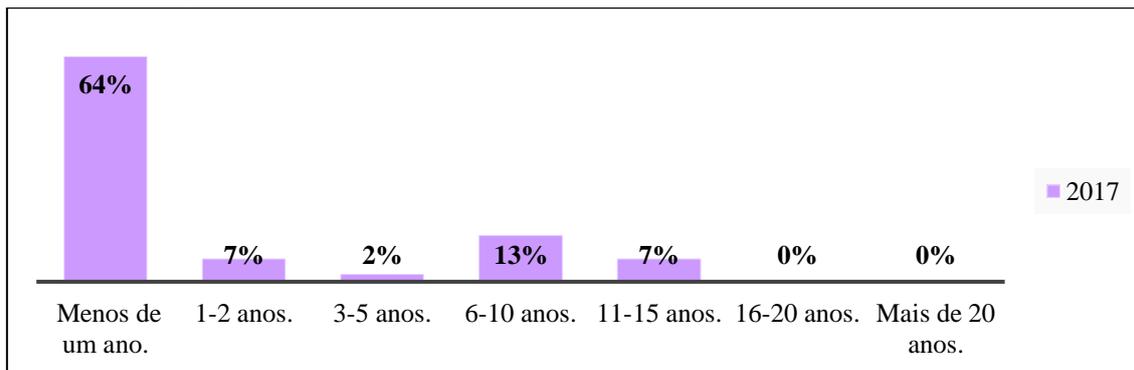
**Gráfico 25 - Experiência como diretor desta escola - 2007**



Fonte elaboração própria com base nos dados do SAEB 2007.

Souza (2009) relata motivos para um longo período de experiência na direção de uma escola: domínio da política escolar; domínio da burocracia escolar; controle no manejo dos processos técnicos administrativos e dos instrumentos (Souza, 2009, p.4). O diretor pode ter efetuado um bom trabalho e demonstrado domínio em relação as demandas administrativas e o manejo dos processos técnicos da administração, bem como pode indicar o bom desempenho deste quanto aos processos de gestão realizados anteriormente na gestão pedagógica, relacionamento com os professores e comunidade.

Em 2017 a mudança em relação a 2007 é alarmante. 64% dos diretores possuem menos de 1 ano na escola em cargo de direção. Esse dado pode revelar uma possível rotatividade entre as escolas, com a substituição por novos profissionais ou com a rotatividade de diretores entre as escolas.

**Gráfico 26 - Experiência como diretor desta escola - 2017**

Fonte elaboração própria com base nos dados do SAEB 2017.

Segundo Souza (2015) as experiências, sejam na educação ou na função de direção, auxiliam na construção de conhecimentos sobre a dinâmica escolar e

[...] permitem a ampliação da compreensão sobre a importância de se somar as “forças dos braços” de todos os sujeitos que atuam na/sobre a escola para a solução dos problemas. É possível se supor que a experiência é uma ferramenta decisiva no entendimento dos diferentes tempos escolares: tempos individuais, tempos coletivos, tempos de aprendizagem, tempos de mudança e na diminuição da ansiedade pelos resultados. (Souza, 2015, p. 10)

Entendemos que quando um gestor, seja ele diretor ou coordenador, tem experiência com o cotidiano escolar, estes poderão contribuir para: parceria quanto a busca por bons resultados escolares, por já terem afinidade com tais processos; crescimento da escola nos aspectos estruturais e pedagógicos; entendimento a respeito das dificuldades que são comuns nas instituições de ensino; bom desenvolvimento quanto as políticas educacionais na escola; gestão de recursos financeiros com boa distribuição a partir da necessidade da unidade escolar. São muitas as vantagens que podemos apontar quanto a experiência na direção da escola desde que este diretor saiba pôr em prática essa experiência a favor da instituição, embora ela não garanta que esse profissional da gestão desenvolva algumas habilidades, mas pelo menos o conhecimento de prática do que se está a administrar é possível.

### **Gestão pedagógica e participativa**

Dentro dessa discussão dois pontos são necessários ao falar de perfil do gestor, a produção do Projeto político Pedagógico e o funcionamento do Conselho escolar, podem nos revelar quanto ao nível de participação nas instituições de ensino e a busca da gestão pela participação. Esses dois elementos se configuram hoje como mecanismos que possibilitam a participação da comunidade nas tomadas de decisões e rumos da escola. A LDB 9394/96 estabelece esses dois elementos como norte para o trabalho dos gestores.

No plano municipal na meta 19, como estratégia (19.6) de fomento da gestão democrática temos a estimulação da participação de profissionais, alunos e familiares na construção do projeto político pedagógico.

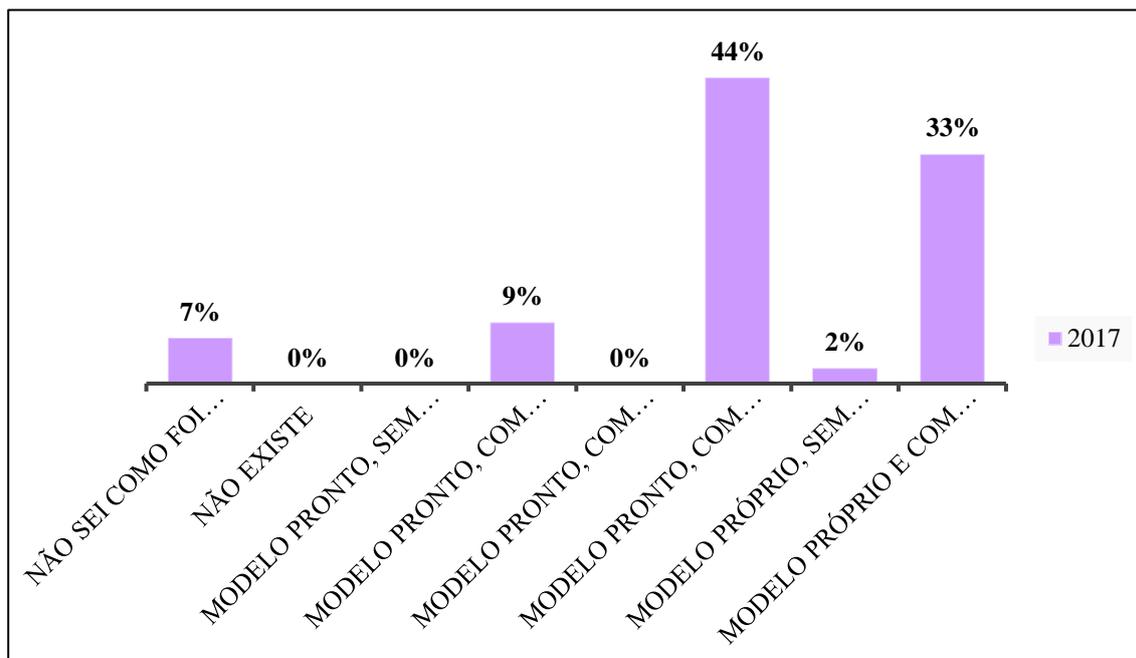
Dentre as tarefas de direção Libânio (2018) coloca que o diretor deve assegurar a participação na tomada de decisões, deve também articular as relações entre escola e comunidade. Diante disso, uma das funções do diretor escolar é assegurar a participação de todos na construção do projeto político pedagógico. Ele destaca que o projeto é a concretização do processo de planejamento, um documento que detalha ações, objetivos, diretrizes a serem desenvolvidas na escola. É um instrumento utilizado para organização da escola, em que devem ser considerados a transparência de acompanhamento e avaliação do projeto e das atividades da escola. Entendemos que diante disso o diretor assume uma posição importante na garantia da participação tanto na elaboração do projeto político pedagógico quanto no incentivo a participação no conselho escolar.

Segundo Gadotti (2016)

O projeto político-pedagógico da escola faz parte do seu “planejamento”. Planejar é um processo político-pedagógico que implica diagnosticar uma situação e tomar decisões em função de um determinado fim. O planejamento na escola é um processo permanente que implica ainda a avaliação constante de seu desenvolvimento. Planeja-se para alcançar objetivos que ainda não foram alcançados ou para garantir que eles continuem sendo alcançados. Na escola, para que ele seja eficaz ele precisa ser coletivo. Ele é coletivo quando inclui a participação de todos os envolvidos dentro de suas funções e atribuições. (Gadotti, 2016, p.1)

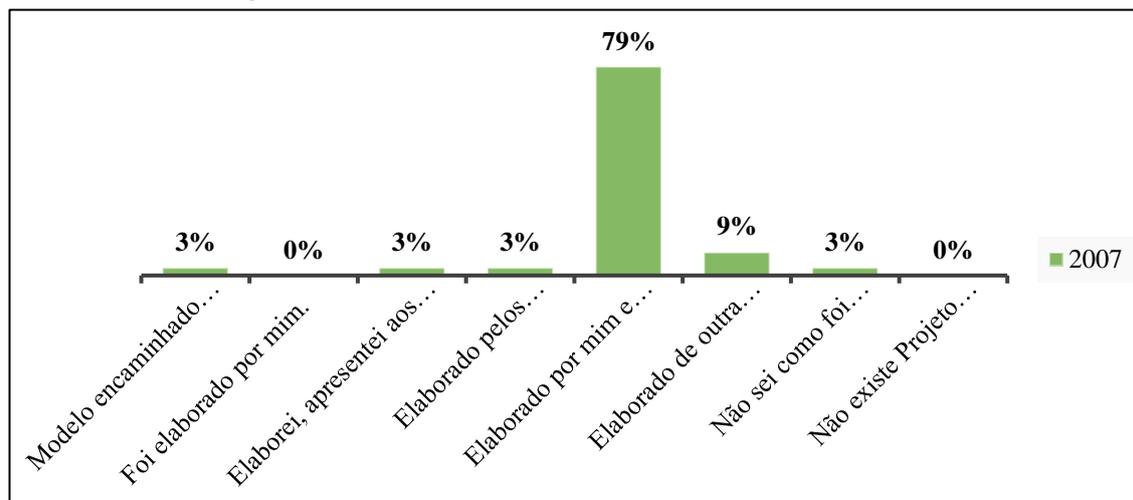
A participação é princípio da gestão democrática, o projeto pedagógico é um dos elementos que contribuem para tal. Ele serve para agrupar objetivos e planejar as ações da escola, como Gadotti (2016) defende só é eficaz quando feito coletivamente. A partir disso pensamos que se a função dele é definir metas e objetivos para unidade escolar, pensamos que a participação é imprescindível pois aqueles que irão usufruir dessas ações necessitam estar a par e colaborarem com ele. No gráfico 27 mostra as escolas que tiveram a participação ou não de diferentes atores na elaboração.

O quantitativo maior é nas escolas em que o PPP foi produzido a partir de modelo pronto com adaptações e discussão com a equipe escolar (44%). No questionário de 2017 não continha alternativas para que o diretor indicasse quem participou. Um percentual de 33% elaborou o PPP com discussão com a equipe escola. Apenas 7% afirmaram não saber como ele foi elaborado. Neste ano percebemos uma participação pelo menos da equipe escolar na produção ou reformulação de modelo já pronto do projeto pedagógico.

**Gráfico 27- Elaboração do PPP 2017**

Fonte elaboração própria com base nos dados do SAEB 2017.

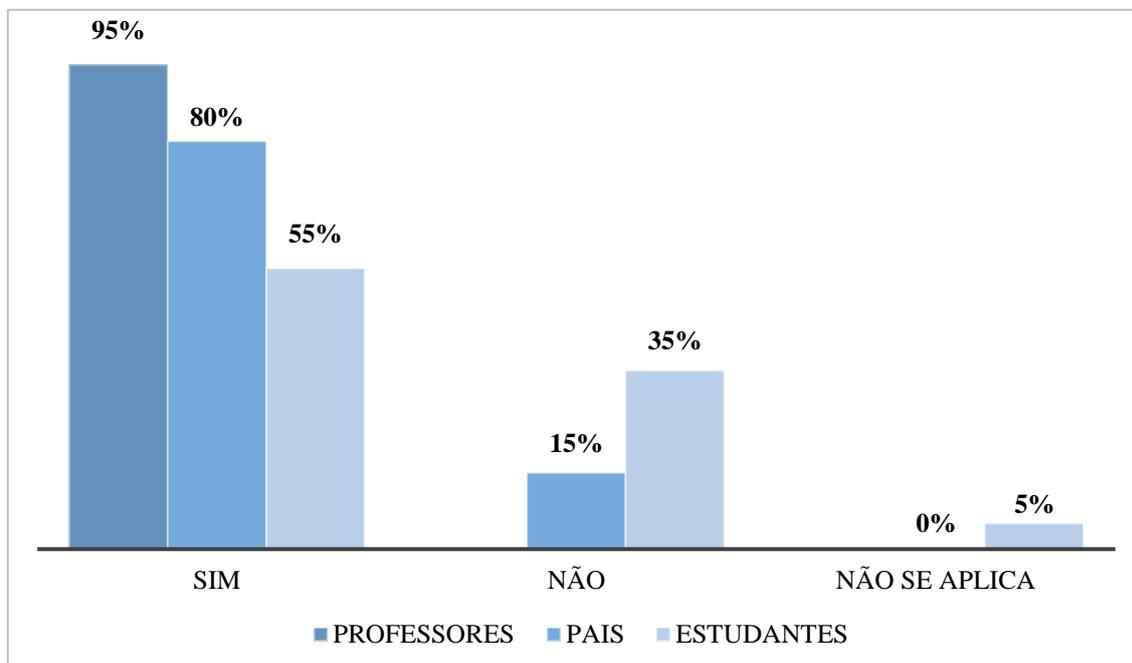
Em 2007 79% dos diretores afirmaram ter elaborado o PPP junto com professores e 9% elaboraram de outra maneira não especificada. Um percentual de 6% não sabe como foi elaborado (3%) ou utiliza versão encaminhada pela secretaria (3%). Neste ano não houve nenhum diretor que relatou ter elaborado o projeto sozinho.

**Gráfico 28 - Elaboração do PPP 2007**

Fonte elaboração própria com base nos dados do SAEB 2007

No questionário de 2019 tivemos uma mudança significativa de como foi cobrada essa questão. O diretor deveria arrastar o cursor para a quantidade de participantes na elaboração do PPP.

**Gráfico 29 - Elaboração do PPP 2019**



Fonte elaboração própria com base nos dados do SAEB 2019.

Os dados apresentam um percentual de participação alto dos professores com 95%, seguida da participação dos pais com 80% e estudantes com 55%. É significativo o percentual de não participação de pais e estudantes. 15% dos diretores afirmaram não ter a participação dos pais e 35% não tem a participação dos alunos. Percebemos que sempre o percentual é maior em relação a participação de professores, nos anos anteriores nas alternativas não especificava quem participou, mas dizia nas alternativas “com a equipe escolar”, podemos entender então que a não participação de pessoas externas à comunidade era reduzida e houve crescimento em 2019 na participação de pais e alunos.

Outro fator interessante apresentado nas pesquisas, que diz a respeito a participação da comunidade na escola, é a participação no conselho escolar. Na pesquisa realizada por Souza (2015) ele relaciona a alta experiência e conselho escolar, como também a forma como os diretores são escolhidos podem se associar com a democratização da gestão.

Essa disposição ao diálogo se confirma também entre os diretores mais experientes na função de direção. Há aqui um elemento aparentemente contraditório: a tese da gestão democrática define a importância da rotatividade do quadro dirigente escolar, como comentado anteriormente. Mas são justamente os diretores que se encontram há mais tempo na função os que coordenam escolas nas quais o CE é mais ativo. Há uma correlação fortemente

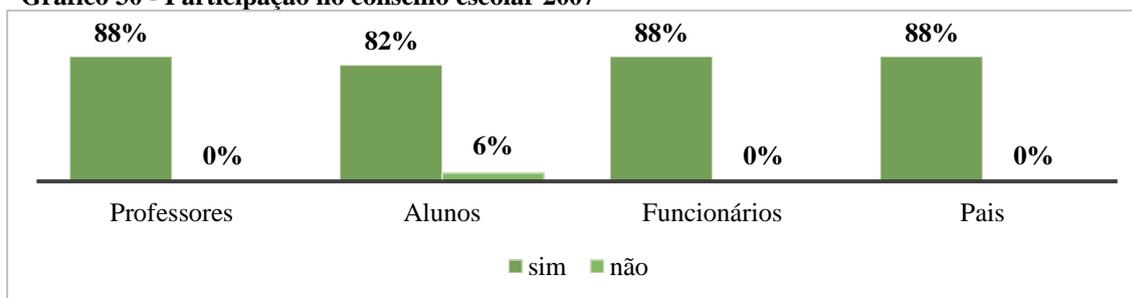
positiva entre o tempo na função e o número de vezes que o CE se reúne. Assim como também há uma correlação inversamente proporcional entre o tempo na função e a inexistência de CE. (Souza, 2015, p.10)

Apreendeu que os diretores com mais de 20 anos de experiência são aqueles em que ativam mais o conselho escolar. A partir disso, na seleção das questões referentes ao perfil, optamos por acrescentar algumas relacionadas ao funcionamento e periodicidade de reuniões do conselho escolar

Mas a experiência nem sempre se articula positivamente à existência e funcionamento do CE, parecendo haver um tempo limite para ser diretor de uma mesma escola. Há uma curva ascendente quando se considera a linha de tempo em que os diretores coordenam a mesma escola e o funcionamento do CE, que vai até os 10 anos. Os diretores que estão à frente daquelas escolas há menos de 2 anos, encontram-se em instituições nas quais em 63% delas os CE se reúnem pelo menos 3 vezes ao ano. Entre os diretores que estão de 2 a 4 anos dirigindo essas escolas, encontramos 68,4% naquele grupo de CE ativos. (Souza, 2015, p.10)

Em 2007 há um alto percentual de participação de professores, pais, alunos e funcionários no conselho escolar. Apenas 6% dos diretores afirmaram não ter a participação dos alunos.

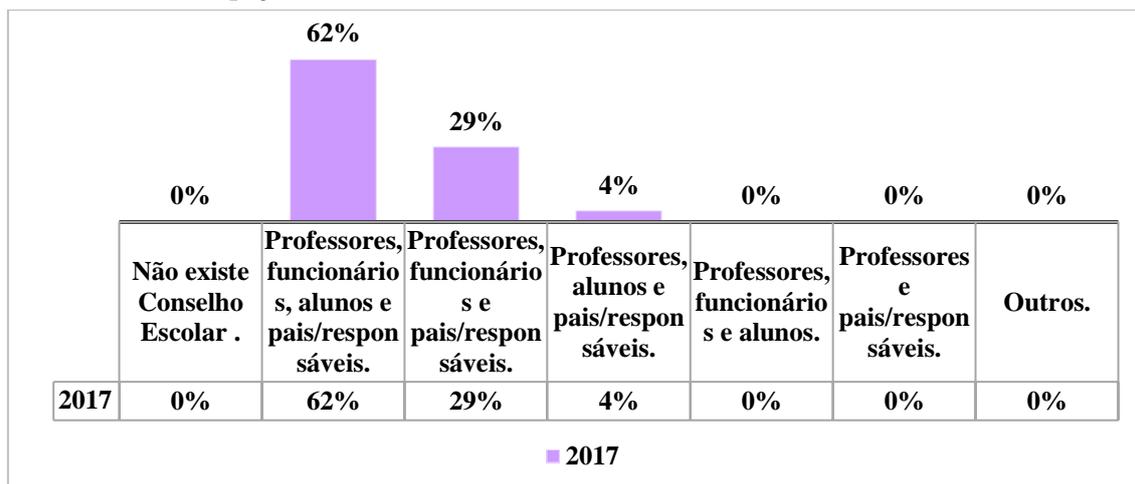
**Gráfico 30 - Participação no conselho escolar 2007**



Fonte elaboração própria com base nos dados do SAEB 2007.

Já em 2017 como apresenta o gráfico 31 62% relataram ter a participação de todos (pais, funcionários, alunos e professores), enquanto em 29% participam apenas professores, funcionários e pais sem a presença dos alunos e 4% sem a participação de funcionários. Há uma tendência maior na participação de todos em 2017.

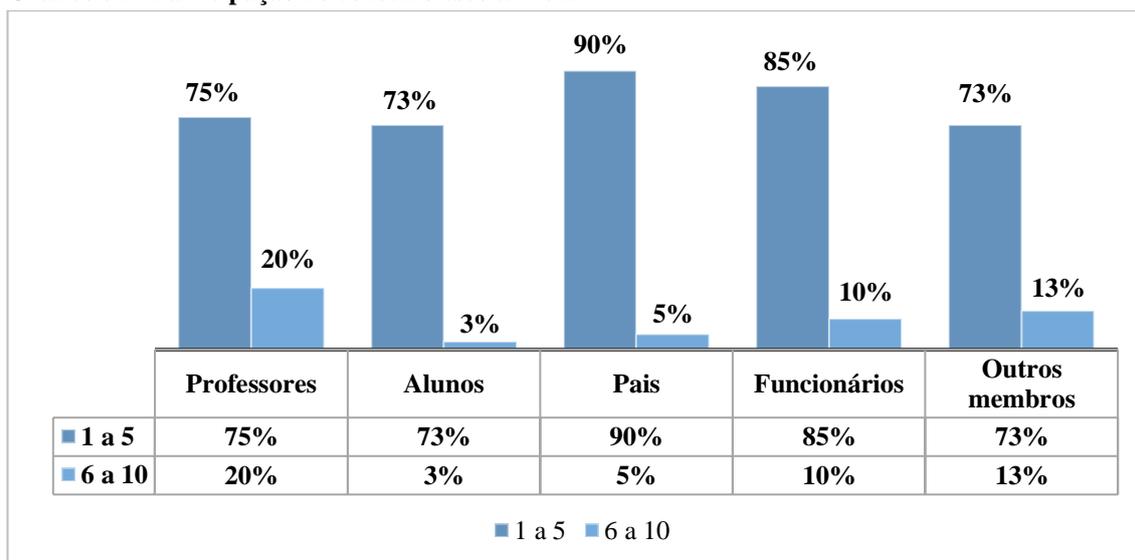
Gráfico 31 - Participação no conselho escolar 2017



Fonte elaboração própria com base nos dados do SAEB 2017.

Em 2019 os diretores afirmaram ter a participação entre 1 e 5 pais no conselho com 90%, 85% de funcionários, 75% de professores e 73% de afirmaram ter a participação de alunos. Entre 6 e 10 participantes o percentual é maior com os professores em 20% das escolas, 10% de funcionários e apenas 3% de alunos e 5% de pais. Percebemos permanece em 2019 alto índice de participação de professores e pais, bem como de funcionários. Se compararmos com os anos anteriores houve crescimento na participação dos alunos e funcionários.

Gráfico 32 - Participação no conselho escolar 2019



Fonte elaboração própria com base nos dados do SAEB 2019.

Outro dado a ser analisado é em relação ao número de reuniões do conselho escolar, não basta ter a participação documentada, é preciso haver as reuniões para que essa participação seja validada. Na pesquisa de Souza (2015) além da experiência atrelada

apreendeu-se que os diretores com 5 à 10 anos de experiências são os que mais tem o conselho escolar ativo, segundo ele;

E dentre os diretores com 5 a 10 anos de experiência, 74,1% deles estão em escolas cujos CE funcionam ativamente. A partir dali a curva decresce. 72,9% para as escolas cujos diretores estão entre 11 e 15 anos na direção local e 66,7% para os que estão há mais de 15 anos coordenando a mesma escola. Souza (2015, p.10)

Na medida em que a experiência aumenta diminui a periodicidade de reuniões. Realizamos o seguinte comparativo, a experiência na direção da unidade de ensino e o funcionamento do conselho escolar. Em 2007 os gestores que declararam ter menos de 2 anos na gestão da escola afirmaram ter se reunido entre uma e três vezes.

O percentual de gestores que possui entre 2 a 4 anos de experiência afirmaram realizar três vezes ou mais reuniões do Conselho escolar. Dos 10 gestores com 5 a 10 anos de experiência na direção 8 afirmaram realizar três ou mais reuniões e 1 afirmou ter realizado duas vezes e o outro nenhuma reunião. Dos gestores que possuem de 11 a 15 anos de experiência (10 gestores) 8 afirmaram ter feito três ou mais reuniões, e 2 afirmaram ter feito duas reuniões. O menor percentual é o de gestores com mais de 15 anos de experiência afirmaram fazer entre 2 e três reuniões do Conselho escolar.

Os gestores em 2017 com menos de um ano de experiência afirmaram ter feito três vezes ou mais reuniões do Conselho escolar. Aqueles que tem entre 3 e 5 anos de experiência afirmaram fazer entre uma e três reuniões. Os que tem entre 6 e 10 anos afirmaram realizar três ou mais reuniões. Aqueles que tem entre 11 e 15 anos de experiência realizam três ou mais reuniões. Os que tem entre 16 e 20 anos de experiência afirmaram fazer entre duas ou mais de três reuniões. Já em 2019 o número de diretores que tinha menos de cinco anos de experiência na gestão escolar é de 18, o que é que vale a 45% do percentual. Esse percentual de 45% equivale aos diretores que declararam ter feito entre uma à 10 reuniões do Conselho escolar. Os diretores com até cinco anos de experiência na função realizam de quatro a doze reuniões enquanto tem de 6 à 10 anos de experiência realizam em média de seis a dezenove reuniões. Com experiência entre 11 e 15 anos de realizaram de cinco a nove reuniões e aqueles que estão entre 16 e 20 anos de experiência realizam entre 4 e 12 reuniões em 2019.

Há uma tendência nesses dados, em 2007 é maior o número de reuniões realizadas entre os diretores com 6 a 10 anos de experiência. Porém isso em 2019 muda, quanto maior a experiência menor é o número de reuniões, pois os diretores com mais de 15 anos

na gestão da escola relataram fazer entre 5 e 9 reuniões, enquanto aqueles que possuem menos que 10 anos realizaram de 6 a 9 reuniões.

Observando tais dados conjecturamos que tal fato pode se dar pela centralização que há no poder quando o diretor permanece há mais tempo em uma escola, que segundo Souza (2015) pode ser um dos fatores que podem acontecer quando um diretor está há muito tempo em uma mesma escola, assim como: diminuição da disposição para o diálogo; impaciência (p.10)

Isso pode significar que, apesar da experiência profissional e da função requeridas para o incremento dos mecanismos mais coletivos, a presença muito prolongada das mesmas pessoas a frente da direção escolar pode (a) acentuar a centralização política e (b) provocar a diminuição da disposição ao diálogo, em uma espécie de “impaciência acumulada”, tanto da parte do dirigente quanto da comunidade escolar. Souza (2015, p. 10)

Portanto é necessário compreender a relevância da atuação do diretor na escola, seja ele experiente ou não, pois não cabem mais práticas autoritárias a gestão da escola. Tecer considerações a respeito de tais práticas é sempre pertinente na discussão de uma educação da qualidade que visa a participação de todos os atores da educação.

### **Outros elementos da caracterização do perfil de diretores de Mossoró RN**

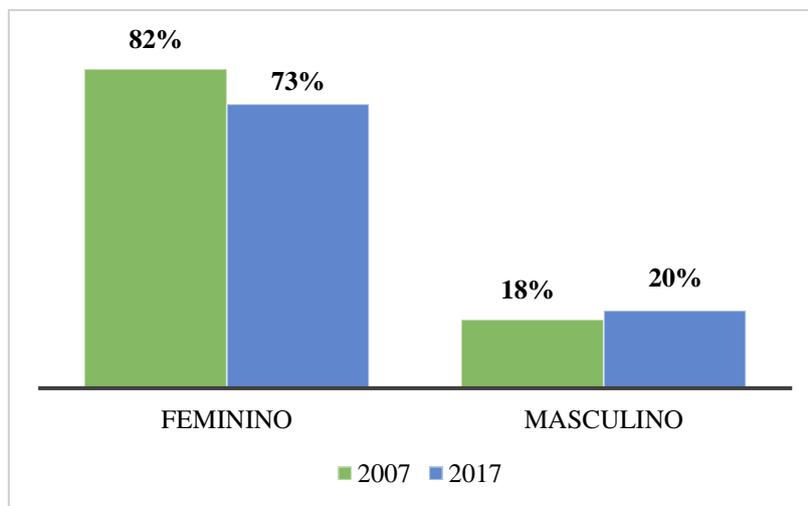
Algumas outras características foram apreendidas para descrever o perfil dos diretores escolares de Mossoró – RN. Dentre elas; sexo; idade; cor ou raça; exercício de outras atividades fora da educação. Quanto ao sexo, na pesquisa realizada por Souza (2015) relatou que no Brasil 78,2% das funções de direção são ocupadas por mulheres e apenas 21,8% por homens. Verificou-se que

A maior presença das mulheres se verifica em todas as séries/níveis de ensino, mas especialmente nas escolas que atendem à 4.ª série do ensino fundamental, na qual elas respondem pela direção de mais de 83%, cabendo aos homens pouco mais de 16%. De outro lado, é crescente a participação dos homens nas escolas de grau de ensino mais elevado, como ocorre com as escolas de ensino médio, nas quais eles dirigem 31%, mas as mulheres continuam sendo a maioria das diretoras mesmo neste nível de ensino, respondendo por mais de 68%. Conforme se avança nos níveis e etapas de ensino, encontra-se proporcionalmente mais homens diretores, o que corresponde ao crescimento também do número de professores homens nas etapas e níveis mais avançados. (Souza, 2015, p. 2)

Em Mossoró nos anos de 2007 e 2017 a maior parte dos diretores é do sexo feminino (82% em 2007 e 73% em 2017). A questão do gênero é algo comentado a partir das raízes da carreira docente, quando desde a sua origem a carreira é majoritariamente feminina. Na rede municipal de ensino no Brasil em 2019, segundo dados das estatísticas

dos gestores escolares do Censo Escolar, o percentual também se sobressai em relação a ocupação do cargo por mulheres com 85,4% e 14,6% por homens.

**Gráfico 33 - Sexo 2007 e 2017**



Fonte: Elaboração própria com base nos dados de 2007 e 2017.

Souza (2006) com base nos dados do SAEB de 2003, constatou que 78,2% dos diretores escolares no Brasil eram do sexo feminino, enquanto 21,8% são do sexo masculino. O magistério é um campo predominantemente feminino, o que se reproduz com o cargo de direção, já que que muitos desses gestores provém da carreira docente. O campo de atuação na educação é majoritariamente feminino desde os séculos passados, devido a cultura e o contexto em que a profissão de professor surge. Pesquisas na área constataam que isso acontece não só nesse município, mas também em todo o Brasil (Vieira E Vidal, 2014; Souza 2006).

Vianna (2013) postula que o campo educacional se trata de um dos primeiros em que as mulheres se inseriram, essas mulheres eram brancas e de classe média, e foram protagonistas na luta pelo crescimento da participação feminina na economia (p. 164). Na atualidade existe uma presença maior de homens educadores, ela cita o exemplo de São Paulo que entre 2005 e 2010 houve um crescimento de 30% de homens professores, auxiliares técnicos de educação e diretores de escolas, porém eles ocupam os níveis e modalidades que oferecem uma maior remuneração e prestígio (pp. 166-167). Ou seja, a questão de gênero na ocupação do cargo de diretor perpassa também a desigualdade salarial.

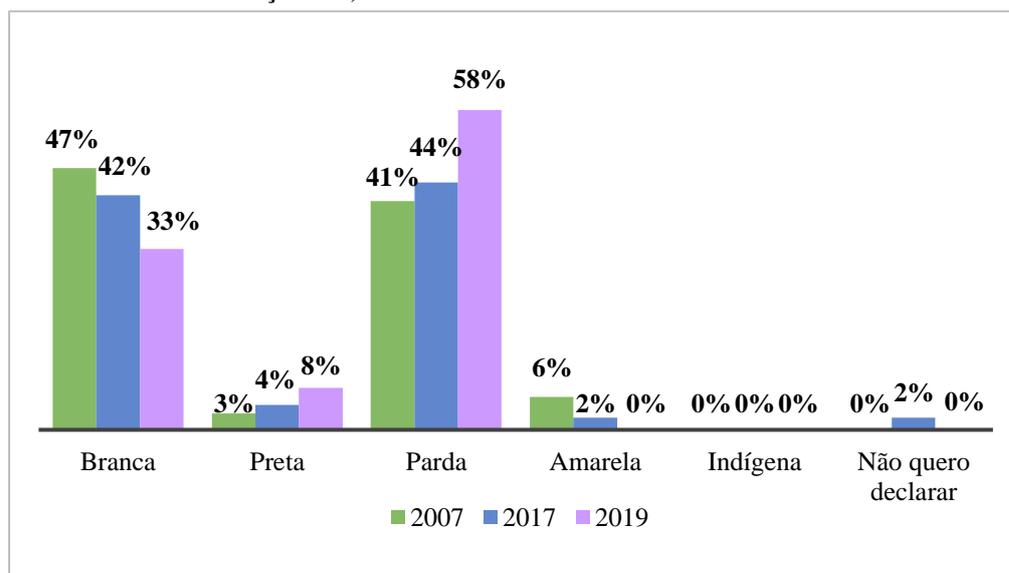
Vai muito além da ocupação da docência por mulheres, a discussão a respeito da carreira docente feminina deve ser analisada segundo Vianna (2013) a partir das relações de classe e gênero, lembrando que;

[...] se trata de um dos primeiros campos de trabalho para mulheres brancas das chamadas classes médias, estudiosas e portadoras de uma feminilidade idealizada para essa classe, mas também protagonistas da luta pelo alargamento da participação feminina na esfera econômica. (Vianna, 2013, p.164)

Outro ponto destacado pela autora a respeito disso é a associação das desigualdades da condição feminina, que na época de ocupação da docência por mulheres houve um rebaixamento salarial e caracterização da prática docente com significados de gênero nas relações que acontecem na escola Vianna (2013, p. 167).

Além do cargo ser ocupado majoritariamente por mulheres o percentual também é alto para aqueles diretores que se consideram brancos ou pardos (em 2019 33% brancos e 58% pardos; 2017 42% brancos e 44% pardos; em 2007 47% brancos e 41%).

**Gráfico 34 - Cor ou raça 2007, 2017 e 2019**



Fonte: Elaboração própria com base nos dados de 2007, 2017 e 2019.

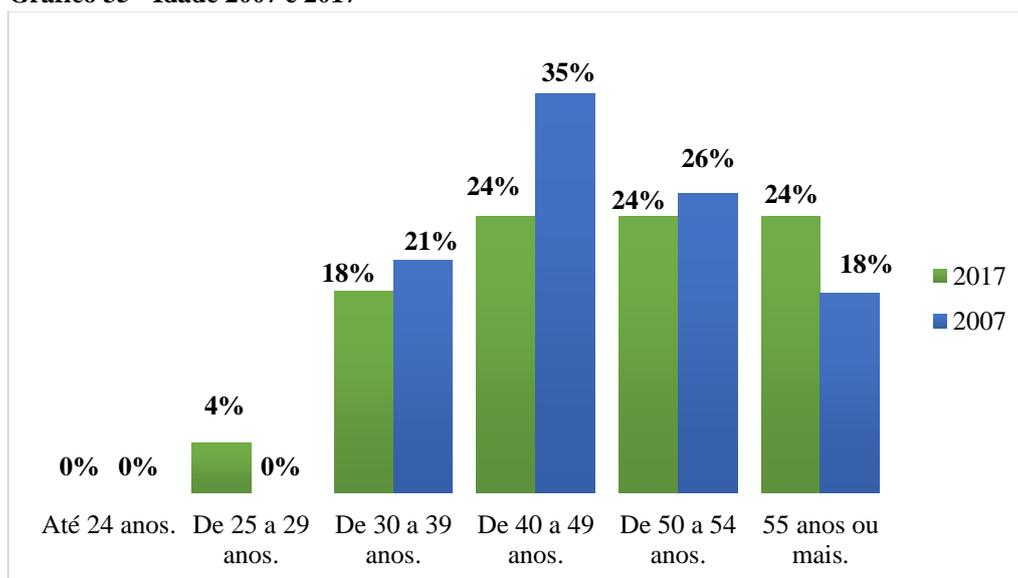
É perceptível que em ambos os anos o percentual de diretores que se declaram negros é inexpressivo, apenas 3% em 2007, 4% em 2017 e 8% em 2019. Apesar de termos um tímido crescimento se compararmos 2007 e 2019, ainda sim é perceptível muito baixo. Pensamos que na história do Brasil as pessoas pretas não ocupam lugares de liderança, nem mesmo em casos como esse em que o cargo em questão não possui remuneração elevada quando ao salário. Oliveira (2004) afirma que a declaração do indivíduo em relação a sua etnia ou raça diz muito sobre o processo de formação político e de valores que são intrínsecos a ele. A autora atribui que “raça não é uma categoria biológica” (p.58) e defende que todas essas classificações de cor ou raça impõem limitações. Ela distingue a diferença entre preto e negro, preto diz respeito a cor e negro equivale a raça, declara também que “o conceito de raça é uma convenção arbitrária e pode ser enquadrada como

uma categoria descritiva da antropologia, uma vez que é baseada nas características aparentes das pessoas” (p.58).

Segundo Oliveira (2004, p.59) “a alocação das pessoas segundo classe social, sexo/gênero e raça/etnia se constitui em indicadores que podem ser traduzidos em políticas públicas antidiscriminatórias na área da saúde, da educação, do saneamento, da habitação, da segurança”. Precisamos de políticas públicas que incentivem e possibilitem as pessoas pretas ocuparem espaços de lideranças, assim como também na promoção de uma educação de qualidade.

O público de diretores em 2007 e 2017 no município quanto a faixa etária predominantemente com mais de 40 anos de idade. O maior percentual em 2007 está naqueles que possuem entre 40 e 49 anos de idade, enquanto em 2017 o percentual se iguala com 24% nas faixas etárias de 40 à 49 anos, 50 à 54 anos, 55 anos ou mais. Com isso percebemos que o público de diretores tem mais experiência de vida, podemos também atrelar isso aos profissionais docentes que possivelmente estão no fim de carreira. Quanto a isso Souza (2006, p.204) compreende que “a idade e o tempo de trabalho na educação são indicadores da experiência profissional, o que é um dos elementos que se supõe somarem à qualificação”.

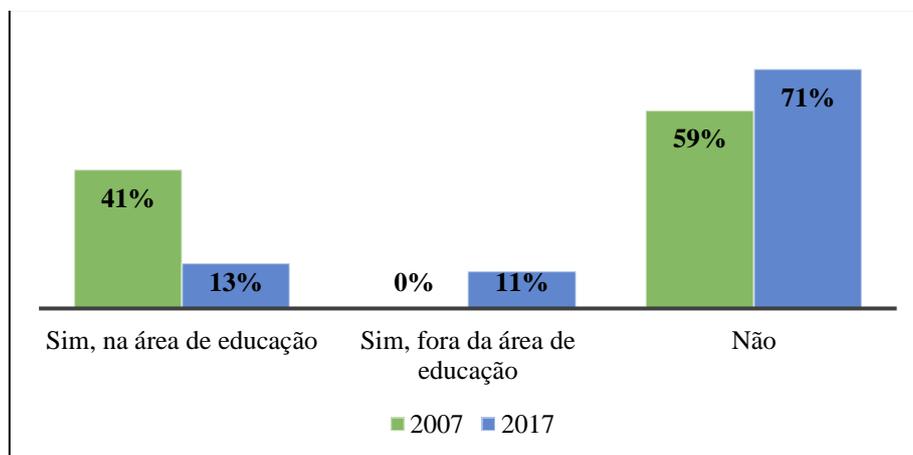
**Gráfico 35 - Idade 2007 e 2017**



Fonte Elaboração própria com base nos dados de 2007 e 2017.

Do quantitativo em 2007 e 2017 41% exerce outra atividade na area de educação (2007) e 11% fora da area de educação (2017). Esses dados podem explicar a questão da não participação em atividades profissionais por falta de disponibilidade de tempo, visto que a jornada de diretor em 40h semanais atrelada ao exercicio de outras funções sejam elas na educação ou não, podem impossibilitar que esses diretor participe de atividades de formação.

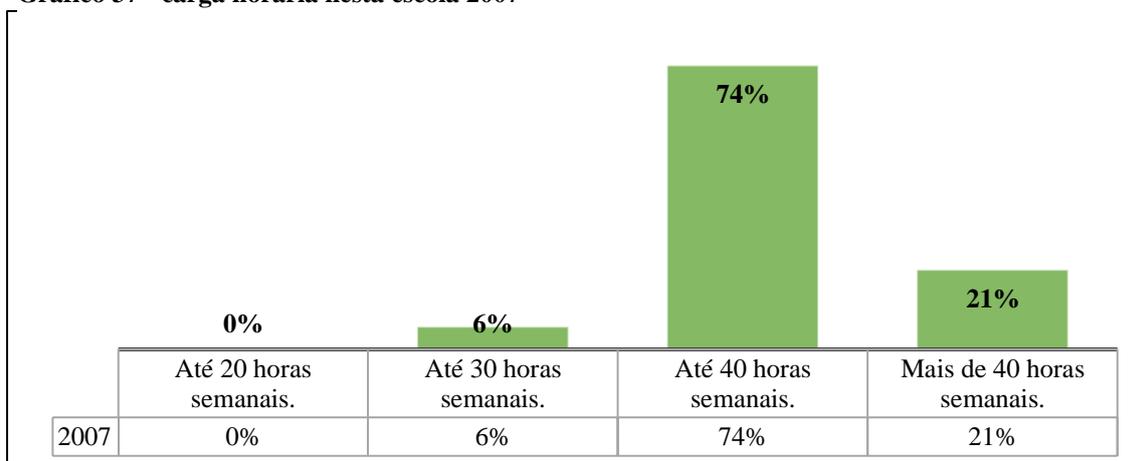
**Gráfico 36 - Exercício em outras atividades remuneradas 2007 e 2017**



Fonte Elaboração própria com base nos dados de 2007 e 2017.

Isso se confirma quando observamos os dados em relação a carga horária exercida na escola, em 2007 74% dos diretores exercem até 40 horas semanais e 21% mais de 40 horas.

**Gráfico 37 - carga horária nesta escola 2007**

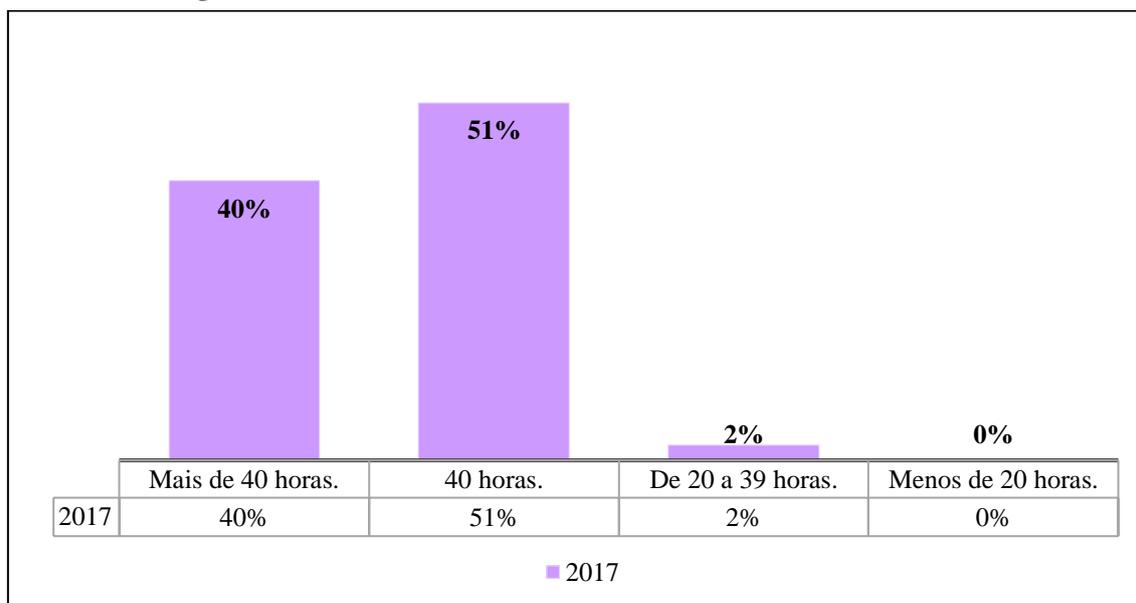


Fonte Elaboração própria com base nos dados de 2007.

Enquanto em 2017 o percentual de diretores que exerce mais 40 horas semanais na escola aumenta para 40%. Já em 2019 o maior percentual (43%) está nos diretores que exercem jornada entre 41 e 60 horas na escola, seguida de 40% entre 31 e 40 horas. Em 2019 há um quantitativo significativo de diretores que exercem entre 21 e 30 horas,

jornada mais reduzida se comparada aos outros percentuais, o que indicar que esses gestores exercem outras atividades profissionais.

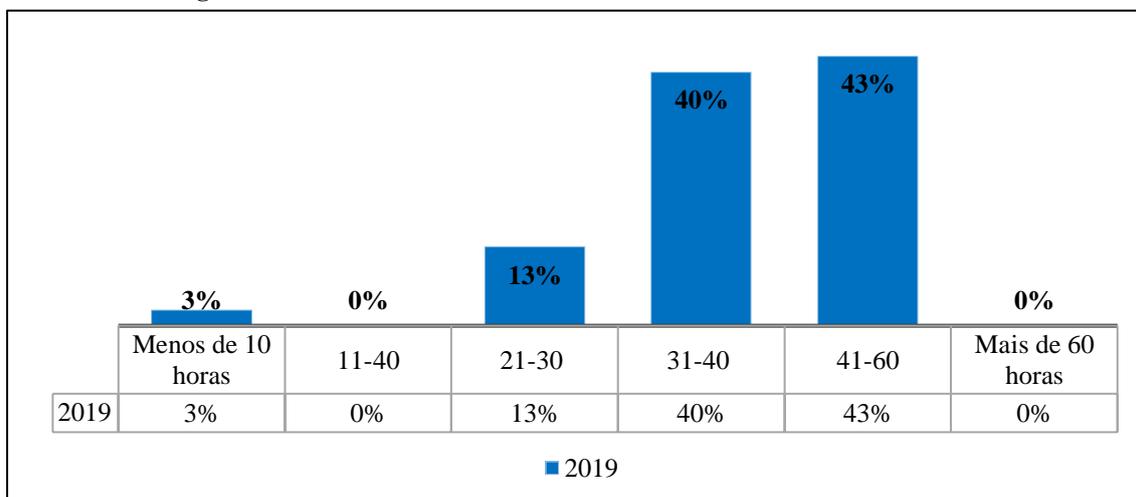
**Gráfico 38 - Carga horária nesta escola 2017**



Fonte elaboração própria com base nos dados de 2017.

Em pesquisa realizada com os dados de 2011, Vieira e Vidal (2017) apreenderam que no Brasil é maior o quantitativo dos diretores que trabalham até 40 horas semanais (65,5%) e 25,7% com mais de 40 horas semanais na escola (p.10). Segundo as autoras o aumento na carga horária do diretor pode estar associado “a cobrança que vem sendo efetivada acerca da melhoria dos resultados do Ideb a partir de 2007” (Vieira e Vidal, 2017, p.10).

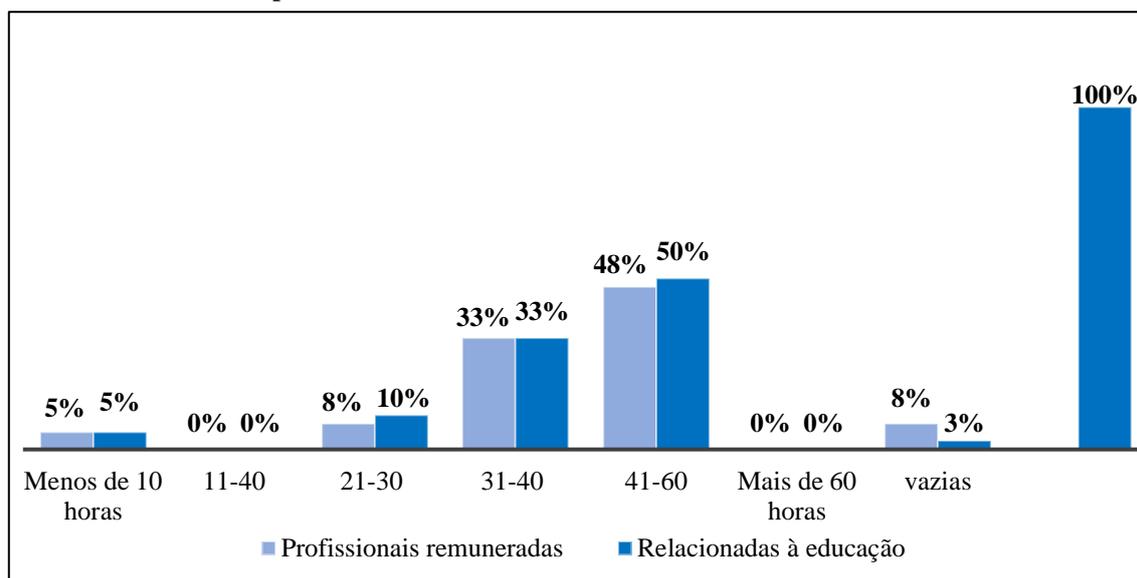
**Gráfico 39 - Carga horária nesta escola 2019**



Fonte elaboração própria com base nos dados de 2019.

As muitas demandas atribuídas ao diretor de escola, requer que ele tenha uma dedicação praticamente exclusiva. Com imersão da escola na busca pela melhoria dos resultados, essas demandas cresceram. O diretor na maior parte do tempo, está dedicado a responder demandas tanto dos sistemas de ensino, quanto a organização e execução de atividades voltadas ao desenvolvimento das de elementos que contribuem para o avanço da escola nos resultados.

**Gráfico 40 - Atividade profissionais - Horas semanais em 2019**



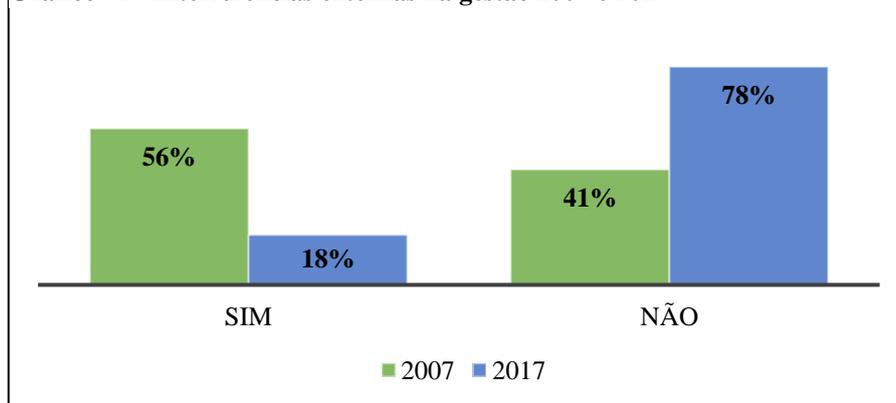
Fonte: Elaboração própria com base nos dados de 2019.

Sabemos que diante das funções desse profissional, ele tem suporte de várias instâncias. São cobrados em cumprir prazos e preenchimentos dos sistemas de ensino, com isso constantemente esse diretor está submetido a intervenções externas, que acontecem tanto por parte da comunidade, quanto por parte do sistema. Quando questionados a respeito disso, os diretores responderam em que há sim intervenção externa na gestão (em 2007 56% e em 2017 18%). Outros responderam que não há (41% em 2007 e 78% em 2017). Percebemos que há uma diminuição dessas intervenções se compararmos os anos, talvez isso se deva ao crescimento das ideias de autonomia nas unidades escolares.

Compreendemos que não há melhor do que um profissional da unidade escolar, para conhecer e entender quais as demandas da instituição. Essas intervenções podem se configurar como um ponto negativo, quando ela é feita sem que o interventor tenha conhecimento da unidade de ensino. Pensando sobre isso elencamos algumas intervenções que podem vir a acontecer: intervenções em busca da melhoria dos resultados por parte das secretarias; intervenções para resolução de conflitos; ou aquelas

que partem da comunidade escolar. A escola necessita de ter autonomia sobre sua gestão e organização, visto que os funcionários que fazem parte dela tem conhecimento das demandas e necessidades da unidade de ensino, a intervenções podem tanto se configurarem como algo positivo ou negativo.

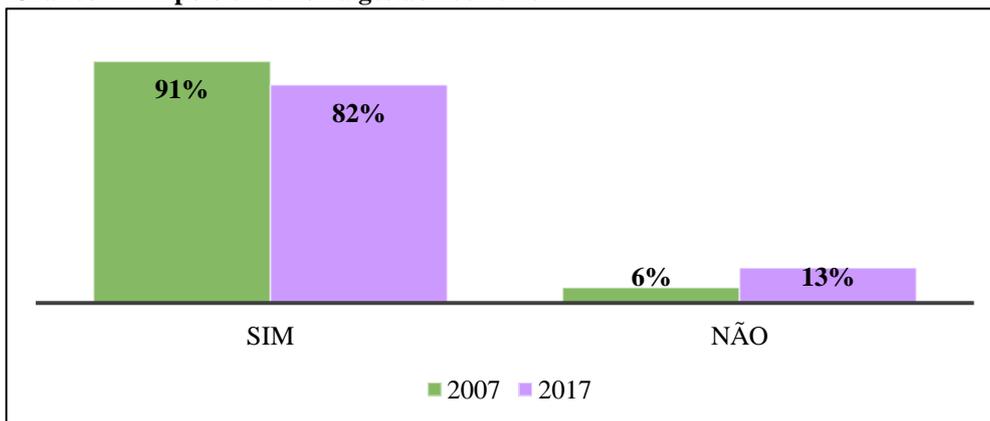
**Gráfico 41 - Interferências externas na gestão 2007 e 2017**



Fonte elaboração própria com base nos dados de 2007 e 2017.

Em se tratando dessas intervenções elas podem vir como auxílio ao trabalho desempenhado pela gestão da escola. Quanto a isso em 2007 e em 2017 há um percentual expressivo de diretores que afirmaram ter apoio externo na gestão (91% em 2007 e 82% em 2017).

**Gráfico 42 - Apoio externo na gestão 2007 e 2017**

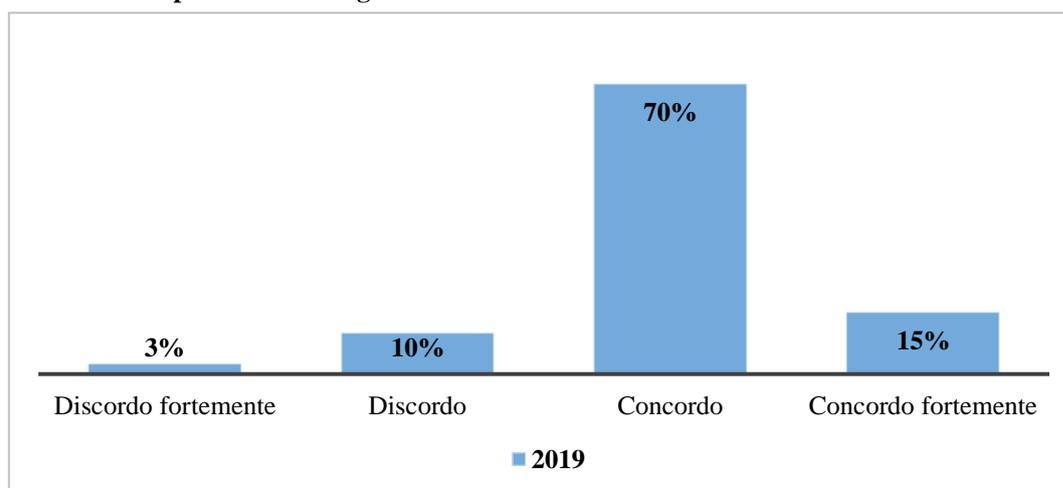


Fonte elaboração própria com base nos dados de 2007 e 2017.

Em 2019 mais de 70% afirmaram ter apoio externo na gestão, enquanto 13% declararam não ter apoio. Se pensarmos sobre isso chegamos à conclusão de que esse apoio pode vir tanto por parte da secretaria, quanto pela comunidade escolar, visto que ambos estão externamente ligados a escola. Em relação ao apoio da comunidade suscitamos a discussão a respeito de que tipo de trabalho o gestor vem desempenhando, e que a falta desse apoio pode estar ligado ao desempenho dele na gestão e aprovação da

comunidade, bem como a algum tipo de negligência quanto ao suporte dos sistemas de ensino as demandas da escola pública.

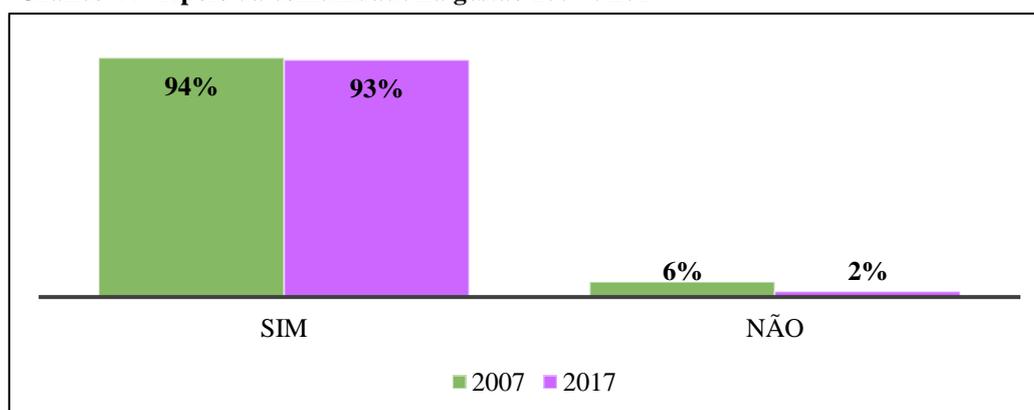
**Gráfico 43 - Apoio externo na gestão 2019**



Fonte elaboração própria com base nos dados de 2019.

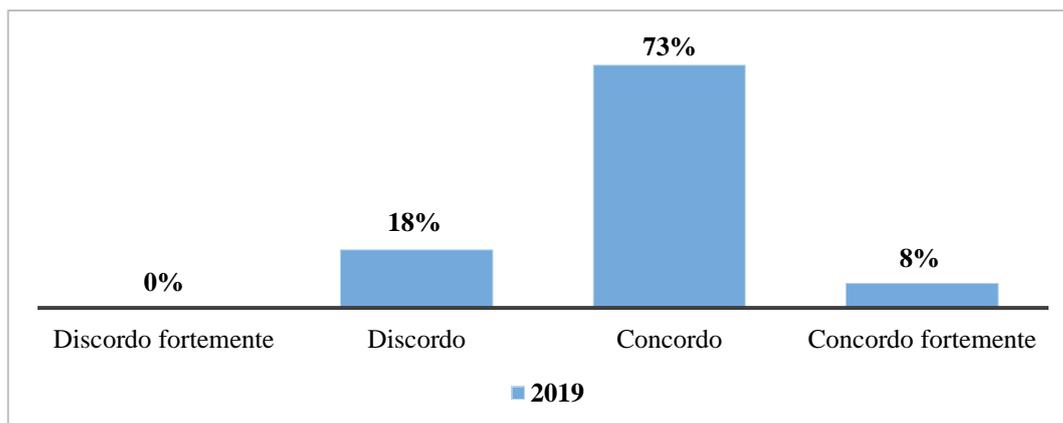
Um dado que faz relação com temática abordada aqui, a participação e o apoio da comunidade, veio no formato das questões a seguir em 2007, 2017 e 2019.

**Gráfico 44 - Apoio da comunidade na gestão 2007 e 2017**



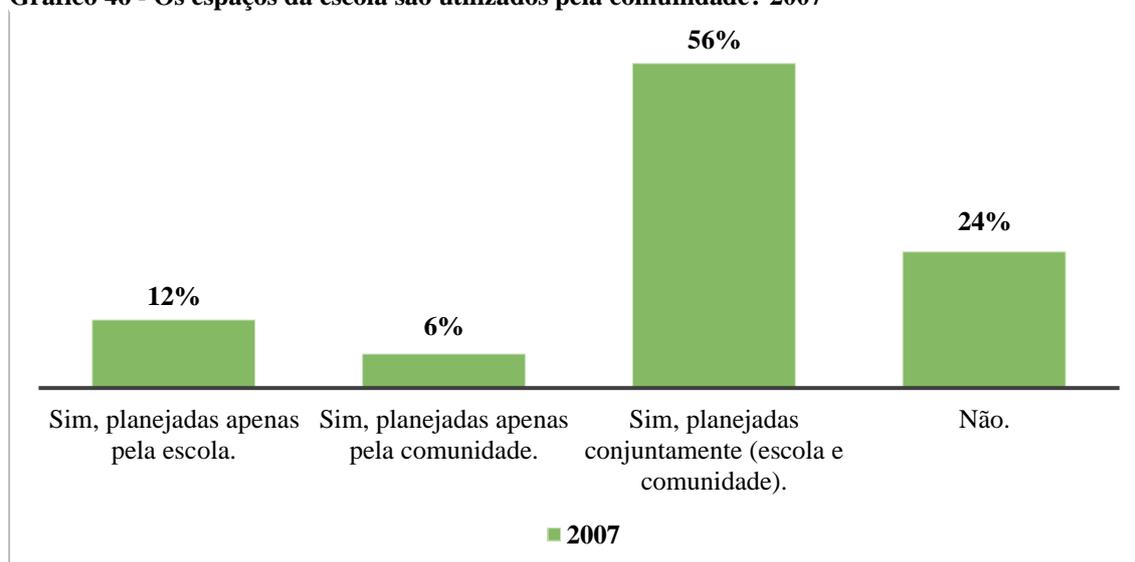
Fonte elaboração própria com base nos dados de 2007 e 2017.

Nos anos de 2007 e 2017 segundo as respostas dos diretores houve apoio da comunidade a gestão, assim como também em 2019 com execução de trabalhos da comunidade na escola. 73% em 2019 afirmou que a comunidade executou trabalhos na escola, entendemos a importância dessa aproximação para o desenvolvimento de uma educação com base na coletividade.

**Gráfico 45 - A comunidade executou trabalhos na escola? 2019**

Fonte elaboração própria com base nos dados de 2019.

A realização de atividades por parte da comunidade em 2007 se deu em grande parte entre escola e comunidade. Essas informações são importantes para apresentar as aproximações entre a comunidade e a escola, não só em relação a participação em colegiados, mas na inter pessoalidade das relações que outras atividades possibilitam e estreitamento dos laços.

**Gráfico 46 - Os espaços da escola são utilizados pela comunidade? 2007**

Fonte elaboração própria com base nos dados de 2007.

Contudo, a gestão escolar apresentada como um ramo multifacetado da educação, requer de seus colaboradores atitudes que tenham como prioridade a coletividade e participação de todos no processo. Os levantamentos feitos até então possibilita ter uma visão de como se configura o perfil dos diretores escolares do município, pontos que tratam da gestão participativa e pedagógica e a importância do diretor de escola frente as ações no processo de gestão pedagógica e administrativa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante desse debate, compreendemos a gestão democrática como um ponto imprescindível para oferecer uma educação com qualidade que atenda a todos na coletividade. Buscamos neste trabalho investigar o perfil dos gestores escolares do município de Mossoró - RN a partir dos dados dos questionários contextuais do SAEB de 2007, 2017 e 2019. Atrelado a isso trouxemos algumas reflexões acerca do tema e investigamos também a legislação nacional e municipal que versam sobre o perfil profissional e técnico do gestor escolar.

A metodologia adotada para este trabalho nos possibilitou ter uma visão ampla dos acontecimentos que marcaram o desenvolvimento da gestão escolar até os dias atuais. O percurso metodológico contou com leituras feitas no conjunto dos principais autores: Vieira e Vidal (2014, 2015); Cabral Neto e Araújo (2011); Marinho (2014); Souza (2006); Libâneo (2018); Paro (1996, 2010, 2015, 2003); Souza (2006, 2010, 2009); Teixeira (1968); Gracindo (2009); Gadotti (2016). Fizemos menção a documentos normativos referentes as disposições sobre a gestão democrática do município de Mossoró RN, observando seu percurso histórico.

Iniciamos o trabalho no primeiro capítulo abordando alguns apontamentos iniciais pertinentes ao trabalho: justificativa e contextualização do problema, objetivos de pesquisa, procedimentos metodológicos, mapeamento de produções sobre a temática e organização da dissertação. A construção da pesquisa se deu em três momentos: exploração das produções sobre o objeto de estudo: análise e sistematização da literatura referente ao objeto de estudo; corpus documental: documentos que norteiam a educação nacional (CF/1988; LDB 9394/96; PNE); documentos que norteiam a educação municipal de Mossoró; Fontes de dados agregados: dados do Censo Escolar da Educação Básica referente aos anos de 2007, 2017 e 2019; microdados referentes ao Questionário do Diretor respondidos por ocasião da realização das provas do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica SAEB (2007, 2017 e 2019).

O município de Mossoró como referência no estado do Rio Grande do Norte tem alcançado o avanço em relação aos seus resultados no sistema de avaliação da educação Básica. Em termos de avanços nas legislações, dispõe de Lei de Responsabilidade Educacional – Lei nº 2.717/2010, e a Lei nº 2.769/2011 que regulamenta os Conselhos Escolares, que também são mecanismos da gestão democrática. Diante disso, acreditamos no caráter relevante da pesquisa com contribuição para a produção sobre gestão

democrática no município, contribuindo para o debate sobre a política e gestão local da educação.

A produção acadêmica sobre o objeto em questão, trata de temas que estão intimamente relacionados a disposição de um perfil de diretor de escola, bem de gestão democrática, formação de diretores. Foi perceptível a tentativa de construção história da gestão democrática nos trabalhos e a utilização de dados ligados ao Saeb para explicar como se tem configurado o perfil dos gestores escolares no Brasil.

No segundo capítulo abordamos a gestão escolar no Brasil e tecemos considerações a respeito de seu percurso histórico e conceitual, suas bases de surgimento e mudanças nas perspectivas. Sabemos que esse percurso perpassa por contextos econômicos e políticos diversos. Inicialmente tínhamos seu surgimento em meio a expansão do ensino e necessidade de organização das unidades de ensino. Posteriormente vemos a imersão da administração escolar em teorias tecnicistas com a ditadura militar. Dentro de todo esse contexto, a discussão sobre a administração escolar no Brasil cresce marcada pelas teorias do mundo capitalista, criando bases nas teorias gerais da administração.

Os estudos realizados sobre a gestão escolar nos possibilitaram entender ela como algo que vai além da mera organização burocrática da escola, uma gestão que vai além da administração escolar. O contexto em que a administração escolar surgiu no Brasil foi um forte influenciador para que ela absorvesse formas gerenciais de administração, devido a desordenada expansão capitalista que ocorreu na época viu-se a necessidade em discutir a respeito da organização das escolas. Muito do que vemos hoje como forma de administrar essas escolas são resquícios provenientes dessas influências.

Com o marco dos primeiros documentos legais que postulavam a gestão escolar e democrática, a educação foi avançando. A partir da CF de 1988 vemos a gestão democrática como um princípio que deve embasar os sistemas de ensino, posteriormente com a LDB 9394/1996 essa ideia é reafirmada. Para concretizar o que foi postulado nesses dois documentos, o PNE 2014-2024, criado bem após a LDB, oferece subsídios para efetivar uma gestão democrática, visando o fortalecimento de mecanismos de participação coletiva, tendo a gestão democrática como um indicador de qualidade e oferecendo apoio técnico e financeiro para promover essa democracia na gestão das unidades escolares.

As legislações analisadas na pesquisa versam sobre a gestão democrática como princípio do ensino público no Brasil. Estipulam diretrizes a respeito da disposição de

critérios e mecanismos que podem possibilitar a gestão participativa, com a inclusão da comunidade escolar nos processos de gestão.

A partir da análise realizada por meio dos questionários contextuais do SAEB observamos algumas questões pertinentes e chegamos a algumas considerações. As questões selecionadas para análise faziam menção: sexo; idade; tempo de exercício na direção; forma de ingresso ao cargo; raça ou cor; tempo de exercício como docente antes de ser gestor; tempo de exercício na educação; se exerce outra atividade além da educação; nível de escolaridade; participação em atividades de desenvolvimento profissional; participação da comunidade em colegiados como o conselho escolar e na construção do PPP; formação em nível de pós-graduação. Coletamos uma amostra de dados em 2007 de 34 diretores respondentes do questionário, 43 em 2017 e 39 em 2019.

Diante da análise pudemos apreender que a predominância no quadro de gestores de Mossoró é de mulheres que provavelmente estão do meio e já chegando ao final da carreira. O que nos leva a pensar que a cultura de mulheres brancas na educação prevalece nos dias de hoje o status social e hierárquico em que a função é colocada pode dizer muito sobre pessoas negras não ocuparem esse cargo, já que no senso comum há a problematização da marginalização das pessoas pretas na sociedade.

Em relação a forma de escolha do diretor no município, predomina a indicação com percentual alto em 2007 e 2017. A indicação política apontada como forma de escolha menos transparente, que usa de poderes políticos da gestão municipal para indicar ao cargo pessoas de confiança. Embora haja no PNE uma meta voltada a incentivar a criação de critérios e processo seletivo qualificado e eleição com participação da comunidade escolar, é comum no Brasil principalmente nas redes municipais de ensino adotar a indicação política como forma de provimento do cargo de dirigente escolar. A indicação é uma forma de escolha que provoca arbitrariedade na escola, garantindo ao poder público político do estado um certo controle das unidades através da figura do diretor, isso pode também colocar esse diretor em uma situação de submissão, já que esse profissional se torna total dependente e subordinado ao governo que o indicou.

Quanto a formação desses gestores, o maior percentual em 2007 e 2017 está nos diretores que possuem pelo menos nível superior em pedagogia, mas ainda é expressivo o número daqueles que possuem apenas o ensino médio. Compreendemos que a formação é algo imprescindível no campo da educação. Educação aqui entendida como ato político e humano, que demanda sensibilidade a construção coletiva. A formação na literatura é apontada como algo importante no perfil dos diretores escolares, mas não como garantia

de que esse profissional em sua atuação desenvolva bem habilidades em suas funções. Ela não garante que o gestor escolar tenha comprometimento com a gestão democrática, mas é ela que pode garantir o mínimo de conhecimento sobre aquilo que está sendo administrado.

Os dados apontam uma predominância em gestores que cursaram algum tipo de pós-graduação de carga horária mais curta, como a especialização que predomina e atualização ou aperfeiçoamento. Outra questão que emerge desse dado pode estar relacionada a demanda de tempo e atividade que a função de diretor carrega, contribuindo assim para que esses profissionais escolham cursar pós-graduações de curto prazo. O número apresentado nos dados de gestores sem formação continuada é significativo como também o baixo percentual dos que têm mestrado ou doutorado. Em 2017 os diretores do município relataram que tem interesse participar de atividades de desenvolvimento profissional, mas colocam a carga horária em confronto com os horários disponíveis dos cursos formativos. Percebemos que a partir da análise da carga horária exercida nas escolas pelos diretores, que a sobrecarga em suas funções impede que eles participem de atividades profissionais ou cursem pós-graduação em tempo mais longo, como mestrado e doutorado. O percentual de diretores que não possuem nenhum tipo de pós-graduação é expressivo, mas houve crescimento no número dos diretores que obtiveram a especialização.

Dentro das temáticas abordadas nas formações em pós-graduação, o percentual mais alto está nos cursos que trata da gestão e administração escolar ou da educação com outras ênfases. Boa parte dos diretores afirmam que houve pouco impacto das participações em atividades de desenvolvimento profissional em sua atuação na direção. O que pode revelar certo distanciamento desses diretores em relação a aplicação dos conhecimentos em sua atuação. Quando questionado em 2019 se sentem preparados para atender algumas demandas, a maioria dos diretores afirmaram estar preparados para atender demandas: administrativas da escola e da rede de ensino; manutenção da escola; motivação dos professores; melhoria dos processos pedagógicos da escola.

Quanto a experiência profissional desses diretores, predomina a porcentagem daqueles com mais experiência e 2007 e 2017. Em 2019 percebemos uma renovação no quadro de dirigentes, com a presença de diretores em início de carreira de diretor escolar com maior percentual daqueles que tem entre 1 e 5 anos de experiência.

Um dado importante é a experiência que ele possui como professor. Nos estudos encontramos autores que defende que a docência deve ser pré-requisito para ocupação da

direção de escola. Essa experiência em nosso entendimento, pode possibilitar ao gestor compreender as dificuldades das instituições escolares, os anseios que permeiam a sala de aula, e a aproximação com o pilar que sustenta a escola (o ensino).

A gestão pedagógica das escolas do município de Mossoró RN tem adotado mecanismos de participação da comunidade como: conselho escolar; elaboração do projeto político pedagógico em conjunto pelo menos com professores e funcionários; a promoção de atividades com a comunidade e utilização desses espaços por ela. No decorrer dos anos analisados é perceptível que cresce a participação de pais, alunos e professoras na construção do PPP. Afirmaram tanto em 2007, 2017 e 2019 ter participação de todos no conselho escolar. Com o passar dos anos esse percentual aumenta de 2007 a 2019.

A maior parte dos diretores se declaram brancos ou pardos em ambos os anos. a ocupação desse cargo por pessoas que se declaram pretas praticamente não teve crescimento (inexpressivo de 5% de 2007 a 2019). Políticas que incentivem e ofereçam condições de acesso de pretos aos níveis de liderança em diversos espaços no Brasil, são necessárias.

A pesquisa se insere em campo de discussão pertinente a educação e gestão do ensino, tanto das escolas como dos sistemas. Tem relevância quando trata do tema da gestão escolar na localidade, comentando a discussão a respeito da necessidade de aprovação de lei específica da gestão democrática. Iniciativas nacionais caminham para elaboração de critérios de mérito e desempenho do diretor escolar, com formulação de base nacional comum de Competências atendendo a necessidade de construir um conjunto de parâmetros para a atuação desse profissional da educação, em compasso com as demandas estabelecidas pela normatização da educacional nacional.

Os estudos, as legislações e documentos oficiais caminham na discussão de uma gestão da aprendizagem. Gestão que é apontada em alguns casos como influenciadora no desempenho dos alunos, na garantia de condições essenciais e na promoção de uma educação de qualidade.

Contudo, a pesquisa traz outros questionamentos a partir dessa discussão. Quais critérios são necessários que competências um diretor de escola deve ter para desenvolver uma gestão satisfatória e contribui no desenvolvimento da escola? A atuação do diretor escolar é de extrema importância na unidade de ensino, é ele que é muitas vezes responsabilizado pelo fracasso ou sucesso da escola. Esse profissional deve estar comprometido com uma educação para equidade, que promova a formação do sujeito

político e crítico construído um fazer pedagógico e de gestão coletivo e participativo. Há muito que avançar no contexto nacional e local, a elaboração de leis que visem a participação efetiva no processo de escolha dos diretores é necessária. Garantir o funcionamento é fator que favorece a participação, mas por si não garante que aconteça.

O contexto nacional estabelece princípios de participação na gestão escolar dando autonomia aos entes federados para disporem na localidade sobre tal tema, mas deixa vago e não garante o funcionamento dos elementos constitutivos da gestão democrática. Como diz o pioneiro da administração escolar no Brasil “Só existirá democracia no Brasil no dia em que se montar no país a máquina que prepara as democracias. Essa máquina é a da escola pública.”

## REFERÊNCIAS

Andrezza Maria Batista Do Nascimento Tavares, Erika Roberta Silva De Lima, and Josué Joaquim Da Silva. "O GESTOR EDUCACIONAL NA CONTEMPORANEIDADE: Os Desafios Da Gestão Na Escola Municipal Severino Bento Bezerra Em Boa Saúde/RN." *Revista Ensino Interdisciplinar* 2.4 (2020): *Revista Ensino Interdisciplinar*, 2020, Vol.2 (4). Web. Disponível em: <http://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/597/506>. Acesso em: agosto de 2022.

BONAMINO, Alicia. **A evolução do Saeb: desafios para o futuro**. Em aberto, v. 29, n. 96, 2016. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/3155>. Acesso em: outubro de 2021.

BRASIL (1988). Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: outubro de 2020.

BRASIL (1996). Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: outubro de 2020.

BRASIL (2014). Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.** Disponível em :<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm)>. Acesso em: outubro de 2020.

Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE : biênio 2014- 2016.** – Brasília, DF : Inep, 2016. 590 p. : il.

Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2018.** 2. ed. – Brasília, DF : Inep, 2019. 474 p.

Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2020 [recurso eletrônico].** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020, 568 p.

Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE: biênio 2014- 2016.** – Brasília, DF: Inep, 2016. 590 p.

Brasil. Ministério da educação secretaria de educação básica. **Universidade federal de Pernambuco programa nacional escola de gestores da educação básica.** Janeiro/ 2010, 15p.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CONSELHO PLENO. **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.** Diário Oficial da União. Seção 1. Brasília, DF, 22 dez. 2017. Disponível

em [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category\\_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192).

BRASIL. Ministério da Educação. **SAEB: Sistema de Avaliação da Educação Básica**: Documento de Referência. Versão 1.0. Brasília: MEC, Inep, 2018.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

Tradução: Ana Cristina Nasser

CONCEIÇÃO, Sergio; PARENTE, Juliano. **Um estudo multivariado do perfil do diretor das escolas públicas de Itabaiana–SE**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação-Periódico científico editado pela ANPAE, v. 28, n. 2, 2012. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/viewFile/37417/24158>. Acesso em: fevereiro/2022.

CRUZETTA, DDA; SOUZA, AR. **As formas de escolha dos diretores das escolas de educação infantil nas redes municipais das capitais brasileiras**. Revista @ ambienteeducação. São Paulo: Universidade Cidade de São Paulo, v. 13, n. 3, p. 138-154 Set/Dez 2020.

DE ARAUJO, Anderson Wagner Santos; DE SOUZA, Keyla Mirelly Nunes. **A Continuidade e a descontinuidade de Políticas Públicas na Gestão Municipal de Petrolina-PE**/The Continuity and Discontinuation of Public Policies in the Municipal Management of Petrolina-PE. ID on line. Revista de psicologia, v. 13, n. 45, p. 282-301, 2019.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. **Programa Escola de Gestores e a Formação de Diretores no Estado do Paraná**. In: Anais do 25º Simpósio Brasileiro e 2º Congresso Iberoamericano de Política e Administração da Educação. Anpae, São Paulo. 2011.

DOS SANTOS, Clóvis Roberto. **O diretor de escola: análise crítica e reflexões sobre sua formação e atuação**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação-Periódico científico editado pela ANPAE, v. 18, n. 1, 2002. Disponível em:

<https://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/viewFile/25476/14803>. Acesso em: fevereiro/2022.

DRABACH, Nadia Pedrotti. **A trajetória da administração da educação pública no Brasil e a construção da democracia**. Revista HISTEDBR On-Line, v. 13, n. 51, p. 42-53, 2013. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640262/0>. Acesso em: maio/2022.

EVANGELISTA, Olinda. **Apontamentos para o trabalho com documentos na política educacional**. I Colóquio A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais. Belém: UFPA, 2009

Fernandes, Tania Da Costa, and Juliana Utrera França. "A Concepção De Gestão Na Formação Escola De Gestores Da Educação Básica Do MEC: Uma Análise Do Programa." Educação Em Revista (Marília, Brazil) 20.1 (2019): 85-96. Web. Disponível em: <https://doi.org/10.36311/2236-5192.2019.v20n1.07.p99>. acesso em: agosto de 2022.

GADOTTI, Moacir. **Dimensão política do projeto pedagógico da escola**. 2016.

Gomes, Francisco Nivaldo Araújo. **Gestão da educação profissional do estado do Ceará: uma análise do perfil de competências dos gestores**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal da Bahia) - Escola de Administração da Universidade Federal da Bahia, Bahia, 2015. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/17671>. Acesso em: fevereiro/2022.

GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE (2016). Lei complementar nº 585, de 30 de dezembro de 2016. **Dispõe sobre a Gestão Democrática e Participativa da Rede Pública Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte e dá outras providências**. Disponível em: <[http://www.diariooficial.rn.gov.br/dei/dorn3/docview.aspx?id\\_jor=00000001&data=20161231&id\\_doc=559551](http://www.diariooficial.rn.gov.br/dei/dorn3/docview.aspx?id_jor=00000001&data=20161231&id_doc=559551)>. Acesso em: outubro de 2020.

GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE (2016). Lei nº 10.049, de 27 de janeiro de 2016. **Aprova o Plano Estadual de Educação do Rio Grande do Norte (2015-2025) e dá outras providências.** Disponível em:

<<http://adcon.rn.gov.br/ACERVO/seec/DOC/DOC000000000103587.PDF>>. Acesso em: outubro de 2020.

GRACINDO, Regina Vinhaes. **O gestor escolar e as demandas da gestão democrática:** exigências, práticas, perfil e formação. Retratos da Escola, v. 3, n. 4, 2009. <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/107>

Hojas, Viviani Fernanda, and Graziela Zambão Abdian. "**Perfil Do Diretor Da Escola Pública Estadual Paulista.**" Educação (UFSM) 40.1 (2014): 201-14. Web. disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/8627/pdf>. Acesso em: agosto de 2022.

ROSA, José Paulo Da. "**A QUALIDADE DO GESTOR DA ESCOLA DE QUALIDADE.**" Competência 1.1 (2008): Competência, 2008, Vol.1 (1). Web. Disponível em: <https://seer.senacrs.com.br/index.php/RC/article/view/116/119>. Acesso em: agosto de 2022.

Joyce Mary Adam De Paula E Silva. "**A Construção Da Identidade De Diretores:** Discurso Oficial E Prática. Construction of the Identity of Principals: Official Discourse and Practice." Educação Em Revista 27.3 (2011): 211-30. Web. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/Z4d3fFNdJTHCmGXCZDTdGYD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: agosto de 2022.

LAVAl, Christian. **A escola não é uma empresa:** neoliberalismo em ataque ao ensino público. São Paulo: Boitempo, 2019, 326 p. disponível em: <https://pt.scribd.com/document/493109234/A-Escola-Nao-e-Uma-Empresa-Christian-Laval>. Acesso em: fevereiro/2022.

LEI COMPLEMENTAR Nº 070, DE 26 DE ABRIL DE 2012. **Dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração – PCCR dos profissionais da educação**

**pública municipal de Mossoró e dá outras providências.** PALÁCIO DA RESISTÊNCIA, em Mossoró/RN, 26 de abril de 2012.

Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018. **Dispõe sobre a proteção de dados pessoais e altera a Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014 (Marco Civil da Internet).** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 155, n. 157, p.

Lei nº 1855, de 27 de novembro de 2003. **Dispõe sobre a gestão democrática do ensino público da rede municipal e dá outras providências.** Câmara Municipal de Mossoró – RN Sistema de Apoio ao Processo Legislativo. Mossoró, RN, 2003, 6 p.

Lei nº 1856, de 27 de novembro de 2003. **Institui normas para o processo de seleção para o cargo de diretor de escolas da rede municipal de ensino.** Câmara Municipal de Mossoró – RN Sistema de Apoio ao Processo Legislativo. Mossoró, RN, 2003, 4 p.

Lei nº 2173, de 19 de novembro de 2006. **Institui normas para o processo de seleção para o cargo de diretor de escolas da rede municipal de ensino.** Câmara Municipal de Mossoró – RN Sistema de Apoio ao Processo Legislativo. Mossoró, RN, 2006, 4 p.

Lei nº 3.298, de 04 de agosto de 2015. **Aprova o Plano Municipal de Educação do Município de Mossoró, de duração decenal e dá outras providências.** Jornal oficial prefeitura municipal de Mossoró. Mossoró, RN, 2015, Ano VII | Nº 315-A, 8 p.

Lei orgânica municipal compilada 2022 e bloco de constitucionalidade, 25 de fevereiro de 2022. **Texto compilado da Lei Orgânica do Município de Mossoró com as alterações adotadas pelas Emendas à Lei Orgânica nº 01/2012, 02/2013, 04/2016, 05/2017, 06/2017, 07/2018, 08/2019, 09/2019, 10/2020 e 11/2022.** Mesa diretora da câmara municipal de Mossoró, Mossoró, RN, 99 p.

LOPES FILHO, Afonso et al. **Fatores que determinam a rotatividade de diretores nas escolas públicas municipais de Fortaleza.** 2020.

MARTINS, A. M.; MACHADO, C.; BRAVO, M. H. A. **Trajetórias de formação e profissionais dos diretores de escolas municipais:** respostas declaradas ao

questionário contextual da Prova Brasil (2015). *Jornal de Políticas Educacionais*. V. 12, n. 13. Julho de 2018.

MARINHO, Iasmin Costa; VIDAL, Eloisa Maia; VIEIRA, Sofia Lerche. Diretores escolares do Brasil: mudanças no perfil e na gestão pedagógica no período 2007–2017. *Atos de Pesquisa em Educação*, v. 15, n. 3, p. 823-846, 2020.

MASSENA, J. H.; LUCE, M. B. **Diretores das escolas estaduais do Rio Grande do Sul**: um retrato possível. *Jornal de Políticas Educacionais*. V. 12, n. 8. Maio de 2018.

Miranda, Jéssica Gagete. **Descontinuidade política, rotatividade de diretores e desempenho dos alunos**: efeitos adversos de novos prefeitos na educação municipal/ ; Orientador: Profa. Dra. Elaine Toldo Pazello RIBEIRÃO PRETO, 2015- 146 p. : il. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, 2015.

Mossoró. Lei n. 2.717/2010. **Institui a política de Responsabilidade Educacional no município de Mossoró e dá outras providências**. *Jornal Oficial de Mossoró (JOM)*, Mossoró, RN, 27 dez. 2010.

NETO, Antônio Cabral & CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. **Gestão escolar em instituições de ensino médio**: entre a gestão democrática e a gerencial. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 32, n. 116, p. 745-770, jul.-set. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v32n116/a08v32n116.pdf>

OLIVEIRA, Fátima. **Ser negro no Brasil**: alcances e limites. *Estudos Avançados*, 18 (50), 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v18n50/a06v1850.pdf>. Acesso em: setembro de 2019.

Painel de monitoramento do Plano Nacional de Educação. (2022). **Indicador 19A**: Percentual de escolas públicas que selecionam diretores por meio de processo seletivo qualificado e eleição com participação da comunidade escolar – Brasil – 2019 – 2020. Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiMGQ2MDRkMWEtM2NmYy00MmUyLTg2ZmQtYTQyOGEyZGRhNWY5IiwidCI6IjI2ZjczODk3LWM4YWMtNGIxZS05NzhmLWVhNGMwNzc0MzRiZiJ9&pageName=ReportSectioncc57a595279632469dc0>

- PARENTE, Juliano Mota. "**o perfil do diretor das escolas públicas municipais de Marília - SP.**" Educação Em Revista (Marília, Brazil) 16.1 (2015): Educação Em Revista (Marília, Brazil), 2015, Vol.16 (1). Web. disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/5224>. acesso em agosto de 2022.
- PARO, Vitor H. **Administração escolar:** introdução crítica. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 1996.
- PARO, Vitor Henrique. **A educação, a política e a administração:** reflexões sobre a prática do diretor de escola. Educação e Pesquisa, v. 36, n. 3, p. 763-778, 2010.
- PARO, Vitor Henrique. **Diretor escolar:** educador ou gerente? São Paulo: Cortez, 2015.
- Paro, Vitor Henrique. **Eleição de diretores:** a escola pública experimenta a democracia. Xamã VM editora e gráfica Ltda, 2. Edição. São Paulo, 2003, 136.
- PESTANA, Maria Inês. **O sistema de avaliação brasileiro.** Revista brasileira de estudos pedagógicos, v. 79, n. 191, 1998. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/1225/964>. Acesso em: outubro de 2021.
- SANTOS, Tania Steren dos. **Do artesanato intelectual ao contexto virtual:** ferramentas metodológicas para a pesquisa social. Sociologias, Porto Alegre, ano 11, nº 21, jan. /jun. 2009, p. 120-156. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/soc/n22/n22a07.pdf>. Acesso em: 25/10/2021.
- SCHNECKENENBERG, Marisa. **Democratização da gestão e atuação do diretor de escola municipal.** Revista Brasileira de Política e Administração da Educação- Periódico científico editado pela ANPAE, v. 25, n. 1, 2009. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/rbpaee/article/view/19330>. Acesso em: fevereiro/2022.
- SILVA, Jorge Antonio Rocha da. **Perfil dos gestores de escolas públicas municipal de São José de Ribamar - MA.** 2014. 110 f. Dissertação (Mestrado em Educação) -

Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2014. Disponível em:  
<http://tedebc.ufma.br:8080/jspui/handle/tede/88>. Acesso em: fevereiro/2022.

SOLIGO, Marinez Gasparin. **Perfil da gestão e dos gestores nas escolas estaduais da região da AMOP: uma análise dos questionários contextuais da Prova Brasil.** Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná Cascavel, Paraná, 2019. Disponível em:  
<http://tede.unioeste.br/handle/tede/4618>. Acesso em: fevereiro/2022.

SOUZA, Ângelo R. 2006. **Perfil da Gestão da Escola no Brasil.** Tese (Doutorado em Educação). São Paulo: PUC – SP. Disponível em: <  
<https://tede2.pucsp.br/handle/handle/10567>>. Acesso em: outubro de 2021.

SOUZA, Ângelo Ricardo de e GOUVEIA, Andréa Barbosa. **Diretores de escolas públicas: aspectos do trabalho docente.** Educ. Rev. [online]. 2010, n.numeroespecial01, pp.173-190. ISSN 0104-4060.

SOUZA, Ângelo Ricardo. **Perfil da gestão da escola pública no Brasil: um estudo sobre os diretores escolares e sobre aspectos da gestão democrática.** Revista Iberoamericana de Educación, v. 49, n. 2, p. 1-17, 2009.  
<https://pdfs.semanticscholar.org/f7f3/a8317d34fede6f231a07d07816e9df686390.pdf>

TEIXEIRA, Anísio Spinola. **Natureza e função da administração escolar.** Associação Nacional de Professores de Administração Escolar, 1968.

VIANNA, Claudia Pereira. **A feminização do magistério na educação básica e os desafios para a prática e a identidade coletiva docente.** In: YANNOULAS, Silvia Cristina (Org.). Trabalhadoras: análise da feminização das profissões e ocupações. Brasília, DF: Abaré, 2013. p. 159 - 180.

VIDAL, Eloisa Maia; VIEIRA, Sofia Lerche. **Perfil e formação de gestores escolares no Brasil.** Dialogia, n. 19, p. 47-66, 2014.  
<https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/4984>

VIEIRA, S. L.; VIDAL, E. M. **Gestão escolar:** formar o diretor a partir do professor?  
Dialogia, São Paulo, n. 22, p. 115-130, jul./dez. 2015.