

Gestão Escolar na Educação Básica: construções e estratégias frente aos desafios profissionais

Jussara Bueno de Queiroz Paschoalino¹

¹Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro/RJ – Brasil

RESUMO – Gestão Escolar na Educação Básica: construções e estratégias frente aos desafios profissionais. Este artigo resulta de uma pesquisa qualitativa cujo objetivo foi compreender como se estabelecem os processos de democratização nas escolas e identificar os enfrentamentos decorrentes das cobranças pela qualidade educacional na educação básica, notadamente nas atribuições conferidas a gestores de escolas municipais da cidade do Rio de Janeiro. A problematização se ancorou na análise do perfil, da formação e das ações de duas gestoras escolares, bem como dos desafios impostos a elas pelos novos requerimentos gestoriais e tecnológicos, tendo em vista a complexidade atual dos cargos de direção da escola básica, submetida às avaliações externas, em consonância com as demandas dos organismos internacionais ou multilaterais.

Palavras-chave: Gestão Escolar. Educação Básica. Desafios Profissionais.

ABSTRACT – School Management in K-12 Education: constructions and strategies in face of professional challenges. This article results from a qualitative research aimed at understanding how the democratization processes in schools are established and identifying the confrontations arising from the demand for educational quality in K-12 education, notably in the attributions assigned to municipal school managers in the city of Rio de Janeiro. This questioning was anchored in the analysis of the profile, training and actions of two female school managers, as well as the challenges imposed on them by the new managerial and technological requirements, in view of the current complexity of the management positions of the K-12 school, which is subject to external evaluations in line with the demands of international or multilateral organizations.

Keywords: School Management. K-12 Education. Professional Challenges.

Introdução

Na atualidade, a associação entre educação e qualidade tem se tornado um discurso recorrente. Se, por um lado, as concepções de educação e qualidade são construídas nas macropolíticas, numa perspectiva alinhada às lógicas internacionais, por outro lado, são nos micros espaços de cada escola que a gestão escolar procura articular estratégias para resolver os desafios constantes.

A metodologia utilizada na pesquisa foi a abordagem qualitativa, sendo que o desenho escolhido permitiu dar voz às gestoras escolares para compreender a complexidade de seus trabalhos. Os instrumentos utilizados foram visitas às escolas pesquisadas e a realização de entrevistas semiestruturadas que, depois de transcritas, tiveram fragmentos escolhidos e apresentados com os codinomes de gestora 1 e gestora 2. Essa escolha metodológica se justifica porque “[...] um problema convida a conciliar abordagens preocupadas com a complexidade do real, sem perder o contato com os aportes anteriores” (Laville; Dionne, 1999, p. 43).

Dessa forma, diante das múltiplas possibilidades de construção de perfis de gestores no atual contexto, a referida pesquisa procurou conhecer os vários aspectos concernentes a esse universo. Qual é a trajetória de formação acadêmica e profissional desse profissional que passou a gerir a escola? Qual é a sua concepção de educação? Como esse profissional enfrenta a complexidade da gestão?

Para responder essas questões foram escolhidas, para a realização da pesquisa, duas unidades escolares de Educação Básica, cada uma pertencente a uma Coordenadoria Regional de Educação (CRE) e também os dados dos questionários respondidos pelos diretores escolares, da cidade do Rio de Janeiro, por ocasião da Prova Brasil 2015. A pesquisa propôs uma análise das ações e dos dilemas das gestões educacionais, contrapondo duas territorialidades da Cidade do Rio de Janeiro, visando a compreender como se estabelecem os processos de democratização nas escolas e identificar os enfrentamentos decorrentes das cobranças no desempenho da gestão escolar.

A problematização se ancorou, então, na análise do perfil, da formação e das ações dos gestores escolares sujeitos do estudo, bem como nos desafios impostos a eles, tendo em vista os novos requerimentos gestoriais e tecnológicos e a complexidade atual dos cargos de direção da escola básica, submetida às avaliações externas, em consonância com as demandas dos organismos internacionais ou multilaterais. Para entender as singularidades desses profissionais, foram traçadas as aproximações e as contradições da profissão diante da diversidade de formação, concepções de educação, dinâmicas de atuação e formas de acesso ao cargo.

Para apresentar um resumo dos resultados da pesquisa, este texto é constituído por quatro partes que se relacionam. A primeira esclarece a concepção que permeia a educação brasileira atualmente. A segunda parte apresenta o perfil, a formação e as ações das gestoras escolares. A

terceira parte traz à baila as análises da gestão escolar das duas escolas públicas cariocas. Por fim, a última parte tece algumas considerações sobre a temática analisada.

A Educação e o Contexto Contemporâneo

No panorama da educação brasileira se evidencia o discurso de qualidade, efeito de concepções políticas que repercutem em cobranças no desempenho dos gestores escolares. A Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) demarcou o enfraquecimento do Estado-nação, impactando as políticas sociais, como analisado por Frigotto (2009) e Sander (2007). As políticas educacionais entraram em sintonia com os novos requerimentos gestoriais e tecnológicos, ficando submetidas às avaliações externas, em consonância com as demandas dos organismos internacionais ou multilaterais.

Nesse cenário, numa explícita adesão ao modelo empresarial, “[...] a administração pública gerencial utiliza-se do controle *a posteriori* dos resultados como um instrumento técnico capaz de fazer as organizações aprenderem com seus erros e, a partir disso, elaborarem suas estratégias futuras” (Centro..., 1998, p. 11).

Vale salientar que os desafios para se estabelecer uma educação brasileira de qualidade remontam aos primeiros documentos legais do Brasil Colônia. Em suas análises, Cunha (1991) ressaltou que a política educacional brasileira é marcada pelo *zigue-zague*, um ir e vir que se evidencia nas decisões da arcada política. “Neste sentido, percebemos historicamente como caminhou a educação, ora respondendo às políticas sociais, ora indo ao encontro das necessidades da economia, mas pouco preocupada com um planejamento em longo prazo” (Carvalho, 2006, p. 12).

Desde a década de 1980, a concepção de educação vem se consolidando nos moldes dos organismos internacionais ou multilaterais e essas mudanças impactam o campo educacional. No cenário mais recente, podemos perceber essa concepção nas políticas

[...] implementadas no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) – atravessaram o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, embora com benefícios de políticas sociais focadas e compensatórias ampliadas. No final do governo Dilma Rousseff, elas foram restauradas em seu caráter mais austero, com novos cortes no orçamento público, e têm ganhado impulso mais acelerado no atual governo Temer (Gawryszewski; Motta; Putzke, 2017, p. 730).

De forma intensa, constata-se a triste realidade de um desinvestimento no âmbito do social que impacta a educação, criando tensões que “[...] não se restringem a questões econômico-corporativas, mas ético-políticas” (Gawryszewski; Motta; Putzke, 2017, p. 745).

Os acordos internacionais dos quais o Brasil se tornou signatário estabeleceram a expansão do número de matrículas na educação bási-

ca e também a progressiva melhora na qualidade educacional. Assim, diante da política explícita da retirada de verbas destinadas à educação, o governo brasileiro busca atingir os objetivos acordados no âmbito internacional com a adoção e implementação de uma concepção gerencial para gerir a educação.

Essa perspectiva acompanha a lógica do mercado capitalista e, obviamente, do setor privado, resultante da premissa de um Estado mínimo, que assume a posição de controlador e avaliador. No bojo da pauta da descentralização e da regulação, o Estado passa a cobrar de cada instituição escolar pública a responsabilização pelos seus resultados, medidos pelo desempenho dos estudantes nas avaliações sistêmicas.

Sob essa lógica, a complexidade dos cargos de direção de escola pública da educação básica se intensifica, com os gestores sendo obrigados a responder as demandas dos novos requerimentos gestoriais e tecnológicos. Conforme afirma Souza (2017), isso impacta fortemente o cotidiano das escolas:

Com o perfil de busca pela eficiência mercadológica e de resultados quantitativos imediatos, temos observado, nas relações pedagógicas de ensino-aprendizagem e nas práticas de gestão administrativa, o acirramento da competitividade intra-institucional e entre as instituições, dividindo-se docentes e estudantes em grupos produtivos, eficientes, de um lado, e improdutivos e incompetentes, de outro. A divulgação dos rankings elaborados a partir dos resultados obtidos por escolas nas diferentes avaliações em larga escala promovidas pelo MEC nos últimos anos, pode ser entendida como expressão dessa 'nova' racionalidade institucional, que a cada dia ganha reforço e valorização externa (Souza, 2017, p. 44-45).

Sob a égide dessa racionalidade técnica, presencia-se a contradição no trabalho do gestor escolar, que tem que se equilibrar entre todo o arcabouço de ditames legais que valorizam a participação e o processo democrático na realidade das escolas. Nesse contexto, é perceptível um retorno a uma administração com viés empresarial, que legitima o produto em detrimento do humano. O trabalho do gestor se modifica e, dessa maneira, constata-se que as demandas se avolumam, principalmente na dimensão administrativa, e “[...] o perfil técnico do gestor é ressaltado, sendo sua atuação semelhante à de um gerente/burocrata com metas a cumprir, incorporando princípios da iniciativa privada, tais como eficiência, eficácia e produtividade” (Terto; Souza, 2012, p. 9).

Dessa forma, sobre os professores que assumem a gestão escolar pesa a expectativa do papel do gestor definido na lógica gerencial, presente nos discursos políticos, administrativos, culturais, educacionais e econômicos, o que exige, no cotidiano das escolas, ações efetivas que coadunam com essa concepção. Obviamente, essas orientações educacionais pautadas nos modelos de competência aproximam-se dos modelos da Administração de Empresas.

O Gestor das Escolas Públicas da Educação Básica na Cidade do Rio de Janeiro

Para compreender quem é o gestor da escola pública na cidade do Rio de Janeiro foram utilizados dados do site *QEdu*¹, que contém as respostas aos questionários preenchidos por esses profissionais por ocasião da Prova Brasil 2015. Na cidade do Rio de Janeiro, foram aplicados 894 questionários aos diretores das escolas municipais que possuíam estudantes do 5º ano e do 9º ano, com obtenção do total de devolutivas com respostas válidas.

A primeira constatação em relação ao perfil dos gestores escolares desse nível de ensino é a de um contingente profissional majoritariamente feminino, 90%. Esse dado corresponde também à realidade brasileira como um todo, que detectou um percentual de 80% de mulheres nos cargos de gestão das escolas de ensino fundamental. Diante desses dados, foi feita a opção por designar de gestoras escolares, no feminino, as profissionais participantes do questionário.

Em relação à faixa etária, a grande proporção de 63% estava entre 40 e 54 anos, 37% tinha idade entre 40 a 49 anos e 26%, de 50 anos a 54 anos. É preciso salientar que, na gestão escolar das séries iniciais da educação básica, a presença do “[...] feminino traz [...] as marcas socioculturais historicamente construídas: cuidado de forma explícita, como característica essencial do feminino e a dedicação extrema” (Paschoalino, 2017, p. 129).

Todas as participantes do questionário afirmaram que eram professoras, com experiência de três a mais de vinte anos na docência, estando, naquele momento, ocupando a função de gestora escolar. Esses dois aspectos do perfil das gestoras escolares das escolas que atendem as séries iniciais da educação básica demarcam características muito específicas: a gestora escolar, na maioria dos casos, é professora e tem experiência docente.

Para a questão que perguntava sobre o nível de escolaridade, as respostas foram: 40% cursaram o Ensino Superior de Pedagogia, 49% afirmaram que cursaram o Ensino Superior de outras licenciaturas, 10% declararam que cursaram Ensino Superior em outras áreas e 1% completaram apenas o Ensino Médio (Magistério).

Sobre o tempo de conclusão da formação, os dados evidenciaram que a maioria tinha mais de 8 anos de formada. Assim, 26% responderam que tinham de 8 a 14 anos, 22%, de 15 a 20 anos de formadas e 41% disseram que tinham concluído a formação há mais de 20 anos.

A importância da formação dos professores é temática recorrente em várias instâncias e a oferta de acompanhamento desses profissionais torna-se foco, pois

[...] percebem-se na Educação do Brasil insuficientes os padrões referentes à: oferta educacional de qualidade, financiamento e gestão educacional dos sistemas e das

escolas, currículos e propostas pedagógicas e valorização, formação e condições de trabalho dos profissionais da educação. A UNESCO oferece apoio técnico e conhecimentos especializados para tratar das questões de qualidade e equidade na educação (Qualidade..., 2011, online).

A formação como entendida nos patamares atuais não pode se restringir à formação inicial, por isso a educação continuada, tão necessária, também foi questionada, a partir de duas perguntas. A primeira solicitou que a participante indicasse o curso de pós-graduação da mais alta titulação que possuía, com o seguinte resultado: a Especialização de, no mínimo, 360 horas obteve a porcentagem de 52%, a formação na Pós-graduação *Stricto Sensu* obteve 5% para Mestrado e 1% para Doutorado.

A segunda questão sobre a formação continuada foi relacionada às formações de desenvolvimento profissional realizadas durante os últimos dois anos. Esse questionamento obteve 82% de resposta afirmativa e 18% de negativa. É comum as secretarias de educação oferecerem formação, inclusive para professores interessados em se tornar gestores, como fez a do Rio de Janeiro:

À medida que se renovam as estruturas de organização social – hoje, muito em função das novidades tecnológicas –, as instituições precisam se atualizar para acompanhar melhor as mudanças do seu tempo. Afinada com essa realidade, a Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro vem promovendo uma série de ações, como a criação da Escola de Formação do Professor Carioca Paulo Freire e a implantação do sistema de tutoria aos professores de primeira matrícula do município. No que diz respeito à gestão propriamente dita, e, mais do que isso, ao papel do diretor, o ano de 2011 representou um marco. A Secretaria Municipal de Educação ofereceu o curso on-line em Gestão Educacional Pública, de 60 horas, a todos os professores interessados em aprender como se dirige uma unidade de ensino (Machado, 2014, online).

A Prefeitura do Rio de Janeiro formou, no ano de 2011, 3.988 professores no curso de gestão, mas, mesmo aprovados na formação, ela orientou: quem quiser “[...] ser diretor deve ter mais alguns atributos: uma formação que inclua administração escolar – pode ser uma pós-graduação ou, mais comum, a própria graduação em Pedagogia – e o tempo mínimo de cinco anos em regência de turma” (Machado, 2014, online).

A formação dos gestores escolares teve continuidade no ano de 2012, com a realização do segundo módulo, com 120 horas, que formou 1.278 diretores. Nesse módulo, a temática estava relacionada ao cotidiano da escola, envolvendo as dimensões administrativa, financeira e pedagógica. Naquele momento, as exigências para autorizar a formação de uma chapa para disputar a eleição para o cargo de diretor exigiam o cumprimento de etapas. Na primeira, a apresentação do plano de ação

a ser desenvolvido na escola tinha que ser aprovado pela banca da Coordenadoria Regional de Educação (CRE) na qual a escola estava inserida. Só após a aprovação da chapa pela CRE é que os pretendentes ao cargo da direção poderiam iniciar sua campanha para a comunidade escolar, responsável pela escolha dos seus dirigentes (Machado, 2014).

As normas para a eleição, ou melhor, para a consulta pública para escolha dos gestores escolares que atuariam no triênio 2018/2020 foram modificadas e os critérios exigiam que o candidato poderia ser “[...] qualquer professor com mais de cinco anos de magistério, ou mais de três de função gratificada” (Pimentel, 2018, online).

Os 1.537 profissionais escolhidos como gestores escolares para o novo triênio foram empossados em janeiro de 2018 e tiveram que participar do “[...] curso de formação em gestão pedagógica e administrativa promovido pelas 11 CREs da Rede Municipal do Rio de Janeiro” (Pimentel, 2018, online).

As mudanças iniciadas neste triênio alcançarão as escolas, uma vez que a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro propõe um trabalho de parceria:

[...] cada equipe eleita foi convocada a coordenar um processo de autoavaliação de sua escola, para embasar o plano de ação, que deve ser apresentado até o dia 17 de abril. A partir dele, os diretores contarão com a parceria de dois supervisores – um pedagógico e outro administrativo – que os ajudarão a fazer o diagnóstico da gestão, dia a dia, observando tanto os pontos fortes, que estão dando certo, como aqueles que precisam ser corrigidos. O secretário de Educação César Benjamin garante que isso não significa que, a partir de agora, as escolas serão controladas, pois o time de supervisores, tal como o de alfabetizadores, foi formado por adesão dos professores. O objetivo principal é fornecer instrumentos de apoio que possam facilitar e aprimorar o trabalho dos gestores escolares com vistas à melhoria da qualidade do ensino. Ele lembra que os binômios ‘autonomia e responsabilidade’ (para as escolas) e ‘apoio e supervisão’ (para a equipe do nível central) são os atuais lemas que norteiam o trabalho da SME (Pimentel, 2018, online).

Com o intuito de continuar a formação dos gestores escolares da cidade do Rio de Janeiro, essa nova modalidade, já em processo de construção desde janeiro de 2018 propõe o repensar coletivo. Vale salientar que alguns gestores já estavam na direção escolar antes da consulta pública deste triênio e permaneceram no cargo. Essa situação também foi verificada pela resposta ao questionário aplicado por ocasião da Prova Brasil de 2011, quando 63% dos participantes declararam que tinham mais de três anos na direção da mesma escola.

A importância da formação levantou a problemática relacionada aos conflitos referentes aos horários de trabalho das gestoras escolares e a falta de tempo para se dedicarem a um curso. Assim, ao serem

questionadas se gostariam de ter participado de atividades de formação continuada e que não compareceram devido ao conflito com o horário de trabalho, 74% das gestoras afirmaram que sim, que o trabalho foi um empecilho para conciliarem com a formação continuada. Já para o percentual de 18% dos respondentes disseram que não foi o trabalho que dificultou a formação continuada e para os 8% que participaram da pesquisa disseram que não gostariam de ter realizado a formação continuada. Essa posição é confirmada pela resposta à questão que inquiriu qual era a carga horária de trabalho semanal de um diretor, quando 58% responderam que ultrapassavam a carga horária de 40 horas. A compreensão dessa realidade e a aceitação, pelas próprias gestoras, que ultrapassavam a carga horária de trabalho faziam parte de uma concepção que salientava a importância da gestão pautada pelo acompanhamento, pelo gerir e pelo cuidado (Paschoalino, 2017).

Outro aspecto que possibilitou reflexão foi a forma de ascensão à função, pois 62% das gestoras marcaram a opção *Processo seletivo e eleição*. Esses dados permitiram compreender que a Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro possui um perfil de gestora delineado, de antemão, pela Secretaria Municipal de Educação, com critérios específicos para acesso ao cargo, com ênfase na formação. Importante destacar que muitas professoras que já atuavam como gestoras de escolas há anos também se adequavam a esse perfil. Nesse sentido, constata-se que as gestoras municipais acompanham as normas legais e as cobranças realizadas pela CRE, que estabelecem um processo formativo constante para atender as prerrogativas da função.

As orientações recebidas pela instituição mantenedora à escola foram criticadas pelo Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do RJ (SEPE-RJ), que alertou os professores para a importância do momento de escolha dos novos dirigentes escolares para o triênio 2018/2020:

Os casos de assédio moral perpetrados por direções de escola não param de aumentar, isso evidencia a pressão exercida pela SME e CREs por resultados num cenário de precariedade crescente. Este processo eleitoral deve ser visto como mais uma oportunidade de construir a resistência e a participação crítica das comunidades escolares no interior da escola, é o momento de surgir candidaturas de base, apoiadas por todas e todos que na escola trabalham, estudam e confiam seus filhos (Eleição..., 2017, online).

Nessa lógica, a SEPE levanta algumas questões que deveriam estar presentes nas discussões, como a necessidade de repensar as relações no âmbito da escola, que, diante das suas especificidades, precisa dar respostas às diversas demandas educacionais. A questão apresentada pelo SEPE se refere à democratização das escolas, prevista nos documentos legais, notadamente a Constituição Federal (Brasil, 1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB – (Brasil, 1996). O documento do SEPE orienta que o plano de gestão seja elaborado com a participação de toda a comunidade escolar. Nessa perspectiva, reforçou a ideia

da construção coletiva de um Projeto Político Pedagógico que atenda os interesses comuns:

Uma pergunta que todos devemos fazer é ‘Direção é cargo de confiança de quem?’ Esta pergunta é importante, pois para a SME, o diretor de escola é uma pessoa cuja obrigação é aplicar sua política meritocrática e entregar os resultados das avaliações dentro do esperado e sem questionamentos. Entendemos que o modelo de gestão da SME se baseia em projetos elaborados por empresas e pagos pelo município, sendo este formato o ideal para o governo do Rio de Janeiro transferir dinheiro público para empresas. As direções eleitas devem lutar para garantir a autonomia dos (as) trabalhadores (as) da escola frente a esses processos meritocráticos que são o germe da terceirização total das escolas (Eleição..., 2017, online).

A pergunta do SEPE traz à baila uma realidade já conhecida, ou seja, a duplicidade da posição dos gestores, que têm que atender as singularidades da instituição em que atuam, mas também recebem orientações e cobranças do governo municipal. Nesse sentido,

[...] o diretor assume-se, por um lado, como a ‘cara’ da escola, por outro, como representante – ‘o rosto’ – do Ministério da Educação. Assim, alerta-se para a dupla função que o diretor desempenha, ou seja, enquanto representante da administração na escola e enquanto porta-voz dos seus colegas e da comunidade escolar que representa (Silva; Ferreira, 2011, p. 4-5).

As autoras, ao afirmarem a dupla função dos gestores escolares, possibilitaram compreender que, no momento de mudança dos profissionais da função diretiva das escolas, esses aspectos devem ser refletidos. No momento de instauração do processo de eleição direta para a direção das escolas públicas municipais, em outubro de 2017, a SEPE fez a seguinte afirmação: “A SME continuará tentando retomar o controle vertical que já faz nas escolas da rede e será muito importante estar organizado para enfrentar possíveis perseguições e exonerações sem base legal que possam vir a acontecer” (Eleição..., 2017, online).

Importante destacar que o processo educativo é político e, portanto, tensionado o tempo todo. As visões diferentes e também os interesses distintos permeiam as relações escolares e, muitas vezes, surgem os conflitos. Mas não adianta adotar a perspectiva ingênua de tentar eliminá-los; pelo contrário, o reconhecimento de que eles existem e precisam ser explicitados e discutidos possibilita a construção de estratégias coletivas capazes de alterar a realidade.

Os Desafios das Gestoras no Cotidiano dos seus Trabalhos

Para tentar compreender a atuação de gestoras frente às demandas cotidianas atuais foram escolhidas duas escolas tradicionais da Rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro, de duas diferentes CRE. A pri-

meira escola está situada num Bairro da Zona Norte da cidade do Rio de Janeiro e trata-se de uma instituição centenária, reinaugurada em 1964. Essa instituição funciona nos turnos matutino e vespertino, atendendo 261 alunos no Ensino Fundamental I e 54 alunos no Ensino Fundamental II, totalizando 315 alunos². A diretora dessa instituição (gestora 1) relatou que cursou Pedagogia na época em que havia as habilitações, optando por fazer Orientação Educacional e Administração Escolar. Essa escolha se deu em função da possibilidade de trabalhar com uma colega que estava pensando em abrir uma escola privada (empreendimento que não deu certo). Entretanto, ela afirma que cursar a habilitação de Administração Escolar foi o diferencial na sua vida profissional.

A gestora 1 relatou que estava na escola há 17 anos e que conhecia cada um dos estudantes, como também as suas famílias. Sorrindo, argumentou que a escola estava atendendo a segunda geração, pois agora estudavam ali os filhos dos alunos que estavam na escola quando ela chegou. A diretora contou como foi difícil o início do seu trabalho na escola:

Nossa escola passou por uma intervenção. Como eu tinha a Administração Escolar e eu estava há uns dois anos aqui, e o pessoal ficou com medo que viessem pessoas de fora, porque foi o que tinha acontecido anteriormente. As diretoras ficaram muito tempo aqui e as pessoas comeram moscas, não fizeram chapa, e veio uma pessoa indicada pela prefeitura. Foi aí que deu o rolo todo, ela ficou 2 ou 3 anos aqui, rolaram altas denúncias e entrou uma intervenção. Aí, nesse meio, algumas pessoas queriam que saísse alguém da escola. Não foi unânime não, precisava de 50% + 1 e foi exatamente como a gente ganhou a eleição. A princípio foi muito puxado. Minha ex-adjunta hoje em dia é da sala de leitura, porque quando ela estava fazendo 11 anos de gestão os pais dela ficaram muito doentes e ela pediu para sair. Aí veio outra professora que, na época, também era sala de leitura, a Verinha, que estava quase no processo de aposentadoria e depois de cinco anos também saiu por causa de uns problemas de saúde do marido dela. E aí a gente chamou a Ana, que entrou aqui novinha [...] (Gestora 1, 2017).

A gestora 1 foi contando como, apesar de haver apenas uma chapa, garantiu uma primeira vitória apertada, sendo a relação com as colegas professoras foi marcada, inicialmente, por sentimentos diversos. A gestão escolar envolve toda uma gama de sentimentos, escolhas, decisões e, sobretudo, de ações, num emaranhado de interações. Neste sentido, Lück (2009) elucidou a necessidade da gestão escolar se adaptar constantemente, atenta ao contexto para fazer às devidas flexibilidades no campo da ação gestora. Mas, as relações da gestão extrapolam a escola e com a CRE também não foi nada fácil, conforme relato da diretora:

No início, a CRE acampava aqui literalmente, eu tinha visita quase todo dia, e eu, de início, ficava com dor de estômago, roendo as unhas todas, desesperada. Foi outro treinamento na base do chicote e depois eu fiquei: 'eu não estou fazendo tudo certo? Não estou fazendo o correto? Então pronto, não tem porque ficar assim!'. E comecei a trabalhar comigo mesma a questão de não me importar mais se fulano veio ou deixou de vir. Mas isso foi uma construção interior mesmo, porque tem colegas que

chegam aqui com uma postura igual a minha, outros chegam cobrando: 'você não fez isso?'. E aí impacta, você fica com medo, fica chateada, você está começando. E aí realmente eu acho que o período de início para gente foi muito difícil (Gestora 1, 2017).

A atitude de acreditar naquilo que articulava e fazia foi pouco a pouco construindo seu plano de trabalho, que tinha como foco o trabalho coletivo e o comprometimento de todos. Diante desse posicionamento, o reconhecimento da gestora 1 frente ao seu trabalho permitia que ela pudesse perceber características que traduziam em: “[...] uma condição de sucesso ao exercício do trabalho escolar” (Lück, 2009, p. 34). Assim, a gestora entrevistada contou que a sua presença constante no trabalho e sua dedicação estavam sendo os diferenciais da sua gestão:

Eu tive alguns inimigos férreos em relação a manter esse pé firme, de dizer 'não, você vai manter esses horários!'. Eu mantenho o meu, porque as pessoas não podem manter? Aí também tem isso: não posso chegar, deixar meu paletó e ir para o shopping. Se eu resolvi botar, não uma moral, mas para fazer a coisa funcionar, a gente tem que estar trabalhando. Se a gente não trabalha, não funciona. Aí muita gente saiu, outros ficaram, até professor mesmo, alguns pediram para sair. De início foi enxugar gelo; muitas vezes eu me senti meio assim: 'Eu acho que vou desistir' (Gestora 1, 2017).

A conquista gradativa da gestora 1 de chamar todos para a participação efetiva foi também criando laços de respeito e de valorização pelo trabalho: “Acho que uma das coisas mais bonitinhas foi no meu segundo mandato. Uma servente que estava aqui há 30 anos virou para mim e falou: 'Posso te falar uma coisa? Você mudou a cara da escola!’” (Gestora 1, 2017).

A diretora da escola, depois de passar por vários percalços e em alguns momentos sentir-se sozinha, ao ouvir esse elogio foi percebendo que as observações da funcionária não se referiam à *cara* física da escola, mas sim que as observações ditas pela funcionária se referiam às mudanças nas relações com as pessoas, pois

[...] na inter-acção pessoal as compreensões, as emoções e sobretudo as respostas a exigências de sobrevivência mútuas são estimuladas através do corpo onde são oferecidos e recebidos actos simples como a palavra, o olhar, o toque, o sorriso, o vestuário, a verticalidade. Actos simples que estimulam os sentidos, a emoção e a racionalidade e que colocam a pessoa numa rede de relações significativas que a levam a transcender e a ter uma dignidade experiencial humana fundamental (Simões; Rodrigues; Salgueiro, 2011, p. 222).

Nessas interações pautadas pelo respeito, como também pelo acompanhamento constante, a gestora foi, gradativamente, conquistando a comunidade escolar e promovendo a dignidade de todos. Assim, o trabalho realizado ganhava ares diferenciados e fortalecia também os professores, resultando em um comprometimento coletivo.

A qualidade do trabalho realizado teve repercussão também no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) da escola, que vem superando as metas previstas desde 2007; em 2015 alcançou a nota 7.0 do IDEB, quando a meta prevista era 6.2.

A gestora 1 afirmou que a situação aparentemente confortável de manutenção do IDEB acima da meta prevista não arrefecia os ânimos; pelo contrário, conjuntamente com sua equipe de trabalho, ela sempre procurava criar situações diferenciadas de participação coletiva e de aprendizado. Nesse sentido, a escola mantém uma página atualizada no Facebook, na qual são apresentadas as várias atividades da instituição.

A gestora 1 relatou que os desafios da direção foram muitos e que gerir pessoas, materiais e infraestrutura, decididamente, não era uma tarefa fácil. Com esse entendimento, além da formação inicial, valorizava também a formação em serviço, sempre procurando proporcionar as suas professoras momentos coletivos para repensar a escola e construir juntas o Projeto Político Pedagógico (PPP).

A segunda escola pesquisada está situada na Zona Sul da Cidade do Rio de Janeiro e também é bem antiga, foi criada em 1942. Oferece Educação Infantil para 39 crianças e Ensino Fundamental I para 254, totalizando 293 alunos, conforme Censo Escolar 2017³, e também funciona nos turnos matutino e vespertino. Na entrevista, a diretora disse que cursou Magistério, depois Pedagogia e também se especializou em Administração Escolar. Ela conta que iniciou sua vida profissional como professora em 2003, em uma escola particular, ingressando na rede pública municipal em 2007; revelou que, a princípio, não pensava em ser diretora de escola. Contou que trabalhava numa escola grande e via a quantidade de demandas que a direção tinha; paralelamente, como professora, se sentia abandonada, sem o acompanhamento necessário. Ela ressaltou: “Eu acredito muito no trabalho de equipe e esse aspecto não era vivenciado lá” (Gestora 2, 2018).

A gestora 2 disse que nem sabia da existência da escola onde atua hoje como dirigente, mesmo morando próximo a ela. Vale salientar que a escola fica um pouco escondida, pois está localizada em uma rua estreita, sem muito movimento. Somente em 2016, quando pediu transferência da escola onde atuava, ficou sabendo da existência dessa escola e teve interesse em trabalhar nela. Quando chegou teve uma boa impressão, como comprova o excerto de entrevista abaixo:

Ao chegar na escola conheci aquilo que eu acreditava ser um trabalho de escola. Eu fiquei um ano como professora e depois, em 2017, a diretora me convidou para ficar na Coordenação Pedagógica e, aos poucos, ela foi vendo o meu perfil e falou que eu tinha jeito para a direção e também muitas pessoas não tinham interesse de assumir a direção. Assim, ela disse que ela estava para aposentar e me apoiaria na candidatura. A princípio fiquei indecisa, pois sou nova aqui, mas aceitei o desafio (Gestora 2, 2018).

A gestora contou que não teve chapa concorrente, o que evitou o desgaste muito comum de todo processo de eleição com mais de um

candidato. Dessa forma, a recém-empossada foi relatando os muitos desafios que já estava enfrentando no cotidiano da escola.

As relações da gestora 2 com a comunidade escolar ainda estava se consolidando e ela tinha consciência de que irá precisar de tempo para que seu trabalho seja melhor avaliado. Ao entender que:

O objetivo maior da comunidade educacional revela-se, portanto, o de se estabelecer uma comunidade de ensino efetivo, onde persevere, coletivamente, não somente o ideal de ensinar de acordo com o saber produzido socialmente, mas o de aprender, em acordo com os princípios de contínua renovação do conhecimento, criando-se um ambiente de contínuo desenvolvimento para alunos, professores, funcionários e é claro, os gestores (Lück, 2009, p. 16).

Com essa lógica, dentre alguns dos desafios impostos pelo cargo, ela destacou as relações interpessoais e disse que sente dificuldade de fazer cobranças e/ou chamar a atenção dos colegas profissionais da educação, embora tenha destacado que compreendia que essas eram atribuições inerentes ao cargo. Segundo ela,

[...] a liderança mudou esse ano. Então, eu acho que como tem uma mudança, as coisas ainda estão entrando nos eixos. Porque eu acho que da mesma forma que, quando chega um professor novo na sala, os alunos testam o professor até onde eles podem ir... Eu acho que a gente está vivendo esse momento de testagem assim; parece assim, que não é real, mas os professores testam a direção também, sabe? Eu acho que a gente está vivendo esse momento de ocupar o nosso papel, que não é fácil, até porque a gente que está na direção e não é da mesma idade, a gente é jovem. Tem muitos professores que têm bem mais experiências do que a gente que está na direção, mas a gente vai ajustando, é natural esse momento de troca. A antiga diretora era mais velha e já estava muitos anos na direção, enfim. As pessoas estão recebendo a gente bem, estão respeitando e eu acho que é um processo normal (Gestora 2, 2018).

Inicialmente, as mudanças provocam insegurança, pois a cultura da instituição já está consolidada e o novo “[...] cria no interior da escola campos de disputa entre a direção e os professores ou entre grupos de professores, ou destes com os funcionários e os alunos, demandando negociações e renegociações, de modo que os limites do controle estão sempre se modificando” (Ferretti, 2011, p. 35).

A gestora 2, consciente da existência de expectativas em relação ao seu trabalho, destacou que a sua gestão priorizava que as relações interpessoais na escola fossem tratadas como bastante cuidado, devido seu pouco tempo de atuação. Ela afirmou que o grupo de professores era coeso, engajado e comprometido, entretanto, diante de alguma falha de algum professor, ela ainda se sentia insegura para lidar com a situação:

Eu acho difícil essa coisa de chamar a pessoa para dar uma bronca ou cobrar, tenho dificuldade. Tenho tentado encontrar meios de... Porque tem essa relação pessoal também... então... a gente fica com medo de misturar as coisas. Por que pode acontecer de chamar atenção pelo lado

profissional e a pessoa entender que é para o lado pessoal. Para mim, isso é uma dificuldade. Graças a Deus, tudo foi bem compreendido, já tive que chamar a atenção e a pessoa não levou para o lado pessoal (Gestora 2, 2018).

Ainda no campo das relações interpessoais, o contato com as famílias dos estudantes também se constituía como um desafio, pois os pais não tinham o hábito de procurar a escola cotidianamente e o faziam somente quando eram chamados ou quando ocorria um fato diferente do usual com seus filhos. As relações com a CRE também estavam em processo de ajustes, principalmente os aspectos relacionados à parte burocrática. A diretora comentou que ocorriam solicitações quase que diariamente e todas com prazos curtos. Outro aspecto difícil pontuado pela diretora foi o financeiro da escola, pois, diante da pouca verba destinada à escola, a direção não conseguia atender às muitas demandas, sobretudo àquelas relativas à parte física da escola:

[...] a verba não é muita e tem muita coisa para fazer. Nós tentamos dar nó em pingo d'água. São duas verbas, a federal e a municipal. A verba federal é mais para material escolar mesmo. A gente recebe um kit escolar para os alunos, com material individual para cada um, o kit do município. Mas a gente recebe uma verba federal para complementar, a gente compra material de papelaria, material mesmo para uso pessoal deles. E tem a verba municipal, que é um valor que vem duas vezes por ano, para manutenção de equipamento e mobiliário (Gestora 2, 2018).

Os problemas referentes às verbas para a escola puderam ser constatados durante a visita, quando se percebia facilmente a deterioração de alguns espaços que, mesmo bem cuidados e enfeitados pela escola, tinham vidros quebrados e pinturas mofadas. A direção da escola também convivia com um problema em relação ao pessoal da limpeza enviado pela Prefeitura por meio de contratos terceirizados:

Infelizmente, a prefeitura teve um problema com essa empresa. De modo geral, desde janeiro, isso foi um desafio para mim, para poder administrar, porque... Como deixar a escola limpa e de forma aceitável para os alunos sem ter pessoas da limpeza aqui? Porque não estavam pagando os salários, cortaram dois funcionários ao mesmo tempo e a gente ficou sem ninguém, mandaram só um substituto, então... São apenas duas pessoas para a escola inteira, isso não é suficiente (Gestora 2, 2018).

Os espaços já desgastados pelo tempo e a manutenção deficiente por falta de pessoal faziam a escola perder bastante do seu brilho, mesmo estando ornamentada com as cores vivas dos trabalhos dos estudantes. A diretora da escola chegou a organizar um mutirão para limpeza e pintura da escola num sábado do mês de abril e disse que ainda contava com a participação da comunidade na arrecadação de verbas com brechós e rifas.

Outro desafio que estava posto para a direção da escola era melhorar o IDEB. Vale salientar que, desde 2007, os resultados referentes a esse índice vinham superando as metas projetadas, inclusive alcançando 6.2 em 2011 e 6.5 em 2013, mas, em 2015, a escola atingiu 5.5 para uma meta de 5.6. Apesar da pequena diferença em relação à meta prevista, o

resultado se tornou uma preocupação devido à queda de desempenho da escola em relação a ela mesma.

A gestora revelou que a direção anterior estabeleceu várias parcerias com a comunidade e com as universidades do entorno, o que enriqueceu muito o trabalho realizado pela escola, como também deu a ela maior visibilidade. A atual gestora disse que pretende dar continuidade a essas parcerias, realizando trabalhos direcionados aos estudantes, mas também pensava em fazer algo que contemplasse as famílias. Um exemplo é a organização do Chá Literário durante as reuniões, com o intuito de melhorar a participação das famílias. Outras ideias já faziam parte dos planos da nova gestora:

Talvez a gente consiga fazer este ano uma roda de conversa com os pais. Além dos momentos dos informes, fazer palestras sobre assuntos pertinentes à educação, como a relação família-escola. Eu acho que, se a gente conseguisse fazer a roda de conversa com os pais, será troca dos dois lados, das duas vias. É uma demanda grande de trabalho, não tem como... Tem uma professora da Psicologia da UFRJ que talvez possa ajudar a gente a liderar esse trabalho, enfim, vamos ver (Gestora 2, 2018).

O início de um trabalho na gestão exige muita persistência para atender as várias demandas. A gestora 2 disse que estava sempre aberta para o diálogo na escola e que havia montado um grupo de WhatsApp com as professoras; complementou rindo: “Assim, eu também trabalho muito fora da escola, cada hora chega uma mensagem” (Gestora 2, 2018).

Trabalhar além do horário já se constitui como uma tarefa própria da gestão, uma vez que aquele que assume essa função precisa ficar o tempo todo liderando os processos e as relações. Na atualidade, com a facilidade de acesso a variadas tecnologias de comunicação, estar disponível em tempo integral tornou-se uma realidade concreta.

A complexidade do trabalho das gestoras escolares e as muitas cobranças pelo desempenho da escola ficaram nítidas nas análises realizadas. As duas escolas pesquisadas, apesar de localizadas em territorialidades diferentes, traziam um percurso de tradição que evocava uma qualidade que ultrapassava aquela alicerçada nos índices exigidos pelas avaliações sistêmicas. Os valores construídos a cada gestão permitiam a formação de equipes coesas, que se orientavam por valores e planos de ações coletivos. No entanto, as dificuldades de iniciar um trabalho de liderança sem apoio foram relatadas pelas duas entrevistadas, que vivenciavam a trajetória profissional em diferentes tempos de suas vidas.

Nesse sentido, há várias dificuldades na formação desse profissional que gere a escola. Os cursos de formação inicial para gestores escolares não os capacitam para darem conta de todas as demandas advindas da complexidade do cargo na atualidade (Souza, 2012; Paschoalino, 2017).

Além da formação inicial, a formação em serviço e pelo serviço se faz necessária; a formação contínua precisa fazer parte da rotina das gestoras escolares. Essa perspectiva foi discutida pelos autores Burgos e

Canegal (2011) numa pesquisa de cunho etnográfica realizada em quatro escolas públicas, da educação básica, em que evidenciaram a necessidade de:

[...] um forte investimento na capacitação técnica do diretor, será preciso construir politicamente um novo consenso a respeito do papel da escola, incorporando à noção de êxito escolar, não apenas a proficiência dos estudantes em disciplinas específicas, mas também o seu efeito na difusão de valores compatíveis com a república democrática desenhada em 1988. E para essa escola existir, o diretor terá que ter as bases de sua autoridade reconstruídas, aliando competência administrativa e condições institucionais compatíveis com o exercício de uma verdadeira liderança política e pedagógica da escola (Burgos; Canegal, 2011, p. 35).

Essa falta de formação do gestor escolar é uma realidade no Brasil, mas outros países, atentos a esse contexto atual, têm procurado formas de oferecer a formação contínua. Em Portugal, por exemplo, foram criadas instâncias para proporcionar encontros de grupos dos gestores escolares de diferentes níveis. Nesses encontros, que são setorizados, regionalizados e nacionais, é oferecida formação contínua por meio de troca de experiências. Outra iniciativa foi a constituição de duas associações de dirigentes escolares para apoiar os diretores escolares em suas atuações, sejam elas no âmbito pedagógico, administrativo, financeiro ou jurídico. A discussão, reflexão e análise coletivas de situações novas possibilitavam a formação em serviço do grupo de diretores e fortalecia a atuação deles nas escolas (Paschoalino et al., 2016).

O Chile é outro país que vem investindo na formação dos gestores escolares com o intuito de preparar bons diretores. Desde 2011, o Ministério da Educação chileno implantou um plano de Formação de Diretores que tem por objetivo formar diretores ou aspirantes ao cargo para o desenvolvimento de conhecimento e competências e direcionamento de práticas que visem à melhoria da escola (Llorente; Lazcano; Volante, 2018).

A problemática das escolas se encontra alicerçada na lógica dos organismos internacionais e, dessa forma, seus gestores, além de suas múltiplas e complexas tarefas, muitas vezes passaram a carregar a culpa por não conseguirem melhorar o IDEB da instituição. Os critérios pautados em notas deixam de considerar a singularidade das escolas e os esforços de seus profissionais.

Considerações Finais

As mudanças ocorridas na educação a partir da década de 1990, principalmente com a implementação das provas sistêmicas, modificaram o olhar para as escolas e, conseqüentemente, para seus gestores. A enorme variabilidade da formação desse profissional professor que assume a direção da escola traz no seu cerne a multiplicidade de concepções de liderança e de atuações.

Com destaque semelhante, as formas de inserção ao cargo, a permanência e a autonomia dos gestores escolares se diferenciam dentro do sistema educacional de ensino brasileiro. Nessa lógica, apenas uma dimensão se torna comum a todo o Brasil: a liderança desse profissional no processo de garantia do desempenho satisfatório das escolas nas avaliações externas. Nessa lógica, as singularidades e especificidades de cada instituição se diluem nos ranqueamentos.

Ao compreender que, em cada escola, o gestor assume a condição de liderança e que as relações interpessoais precisam ser observadas e melhoradas para a formação de uma boa equipe de trabalho, torna-se essencial a formação contínua desse profissional, que enfrenta cotidianamente uma diversidade de questões e problemas. Ao aproximar-se de cada escola e dar voz aos seus gestores, o estudo citado possibilitou compreender como é difícil o início de um trabalho de gestão sem o apoio necessário. Nesse sentido, para enfrentar os desafios contemporâneos, a gestão escolar não pode alicerçar-se apenas na formação inicial, necessitando de uma formação que vislumbre outras realidades e que possibilite análises coletivamente construídas.

A prefeitura do Rio de Janeiro, ao criar estratégias de acompanhamento da gestão escolar, oferece a assessoria de dois supervisores, um pedagógico e um administrativo, que têm a função de apoiar a gestão escolar no diagnóstico da escola para possíveis ações. Dessa maneira, o discurso engendrado traz a perspectiva de que essa nova dinâmica de acompanhamento dos supervisores torna mais fácil potencializar a ação diretiva, com a identificação dos pontos fortes e a correção dos pontos fracos. Essa proposta é nova e apenas poucos passos foram dados até agora para fazer frente às diversas demandas do gestor escolar. Assim, será necessário acompanhar o trabalho iniciado pela Prefeitura do Rio de Janeiro para avaliar se ele cumprirá seu objetivo de fortalecer a formação dos gestores escolares.

Recebido em 16 de julho de 2018
Aprovado em 26 de setembro de 2018

Notas

- 1 Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/>>. Acesso em: 20 dez. 2017.
- 2 Dados do Censo Escolar 2017. Disponível em: <<https://www.melhorescola.net/escola/0209001-escola-municipal-benedito-otoni>>. Acesso em: 22 jan. 2018.
- 3 Dados do Censo Escolar 2017. Disponível em: <<https://www.melhorescola.net/escola/0204010-escola-municipal-francisco-alves>>. Acesso em: 25 jan. 2018.

Referências

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Brasília, 05 out. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaoconsolidado.htm>. Acesso em: 6 jan. 2010.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 05 fev. 2011.

BURGOS, Marcelo Baumann; CANEGAL, Ana Carolina. Diretores Escolares em um Contexto de Reforma da Educação. **Revista Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora, v. 1, n. 1, 2011. Disponível em: <<http://www.revistappgp.cae-udfjf.net/index.php/revista1/article/view/2>>. Acesso em: 14 jun. 2018.

CARVALHO, Rita de Cássia Gonçalves de. **As Transformações do Ensino no Brasil: análise das reformas**. História, Sociedade e Educação no Brasil, Campinas, p. 1-27, 2006. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo_091.html>. Acesso em: 8 nov. 2009.

CENTRO Latinoamericano de Administración para el Desarrollo (CLAD). **Una Nueva Gestión Pública para América Latina**. Caracas: CLAD, 1998. Disponível em: <<http://www.clad.org/documentos/declaraciones/una-nueva-gestion-publica-para-america-latina/view>>. Acesso em: 8 nov. 2009.

CUNHA, Luiz Antônio. **Educação, Estado e Democracia no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1991.

ELEIÇÃO para direção das escolas municipais. SEPE9, Rio de Janeiro, 26 out. 2017. Disponível em: <<http://seperegional9.hospedagemdesites.ws/2017/10/26/eleicao-para-direcao-das-escolas-municipais/>>. Acesso em: 24 maio 2018.

FERRETTI, Celso João. Considerações em torno das formas atuais de organização do trabalho na escola. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 21, n. 38, out./dez. 2011.

FRIGOTTO Gaudêncio. Política e Gestão Educacional na Contemporaneidade. In: FERREIRA, Eliza Bartolozzi; OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.). **Crise da Escola e Políticas Educativas**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. P. 65-81.

GAWRYSZEWSKI, Bruno; MOTTA, Vânia; PUTZKE, Camila. Gestão Privada de Escolas Públicas da Educação Básica: um novo mercado sob a tutela do Estado. **Revista Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 12, n. 3, p. 728-748, set./dez. 2017. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>>. Acesso em: 09 maio 2018.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A Construção do Saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Tradução: Heloisa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre; Belo Horizonte: Artes Médicas; Editora UFMG, 1999.

LLORENTE, Claudia; LAZCANO, Christian; VOLANTE, Paulo. ¿Como Apoyar a Directores Novatos? In: BUSH, Tony. Preparation and Induction for School Principals: global perspectives. **Management in Education**, v. 32, n. 2, p. 66-71, 2018. Disponível em: <http://liderazgoescolar.uc.cl/index.php?option=com_content&view=article&id=837:como-apoyar-a-directores-novatos&catid=13:noticias&Itemid=291&utm_source=Becas+Summit&utm_campaign=56f5f6e0af-EMAIL_CAMPAIGN_2018_06_06_07_11&utm_medium=email&utm_term=0_90a74c9b18-56f5f6e0af-274621625>. Acesso em: 14 maio 2018.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de Gestão Escolar e suas Competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

MACHADO, Sandra. Rumos Norteadores da Direção de Escola no Rio. **MultiRio**, Rio de Janeiro, 20 maio 2014. Disponível em: <<http://www.multirio.rj.gov.br/index.php/leia/reportagens-artigos/reportagens/734-rumos-norteadores-da-direcao-de-escola-no-rio-de-janeiro>>. Acesso em: 12 dez. 2017.

PASCHOALINO, Jussara Bueno de Queiroz et al. As Marcas da Gestão Democrática nas Escolas Portuguesas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Goiânia, v. 32, n. 02, 2016. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/62391/38371>>. Acesso em: 02 ago. 2016.

PASCHOALINO, Jussara Bueno de Queiroz. **Desafios da Gestão Escolar**. Belo Horizonte: Studium Eficaz, 2017.

PIMENTEL, Márcia. Gestão Escolar: as novas diretrizes da SME. **MultiRio**, Rio de Janeiro, 01 fev. 2018. Disponível em: <<http://www.multirio.rj.gov.br/index.php/leia/reportagens-artigos/reportagens/13521-gest%C3%A3o-escolar-as-novas-diretrizes-da-sme>>. Acesso em: 23 mar. 2018.

QUALIDADE Educacional no Brasil. **Unesco**, Brasília, 2011. Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/pt/brasil/education/educational-quality/>>. Acesso em: 10 fev. 2011.

SANDER, Benno. A Pesquisa sobre Política e Gestão da Educação no Brasil: uma leitura introdutória sobre sua construção. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 23, n. 3, p. 421-447, 2007.

SILVA, Ana; FERREIRA, Elisabete. O Jogo da Corda dos/das Directores/as de Escolas com Contrato de Autonomia. Investigar e intervir em educação. In: FÓRUM INTERNACIONAL DE PROJETOS IINEDU, 1., 2011, Porto. **Actas...** Porto: CIEE/SPG-CE, 2011. (CD-Rom).

SIMÕES, Mário; RODRIGUES, Manuel; SALGUEIRO Nídia. Humanidade, Ligação Interpessoal de Relação e Cuidado. **Revista Portuguesa de Bioética**, Lisboa, n. 14, p. 213-225, jun. 2011. Disponível em: <<http://rihuc.huc.min-saude.pt/bitstream/10400.4/1019/1/Humanidade%20liga%C3%A7ao%20inerpessoal%20de%20rela%C3%A7ao%20e%20cuidado.pdf>>. Acesso em: 23 jan. 2018.

SOUZA, Ângelo R. A Natureza Política da Gestão Escolar e as Disputas pelo Poder na Escola. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 49, p. 159-174, maio/ago. 2012.

SOUZA, Antônio Lisboa Leitão de. A Conjuntura Político-Econômica e os Desafios da Educação no Brasil. In: FRANÇA, Magna; BARBOSA JUNIOR, Walter Pinheiro (Org.). **Políticas e Práxis educativas**. Natal: Caule de Papiro, 2017. P. 16-48.

TERTO, Daniela Cunha, SOUZA, Antônio Lisboa Leitão de. O Trabalho do Gestor Escolar e a Responsabilização pelos Resultados. In: SEMINÁRIO REGIONAL DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO DO NORDESTE, 7., 2012. **Anais...** Recife, 2012, Recife. P. 1-12. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/seminario/ANPAE2012/1comunicacao/Eixo03_38/Daniela%20Cunha%20Terto_int_GT3.pdf>. Acesso em: 13 de junho de 2017.

Jussara Bueno de Queiroz Paschoalino é Professora Adjunta da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Doutorado e Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais. Doutorado Sanduíche pela Universidade do Porto. Pós-Doutorado pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUCMINAS). Graduação em Pedagogia pela PUCMINAS. Especialização em Educação, Psicopedagogia, Direitos Humanos e Temas Filosóficos.

E-mail: jussarapaschoalino@yahoo.com.br

Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos de uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional. Disponível em: <<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>>.