POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO COTIDIANO DE GESTORES ESCOLARES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Fernanda Marmentini[*]

Sandra Simone Höpner Pierozan[**]

RESUMO

O presente artigo trata da gestão educacional, partindo do objetivo de investigar como o gestor escolar é mencionado no contexto da Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar, documento publicado pelo Ministério da Educação em 2021. Para esta pesquisa, foi utilizada a análise documental, procurando identificar o perfil do diretor e, a partir dos dados obtidos, refletir sobre a construção dos conceitos de gestão escolar e gestão democrática presentes nos documentos legais. Nesse sentido, verificamos que o gestor escolar tem assumido uma responsabilidade cada vez mais complexa.

Palavras-chave: Diretor Escolar; Gestão Escolar; Formação de Gestores Escolares; Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar; Políticas Educacionais.

ABSTRACT

The present work deals with educational management, investigating how the school manager is mentioned in the context of the Common National Competence Matrix of the School Director, document published by the Ministry of Education in 2021. Document analysis was used, seeking to identify the director's profile and from the data obtained, reflect on the construction of the concepts of school management and democratic management present in legal documents. In this sense, we find that the school manager has assumed an increasingly complex responsibility.

Keywords: School Principal; School Management; Training of School Managers; Common National Competence Matrix of the School Director; Educational Policies.

1 INTRODUÇÃO

A educação brasileira tem buscado constantemente encontrar formas adequadas de garantir a qualidade, o acesso e a permanência dos educandos em seus espaços educativos. Nesse sentido, alguns estudos têm apontado que a gestão escolar na rede pública assume um papel necessário e indispensável para o bom andamento da instituição de ensino (PARO, 1986; SOUZA, 2005).

Os gestores lidam com uma série de situações que envolvem procedimentos administrativos e pedagógicos que visam proporcionar condições para a escola desenvolver

[*] Acadêmica do curso de Pós-graduação em Gestão Escolar: Coordenação, Gestão e Supervisão Escolar da Universidade Federal da Fronteira Sul - *Campus* Erechim. Pedagoga. E-mail: femarmentini@hotmail.com.

[**] Professora da Universidade Federal da Fronteira Sul - *Campus* Erechim. Doutora em Educação. E-mail: sandra.pierozan@uffs.edu.br

adequadamente o seu papel de educar. Atuam como articuladores das ações e como responsáveis pela organização dos processos da escola e, nesse cenário, possuem compromisso político e pedagógico de promover princípios como a democracia e a participação de modo articulado com a proposta pedagógica da unidade (LIBÂNEO, 2018).

A legislação brasileira estabeleceu a gestão democrática como um dos princípios da educação no Brasil, isso é identificado tanto na Constituição Federal (CF) de 1988, como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394 de 1996. Contudo, a mesma legislação que prevê a gestão democrática não estende o princípio para a escolha do diretor, o que permite interpretações, como a do atual Plano Nacional de Educação (PNE) que dedica a Meta 19 à gestão democrática, na qual estratégias perpassam por formas de seleção e provimento do cargo do diretor.

Recentemente, com a publicação pelo Ministério da Educação da Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar (MNCCDC), evidenciam-se conceitos de habilidades e competências de modo a indicar ou prescrever como o gestor deve desempenhar a sua função. Na apresentação do referido documento e na defesa dele, os proponentes têm manifestado a necessidade de atender algumas das metas do PNE.

O trabalho que apresentamos parte do interesse de investigar de que forma ocorrem as orientações profissionais, políticas, econômicas e de formação acadêmica direcionadas aos gestores escolares da Educação Básica, decorrentes das atuais políticas educacionais. Considera-se a gestão democrática da educação pública como um ponto de partida para a reflexão articulada com o estudo das atuais políticas educacionais que envolvem a atuação dos diretores da Educação Básica.

Para que este estudo alcance seu propósito, consideramos relevante analisar a abordagem sobre gestão escolar apregoada pela Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar, bem como, sua funcionalidade na atuação dos gestores escolares e examinar o papel do diretor escolar proposto pelo referido documento. Além disso, analisar e relacionar os achados com o percurso da gestão democrática na Educação Básica.

A introdução apresentada até o momento configura-se como a primeira sessão deste artigo. Na segunda sessão serão apresentados os aspectos teóricos que embasaram a pesquisa em foco. Em seguida, na terceira sessão buscou-se discorrer sobre os caminhos metodológicos percorridos durante a pesquisa, nesta mesma sessão, apresentamos a análise de dados. Na sequência são apresentadas as conclusões deste estudo.

2 DIRETOR ESCOLAR: REFERENCIAIS TEÓRICOS

O diretor escolar é uma figura que surge na estrutura da educação brasileira no começo dos anos de 1894 com a responsabilidade de ser o interlocutor entre o governo e a escola, quando estas começaram a surgir, como grupos escolares. Antes disso as aulas aconteciam nas casas dos professores. Reunir alunos em turmas, organizar currículo e admitir professores foram as primeiras tarefas dos diretores, que possuíam responsabilidades e um papel de influência nas comunidades. (SAVIANI, 2007).

O modelo dos grupos escolares não se alterou tanto como poderíamos imaginar, em parte porque os números de matrículas no Brasil foram avançando aos poucos. Num passado não tão distante, 40 anos atrás, "[...] em 1981, mesmo sendo um país com quase metade (45%) da população em idade escolar (0 a 17 anos) e com 23% de adultos analfabetos, o investimento em Educação era de menos de 3% do PIB na época" (GOIS, 2018, p. 13).

De outra parte, olhando especificamente para o papel do diretor, talvez a maior mudança, em âmbito geral, se deu com o advento de ideais mais democráticos no período pós ditadura militar. A Constituição Federal acena para uma perspectiva de gestão democrática, como um dos princípios da educação, atrelada a duas condicionalidades: ser em escolas públicas e instituída por normatização complementar.

Do princípio de gestão democrática, um pouco mais explicitado na LDB 9394/96, deriva a necessidade de garantir a participação dos indivíduos da comunidade escolar nos processos de condução da escola, bem como na garantia de mecanismos que permitam essa coletividade, conforme os artigos 14 e 15:

> Art. 14 - Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:
> I. Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
> II. Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.
> Art. 15 - Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas de direito financeiro público.

Entendemos então, que a gestão escolar não se remete a uma visão burocrata e gerencial, pois se assenta na "participação" tanto dos profissionais da educação, como da comunidade escolar, para elaborar e aprovar o projeto pedagógico. Contudo, a legislação

deixou de lado pontos importantes: a participação da comunidade escolar na gestão, pois os Conselhos Deliberativos possuem um alcance limitado, e no processo de escolha dos diretores. Ambos os pontos são decorrentes das lutas da década de 1980, que com o aprofundamento do processo de democratização política de nossa sociedade, aumentaram também as pressões para o âmbito da educação.

A própria palavra diretor passa a ser questionada, pois se espera que esse sujeito seja antes, um educador. Um certo distanciamento do uso do termo administração, referindo-se à escola, passa a ser sinalizado, pois a palavra "administrar", segundo seu significado etimológico, (do latim *administrare*), é o ato de dirigir negócios públicos ou privados, de governar, de gerir. Por "administração" (do latim *administratione*) entende-se a própria ação de administrar (PARO, 2015).

Além da escola pública não ser "um negócio", o supracitado autor lembra que ao administrador (nesse sentido estrito da palavra) cabe o cumprimento de normas e procedimentos relativos à organização e funcionamento da escola e essa direção, coloca o "diretor" como uma figura responsável pelo acerto da escola, inclusive valorizando-o como a figura central. Isso porque no contexto da sociedade capitalista, segundo Paro (2015, p. 17):

> Nos meios políticos e governamentais, quando o assunto é a escola, uma das questões mais destacadas diz respeito à relevância de sua administração, seja para melhorar seu desempenho, seja para coibir desperdícios e utilizar mais racionalmente os recursos disponíveis. Também na mídia e no sendo comum acredita-se de modo geral que, se o ensino não está bom, grande parte da culpa cabe à má administração de nossas escolas, em especial daquelas mantidas pelo poder público.

Percebe-se na crítica um afastamento da perspectiva democrática e participativa apregoada nos documentos legais, evidenciando que numa perspectiva de democratização ou de transferência de responsabilidades dos órgãos centrais para as unidades escolares, espera-se que os gestores escolares estejam à frente da tomada de decisões e na execução de ações.

No entanto, para que a gestão de uma escola seja, de fato, democrática, é necessário que se entenda o que este conceito abrange. A democracia, segundo Paro (1986), pode ser entendida como o reconhecimento do outro enquanto sujeito, ou seja, suas particularidades, subjetividades, direitos e deveres. É neste processo de reconhecimento do outro que se faz possível a participação no processo de gestão, ao qual prefere nomear como administração, visto que, segundo ele, se trata da "utilização racional de recursos pra atingir determinados fins" (PARO, 1986, p. 4).

Acontece que, na educação, especialmente no que diz respeito à prática da gestão da escola, os “fins” da educação, por vezes, parecem ficar esquecidos ou não compreendidos. No contexto educacional, os documentos destacam que a funcionalidade da escola ocorre num efeito cascata, onde o primeiro a receber os apontamentos e recursos é o gestor que com a participação democrática deve apropriar-se das necessidades oriundas do trabalho pedagógico e assim criar estratégias para que o produto final - seus educandos - tenha uma educação de qualidade e aprendizagem eficazes. A crítica, porém, é que os conceitos de cidadania, criticidade e participação, contemplados na maioria dos documentos, nem sempre são praticados no dia a dia da escola. Mas,

> se se pretende, com a educação escolar, concorrer para a emancipação do indivíduo enquanto cidadão partícipe de uma sociedade democrática e, ao mesmo tempo, dar-lhe meios, não apenas para sobreviver, mas para viver bem e melhor no usufruto de bens culturais que hoje são privilégio de poucos, então a gestão escolar deve fazer-se de modo a estar em plena coerência com esses objetivos (PARO, 1998, p. 5).

Desta forma, é necessário que as práticas de gestão sejam condizentes com o discurso das instituições escolares. Para garantir que a gestão democrática aconteça, Libâneo (2018, p. 118-122) sugere oito princípios que devem ser seguidos. São eles: “Autonomia da escola e da comunidade educativa”; “Relação orgânica entre direção e os membros da equipe”; “Envolvimento da comunidade no processo escolar”; “Planejamento de tarefas”; “Formação continuada”; “Análise dos problemas em seus múltiplos aspectos”; “Avaliação compartilhada”; “Relações humanas produtivas e criativas em busca de objetivos em comum”.

Sem adentrar em exemplos de efetivação de cada princípio e tomando como ponto central a ideia de gestão como “atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para se atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnicos-administrativos” (LIBÂNEO, 2018, p. 88), já é possível deixar de lado a concepção limitada de que as eleições para diretores são suficientes para garantir uma gestão democrática, ou seja, não estamos discutindo e desmerecendo esta forma de gestão democrática, apenas buscamos problematizar se, de fato, o uso desta tática é eficaz para garantir a democracia na escolha dos diretores escolares. Visto que esta, como aponta Libâneo (2018), se faz com a participação da comunidade escolar ao longo de todo processo de gestão e se for gerida por apenas uma pessoa, eleita ou não pela comunidade escolar, deixa de ser democrática.

Se “a participação é o principal meio de se assegurar a gestão democrática da escola, possibilitando o envolvimento de profissionais e usuários no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar” (LIBÂNEO, 2018, p. 89), é preciso estabelecer oportunidades desta participação. De forma organizada, planejada e coerente aos princípios da escola. Essa manifestação e organização é uma das competências do gestor escolar, neste caso o diretor, que tem o dever de promover esta participação de forma constantemente e não apenas como um processo de consulta de opinião.

Quando os trabalhos, neste caso os documentos, são elaborados dando coesão ao trabalho desenvolvido por todos, isso significa que a gestão que ali ocorre contempla a participação dos sujeitos daquela instituição e, portanto, parte dos princípios de uma gestão democrática.

Em contrapartida, grande parte das instituições de ensino possuem gestores com discursos democráticos e práticas gerenciais. Neste sentido, Paro (2015) traz para a reflexão: a posição atual dos gestores escolares deve ser voltada para a função de gerente ou de educador? Segundo este mesmo autor, o ideal de gestor escolar, no caso diretor, é possuir formação inicial e, ainda, é fundamental possuir conhecimento sobre educação para realizar seu trabalho diário compreendendo as legislações e leis vigentes.

Da perspectiva que declaramos na pesquisa, assumiremos gestão escolar de acordo com Ferreira (1999), quando relaciona este conceito com a coordenação ou direção de uma prática, que envolve planejamento e avaliação e que concretiza uma linha de ação ou um plano.

2.1 O PLANEJAMENTO NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO ENCONTRA O DIRETOR

O documento que apresenta para a sociedade brasileira o que o país espera alcançar em uma década, pode ser conhecido como Plano Decenal. Em diversas áreas são construídos planejamentos que diagnosticam as condições de um determinado momento e propõem metas, estratégias e ações para que se avance, supere e amplie aquele setor ou área. Isso, no Brasil, ocorre por exigência da Constituição Federal de 1988, que obrigou a União a estabelecer um planejamento plurianual.

No Setor da Educação, a construção de um sentido de gestão democrática segue como uma das necessidades postas aos planos nacionais de educação. Porém, o primeiro plano, aprovado sob a Lei nº 10.172, em 2001, em suas metas e estratégias para a década de 2001-2010 relativas à Educação Básica, apresenta a gestão vinculada a criação de conselhos ou mecanismos que possibilitem a participação da comunidade na gestão, manutenção e melhoria

das condições de funcionamento das escolas. No que concerne às diretrizes, presentes no item V – Financiamento e Gestão, a lei declara que com a autonomia dos sistemas de ensino, cada um haverá de implantar a gestão democrática (BRASIL, 2001), contudo acena a qualificação técnica de órgãos colegiados e aponta formas de escolha de direção e a representatividade e liderança dos gestores escolares.

As metas propostas não estavam vinculadas a prazo para o seu cumprimento, então quando expirou a validade do PNE 2001-2010, ficou a sensação de que o mesmo "[...] deixou a desejar em diferentes aspectos" (PERONI e FLORES, 2014, p. 182), em especial as autoras se referem ao princípio constitucional da gestão democrática que ficou aquém do que se esperava.

Nos anos de 2008 e 2009 o Ministério da Educação (MEC) apresentou e desenvolveu uma metodologia de Conferências Nacionais de Educação que buscava mobilizar a sociedade com a realização de conferências descentralizadas com o objetivo de discutir e votar o Documento Referência, parâmetro inicial e estruturante do novo PNE. O percurso previa uma grande Conferência Nacional de Educação (CONAE) que, no ano de 2010, mobilizou inúmeras instâncias e grupos sociais na finalização de um projeto de lei que ficou em debate no Congresso Nacional por quatro anos, sendo sancionado em junho de 2014.

A gestão democrática, no documento final da CONAE 2010, propunha a democratização da gestão da educação para instituições educativas (públicas e privadas), o que não foi garantido no documento final do PNE (2014-2024), que restringiu novamente a gestão democrática para a escola pública. O conteúdo do artigo 2º, inciso VI assim ficou estabelecido: "Promoção do princípio da gestão democrática da educação pública" (BRASIL, 2014, p.43). Pesquisadores como Arelaro (2007) e Peroni e Flores (2014) indicam que há muito em jogo quando se trata de orçamentos, cobranças de serviços e busca por absorver recursos públicos.

O texto do PNE (2014-2024) possui dez diretrizes, para as quais foram elaboradas 20 metas que perpassam basicamente pela organização, gestão, financiamento e avaliação da educação. Além de apresentar a intenção de promover melhorias na educação o texto busca sensibilizar os municípios e estados a cumprirem suas responsabilidades para que todos possam atingir a meta da universalização da Educação Básica e da qualidade de educação e a articulação de um sistema nacional de educação.

2.1.1 PNE: meta 19 e os gestores

Em razão do proposto no início do texto, abordaremos dentro deste contexto, a meta 19, por ser aquela que busca atender aos aspectos que tratam explicitamente da gestão democrática da educação.

No PNE 2014-2024, de modo amplo, o artigo nono apresenta que deverão ser aprovadas leis específicas nos sistemas de ensino que disciplinem a gestão democrática da educação pública nos respectivos âmbitos de atuação, adequando, quando for o caso, as legislações que já adotem essa finalidade (BRASIL, 2014).

A redação da meta 19 recupera o teor do artigo:

> Assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto. (BRASIL, 2014, p. 83).

O que a meta acrescenta, no entanto, é que a efetivação da gestão está associada a critérios técnicos de mérito e desempenho, bem como à consulta da comunidade escolar. Esta, por sua vez, é apontada de modo vago.

> Tal afirmativa, nominando em primeiro lugar os critérios técnicos e o mérito, demonstra preocupação com os conhecimentos e competências de quem será o gestor, visto que o processo não envolve apenas consulta a professores, pessoal administrativo, alunos e pais da comunidade escolares, mas exige comprovação de conhecimentos (PIEROZAN; WERLE, 2018, p. 53-54)

O plano que será desenvolvido mediante cooperação entre os entes federados prevê um conjunto de estratégias a serem aplicadas para atender as metas. Cabe lembrar que o prazo da meta 19 era de dois anos a contar de junho de 2014. Das oito estratégias, destacaremos aquelas que envolvem diretamente o diretor ou gestor escolar. São elas:

> 19.1) priorizar o repasse de transferências voluntárias da União na área da educação para os entes federados que tenham aprovado legislação específica que regulamente a matéria na área de sua abrangência, respeitando-se a legislação nacional, e que considere, conjuntamente, *para a nomeação dos diretores e diretoras de escola, critérios técnicos de mérito e desempenho, bem como a participação da comunidade escolar;*
> [...]
> 19.6) estimular a participação e a consulta de profissionais da educação, alunos (as) e seus familiares na formulação dos projetos político-pedagógicos, currículos escolares, *planos de gestão escolar* e regimentos escolares, assegurando a participação dos pais *na avaliação* de docentes e *gestores escolares*;
> [...]
> 19.8) *desenvolver programas de formação de diretores e gestores escolares*, bem como aplicar prova nacional específica, a fim de *subsidiar a definição de critérios objetivos para o provimento dos cargos*, cujos resultados possam ser utilizados por adesão (BRASIL, 2014, p. 83-84, grifos nossos).

Aos diretores foi dado destaque. É justamente sobre o foco do diretor que estamos a refletir. Na proposta do documento final da CONAE 2010, que foi levado à votação como base para a Lei do PNE, o sentido e o significado da estratégia 19.1 não fazia parte, assim como da estratégia 19.8 que vai ainda mais longe ao prever que serão aplicadas provas nacionais específicas que possam subsidiar a definição de critérios objetivos para o provimento dos cargos. Anuncia o referido item também a criação de programas de formação específica para gestores e diretores.

A estratégia 19.1 evidencia que a prioridade de repasse de transferências voluntárias da União para os entes federados ocorrerá mediante aprovação de legislação específica sobre provimento e nomeação de diretores. No âmbito das metodologias de designação de diretores sabemos que o Brasil não possui um formato único. Estados e municípios legislaram ou apenas definiram no âmbito do alcance do seu poder como gostariam que os diretores fossem escolhidos.

O PNE anterior (2001-2010) já falava de escolha de diretores, sempre associada a critérios técnicos e a meritocracia, ou seja, um movimento nesse sentido já estava se organizando e, se não obteve sucesso na década a qual o plano foi aprovado, conseguiu retornar como estratégia no PNE (2014-2014).

No exercício de buscar atender o prazo estabelecido pela meta 19, o Ministério da Educação (MEC) lançou em 2015 a Portaria nº 1.118 que "Institui o Programa Nacional de Formação e Certificação de Diretores Escolares e cria o Comitê Gestor do Programa". Pretendia, naquele momento, organizar algumas diretrizes para o processo de formação e de certificação de diretores.

Diz o texto, que o MEC assume o compromisso de qualificar profissionalmente os diretores em parceria com sistemas públicos de ensino e instituições públicas de ensino superior, além de anunciar os objetivos do referido programa, no art. 2º:

> I. disseminar padrões nacionais para diretores escolares;
> II. capacitar diretores escolares em exercício e candidatos ao cargo, por meio de processos de formação continuada com base em padrões nacionais;
> III. certificar diretores escolares e candidatos ao cargo qualificados para o exercício profissional da gestão escolar com base em padrões nacionais;
> IV. colaborar para a qualificação dos processos de seleção de diretores escolares pelos sistemas públicos de ensino dos Estados, Distrito Federal e Municípios; e
> V. estimular o desenvolvimento de práticas de gestão democrática e de organização do trabalho pedagógico que contribuam para uma aprendizagem efetiva dos alunos, de modo a incidir, progressivamente, na melhoria do desempenho escolar BRASIL, 2015, p. 13)

As razões apontadas nos objetivos acima descritos compreendem que um bom gestor pode ser formado mediante padrões nacionais e a relação da gestão, com a aprendizagem do aluno, basicamente na melhoria do desempenho escolar é apontada por este documento.

As ações específicas de formação continuada e certificação, mencionadas no documento, foram estabelecidas e seriam norteadoras para o processo, sem explicitar como isso estaria articulado a escolha dos diretores. No conteúdo do Programa, são utilizados os termos formação e certificação de diretores e gestores, dando o entendimento de que são funções distintas.

O MEC chegou a divulgar, em abril de 2016, dois editais de chamadas públicas para Credenciamento de Instituições Públicas Superiores interessadas em participar do **eixo de formação** e do **eixo de certificação** no Programa de Formação e Certificação de Diretores Escolares. Especificavam que **a formação** seria feita na modalidade à distância e que a **certificação** poderia ser inicial ou avançada, por meio de um exame com questões abertas e fechadas (BRASIL, 2016a, 2016b).

Em ambos os editais constava o vínculo com a formação e a avaliação de competências e conhecimentos necessários ao exercício da função, que são padrões mínimos nacionais para a gestão escolar, não haviam sido mencionados ou contemplados em nenhum documento.

O texto de apresentação dos Padrões Nacionais para Formação e Certificação de Diretores Escolares, conforme o Edital 40/2016, previa altas expectativas para o gestor:

> O sucesso de um Diretor Escolar pode ter várias razões, mas uma delas se sobressai às demais – saber liderar - mobilizar recursos estratégicos e articular pensamentos e ações em torno do ideal educacional, conduzindo sua equipe para a oferta de uma educação com elevados padrões de Qualidade (BRASIL 2016b, 2016c)

O Programa Nacional de Formação e Certificação de Diretores Escolares apresentava e descrevia cinco domínios[1]. Para cada um destes, além de apresentar uma ementa, informavam-se os propósitos do domínio, as competências que o diretor deveria ter em relação àquele domínio e a articulação com os conhecimentos e habilidades correlatos.

Os editais, os programas, as formações e as certificações não foram adiante. Acreditamos que o afastamento da presidenta Dilma Roussef, as mudanças políticas

[1] I- Administração Pública e Gestão Democrática; II- Planejamento Estratégico; III- Promoção da Qualidade do Ensino, IV- Cultura Profissional, e V - Relações com a Família, a Comunidade e outras Instituições da Sociedade.

ocasionadas e as novas equipes que assumiram a pasta da educação federal foram motivos para que esse tema hibernasse.

Importante dizer que a proposta não foi bem aceita tanto no meio acadêmico, que a via com muitas restrições, pela substituição de processos democráticos e pela lógica de mercado inserida, num entendimento de que "[...] a razão mercantil se faz presente nas políticas públicas em educação é aquela em que, embora não articulados com os interesses diretamente econômico, tanto no discurso quanto a prática seguem o paradigma empresarial capitalista" (PARO, 2015, p. 53).

Os espaços de gestão estaduais e municipais, representados pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) também fizeram críticas. Para estes, a principal queixa era a falta de diálogo na elaboração do programa, não se sentiram ouvidos, e as proposições alterariam a lógica do fazer local.

3 POLÍTICAS QUE PENSAM O GESTOR

Quando o assunto é a Gestão Escolar, buscamos refletir sobre quais documentos norteiam o trabalho do gestor, bem como, a vinculação destes escritos para organização de recursos e estratégias de ações nas escolas e nas redes de ensino.

Conforme Carvalho e Oliveira (2018), o tema possui alcance internacional e tomou relevância na década de 1970 em razão das preocupações com a eficácia escolar manifestada por diversos organismos, de tal modo que buscava-se entender o papel dos diretores nos processos de mudança de melhoria dos resultados dos alunos.

Identificar *se* e *como* a liderança do diretor interfere no sucesso escolar mobilizou naquele momento diversas pesquisas que, no contexto de responsabilização (*accountability*) federal dos Estados Unidos, visavam "[...] uma apresentação mais prescritiva dos resultados encontrados, com vistas a fomentar cursos de formação de diretores naquele país" (CARVALHO; OLIVEIRA, 2018, p. 15).

No âmbito brasileiro, atualmente encontra-se em vias de implementação um documento que pretende nortear o trabalho do gestor escolar, que é a Matriz Nacional Comum de Competência do Diretor (MNCCD), a qual discorre em seu texto competências voltadas para este cargo e suas atribuições.

Conforme já manifestado na abertura deste texto, consideramos relevante analisar a MNCCDE buscando compreender o modo como ela dispõe sobre gestão escolar e sobre a atuação dos gestores escolares, ou diretores.

3.1 O ESTUDO DO DOCUMENTO

A metodologia de abordagem qualitativa apoiou-se na pesquisa bibliográfica e documental, realizada em documentos legais, livros e artigos, publicações, com o propósito de apontar as contribuições e percepções teóricas relacionadas ao estudo. Ainda, foi realizada uma análise minuciosa na Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar para averiguar as competências legais atribuídas ao cargo de Gestor Escolar. Tais considerações tiveram o caráter descritivo-interpretativo.

Toda a pesquisa parte de uma intenção do qual o pesquisador busca respostas para seus questionamentos, perguntas e inquietude sobre determinado assunto. Segundo Ludke e André (1986, p. 2), a pesquisa é "[...] fruto da curiosidade, da inquietação, da inteligência e da atividade investigativa dos indivíduos, a partir e em comunicação do que já foi elaborado e sistematizado pelos que trabalharam o assunto anteriormente".

Para tanto, o pesquisador deve estar atento a sua posição frente à pesquisa, sendo que é por meio da pesquisa que o assunto abordado começa a tomar maiores proporções. Para Ludke e André (1986, p.5):

> O papel do pesquisador é justamente o de servir como veículo inteligente e ativo entre esse conhecimento acumulado na área e as novas evidências que serão estabelecidas a partir da pesquisa. É pelo seu trabalho como pesquisador que o conhecimento específico do assunto vai crescer, mas esse trabalho vem carregado e comprometido com todas as peculiaridades do pesquisador, inclusive e principalmente com as suas definições políticas.

Neste contexto, a seriedade e o comprometimento com a pesquisa são de fundamental importância, pois todo e qualquer assunto abordado é oriundo de questões ligada à sociedade num todo ou em partes.

A pesquisa bibliográfica é compreendida pela análise de documentos diversos: como livros, pesquisa em site de artigos, teses, dissertações, jornais, revistas. Neste sentido, Mazzotti (2000, p.28) propõe que:

> De qualquer forma, sempre que houver revisões de bibliografia recentes e de boa qualidade sobre o tema é conveniente começar por elas e, a partir delas, identificar estudos que, por seu impacto na área, e/ou maior proximidade com o problema a ser estudado, devem ser objeto de análise mais profunda.

Desse modo, para a discussão do assunto abordado, foram utilizados conceitos e teorias defendidas por PARO (1998) e LIBÂNEO (2018) em suas produções científicas, além da busca por textos complementares em livros e artigos.

A pesquisa bibliográfica foi baseada no discernimento das informações e conceitos retirados dos dados científicos anteriormente citados e interpretados pelas pesquisadoras. Já a análise documental foi em torno da análise da Matriz Nacional Comum de Competência do Diretor.

É importante dizer que a única diferença entre as duas formas de pesquisa é a fonte de onde são retirados os conteúdos a serem analisados. A pesquisa bibliográfica é recheada de análise, conceitos e fundamentação de diversos autores, tornando-se um documento científico, já a análise documental ocorreu mediante análise de leis e documentos legais.

A abordagem qualitativa não é desenvolvida por meio de números, tendo seu foco diretamente direcionado na interpretação dos conceitos e terias a partir da subjetividade dos pesquisadores envolvidos. Para Godoy (1995, p.62), “os estudos denominados qualitativos têm como preocupação fundamental o estudo e a análise do mundo empírico em seu ambiente natural.” Sendo assim, essa abordagem requer das pesquisadoras uma interpretação, compreensão voltada à valorização das teorias e documentos pesquisados em relação aos objetivos a serem abarcados neste estudo.

No caso, este estudo utilizou-se de perguntas norteadoras para analisar e coletar os dados e informações relevantes que vinham ao encontro das respostas para os objetivos traçados. O objetivo desta forma de coleta de dados se dá na compreensão de dados obtidos de todo o processo e não somente na análise dos resultados. O interesse de investigadores que se utilizam deste propósito está em verificar como determinado fenômeno se manifesta nas atividades, procedimentos e interações diárias.

Neste contexto, afirma Godoy (1995, p.63): “Quando o estudo é de caráter descritivo e o que se busca é o entendimento do fenômeno como um todo, na sua complexidade, é possível que uma análise qualitativa seja a mais indicada”. A pesquisa de caráter descritivo-interpretativo é aquela onde a pesquisadora deve olhar todos os dados possíveis a serem coletados, um olhar amplo do todo, pois neste tipo de pesquisa não estão limitadas as variáveis.

Nesta perspectiva, Gil (2010, p.28) também afirma que “As pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática”. Assim, a pesquisa dispõe de análise qualitativa-

descritiva-exploratória a fim de encontrar as possíveis respostas ao problema discorrido da realidade social.

A análise de dados obtidos tem como suporte as teorias de Cellard (2012), que possibilita compreender os documentos oficiais e orienta como analisá-los. Para o referido autor, a análise de documentos oficiais objetiva:

> [...] possibilitar realizar alguns tipos de reconstrução, o documento escrito constitui, portanto, uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. (CELLARD, 2012, p. 295).

Temos acordo, com a afirmação do estudioso, de que a análise de documentos é desafiante, o que expressa nas suas próprias palavras: “Definir o documento representa em si um desafio. Pelo fato de o documento constituir uma de suas principais ferramentas, a história, de todas as ciências sociais, foi a que atribuiu maior importância a essa definição” (CELLARD, 2012, p.296).

Neste sentido, utilizou-se a análise por meio de perguntas empíricas organizadas pela pesquisadora para nortear a leitura dos documentos oficiais e a análise deles. Ao que Cellard (2012, p.295- 296) aponta: "A informação, aqui, circula em sentido único; pois, embora tagarela, o documento permanece surdo, e o pesquisador não pode dele exigir precisões suplementares."

A análise apontada pelo autor deve ser realizada aceitando os documentos como eles são, mesmo que estes não estejam propriamente recheados de informações, tornando-se um documento pobre, mas com validade. Para tanto, é importante seguir algumas etapas de análise destacadas por Cellard (2012): para melhor interpretar os documentos, é necessário refletir sobre o contexto em que foi produzido este documento, os autores que participaram da construção dele, a autenticidade das informações contidas neste documento e a natureza do texto.

Após este levantamento, a análise dos dados foi realizada com mais clareza e compreensão do todo. Sendo possível encontrar as respostas para os objetivos traçados para este estudo documental.

3.2 O QUE A MATRIZ NACIONAL DIZ AO DIRETOR.

O texto que acompanha a proposta da Matriz Nacional Comum de Competência do Diretor[2], que denominaremos doravante de Matriz, disponibilizado pelo MEC indica que a organização dela contou com a participação de grupos de diretores das redes estaduais e municipais de ensino de todas as regiões do Brasil e, ainda, com a colaboração de representantes das secretarias municipais e estaduais. A mediação deste processo de diálogo foi conduzida pelo Consed e pela Undime.

Segundo a metodologia exposta, esses órgãos representativos colaboraram reunindo-se em duas reuniões planejadas para discutir, de forma reflexiva e planejada, a composição e elementos da Matriz a partir das experiências e conhecimentos dos envolvidos no ato. Indica, ainda, que desta forma os participantes legais deram suas sugestões e expuseram suas experiências a fim de melhorar e consolidar o documento para submissão a consulta pública.

O resgate que destacamos anteriormente neste texto nos permitiu compreender o contexto histórico pelo qual se chegou à criação e surgimento da Matriz. Após essas análises, foi possível identificar que a Matriz não é o primeiro documento que discorre sobre este assunto. Além da Matriz, a própria LDB e materiais do MEC encontram-se correlacionados contendo em seus textos algum tipo de orientação sobre o trabalho do gestor escolar de forma direta ou indireta.

Ou seja, muito antes de contarmos com a Matriz para nortear as competências do gestor escolar, já possuíamos documentos legais que tratavam deste assunto. Visto de outro prisma, a Matriz é a continuidade do Programa de Formação e Certificação de Diretores que agora avança com apoio das associações de dirigentes de educação e do Conselho Nacional de Educação (CNE).

No âmbito do CNE, uma minuta de parecer sobre o documento e de resolução foi apresentada pela comissão, em maio de 2021, e pretende assim instituir a Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar para gestão de qualidade da educação. No parecer, os conselheiros assim se manifestam:

> A Matriz apresentada tem o escopo de parametrizar os diversos aspectos concernentes à função do Diretor Escolar, auxiliando na definição de políticas nacionais, estaduais e municipais direcionadas para sua formação inicial e

[2] http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=170531-texto-referencia-matriz-nacional-comum-de-competencias-do-diretor-escolar&category_slug=fevereiro-2021-pdf&Itemid=30192

> continuada, sua escolha, seu acompanhamento e avaliação de seu desempenho. (BRASIL/CNE, 2021, p. 3).

A defesa pela formação de professores e gestores, em especial com programas robustos para atender essas categorias, é feita por vários pesquisadores. Shiroma e Schneider (2009) nos chamam para refletir sobre a certificação dos professores e como ela tem sido pensada em aspectos que se apoiam nas noções de qualidade, indicadas pelos organismos internacionais, em detrimento de propor melhores condições de trabalho, salário e carreira.

O texto das autoras mostra que a formação é importante no sentido de aumento na remuneração dos docentes, mas por outro lado pode esvaziar o aspecto reflexivo se não estiver articulada à concepção democrática. Depreende-se desse entendimento que é fundamental propor e pensar formação também aos gestores e que, em um mundo onde o conhecimento é cada vez mais importante, o aperfeiçoamento deve ser constante. Algumas pesquisas já evidenciam a falta de formação para a atuação, como um dos elementos indicados pelos diretores escolares ao se referirem sobre as condições e funções que desempenha (MÜLLER; LESZCZYNSKI, 2013; CONCEIÇÃO; PARENTE, 2012; PIEROZAN, 2015).

A Matriz, ao propor formação, o faz no sentido de indicar as competências necessárias para o desempenho da função do diretor, apoiando-se em pesquisas e relatórios de organismos internacionais que reforçam a importância do trabalho do diretor em criar um ambiente propício na escola para a melhora das práticas de sala de aula e para a aprendizagem escolar. Chama atenção para a atuação do diretor no que tange a apoiar, avaliar e possibilitar o desenvolvimento do trabalho docente, definição de metas, avaliação e responsabilização, gestão estratégica dos recursos e sistema de liderança.

O documento tem sua linha condutora focada em *dimensões* que organizam as *competências* e suas respectivas *atribuições* do Diretor Escolar, na lógica de que:

> [...] o papel do Diretor é determinante na garantia de uma escola pública de qualidade para todos, uma vez que na sua condução cabe-lhe, dentre outras, atribuições de coordenar a elaboração e execução da proposta pedagógica, garantir o cumprimento do plano de trabalho de cada docente, articular a escola com as famílias e a comunidade, conduzindo-a a estabelecer ações destinadas à promoção da cultura de paz, tornando-a um ambiente seguro e pedagogicamente rico. (BRASIL/CNE, 2021, p. 3).

Nesse sentido, propõe um desenho da Matriz de Competências em quadros que expressam quatro dimensões, nos quais apresenta 24 competências que são listadas, descritas e correlacionadas às 117 atribuições, práticas e ações esperadas que constam na proposta.

A título de facilitar a compreensão, apresentamos de forma ilustrativa parte do escrito sobre as competências, articulando com as dimensões:

Figura 1 – As quatro Dimensões das Competências Específicas do Diretor Escolar:

Fonte: organizado pelas autoras mediante consulta a Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar.

As dimensões, atribuições e ações que integram um conjunto básico de expectativas em âmbito nacional podem assim serem visualizadas:

Quadro 1 – Domínio 1: Administração Pública e Gestão Democrática

A. DIMENSÃO POLÍTICO-INSTITUCIONAL		
COMPETÊNCIAS	DESCRIÇÃO	ATRIBUIÇÕES
A.1. Liderar a gestão da escola	O diretor, líder da equipe gestora, desenvolve, reforça, revisa e fortalece os valores, princípios e metas da escola, coletivamente. Usa uma variedade de métodos e tecnologias de gestão de dados para garantir que os recursos e trabalhadores da escola sejam organizados e dirigidos de forma eficiente, adequada e com qualidade para fornecer um ambiente de aprendizagem eficaz e de desenvolvimento seguro. Isso inclui a delegação apropriada de tarefas aos membros da equipe, o acompanhamento das	1. Desenvolver e gerir democraticamente a escola, exercendo uma liderança colaborativa e em diálogo com os diferentes agentes escolares. 2. Conhecer a legislação e as políticas educacionais, os princípios e processos de planejamento estratégico, os encaminhamentos para construir, comunicar e implementar uma visão compartilhada. 3. Desenhar, em colaboração com os demais agentes escolares, uma visão de futuro da escola, que se refletirá na construção coletiva de um plano de trabalho a ser aplicado de forma colaborativa. 4. Identificar necessidades de

	responsabilidades partilhadas e o apoio à execução.	inovação e melhoria que sejam consistentes com a visão e os valores da escola e sejam afirmadas também pelos resultados de aprendizagem dos estudantes. 5. Zelar pela fidedignidade dos dados e informações fornecidas ao sistema/rede de ensino. 6. Ser transparente em suas ações e ter celeridade nas tomadas de decisões.

Fonte: organizado pelas autoras mediante consulta aos Editais nº 39 e 40/ MEC/2016.

Compreendemos, ainda numa leitura preliminar, que está sendo proposto um perfil de diretor que atenda e se adeque às necessidades destes novos tempos, que propõe um gestor polivalente. Nos apoiamos, para esta reflexão, no alerta da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE)[3] de que essa é uma lógica da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que ao tratar da organização dos sistemas educacionais, ignora as experiências e especificidades da gestão educacional no país.

Ainda, podemos dizer que para o entendimento da OCDE o papel do Gestor Escolar é ser estrategista, animador, incentivador e promotor de ações que afetam e contribuem positivamente com o todo da escola.

No entendimento que temos, os gestores são aqueles que, responsáveis pela escola administrativa, pedagógica e funcionalmente, encontram-se em situação de atender as inúmeras prerrogativas e exigências da entidade mantenedora. São responsáveis em dinamizar ações dentro da escola que atendam tanto às solicitações externas como as necessidades internas. Encontram-se em uma faixa limítrofe, onde podem ser acionados tanto por agentes da comunidade escolar, como por aqueles que atuam nas instâncias às quais a instituição esteja ligada.

E isso pode estar atrelado a uma prática que exige, responsabiliza e prescreve o que diretor deve fazer, pautando-se num entendimento mais amplo, como apresentado por Arelaro (2007, p. 899), quando aponta que "[...] dois impasses estão presentes na gestão dos sistemas escolares no Brasil: o discurso sobre a gestão democrática na formulação e na implementação das políticas públicas em educação e a prática *produtivista* que prescinde da mesma" (grifo da autora).

Elencamos a seguir alguns elementos que podem nos auxiliar no atendimento dos objetivos específicos propostos para esta pesquisa:

[3] https://www.anpae.org.br/website/noticias/529-matriz-nacional-de-competencias-do-diretor-escolar

a) *Analisar a abordagem sobre gestão escolar apregoada pela Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar.*

O termo *gestão escolar* não aparece no texto da Matriz Nacional Comum de Competência do Diretor Escolar, somente é abordado no quadro das dimensões. É percebido relacionado à dimensão Política-Institucional, quando a expressão "gestão democrática" é utilizada para falar de como o gestor deve conduzir a instituição voltada a ações democráticas e "gestão da escola" com o intuito de falar sobre o conduzir a instituição. Já na dimensão Pedagógica, o termo aparece com mais frequência buscando abordar a avalição do pedagógico, sendo função da gestão, ainda propõem a construção dos projetos norteadores da escola como o PPP, sendo que o texto se utiliza de outros termos incluindo somente a palavra "gestão" como "gestão da escola", "gestão pedagógica", "gestão curricular". Na dimensão Administrativo-Financeira aparece duas vezes o termo para enfatizar a utilização da tecnologia na gestão escolar e na dimensão Pessoal e Relacional não foi localizado o termo.

Buscamos visualizar como, na Matriz, deve ser a gestão da escola, na tentativa de relacionar o quão está próximo ou distante do discurso da LDB (gestão democrática). Identificamos que o diretor deve ser um articulador, que garanta a qualidade do ensino aprendizagem, bem como, o gestor escolar deve aperfeiçoar seus conhecimentos na área da educação, coordenar a equipe, agir democraticamente, interagir, cuidar e apoiar sua equipe.

O texto diferencia que a escola pública é orientada pelas legislações e políticas públicas, já as instituições privadas geralmente possuem suas mantenedoras, as quais organizam suas gestões de maneiras particulares e diferenciais. Aqui, nesse ponto, não se distingue de outros documentos que já fazem essa diferenciação.

Nos perguntamos se seria possível associar a Matriz a um referencial teórico, o que nos indica que sim, pois vem de uma literatura internacional focada em atribuir as competências e vincular o sucesso das escolas a resultados. O texto apresenta que o gestor deve ser democrático e garantir qualidade do ensino-aprendizagem, o que pode parecer contraditório.

b) *Examinar o papel do diretor escolar proposto pela Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar.*

Partimos do interesse de olhar para o documento, visualizando quem é o gestor, seu papel e suas responsabilidades, nesse sentido percebemos que o gestor escolar apresentado

pela Matriz Nacional Comum de Competência do Diretor Escolar, é o “diretor” da instituição de ensino. A função do diretor escolar é articular e desenvolver um trabalho democrático juntamente com todos os agentes internos e externos, assegurar que as legislações e regras sejam cumpridas, ser um líder, comprometendo-se com o todo da instituição, possuir conhecimento na área educativa, conseguindo, desta forma, comprometer-se, incentivar e agir dentro dos princípios éticos e conseguindo construir um ensino-aprendizagem de qualidade para todos.

Entre tantas responsabilidades que o gestor escolar, “diretor”, possui, a maior delas é garantir que será um líder democrático e comprometido com o produto final. O termo predominantemente utilizado na Matriz é diretor sempre que direciona as atribuições e competências. O termo gestor escolar ou gestores escolares não são encontrados na redação do texto.

O texto da Matriz não diz como deve ser o gestor em relação a sua formação, tempo de serviço, tampouco apresentam os termos gestão coletiva, gestão democrática ou gestão por equipe.

Lembramos de Villanueva (1993, p. 35) quando este comenta que enquanto documento escrito, uma política só pode ser compreendida como parcialmente existente, como uma carta de intenções, ou “[...] una simple colección de palavras”. [...]. (

Olhar o documento também é, nas entrelinhas, entender o que ajudou a chegar até ali. Quais os propósitos de uma política? Conforme Pierozan e Werle (2018), ora pendem para atender aos preceitos democráticos da legislação e o formato gestão democrática é o que assim sinaliza, ora se aponta uma lógica de que deva existir, sobretudo, eficiência e eficácia.

Lembramos, ainda, que propondo formas de gestão e modelos de formação continuada, as fundações privadas criam suas próprias políticas e as transformam na agenda educacional do país (BALL; OLMEDO, 2013). Isso, porque um enfoque privado na educação pública apresenta como premissa a ineficiência do Estado e a sua incapacidade gestora, deixando, portanto, para o setor privado a formulação das políticas educacionais.

Com um foco na produtividade, com responsabilização dos diretores e das escolas, se percebe o modo como os preceitos das empresas privadas vêm avançando sobre os sistemas educacionais públicos. Sugerimos que esse ponto seja mais bem estudado por pesquisadores que tratam da relação público-privado, o que não é o foco da atual pesquisa.

Em razão do documento estar disponível para consulta pública, é possível que apresente outros aspectos, o que nos propomos a continuar acompanhando.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Do estudo aqui apresentado, focado em compreender como as políticas educacionais se relacionam com a gestão escolar, evidenciou-se que historicamente algumas propostas legais foram sendo apresentadas e na atualidade temos o debate em torno do lançamento pelo MEC de uma Matriz norteadora para o desempenho da função de diretor escolar.

Dos aspectos anteriormente descritos, trazemos para a finalização deste trabalho, que na atualidade grande parte das políticas educativas têm sido atreladas a resultado: eficiência e eficácia são esperadas nos contextos educacionais e devem apresentar uma escola com índices elevados nas avaliações a que é submetida, bem como o uso racional e gerencial de seus recursos.

As políticas passam por inúmeros arranjos e negociações, onde subjuga-se o papel dos sujeitos e, aqui no estudo apresentado, dos gestores escolares. Mesmo assim, espera que esses gestores venham a contribuir com a busca e aferição de resultados. Verificamos, como na atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que eficácia e eficiência são as palavras-chave para o planejamento das bases curriculares, estas previamente desenhadas, para permitirem e atenderem critérios racionais, científicos das avaliações externas.

Os discursos utilizados para exigir da educação tais respostas relacionam-se a uma forma de gestão que se apoia nos modelos industriais e que transpostos para as escolas e sistemas fundam-se em avaliações e indicadores que expõe os resultados da escola para a sociedade. E ainda que ao apontar a necessidade de definir normas de gestão democrática e desenvolver um padrão de gestão fica evidente que se refere prioritariamente ao aspecto administrativo/financeiro, atrelando a gestão à ideia de gerenciamento e controle de recursos.

Considerando os diversos documentos legais que tratam deste assunto, foi importante recuperar a reflexão de como a gestão escolar é tratada e interpretada. Na LBD, por exemplo, os gestores devem trabalhar com um propósito voltado ao princípio da gestão democrática, com a participação de todas as esferas internas e externas do espaço educativo.

Na Constituição Federal Brasileira de 1988, em seu artigo 206, inciso VI, a gestão escolar democrática é apresentada e aponta para esta nova forma administrativa escolar como lógica a ser seguida no ensino público, na forma da lei. De lá para cá, a comunidade escolar tem buscado estabelecer critérios que permitam colaborar para colocar em prática este princípio, como, por exemplo, a criação da eleição de diretores, a organização de conselhos escolares buscando a articulação com grupos de pais e estudantes, entre outras táticas que envolvessem a comunidade escolar.

No apoio dos autores, recuperamos que o diretor escolar, segundo Paro (2015), antes de ser um administrador ele deve ser um educador, assim, reforçamos que a gestão que é reforçada pela concepção empresarial, não cabe nos espaços educativos. E que uma proposta norteadora para os diretores, deveria perpassar objetivos educativos, o que não fica tão explicitado no texto da Matriz.

REFERÊNCIAS

ARELARO, Lisete R. G. Formulação e implementação das políticas públicas em educação e as parcerias público-privadas: impasse democrático ou mistificação política?. **Educ. Soc**. [online]. 2007, vol.28, n.100, pp.899-919. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/MBqF6zJDBYmmHxZqskmmXHf/abstract/?lang=pt. Acesso em 10.set.2021.

BALL, Stephen J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, *v.*35, n.126, 2005.p.539-564. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/sHk4rDpr4CQ7gb3XhR4mDwL/?format=pdf. Acesso em 10.set.2021.

BALL, Stephen J.; OLMEDO, Antonio. A nova filantropia, o capitalismo social e as redes políticas globais em educação. In.: PERONI, Vera M. Vidal. (Org.) **Redefinições entre o público e o privado:** implicações para a democratização da educação. Brasília: LiberLivro, 2013, p. 33-46.

BARROSO, João**. A escola pública**: regulação, desregulação, privatização. Porto: ASA, 2003.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federal do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 2012.

BRASIL. Lei 9394/1996, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União** [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei 10.172/2001, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. **Diário Oficial da União** [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 10 jan. 2001.

BRASIL. Lei nº 13.005/2014, de 25 de Julho de 2014. **Plano Nacional de Educação.** Ministério da Educação. Brasília. 2014.

BRASIL. Portaria n. 1118/2015, de 03 de dezembro de 2015. Institui o Programa Nacional de Formação e Certificação de Diretores Escolares e cria o Comitê Gestor do Programa. **Diário Oficial da União** [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 4 dez. 2015.

BRASIL. Portaria n. 146/2016, de 18 de março de 2016. Designa os membros do Comitê Gestor do Programa Nacional de Formação e Certificação de Diretores Escolares e cria

Programa. **Diário Oficial da União** [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 21 mar. 2016a.

BRASIL. Edital n. 39/2016. Credenciamento de Instituições Públicas Superiores interessadas em participar do eixo de formação do Programa Nacional de Formação e Certificação de Diretores Escolares e cria Programa. **Diário Oficial da União** [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 11 abr. 2016b.

BRASIL. Edital n. 40/2016. Credenciamento de Instituições Públicas Superiores interessadas em participar do eixo de certificação do Programa Nacional de Formação e Certificação de Diretores Escolares e cria Programa. **Diário Oficial da União** [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 11 abr. 2016c.

BRASIL. CNE. **Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar**, versão atualizada da proposta em 21/04/2021. Disponível no site do MEC para consulta.

CARVALHO, Cynthia P. de; OLIVEIRA, Ana Cristina P. A pesquisa sobre gestão escolar – contributos teóricos e caminhos metodológicos. In.: CARVALHO, Cynthia P. de; OLIVEIRA, Ana Cristina P e CANEDO, Maria Luiza (Orgs.). **Gestão Escolar e qualidade da educação:** caminhos e horizontes de pesquisa. Curitiba: CRV, 2018. p.11-38.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa:** Enfoques epistemológicos e metodológicos. Tradução Ana Cristina Nasser. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 295-316.

CONCEIÇÃO, Sergio Henrique da; PARENTE, Juliano Mota. Um estudo multivariado do perfil do diretor das escolas públicas de Itabaiana – SE. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 28, n. 2, p. 479-494, mai./ago. 2012. Disponível em https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/37417/24158. Acesso em 10 nov. 2019.

FERREIRA, Naura Syria C.(Org.). **Gestão Democrática da Educação**. São Paulo: Cortez, 1999.

GIL, Antônio C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GOIS, Antônio. **Quatro décadas de gestão educacional no Brasil**: políticas públicas do MEC em depoimentos de ex-ministros. São Paulo: Fundação Santillana, 2018.

LESSARD, Claude; CARPENTIER, Anylène. **Políticas Educativas** – a aplicação na prática. Vozes: Petrópolis, 2016.

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

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MAZZOTTI, Alda Judith Alves. A revisão da bibliografia em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 81, p. 53–60, 2013. Disponível em http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/990. Acesso em: 15 mar.2020.

MÜLLER, Andreia Grais; LESZCZYNSKI, Paulo André Charchut. A gestão de pessoas na educação: conhecendo o perfil dos gestores (diretores) das escolas de educação infantil do município de Criciúma/SC. 2013. **Trabalho de Conclusão de Curso.** Disponível em: http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2013/10/Andreia-Grais-Muller.pdf. Acesso em 10 nov. 2019.

OLIVEIRA, Ana Cristina P. **Gestão, Liderança e Clima Escolar**. Curitiba: Appris, 2018.

PARO, Vitor Henrique. A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública. **A escola cidadã no contexto da globalização.** Petrópolis: Vozes, p. 300-307, 1998. Disponível em: http://blog.forumeducacao.zip.net/arch2009-02-08_2009-02-14.html. Acesso em: 15 dez. 2019.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar**: introdução crítica. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

PARO, Vitor Henrique. **Diretor escolar**: educador ou gerente? São Paulo: Cortez, 2015.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão escolar democrática**. Entrevista gravada. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=WhvyRmJatRs. Acesso em: 15 dez. 2019.

PERONI, Vera Maria Vidal; FLORES, Maria Luiza Rodrigues. Sistema nacional, plano nacional e gestão democrática da educação no Brasil: articulações e tensões. **Educação**.v.37, n.2, p.180-189, maio – ago,. 2014. Disponível em: Sistema nacional, plano nacional e gestão democrática da educação no Brasil: articulações e tensões | Educação (pucrs.br). Acesso em: 14 out. 2019.

PIEROZAN, Sandra S. H. Diretores indicados pelo governo – democracia na educação estadual de Santa Catarina. In: XII EDUCERE – Seminário Nacional de Educação, 2015.: Curitiba. **Anais** [...] PUC-PR, 2015. p. 29982 – 29992.

PIEROZAN, Sandra S. H. e WERLE, Flávia O. C. Gestão democrática e certificação de diretores. In.: SANTOS, Terezinha F. A. M dos. (Orgs.). **Diálogos sobre a educação básica**: Impasses, perspectivas e compromissos. Curitiba: CRV, 2018. (p. 47-69).

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SHIROMA, E. O.; SCHNEIDER, M. C. Certificação e gestão de professores. **Temas &Matizes**, *[S. l.]*, v. 7, n. 13, p. p. 39–48, 2009. Disponível em: https://e-revista.unioeste.br/index.php/temasematizes/article/view/2483. Acesso em: 3 out. 2021.

SOUZA, Ângelo R. et al. Gestão e Avaliação da Escola Pública. I: **Gestão Democrática da Escola Pública**. Curitiba: Editora UFPR. 2005.

VILLANUEVA, Luís F. A. **La implementación de las políticas**. México: Editorial Miguel Angel Torrúa, 1993. Volume 4.