



Hibridismo na gestão escolar: percepções dos diretores escolares da cidade de Dourados (Mato Grosso do Sul)

Fabio Perboni

Universidade Federal da Grande Dourados (Brasi)

Regina Tereza Cestari de Oliveira

Universidade Católica Dom Bosco (Brasil)

Resumo

O artigo apresenta resultados de pesquisa que analisa as percepções de diretores escolares sobre a gestão das escolas, elegendo como foco de análise as escolas públicas da cidade de Dourados – MS, por meio de entrevistas ancoradas em abordagem qualitativa. A pesquisa aqui empreendida parte da constatação de que coexistem ao menos três fontes de influência no trabalho dos diretores escolares. Estas são identificadas a partir de referencial teórico que subsidiou a investigação: a) o patrimonialismo do qual derivam práticas clientelistas na gestão da coisa pública; b) a gestão democrática consolidada como princípio constitucional da educação pública, e c) a Nova Gestão Pública que se apresenta no campo discursivo como novo padrão de eficiência a ser adotado em todos os âmbitos da administração. Constata-se a existência de um amálgama das três fontes de influência nas percepções dos diretores sobre a gestão escolar. Localiza a presença de concepções e práticas clientelistas historicamente presentes nas instituições escolares em convivência com elementos da gestão democrática e da Nova Gestão Pública. As percepções identificadas traduzem um hibridismo das concepções, recebendo influências díspares dessas três fontes, ainda que seja perceptível uma recusa do patrimonialismo.

Palavras-chave: Gestão Escolar. Diretores de Escola. Educação básica em Dourados-MS. Gestão democrática.

Hybridity in school management: perceptions of school principals in the city of Dourados (Mato Grosso do Sul state)

Abstract

The article presents results of research that analyzes the perceptions of school principals about school management, choosing as focus of analysis the public schools of the city of Dourados – Mato Grosso do Sul, through interviews, anchored in a qualitative approach. The research undertaken here is based on the observation that at least three sources of influence coexist in the work of school principals. These are identified from the theoretical reference that subsidized the investigation: a) the patrimonialism from which derive clientelist practices in the management of public affairs; b) the consolidated democratic management as a constitutional principle of public education, and; c) the New Public Management that presents itself in the discursive field as a

new standard of efficiency to be adopted in all areas of administration. We realize that there is an amalgamation of the three sources of influence, in the principals' perceptions about school management. The article locates the presence of clientelist concepts and practices historically present in school institutions in coexistence with elements of democratic management and the New Public Management. The perceptions identified reflect a hybridism of conceptions, receiving disparate influences from these three sources, even though a rejection of patrimonialism is perceptible.

Key words: School management. School principals. Basic education in Dourados (Mato Grosso do Sul). Democratic management

Hibridación en la gestión escolar: percepciones de los directores de escuela en la ciudad de Dourados (estado de Mato Grosso do Sul)

Resumen

2 El artículo presenta resultados de una investigación que analiza las percepciones de los directores de escuela sobre la gestión escolar, eligiendo como foco de análisis las escuelas públicas de la ciudad de Dourados (Mato Grosso do Sul), a través de entrevistas, ancladas en un enfoque cualitativo. La investigación que aquí se realiza se basa en la observación de que al menos tres fuentes de influencia coexisten en el trabajo de los directores de escuela. Estas se identifican a partir del referente teórico que subvencionó la investigación: a) el patrimonialismo del que derivan las prácticas clientelistas en la gestión de los asuntos públicos; b) la gestión democrática consolidada como principio constitucional de la educación pública, y; c) la Nueva Gestión Pública que se presenta en el campo discursivo como un nuevo estándar de eficiencia a adoptar en todas las áreas de la administración. Observamos la existencia de una amalgama de las tres fuentes de influencia, en las percepciones de los directores sobre la gestión escolar. El artículo localiza la presencia de conceptos y prácticas clientelistas históricamente presentes en las instituciones escolares en convivencia con elementos de la gestión democrática y la Nueva Gestión Pública. Las percepciones identificadas reflejan un hibridismo de concepciones, recibiendo influencias dispares de estas tres fuentes, aunque sea perceptible un rechazo al patrimonialismo..

Palavras chave: Gestão escolar. Directores de escuela. Educación básica en Dourados. Gestión democrática.

Introdução

O argumento que percorre o presente texto fundamenta-se na compreensão de que diferentes modelos da administração pública perpassam a gestão escolar. Portanto, as concepções dos diretores sobre seu exercício profissional estão sujeitas a múltiplas influências que subsistem às mudanças de orientações normativas.



No campo educacional, estende-se um debate (que não é novo) sobre os fatores que fazem com que práticas se perpetuem, por exemplo, em relação à democratização das escolas e a dificuldade que a gestão democrática enfrenta para se consolidar nas escolas. Paulo Freire (1996) apresentou a ideia de que é necessário vivenciar a democracia para aprender práticas democráticas, porém essa é uma tarefa que exige romper barreiras de tradições historicamente constituídas:

Ninguém vive plenamente a democracia nem tampouco a ajuda a crescer, primeiro se é interdito no seu direito de falar, de ter voz, de fazer o seu discurso crítico, segundo se não se engaja de uma ou de outra forma, na briga em defesa desse direito, que no fundo é o direito também de atuar (FREIRE, 1996, p. 88).

Tem-se como pressuposto que as concepções que engendram o trabalho dos diretores escolares estão diretamente vinculadas ao desenvolvimento de políticas educacionais, implementadas a partir das complexas relações estabelecidas entre Estado e sociedade, uma vez que os diretores escolares, em conjunto com outros sujeitos escolares, são responsáveis pela materialização dos normativos educacionais.

A própria função do diretor de escola carrega indefinições, em parte decorrentes da contradição da função que comporta diferentes faces. Conforme Souza e Gouveia (2010, p. 174), “[...] a direção escolar é compreendida como a função de coordenação político-pedagógica e institucional (administrativa e representativa) da escola [...]”.

Conquanto o trabalho do diretor escolar seja essencialmente de natureza político-pedagógica, comporta também uma face técnico-administrativa e uma face pedagógica. Sobre esta última, Souza (2008, p. 58), considera que “[...] a despeito de ser reconhecida por (quase) todos como a mais importante face do trabalho do diretor escolar, os diretores alegam que não têm tempo ou condições para dar conta das tarefas desse campo”.

Considera-se, dessa forma, que existe uma complexidade própria do trabalho dos diretores que têm papel relevante como “implementadores das políticas” a partir do cargo que ocupam de gestores escolares, fundamental para a dinâmica das instituições e para a efetividade de projetos, programas e políticas públicas educacionais.

No campo empírico, a pesquisa se ampara na coleta de dados em sete escolas das redes municipal e estadual de ensino situadas em Dourados, Mato Grosso do Sul, selecionadas a partir de critério que considerou características como a diversidade espacial e de atendimento a diferentes etapas da Educação Básica.

A execução da pesquisa abrangeu um levantamento bibliográfico que oportunizou um diálogo com a produção da área e as bases teóricas e metodológicas. Realizamos uma pesquisa documental com o intuito de fundamentar e definir os critérios de escolha das escolas como lócus desta investigação. Analisamos a legislação pertinente à gestão escolar e, por fim, foram realizadas entrevistas com os sujeitos selecionados entre os diretores escolares vinculados a instituições educacionais da cidade de Dourados.

4 Em relação à pesquisa documental, analisou-se a legislação federal, os normativos do estado de Mato Grosso do Sul e do município de Dourados referentes à organização da educação em geral e, mais especificamente, da gestão escolar com foco na escolha dos diretores. Foram mapeados os dados sobre as escolas, como localização, etapas e modalidades de ensino ofertadas e o tempo do diretor no cargo. Definimos os critérios para a segunda etapa de coleta de dados por meio de entrevistas a partir da análise das informações gerais sobre as 45 escolas municipais e as 22 escolas estaduais situadas no município selecionado.

Foram escolhidas três escolas da rede municipal e quatro da rede estadual com o intuito de abranger as diferentes etapas de ensino atendidas. Cabe destacar que, em ambas as redes, o diretor escolar ascende à função por meio de um processo misto, com uma prova que habilita os aprovados a participar das eleições .

Não foram computados neste levantamento os Centros de Educação Infantil (CEIM) , uma vez que não contam com a figura do diretor escolar, apenas um coordenador pedagógico com cargo de livre nomeação desvelando, portanto, uma estrutura organizacional diferenciada.

Na segunda etapa da pesquisa, optou-se pela realização de entrevistas semiestruturadas com sete diretores vinculados a escolas públicas. Considera-se, assim, os diretores fontes-chave de informação. Para Soriano (2004, p. 153-154), essa denominação considera que esses sujeitos têm “[...] experiências e conhecimentos relevantes sobre o tema em estudo ou por



estarem, na sua comunidade ou no seu grupo social, em posição (econômica, social ou cultural) de fornecer dados que outras pessoas desconhecem total ou parcialmente”.

Procurou-se abranger as diferentes etapas de ensino – Educação Infantil (EI), Ensino Fundamental (EF) e Ensino Médio (EM) com a oferta dos anos iniciais (AI) do Ensino Fundamental localizada predominantemente nas escolas municipais e os anos finais (AF) do Ensino Fundamental e Ensino Médio na rede estadual. Selecionamos, ainda, uma escola com oferta da modalidade Educação de Jovens e Adultos. A localização geográfica das escolas considerou as regiões da cidade, abrangendo tanto a área central quanto regiões periféricas da cidade de forma a compor um grupo diversificado quanto a esses aspectos. Optou-se, ainda, pelos diretores com maior tempo de experiência no cargo.

Tabela 1
Perfil de atendimento das escolas selecionadas

Denominação	EI	EF-AI	EF-AF	EM	EJA	TOTAL
Escola 1 – Municipal	95	355	-	-	-	450
Escola 2 – Municipal	123	667	409	-	-	1.199
Escola 3 – Municipal	107	467	289	-	-	863
Escola 4 – Estadual	-	322	614	538	265	1.474
Escola 5 – Estadual	-	262	492	181	-	1.235
Escola 6 – Estadual	-	-	172	146	-	318
Escola 7 – Estadual	-	-	-	-	1000	1.000

Fonte: Elaborado a partir de dados do Censo Educacional (2019) e informações provenientes das entrevistas com os diretores escolares.

As escolas 1, 2 e 3 pertencem à rede municipal e atendem de forma majoritária os anos iniciais do Ensino Fundamental, embora também contemham matrículas nos anos finais e na educação infantil. As demais escolas pertencem à rede estadual. A escola 4 tem um público variado atendendo desde os anos iniciais do Ensino Fundamental até o Ensino Médio, concentrando o atendimento principalmente nessas duas últimas etapas da Educação Básica e da Educação de Jovens e Adultos (EJA). As escolas 5 e 6 concentram,

respectivamente, maior atendimento nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. A Escola 7 atende exclusivamente a Educação de Jovens e Adultos. Quanto ao número de alunos, observa-se uma heterogeneidade entre as escolas. A Escola 1 tem menor porte com 450 alunos, enquanto a Escola 4 atende 1.474, e é a maior das escolas em relação ao total de matrículas. Em média, as escolas selecionadas têm 934 matrículas.

A partir dos dados coletados, a apresentação do texto está organizada em três partes que tratam de elementos teóricos e conceituais. Discutem-se princípios do modelo de administração patrimonialista, da gestão democrática e da nova gestão pública (NGP). Compreende-se a complexidade desses elementos que são aqui discutidos como forma de dialogar com os dados empíricos.

Patrimonialismo e clientelismo: elementos da gestão escolar

6

No profícuo debate sobre a constituição do Estado brasileiro, tem-se como característica a introdução de princípios liberais em uma estrutura marcadamente patrimonialista. Apoiado no trabalho de Mendonça (2000), que discute a relação entre gestão democrática e patrimonialismo, tem-se como elemento fulcral do patrimonialismo a organização social baseada *nos bens de família*, pois o autor considera que na forma patrimonial do Estado, o poder político da autoridade é organizado segundo os mesmos princípios do poder doméstico” (referência). Dessa característica, origina-se o tratamento da coisa pública na administração como coisa particular. Não é incomum, ao longo da história brasileira, a escolha de servidores “[...] na base da confiança pessoal”. Portanto, “Sob o patrimonialismo, os direitos e obrigações são alocados de acordo com o prestígio e o privilégio de grupos estamentais” (MENDONÇA, 2000, p. 37).

Embora profundar os fundamentos do imbricamento dos princípios liberais à estrutura política patrimonial brasileira não configure o escopo deste artigo, é importante pontuar alguns elementos, pois esses fundamentos têm repercussões sobre os modelos de gestão escolar. A esfera do ensino público no Brasil, na qual a gestão escolar se insere, sugere pensar na constituição do Estado brasileiro que se caracteriza por “[...] um modelo de exercício do poder



que combinou a influência sofrida pelas teses políticas do liberalismo com ordenamentos de caráter patrimonial” (MENDONÇA, 2000, p. 26).

Os conceitos de dominação racional/legal, tradicional/patrimonial e carismática auxiliam na identificação dos elementos que persistem no contexto brasileiro, especialmente porque o conceito de dominação está relacionado aos motivos que levam os indivíduos à submissão, ou seja, a justificação de uma dominação legítima, na análise de Weber (1991).

A dominação racional ou legal está ancorada na ideia de legitimidade do exercício do poder pela força das normas e das leis traduzindo, portanto, um poder impessoal, passível de ser criado e modificado e que independe da pessoa que ocupa o espaço de poder. Para Mendonça:

A forma mais pura de dominação burocrática se dá sob o princípio da nomeação de funcionários, segundo uma qualificação profissional”, isto difere a organização burocrática da tradicional “na qual ocorre a nomeação segundo critérios políticos e também das formas democráticas, nas quais pode haver eleição de funcionários (MENDONÇA, 2000, p. 32).

A dominação tradicional, da qual deriva o patrimonialismo, está “[...] baseada na crença cotidiana na santidade de tradições vigentes desde sempre e na legitimidade daqueles que, em virtude dessas tradições, representam a autoridade” (WEBER, 1991, p. 141). Nesse caso, a dominação se dá em função do indicado e não pela existência de normas e regras. Destaca-se que “[...] a dominação patrimonial se dá todas as vezes em que o direito de origem puramente política for tratado como direito privado” (MENDONÇA, 2000, p. 34).

Mendonça (2000) define que a dominação carismática se caracteriza pela qualidade pessoal do líder, reconhecido como tal pelos liderados. A dominação carismática é oposta à tradicional e à burocrática pelo seu caráter de extraordinário, ou seja, tem uma carga de irracionalidade e não conhece regras. O líder carismático pode ter um caráter autoritário ou democrático que, ao representar os liderados, seu poder pode se transformar ao longo do tempo, traveste-se em um caráter tradicional e patrimonialista.

Essa discussão está presente nos fundamentos das propostas da Reforma do Estado no Brasil, a partir da década de 1990, em especial em sua acepção de administração patrimonialista, definida como práticas

a serem combatidas. O clássico documento elaborado pelo Ministério da Administração e Reforma do Estado (Mare) explicita:

No patrimonialismo, o aparelho do Estado funciona como uma extensão do poder do soberano, e os seus auxiliares, servidores, possuem status de nobreza real. Os cargos são considerados prebendas. A *res publica* não é diferenciada das *res principis*. Em consequência, a corrupção e o nepotismo são inerentes a esse tipo de administração (BRASIL, 1995, p. 15).

Os princípios patrimonialistas da administração pública subsistem e, embora não sejam aceitos pela sociedade, as ações tomam o poder do Estado como propriedade privada. A impessoalidade da administração pública é um princípio constitucional que se materializa, por exemplo, em dispositivos como os concursos públicos e a lei de licitações que visam evitar o favorecimento de indivíduos ou organizações pelas suas relações com os detentores do poder.

Souza (2019), ao realizar levantamento nacional, desvelou que as práticas de provimento com fundamento na gestão democrática parecem perder força para as outras formas de provimento em relação ao provimento do cargo de diretor. Conforme o autor,

[...] parece que a vitória parcial é da não utilização de modelos mais democráticos como as eleições e enfatizando-se a face técnica ou a vinculação política (e eleitoral) do dirigente escolar com o governo vigente. Trata-se de uma retomada dos modelos mais tradicionais, e com forte tom patrimonialista, de gestão pública no Brasil (SOUZA, 2019, p. 275).

As formas de provimento do cargo de diretor indicam a presença de tensionamentos entre esses princípios. Por um lado, a herança patrimonial e clientelista que considera esse cargo de livre nomeação pelos ocupantes do poder executivo, por outro a eleição e, ainda, o concurso público que pressupõe a atuação do diretor em sua dimensão técnica, característica de uma administração burocrática.

Na cidade de Dourados, Mato Grosso do Sul, prevalece a combinação de critérios técnicos (avaliação de conhecimentos) para habilitar os interessados ao processo de eleição pela comunidade escolar para o



provimento do cargo de diretor, tanto na rede municipal como nas escolas da rede estadual de ensino.

As falas dos diretores escolares permitem localizar a presença de elementos patrimonialistas no interior das escolas e nas modificações da gestão escolar, embora observe-se algumas ações que buscam expurgar a “troca de favores”, notadamente, em relação às matrículas e a contratação de pessoal.

A gente recebe a visita de vereador aqui. Quando é para pedir vaga. Ainda bem que tem a central de matrículas que gerenciam por lá que acabou com isso. Porque era um tal de vereador vir aqui para pedir vaga (DIRETORA 2, 2020).

Destaca-se, ainda, que a escolha de docentes também era objeto de “troca de favores” e de pressão sobre o trabalho dos diretores.

Antigamente, não se tinha um edital para contratação de professores, não se tinha uma central de matrículas, bem antigamente isso. Estou falando lá quando eu estava na sala de aula. Então, quem pegava uma sala de aula? Quem que trabalhava? Quem tinha um padrinho político. Quem tinha um relacionamento mais próximo com um político. (DIRETORA 2, 2020).

9

Mecanismos centralizados e regulamentados procuram, no tempo presente, definir critérios técnicos e impessoais para a escolha de docentes, seja por concurso para efetivos ou por meio de processos seletivos para temporários. A alocação dos aprovados organizada de acordo com a demanda é controlada centralmente pela rede estatal.

Observa-se, entretanto, que existem esferas de atuação dos diretores em que perduram práticas que valorizam a proximidade com esferas de poder como critério, por exemplo, para a distribuição de recursos às escolas, que dependem de emendas parlamentares para ter atendidas certas demandas.

Seguem o mesmo arquétipo das emendas parlamentares atreladas às aspirações dos deputados federais e também presentes no âmbito das assembleias legislativas estaduais onde o parlamentar indica a destinação de parte do orçamento público. Essa possibilidade foi criada recentemente pelo legislativo municipal de Dourados - MS. Entende-se que, ao menos em tese, todas as escolas deveriam ser igualmente atendidas em suas necessidades independentemente de relações de proximidade com parlamentares.

A Diretora 2 revela que “O vereador pode indicar uma escola, um centro comunitário, algo para uma reforma, uma benfeitoria, com o orçamento municipal. E o que acontece para ele ter essas indicações tem que ter uma proximidade com os diretores”. Isso evidencia os critérios de distribuição dos recursos por proximidade pessoal e/ou política, mas nem todas as escolas analisadas recebem esses recursos. A Diretora 3 demonstra, em sua fala, ter consciência dos mecanismos de troca de favores envolvidos nesse processo, procurando impor limites à essa relação, mesmo recebendo recursos de emendas ao orçamento feitas pelos vereadores

Depois eles [os vereadores] vêm fazem foto aí, faz uma divulgação, que eles têm que divulgar o trabalho deles, “né”, que eles fizeram. Mas, a gente cuida para que isso não seja assim uma forma de transformar a escola num curral eleitoral de ninguém, entendeu. A gente tem uma relação de agradecimento, mas sem uma obrigação política (DIRETORA 3, 2020).

10 No mesmo sentido, a Diretora 6 pondera que “nós não tivemos a oportunidade de tratar com algum vereador, com algum deputado. Até eu estou pensando para o ano que vem, porque, depois que reformar nossa escola, a gente vai precisar de algumas emendas”.

Observa-se que alguns mecanismos característicos de práticas patrimonialistas em relação ao poder político instituído se mantêm – notadamente na distribuição direta de recursos financeiros por meio das emendas parlamentares – embora tenham sido reduzidos nas últimas décadas, como em relação à oferta de vagas e a contratação de professores.

Os diretores percebem esse movimento como uma perda de autonomia, explicitada na retirada do poder do diretor em definir as contratações de professores substitutos. Na situação anterior, o diretor possuía maior influência sobre a escolha do professor e, segundo o Diretor 5, isso era melhor para o funcionamento da escola:

[...] a questão do professor substituto demorou por questão burocrática de passar pelo setor, antes era o próprio diretor que sabia que já iria ter aquele atestado ele já agilizava, então quando o professor que necessitava faltar ele já tinha aquele substituto ali (DIRETOR 5, 2020).



Entretanto, conforme relata o entrevistado, esse poder de escolha dos professores acabou por ser combatido pelos sistemas de ensino “[...] talvez seria um mal necessário na visão de quem está lá do lado da secretaria. Estou olhando dos dois lados e infelizmente isso acaba tirando autonomia das escolas” (DIRETOR 5, 2020).

O fato da escolha de professores e a matrícula dos alunos estar fora do poder de decisão do diretor reduz a possibilidade de sua ação baseada em práticas clientelistas. Embora essa seja uma prática no campo das políticas educacionais, nas últimas duas ou três décadas, subsiste uma percepção entre os diretores entrevistados de perda do que consideravam autonomia para decidir. Essa percepção evidencia que o controle externo do processo de escolha dos professores eventualmente cria dificuldades para a gestão da escola.

Essa autonomia era utilizada de forma distinta dos critérios técnicos e impessoais de escolha, conforme explicita a fala do Diretor 2 transcrita acima: “Quem que trabalhava? Quem tinha um padrinho político. Quem tinha um relacionamento mais próximo com um político”. Entretanto, essas mudanças são expressas pelos diretores não como um avanço, mas como uma dificuldade para o funcionamento da escola.

11

Gestão Democrática da Educação

A gestão democrática está presente na Constituição Federal de 1988 como um princípio orientador da organização do trabalho nas escolas públicas e também em diversos dispositivos da legislação infraconstitucional, com destaque para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (Lei nº 9.394/1996) e para o atual Plano Nacional de Educação 2014-2024 (Lei nº 13.005/2014) que conta com um artigo do corpo da lei e uma meta no plano dedicada ao tema. Cabe assinalar que o PNE/2014-2024 apresenta uma mudança em relação ao tema, pois associa na Meta 19 a consulta da comunidade a “critérios técnicos de mérito e desempenho”, como forma de efetivar a gestão democrática nos sistemas de ensino (BRASIL, 2014).

Deve-se observar que esses normativos remetem aos sistemas de ensino a função de legislar sobre as formas de viabilizar a gestão democrática. Pode-se, portanto, afirmar que “[...] o campo legal constituído em torno da

democratização da gestão da escola, ainda que idealmente, induz à autonomia e ao trabalho coletivo [...]” (GARCIA; CORRÊA, 2009, p. 226).

Constata-se, na literatura da área, que existe certo distanciamento entre o que determina o arcabouço legal e o que se identifica com a realidade, demonstrando uma disparidade entre o discurso sobre a importância da gestão democrática, as formulações normativas sobre o tema e sua efetivação como prática na escola. Demonstrada por diferentes pesquisadores (HORA, 1994; DI GIORGI, 2001; GRACINDO; WILTMANN, 2001; GHANEM, 2004; FERREIRA, 2006; PARO, 2006, 2010), observa-se uma multiplicidade de fatores, embasados em diferentes perspectivas de sociedade e diferentes concepções sobre o papel da escola.

Embora sujeita às múltiplas determinações sociais, a administração se constitui em instrumento que, como tal, “[...] pode articular-se tanto com a conservação do *status quo* quanto com a transformação social, dependendo dos objetivos aos quais ela é posta a servir” (PARO, 2010, p. 185).

Na mesma direção, Freire (1996, p. 110-111) assevera que “[...] a educação não é neutra ‘indiferente’ ela é reprodução da ideologia dominante ou sua contestação [...]”. Como expressão de seu aspecto essencialmente político, a educação abarca “dialética e contraditoriamente” nesses dois aspectos, ela não é “apenas reprodutora nem apenas desmascaradora da ideologia dominante”.

Souza e Pires (2018), condicionam a existência da democracia à presença de condições reais de participação e de construção de autonomia. No campo legal, verificaram que a legislação dos sistemas de ensino sobre o tema ainda é dispersa e fragmentada. Com base em uma análise sobre o cumprimento do PNE, constataram que “[...] apenas 11 dos 26 estados, além do DF, já possuem normas específicas sobre a matéria” (SOUZA; PIRES, 2018, p. 80).

A defesa da gestão democrática das/nas escolas ampara-se na ideia de que é direito da sociedade civil garantir a qualidade do serviço prestado pelo Estado. Mas, além da dimensão do controle social, emerge um segundo aspecto mais significativo que é o objetivo próprio da educação (GARCIA; CORRÊA, 2009). Um estudo recente de Nascente e Silva (2020) analisa a formação dos gestores na cidade de São Paulo, demonstrando a existência de um “esforço de mudança de uma educação escolar a serviço do sistema, baseada na racionalidade instrumental, para uma educação emancipatória”



por meio da formação dos gestores para uma ação participativa e democrática. Entretanto, destacam os autores, estas ocorreram de forma relativamente esparsa, caracterizando-se como desfavorável em relação aos seus potenciais resultados nas escolas (NASCENTE; SILVA, 2020).

Outros autores corroboram o entendimento de que a participação popular na gestão da escola pública encontra dificuldades para se efetivar. Um primeiro desafio a ser superado é o que faz “[...] a democracia depender de concessões e criar mecanismos que construam um processo inerentemente democrático na escola” (PARO, 2006, p. 19 e 23). Outro fator incide no afastamento da gestão escolar da participação dos usuários da escola, uma vez que as tarefas dos gestores são apresentadas como eminentemente técnicas, “[...] como se o diretor tivesse autonomia para administrar muito mais que problemas de escassez de recursos e excesso de exigências burocráticas absurdas em sua função na escola”. Desprovidas de um sentido político, essas atividades não permitem uma aproximação com as necessidades da comunidade e, em sentido inverso, também não propiciam que essa comunidade defina aspectos importantes do funcionamento da escola.

Corroborando a ideia, diretores entrevistados indicam importância da gestão democrática, compreendida como a participação da comunidade nas decisões da escola. Conforme pontua o Diretor 1: “Professor, ele precisa atuar junto com a gestão, junto... ajudar a participar nas decisões... tomar decisões. Então, o professor ele é peça chave para tomar decisões dentro da escola e a gente precisa dele” (DIRETOR 1, 2019).

As falas dos sete diretores entrevistados vão no mesmo sentido, destacam que existem desafios a serem enfrentados. Em relação à comunidade externa, o Diretor 1 relata dificuldades quanto à participação dos pais ou responsáveis, mesmo com as tentativas da escola.

A comunidade, ela é sempre convidada a participar da escola ‘né’. Só que a participação não é a contento. Em... você pode perceber, às vezes, os horários nossos, os horários dos pais não batem ‘né’ [...]. Nem sempre a escola chama para questões atrativas, então, então ele foge da escola. Mas a escola ‘tá’ sempre buscando a participação dos pais para melhorar essa qualidade da educação (DIRETOR 1, 2019).

A fala dos outros diretores entrevistados corrobora o mesmo entendimento, como sintetiza a Diretora 3:

[...] a gente sente uma falta de interesse da comunidade externa, então, a gente tem que ainda ficar incentivando as pessoas a participarem para que a gente possa ter nas decisões tomadas e nas ações também a participação da comunidade externa. Já em relação à comunidade [interna], nós não temos muitas dificuldades porque você está aí com o professorado, os alunos, os funcionários administrativos no dia-a-dia, então, é muito mais fácil para você reunir, para você conversar e tirar opiniões e fazer os encaminhamentos. A dificuldade maior mesmo é quando envolve os pais. [...] Um grupo bem pequeno que se propõe a participar e a ajudar nestas questões (DIRETORA 3, 2020).

Os quatro diretores das escolas estaduais destacaram as mesmas dificuldades, porém foram unânimes em enfatizar um programa da Secretaria Estadual da Educação, chamado de 'Família Escola', como uma iniciativa positiva.

14

A participação dos pais é realmente um gargalo que dificulta muito a gestão a desenvolver algumas ações e se houvesse uma participação mais efetiva da comunidade. No caso dos pais dos alunos, com certeza a gente avançaria muito mais. Embora a gente tenha conseguido um projeto que é da Secretaria que é o 'Família Escola' (DIRETORA 5, 2020).

Esse programa consiste em quatro encontros anuais e contempla temáticas variadas. Segundo o Diretor 4, "já vem proposto o calendário, são quatro momentos por ano e é um momento em que a gente traz a família na escola". A Diretora 6 destaca os temas discutidos no ano passado, ou seja,

[...] a secretaria manda também sugestões de temas, então, são temas voltados, por exemplo, para o Estatuto da Criança e do Adolescente, os direitos, os deveres, *bullying*, a gente trabalha muito com as famílias sobre *bullying*. Sobre temas que envolvem a adolescência, já trabalhamos sobre prevenção da gravidez na adolescência, a prevenção ao uso de drogas, automutilação (DIRETORA 6, 2020).



A permanência de limitações para a participação dos pais é percebida pelos diretores. Uma dificuldade relatada reside na definição de horários que favoreçam o comparecimento dos pais na escola. Conciliar o horário das reuniões com os horários dos professores que têm jornadas distintas em relação à jornada de trabalho dos pais/responsáveis não configura tarefa fácil.

Adiciona-se à essa questão, a imposição por parte da Secretaria Estadual de Educação em definir o dia sem ouvir as especificidades de cada instituição escolar. Sobre esse aspecto, a Diretora 5 ressalta “eu gostaria de fazer a reunião na sexta-feira à noite, porque é muito mais fácil, a gente não tem noturno, é muito mais fácil você fazer uma reunião com os pais numa sexta-feira à noite. Mas o calendário diz que o encontro ‘Família Escola’ tem que ser aos sábados”.

Os gestores percebem, ainda, a importância da participação da comunidade nas decisões por meio dos conselhos escolares e da Associação de Pais e Mestres (APM), destacados como fundamentais pelos diretores escolares. Todos os diretores reafirmaram a importância dos conselhos na tomada de decisões, conforme mencionaram a Diretora 2 e o Diretor 4, ao tratar do conselho como instância de decisões:

Não vai prevalecer no conselho a minha opinião ou a do diretor, o que vai prevalecer é o que a maioria julgar [melhor], e já houve situações que foram contrários ao nosso pensamento, mas ele é soberano e ele prevaleceu (DIRETORA 2, 2020).

[...]

[...] é uma gestão democrática e aqui não decide nada sozinho. Eu posso ter uma ideia, mas eu levo essa ideia para o grupo que seria para o colegiado a APM, ou a coordenação, e a gente resolve de forma conjunta. Nem sempre o que eu penso é acatado (DIRETOR 4, 2020).

Em que pese as limitações das práticas democráticas demonstradas, os gestores ressaltaram o avanço representado pela escolha do diretor escolar por meio das eleições, ainda que na realidade essa eleição seja precedida pelo processo de avaliação de conhecimentos. A Diretora 3 compara o momento atual com o passado em que os diretores eram indicados como cargos de livre nomeação:

Porque quando a gente tinha uma direção que era indicada pela Secretaria, a gente não conseguia nem debater nada. Era daquele jeito e era daquele jeito mesmo. Então, a gente consegue hoje pelo menos debater, buscar quais são os melhores caminhos, de que forma a gente consegue resolver determinadas situações e nesse sentido também a gente consegue trazer um melhor relacionamento entre todo mundo. (DIRETORA 3, 2020).

Ao mesmo tempo em que convivem e valorizam esses espaços democráticos – como os conselhos, a APM e a construção coletiva do Projeto Político Pedagógico –, os diretores também relatam o crescimento de formas de controle e uma nova concepção de gestão, típica da nova gestão pública, conforme será tratado na próxima seção.

A Nova Gestão Pública (NGP)

16 Durante o século XX, conviveram diferentes concepções teóricas que concebiam diversos papéis para o Estado, marcadamente por uma disputa entre correntes de pensamento que defendiam um Estado provedor, com maior atuação no provimento de políticas sociais. Por outro lado, havia os defensores de uma redução da atuação do Estado com funções reduzidas, mais voltadas para a fiscalização, normatização e avaliação das atividades desempenhadas por diferentes segmentos da sociedade civil e pelas forças do mercado. A Nova Gestão Pública (NGP) insere-se nesse segundo grupo em articulação à concepção neoliberal de Estado.

Segundo Verger e Normand (2015), nos últimos anos, vários países introduziram medidas de NGP em diferentes setores, incluindo o setor educativo. A forma como as propostas se configuram em marcos regulatórios e programas educativos concretos variam nos diferentes países. Dessa forma, não se trata de um modelo de reforma educativa monolítico, assim como não se adapta da mesma forma em todos os lugares. Os autores assinalam que o programa da NGP não implica a saída do Estado do âmbito dos serviços públicos, mas um replanejamento das funções governamentais na gestão desses serviços.

No campo das políticas sociais, a NGP se caracteriza pela proposição de reformas que reduzem da presença do Estado na oferta de serviços,



inclusive na área de educação. Em outros termos, Dale e Gandim (2014, p. 7) explicitam o fundamento da NGP em sua proximidade com o mercado: a “[...] maior mudança na forma do Estado é sem dúvida sua reformulação em uma forma mais parecida com o mercado, mais parecida com o mundo dos negócios, que nós chamamos mais amplamente de ‘nova gestão pública’”.

Esse fenômeno, de ocorrência mundial, encontra muitos defensores que se somam a processos de indução internacional por meio das agências multilaterais, como, por exemplo, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Banco Mundial e a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), entre outras, que defendem novos modelos de organização do Estado em relação à oferta educacional e a gestão escolar. Em relação à América Latina, esses organismos:

[...] desenvolvem propostas que buscam padronizar métodos e técnicas de gestão escolar sob a perspectiva racional-burocrática de razão mercantil. Essas proposições são desenvolvidas no âmbito de processos mais amplos de redefinições do papel do Estado e da ascensão do neoliberalismo num contexto de reestruturação produtiva e globalização econômica. (PEREIRA; SILVA, 2018, p. 139).

No caso brasileiro, pode-se identificar a introdução de proposições nesse viés a partir da elaboração do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), elaborado em 1995, que propunha

[...] estratégias de privatização, descentralização e publicização (público não-estatal), tomando como um dos mecanismos de atuação a efetivação das parcerias entre o terceiro setor e os sistemas públicos de ensino. (PERONI; OLIVEIRA; FERNANDES, 2009, p. 774).

O Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE) explicita que a

[...] administração pública gerencial inspira-se na administração de empresas, mas não pode ser confundida com esta última. Enquanto a receita das empresas depende dos pagamentos que os clientes fazem livremente na compra de seus produtos e serviços, a receita do Estado deriva de impostos (BRASIL, 1995, p. 16).

Acrescenta ainda que “O paradigma gerencial contemporâneo [...] exige formas flexíveis de gestão, horizontalização de estruturas, descentralização de funções, incentivos à criatividade” (BRASIL, 1995, p. 17).

A concepção gerencialista foi incorporada ao texto constitucional como um dos princípios da administração pública, com a aprovação da Emenda Constitucional (EC) nº 19/1998 que, conforme tratam Adrião e Bezerra (2013), incentiva a atuação do setor lucrativo no serviço público. Um dos elementos dessa EC foi a inclusão do princípio da eficiência ao texto legal, deixando, portanto, todos os servidores públicos sujeitos a esse princípio, inclusive os administradores/gestores educacionais. Pressupõe-se uma nova racionalidade sobre a administração pública com base nos preceitos da administração empresarial do setor privado.

Oliveira (2019) situa que esses princípios se manifestam na responsabilização dos gestores e dos professores pelos resultados da avaliação externa, assim como

[...] na premiação pelo sucesso da escola, no estímulo às parcerias entre as escolas e os setores privados, que disputam recursos públicos, entre outros, como forma moderna de participar da melhoria da qualidade do ensino público, no sentido de contribuir para o aumento da eficácia e da eficiência da escola, que se traduz no empenho em se atingir o máximo de resultados com o mínimo de dispêndio (OLIVEIRA, 2019, p. 219).

A fala do Diretor 1 revela a compreensão das fragilidades do processo de avaliação externa como parâmetro para a medição da qualidade da escola e explicita a percepção de que o trabalho do gestor é cobrado/responsabilizado nesse processo. Quando indagado sobre um destaque de sua atuação como gestor, ele menciona esse ponto como marcante, uma vez que garante a afirmação de um discurso que assevera o trabalho realizado perante a sociedade e também diante da secretaria de educação:

[...] um salto de 3,4 quando eu assumi para 5,8 é um reflexo do trabalho coletivo. Então, eu gosto de falar sempre assim: olha nossa escola, nós conseguimos melhorar, eu repito, eu não acho justo a forma de avaliar, mas se está aí a forma de avaliar e nós estamos conseguindo alcançar o índice que o governo pede para 2021, então, mostra-se que há qualidade sim, da escola onde ela está



inserida, em uma periferia, com todas as dificuldades que nós temos então conseguiu-se avançar (DIRETOR 1, 2019).

A NGP revisita e atualiza princípios já conhecidos da administração geral, adaptando sua aplicação à administração pública. Lima (2002) ressalta que a obsessão pela eficácia, pela eficiência e pela qualidade consiste em um pensamento tipicamente tayloriano que pode ser encontrado na teoria da burocracia, notadamente na escola das relações humanas, marcada por novas formas de controle.

Controlar os processos implica padronizá-los, retirando a autonomia da escola na definição de seus processos, seja do calendário escolar, seja de questões financeiras como a compra da merenda centralizada, seja nas mudanças curriculares. Todos esses processos são centralizados e definidos em nome de uma pretensa racionalidade e eficiência. Os gestores pontuam um crescente grau de perda de autonomia em seu trabalho. Além das questões relacionadas, os diretores destacam a definição do calendário escolar centralizado:

Então, o governo municipal, que é nosso caso, ele não fomenta muito a gestão democrática. Então, muitas decisões... são tomadas na esfera municipal sem a participação de diretores e coordenadores, por exemplo, o calendário escolar, nós não decidimos mais nosso calendário escolar (DIRETOR 1, 2019).

[...]

Então, hoje o que que a gente sente... a política das escolas e nas escolas estão muito direcionadas, vem muito de cima para baixo pela mantenedora, a secretaria da educação. Então nós não temos autonomia como já houve em outros momentos (DIRETORA 2, 2020).

[...]

Eu falo que essa autonomia, ela tá diminuindo a cada ano (DIRETORA 3, 2020).

Destacam-se, ainda, os mecanismos de controle da administração sobre o trabalho dos diretores:

[...] porque quanto você recebe as coisas de 'goela abaixo', aí aqui na escola, às vezes, você não tem nem a oportunidade de debater, 'né', aí você volta lá e diz, 'a gente não concorda com isso, e tal, tal, tal'. Às vezes, você consegue convencer eles de que eles estão errados, mas a maioria das vezes não. E se eles decidem

daquela forma, normalmente, a gente se rebela. Mas a gente tem aí também uma... uma questão no nosso cargo que já tá posto lá numa das atribuições do cargo, que a gente não pode ter ações de insubordinação, olha para você ver, a gente fica amarrado em algumas situações, porque se você tiver ações de insubordinação você pode sofrer penalidades, entendeu? (DIRETORA 3, 2020).

Os elementos da NGP implicam novas demandas sobre o trabalho do diretor escolar que assim é submetido cotidianamente à múltiplas cobranças, em geral, incompatíveis com os princípios da gestão democrática. Pelas falas dos diretores, constata-se qual é a percepção desse processo e uma paradoxal aceitação das demandas da gestão democrática por práticas gerenciais que restringem os espaços de diálogo e, conseqüentemente, de participação da comunidade na tomada de decisões.

Esse processo é percebido pelos diretores como uma perda da autonomia e permeia vários momentos das entrevistas. Por exemplo, a Diretora 7 enfatiza que nos “[...] últimos períodos [dos governadores] eles têm uma postura mais impositiva, mas é assim que tem que ser porque a legislação diz assim e porque esse é o nosso planejamento”.

Essa perda de autonomia reflete-se em práticas de maior controle sobre a atuação dos diretores, como relata o Diretor 5, ao tratar da atribuição de aulas aos docentes: “[...] antes, os diretores tinham essa autonomia junto com a secretaria de fazer, agora não, ele só preenche uma planilha encaminha para lá, eles vão centralizar essas planilhas e vão ver qual que é a situação de cada escola, depois vão encaminhar”. Destaca também que em relação à secretaria “[...] eles acabam burocratizando para ter controle de algumas situações, e acaba na ponta emperrando as coisas. A gente sofreu muito com relação à contratação de professores”.

Esse limite da autonomia da escola é justificado pelos diretores como uma necessidade de cumprir a lei, pela necessidade de cumprir os normativos postos. Porém, existe a percepção de que não havia um controle menor: “[...] a escola já teve mais autonomia do que tem hoje, é o que eles [diretores anteriores] falam. Mas eu nunca fui, de certa forma, privado de fazer as coisas, dentro do que tem que ser feito, dentro da lei, juridicamente” (DIRETOR 4, 2020). A Diretora 2 confirma essa mudança:



Então, nós não temos autonomia como já houve em outros momentos e a escola sempre respeitou a quantidade de dias de aula, a gente procura obedecer ao que a resolução prevê. Porém, nós tínhamos mais autonomia. Hoje a autonomia que a gente tem, eu sinto que a escola tem, ainda é sobre sua metodologia de trabalho. O professor ter essa abertura e também sobre o projeto de ensino que as escolas adotam (DIRETORA 2, 2020).

É Interessante constatar que os diretores percebem uma maior autonomia no trabalho pedagógico do professor, ao passo que veem controle sobre o seu trabalho cotidiano. Esse controle é uma manifestação característica das proposições da Nova Gestão Pública que concebe a gestão escolar sob uma ótica privada, em que as decisões são tomadas centralmente, cabendo aos diretores escolares apenas a responsabilização pelo desempenho.

Como elos intermediários de uma hierarquia, aos moldes de uma empresa privada, não caberia aos diretores decidirem sobre uma série de questões internas da própria escola. No caso, é explícito no discurso desses sujeitos como as possibilidades de decidir se restringem por força de um processo de regulamentação e regulação que determina crescentes limites aos diretores.

Considerações finais

Procurou-se na construção do presente texto, apresentar uma reflexão sobre as percepções dos diretores escolares sobre a gestão das escolas. Emergiram indícios do material empírico coletado que permitiram vislumbrar um panorama em que convivem diferentes concepções que embasam a gestão escolar.

A convivência de diferentes matizes do pensamento sobre a gestão escolar denomina-se como hibridismo das percepções dos gestores. Embora seja possível afirmar que existe uma redução das práticas clientelistas, estas ainda permeiam o cotidiano escolar, por exemplo, nas formas de obtenção de recursos para as escolas por meio de emendas parlamentares ou ainda na valorização de práticas de alocação de professores de acordo com as preferências dos gestores que evidenciam marcos estruturais da tradição histórica patrimonialista.

Ainda, caracterizando esse amálgama das percepções, comparecem nas falas dos diretores escolares as práticas e instâncias da gestão participativa, como a importância atribuída aos colegiados, à Associação de Pais e Mestres (APM) e à participação das famílias na escola, mecanismos relevantes de gestão democrática e de outro projeto educativo.

Observa-se, ainda, no relato dos sujeitos entrevistados, percepções da crescente perda de autonomia advinda da centralização das decisões nas instâncias das secretarias de educação, caracterizada pela crescente normatização das esferas de atuação dos diretores, bem como os resultados das avaliações externas como parâmetro de uma boa gestão que combinam com os postulados da Nova Gestão Pública.

Caracteriza-se, dessa forma, que os diretores das escolas analisadas têm uma percepção sobre seu trabalho que não tem identificação com apenas um referencial teórico, ou uma matriz de pensamento. Ao contrário, os gestores, em sua ação cotidiana, se orientam por uma visão pragmática e pelo senso comum, que mescla influências tanto do patrimonialismo e clientelismo da gestão democrática participativa quanto da Nova Gestão Pública, conforme procurou-se demonstrar neste texto.

Em uma análise mais detalhada das percepções dos diretores, observa-se que essas influências aparecem de forma diferenciada nas falas dos gestores. A gestão democrática, princípio constitucional da educação, é valorizada como um mecanismo importante para o funcionamento da escola. Notadamente, proporciona decisões coletivas e se configura num esforço para incentivar a participação da comunidade, reuniões com os docentes da escola, articulação com a APM e com a comunidade escolar como um todo. Ainda que apresente dificuldades, essas são algumas das manifestações sobre a importância da gestão democrática da.

Por outro lado, ao relatar elementos que aqui identificamos como práticas da Nova Gestão Pública e do patrimonialismo, as falas dos gestores evidenciam processos externos à escola, com os quais necessitam conviver, mas que não valorizam como ideais. Exemplificam essa análise os mecanismos para conseguir recursos com parlamentares e as pressões advindas das avaliações externas.

A partir desses elementos, conclui-se que as percepções e práticas dos diretores escolares se caracterizam pelo hibridismo de concepções, decorrentes



de práticas apreendidas no cotidiano da gestão escolar, da normatização dos sistemas de ensino, das disputas na sociedade e das relações sociais vigentes.

Notas

- 1 Em Dourados – MS, esse processo sofre constantes modificações sendo instaurado pela Lei nº 2.491, de 22 de maio de 2002. Atualizada pela Lei nº 3097, de 28 de maio de 2008 e pela Lei nº 3166, de 24 de outubro de 2008. Alterada pela Lei nº 3.816, de 21 de julho de 2014; Lei nº 3.906 de 24 de junho de 2015; Lei nº 4.187, de 28 de junho de 2018. Nas escolas estaduais a Lei nº 5.466, de 18 de dezembro de 2019 regulamenta o processo de escolha de diretores..
- 2 O município de Dourados possui 45 escolas municipais, 22 escolas estaduais e 37 escolas municipais de educação infantil, denominadas de Centros de Educação Infantil (CEIMs).
- 3 Quanto as bases patrimonialistas sobre as quais se erigiu o Estado brasileiro sugere-se a leitura de: Faoro (1957/1995; 1993) e Holanda (1933/1971).
- 4 Em Dourados, o sistema de matrículas centralizado foi implementado no ano de 2002.

Referências

ADRIÃO, Theresa; BEZERRA, Egle Pessoa. O Setor não Lucrativo na Gestão da Educação Pública: corresponsabilidade ou debilidade. **Currículo sem Fronteiras**, v. 13, n. 2, p. 256-268, maio/ago. 2013.

Brasil [Constituição de 1988]. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado. **O Plano Diretor da Reforma do Estado**. 1995. Disponível em: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/publicacoes-oficiais/catalogo/fhc/plano-diretor-da-reforma-do-aparelho-do-estado-1995.pdf>. Acesso em 15 abr. 2020

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, 23 dez. 1996

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, 26 jun. 2014.

DALE, Roger; GANDIM, Luís Armando. Estado, globalização, justiça social e educação: reflexões con-temporâneas de Roger Dale. **Currículo sem Fronteiras**, v. 14, n. 2, p. 5-16, maio/ago. 2014.

DI GIORGI, Cristiano Amaral Garboggini. **Uma outra escola é possível**. Campinas: Mercado das Letras, 2001.

Diretor 1. **Entrevista**. Dourados (Mato Grosso do Sul), 2 out. 2019.

Diretora 2. **Entrevista**. Dourados (Mato Grosso do Sul), 26 jan. 2020.

Diretora 3. **Entrevista**. Dourados (Mato Grosso do Sul), 5 fev. 2020.

Diretora 6. **Entrevista**. Dourados (Mato Grosso do Sul), 20 fev. 2020.

Diretor 4. **Entrevista**. Dourados (Mato Grosso do Sul), 2 mar. 2020.

Diretora 7. **Entrevista**. Dourados (Mato Grosso do Sul), 21 mar. 2020.

Diretora 5. **Entrevista**. Dourados (Mato Grosso do Sul), 11 abr. 2020.

FAORO, Raymundo. A aventura liberal numa ordem patrimonialista. **Revista USP**, São Paulo. n. 17, p. 14-29, 1993.

FAORO, Raymundo. **Os donos do poder**: formação do patronato político brasileiro. São Paulo: Editora Globo, Vol. I, 1997; Vol. II, 1995. (v. II)

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. Formação continuada e gestão da educação no contexto da "cultura globalizada". In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Formação continuada e gestão da educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, Teise de Oliveira; CORRÊA, Bianca Cristina. Desafios à democratização da gestão escolar e a atuação dos professores na escola pública. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 225-237, jan./jun., 2009.

GHANEM, Elie. **Educação escolar e democracia no Brasil**. Belo Horizonte: Autentica, 2004.

GRACINDO, Regina Vinhaes; WILTMANN, Lauro Carlos (coord.) **O Estado da arte em política e gestão da educação no Brasil**: 1991 a 1997. Brasília: ANPAE, Campinas: Editora Autores Associados, 2001.

HOLANDA, Sergio Buarque de. **Raízes do Brasil**. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio; INL-MEC, 1971.

HORA, Dinair Leal da. **Gestão democrática na escola**: artes e ofícios de participação coletiva. Campinas: Papyrus, 1994.

LIMA, Licínio Carlos. Modelos organizacionais de escola: perspectivas analíticas, teorias administrativas e o estudo da acção. In: MACHADO, Lourdes Marcelino; FERREIRA, Naura



Syria Carapeto (org.). **Política e gestão da Educação**: dois olhares. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

MENDONÇA, Erasto Fortes. **A regra e o jogo**: democracia e patrimonialismo na educação brasileira. 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação – Universidade de Campinas, Campinas, 2000. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/251873>. Acesso em: 10 fev. 2020.

NASCENTE, Renata Maria Moschen; SILVA, Vagnum Dias da. Formação democrática de diretores(as) de escola no município de São Paulo (2013-2016). **Revista Educação em Questão**, v. 58, n. 57, 3 set. 2020. DOI 10.21680/1981-1802.2020v58n57ID18506.

OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de. As mudanças nas formas de gestão escolar no contexto da nova gestão pública no Brasil e em Portugal. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 35, n. 74, p. 213-232, mar./abr. 2019.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2006.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar**: introdução crítica. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PEREIRA, Rodrigo da Silva. SILVA, Maria Abádia da. Políticas educacionais e concepção de gestão: o que dizem os diretores de escolas de ensino médio do Distrito Federal. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 68, p. 137-160, mar./abr. 2018.

PERONI, Vera Maria Vidal; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari; FERNANDES, Maria Dilnéia E. Estado e terceiro setor: as novas regulações entre o público e o privado na gestão da educação básica brasileira. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 108, p. 761-778, out. 2009.

SANDER, Benno. **Administração da educação no Brasil**: genealogia do conhecimento. Brasília: Liber Livros, 2007.

SORIANO, Raúl Rojas. **Manual de pesquisa social**. Petrópolis: Vozes, 2004.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. A produção do conhecimento e o ensino da gestão educacional no Brasil. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 24, n. 1, p. 51-60, jan./abr. 2008.

SOUZA, Ângelo Ricardo de; PIRES, Pierre André Garcia. As leis de gestão democrática da Educação nos estados brasileiros. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 68, p. 65-87, mar./abr. 2018.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. As condições de democratização da gestão da escola pública brasileira. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**,

Rio de Janeiro, v. 27, n. 103, p. 271-290, abr./jun. 2019.

SOUZA, Ângelo Ricardo de; GOUVEIA, Andréa Barbosa. Diretores de escolas públicas: aspectos do trabalho docente. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 1, p. 173-190, 2010. (número especial).

WEBER, Max. **Economia e sociedade**: fundamentos da sociologia compreensiva. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1991 (v. 1).

VERGER, Antoni; NORMAND, Romuald. Nueva gestión pública y educación: elementos teóricos y conceptuales para el estudio de un modelo de reforma educativa global. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 36, n. 132, p. 599-622, jul./set. 2015.

Dr. Fabio Perboni

Universidade Federal da Grande Dourados (Brasi)

Programa de pós-graduação. PPGEduc FAED UFGD

Grupo de Pesquisa Políticas Públicas e Gestão da Educação - GEPPE

Orcid id: 0000-0002-1345-877X

E-mail: fabioperboni@ufgd.edu.br

Dra. Regina Tereza Cestari de Oliveira

Universidade Católica Dom Bosco (Brasil)

Programa de Pós Graduação em Educação UCDB

Grupo de Pesquisa Políticas Públicas e Gestão da Educação – GEPPE

Orcid id: 0000-0001-5500-7478

E-mail: reginacestari@ucdb.br

Recebido 25 set. 2020

Aceito 9 nov. 2020