

Gestão escolar: afinal, que fins estão sendo buscados?

School management: what aims are being sought?

Gestión Escolar: ¿Qué fines se están buscando?

MIRNA DE LIMA MEDEIROS
LUNA MARQUEZ FEROLLA
CLÁUDIA SOUZA PASSADOR
JOÃO LUIZ PASSADOR

Resumo: Por ser essencial que os gestores saibam que fins estão sendo buscados para poder adequar os meios para atingi-los, este trabalho discute dados de uma pesquisa sobre como gestores de escolas públicas de ensino básico do estado de São Paulo entendem o papel da Educação, do aluno e do seu cargo. Entrevistas em profundidade foram realizadas com 16 gestores e analisadas por análise de conteúdo com auxílio do *software* Atlas.ti. Verificou-se forte ligação entre as concepções de cada gestor e que a noção mais ampla de Educação relaciona-se com a percepção dos alunos como sujeitos e da complexidade das atividades de gestão escolar.

Palavras chave: administração escolar; educação básica; desempenho escolar.

Abstract: It is essential for managers to know what aims are being sought in order to adapt the tools to achieve them, this paper investigated how primary schools managers in the Brazilian state of São Paulo understand the role of Education, of the students and of his job. In-depth interviews were performed and analyzed by content analysis with the auxiliary software Atlas.ti. It was found that there is a strong link between the perceptions of each manager and that the larger concept of education is related to the perception of students as subjects and of the complexity of school management activities.

Keywords: school management; elementary school; student's performance.

Resumen: Por ser esencial que los administradores sepan qué fines se están buscando a fin de adaptar los medios para alcanzarlos, este trabajo investigó como los gestores de escuelas primarias en el estado brasileño de São Paulo comprenden el papel de la educación, de los estudiantes y de su oficio. Entrevistas en profundidad fueron realizadas y analizadas por análisis de contenido con auxilio del *software* Atlas.ti. Se percibió fuerte conexión entre las percepciones de cada gestor y que la noción más amplia de la educación está relacionada con la percepción de los estudiantes como sujetos y de la complejidad de las actividades de la gestión escolar.

Palabras clave: administración escolar; educación básica; rendimiento escolar.

INTRODUÇÃO

“Não há vento favorável para quem não sabe a que porto se dirige”. O amplamente divulgado dizer do filósofo romano Sêneca ilustra a importância de saber, em qualquer situação, para onde se quer ir. Além de necessária esta definição para que todos possam buscar um fim comum, Vergara (2005) comenta que saber qual o propósito (aquilo que justifica a existência) da organização, seus objetivos, metas e estratégias também pode aumentar o comprometimento das pessoas quanto ao compartilhamento desses elementos. “Afim, como pode alguém comprometer-se com algo que desconhece?” (VERGARA, 2005, p. 89). É justamente pensando nesta questão e nos debates realizados pelo educador Vitor Paro (2003, 2007, 2009, 2010) que o presente trabalho discute dados de uma pesquisa sobre quais as opiniões de gestores escolares (considerando a equipe de gestão como sendo formada por diretor, vice-diretor, coordenador e supervisor) quanto às funções da educação.

A importância da administração para que as instituições de ensino atinjam seus objetivos passou a ser enfatizada, no Brasil, desde a década de 1930, a partir dos trabalhos pioneiros dos educadores José Querino Ribeiro, Antônio Carneiro Leão e Manuel Bergström Lourenço Filho. Considerando que “administração é a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados” (PARO, 2002, p.18) parece razoável considerar que quanto maior for a relevância da finalidade de determinada atividade, maior deve ser a importância dada ao processo administrativo que conduzirá a sua consecução. Além disto, faz-se relevante (e o próprio autor comenta) que diversos atores da educação saibam que fins estão sendo buscados, de maneira que os meios possam ser adequados a tais fins.

Cabe destacar que existem diversas outras variáveis e dimensões que interferem no cotidiano escolar e, por conseguinte, no aprendizado dos alunos. Devido aos objetivos da escola, à natureza de suas atividades e aos recursos utilizados em seu processo, a escola pode ser considerada uma organização complexa que, independentemente do seu porte, mantém, em sua dinâmica de funcionamento, intensas relações de poder e de conteúdos entre os diversos atores da comunidade escolar (alunos, professores, pais, gestores escolares, demais profissionais da educação, entre outros) (ETZIONI, 1973; TRAGTENBERG, 1982). As atividades dos atores e suas relações como o universo da escola geram fenômenos que podem influenciar, com maior ou menor intensidade, o alcance dos objetivos da escola e da qualidade da educação. Existem questões de natureza política e financeira a serem resolvidas e diversos relacionamentos internos e externos à organização escolar que devem ser articulados, para a solução dos desafios contemporâneos da educação. Mas há aspectos relacionados à gestão

das unidades de ensino e das secretarias de educação e demais órgãos das redes para serem aprimorados.

Vitor Paro chama as atividades dos gestores escolares de “atividades-meio”, que seriam “aquelas que, embora se referindo ao processo de ensino e aprendizagem, não o fazem de maneira imediata, colocando-se, antes, como viabilizadoras ou precondições para a realização direta do processo pedagógico escolar que se dá predominantemente em sala de aula” (PARO, 2003, p.72). O objeto de estudo desta pesquisa é, portanto, a visão dos gestores escolares. O pressuposto principal é que este fator pode influenciar em sua atuação, no ambiente escolar e, conseqüentemente, no desempenho escolar dos alunos.

O estudo contemplou dois pares de escolas municipais do estado de São Paulo, sendo, em cada um dos dois municípios escolhidos, uma com desempenho relativo (condições socioeconômicas dos alunos *versus* desempenho dos mesmos na Prova Brasil) acima do esperado e a outra abaixo do esperado. Esta opção possibilitou verificar se há semelhanças ou diferenças significativas quanto às opiniões das gestoras desses grupos de escolas e, diante disto, indicar pontos para posterior aprofundamento e discussão.

À continuidade desta introdução será apresentada uma breve revisão teórica acerca da administração escolar, a equipe gestora e algumas concepções da educação, seguida pela explanação dos aspectos metodológicos inerentes ao trabalho, pelos resultados encontrados e pelas discussões sobre os mesmos, para então serem apontadas algumas considerações finais.

ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR: UM BREVE PANORAMA

Os primeiros escritos da área (administração escolar) no Brasil são dos anos de 1930, momento em que havia um movimento progressista de educação em oposição à educação tradicional, que já não atendia aos ideais de desenvolvimento do período, que se voltava para o avanço da industrialização (DRABACH; MOUSQUER, 2009). Assim, esses primeiros escritos pautaram-se “na necessidade por maior cientificidade no campo educacional, acompanhada da ampliação da oferta da educação” (DRABACH; MOUSQUER, 2009, p. 260). Ainda assim, mesmo os primeiros teóricos, como Carneiro Leão (1953), José Querino Ribeiro (1952), e Myrtes Alonso (1988), que se espelharam na administração geral e acreditam na aplicabilidade desta na administração da escola, realizaram ponderações quanto aos aspectos únicos e à importância da escola.

Carneiro Leão (1954) admite que a administração escolar seja um ramo da administração geral inspirado nos mesmos métodos e procedimentos inerentes às demais organizações; contudo, faz ressalvas, colocando que “nenhuma outra

modalidade de administração pública requer maior dose de flexibilidade e de habilidade, de inteligência e de saber” (LEÃO, 1954, p. 660, tradução nossa) ou ainda chamando a atenção para a relevância do processo educativo e para a razão pedagógica da escola. O autor, assim como Myrtes Alonso (1988), centraliza a questão da administração escolar na figura do diretor, mesmo que este seja auxiliado por outras pessoas. A direção é tida quase como um sinônimo de administração escolar.

Para o autor José Querino Ribeiro (1952), os princípios e métodos da administração científica são aplicáveis na escola, pois ela possui aspectos muito comuns a todas as organizações; contudo, o autor salienta que a administração escolar deve se embasar na filosofia da educação. Mais adiante, Lourenço Filho (1976), além de utilizar as escolas clássicas da administração para embasar seus estudos, vale-se de outras teorias que estavam em desenvolvimento na época, entre elas, as da Escola de Relações Humanas e Ecologia das Organizações. Seu conceito envolve “planejar e programar, dirigir e coordenar, comunicar e inspecionar, controlar e pesquisar” (LOURENÇO FILHO, 1976, p. 88) mas, além disto, deve fazer com que os sujeitos sintam-se valorizados a ponto de se tornarem solidários e participativos no trabalho educativo.

Posteriormente, o trabalho de Myrtes Alonso (1988) propõe que se analise a organização escolar como um sistema social aberto. As relações entre a estrutura formal e informal da escola, bem como com seu exterior, são percebidas como algo significativo para o trabalho do administrador. A autora salienta que, na maioria das vezes, os objetivos organizacionais não são formulados pelos gestores que se encontram no âmbito da escola. Estes ficam responsáveis por um processo de tradução dos objetivos em linguagem efetiva e operacional. No entanto, ao serem colocados como responsáveis pela implementação e desenvolvimento de um processo educacional, somente conseguiriam cumprir com esta função na medida em que reconhecessem importância nos objetivos propostos e sua adequação às reais necessidades de uma realidade próxima (ALONSO, 1988).

Pode-se dizer que todas as práticas listadas pelos autores continuam sendo válidas; contudo, estes estudos tratavam da realidade do séc. XX, da escola clássica, e a complexidade do mundo e, por conseguinte, da escola tem aumentado, exigindo que tais afazeres sejam realizados de maneira mais dinâmica, flexível e tendo em vista os novos desafios impostos aos gestores. Segundo Souza (2006), as tradicionais tarefas sociais da escola são somadas às demandas mais contemporâneas do desenvolvimento social e econômico do país.

Estas demandas são originárias de um novo momento histórico-político-social, que permitiu o surgimento de críticas aos modelos anteriormente

adotados: a reabertura político-democrática (DRABACH; MOUSQUER, 2009; SANDER, 1995; SOUZA, 2006). A partir destas críticas é que começa a aparecer, na literatura, o conceito de gestão escolar, que compreenderia a essência política e a preocupação com o pedagógico. Atualmente, os escritos continuam a dar preferência ao termo gestão, mais especificamente ao termo gestão democrática. Mendonça (2000, p. 66) afirma que “a gestão democrática surge como um contraponto à ênfase organizacional e tecnicista, bem como ao reducionismo normativista da busca da eficiência pela racionalização de processos”.

Um importante autor que atualmente se dedica ao estudo da gestão democrática da escola é Vitor Paro (2003 2007). O autor não desqualifica a nomenclatura administração, mas a conceitua como sendo a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados e, desta forma, quanto maior a relevância dos objetivos a ser alcançados, maior a importância das mediações para se conseguir isto, ou seja, maior é a importância da administração. Segundo o autor, a administração escolar possui o fim peculiar de construção, pela educação, de sujeitos humano-históricos, possuindo assim um caráter mais delicado do que o da empresa capitalista (de apropriação do excedente de trabalho pelo capital).

O conceito adotado pelo autor, que será o adotado neste trabalho, é bastante semelhante ao conceito de organização de Henry Dutton apresentado por Niskier (1969), que diz: “organização é a arte de empregar, eficientemente, todos os recursos disponíveis, a fim de alcançar determinado objetivo”. Paro (2002, 2009 e 2010) se diferencia, ao tratar a gestão como um “processo semelhante”, mas que se torna particular, na medida em que seus insumos não são como os industriais, pois envolvem sujeitos.

Segundo Pinto (1996, p. 13) “a busca de uma maior autonomia e democratização da escola pública, garantindo-se a participação de todos os interessados na sua gestão, é uma tendência que se coloca na ordem do dia não só no Brasil, mas em boa parte do mundo”. Mais do que uma tendência, a gestão democrática se coloca como lei. No artigo 206 da Constituição Federal, inciso VI, se estabelece que o ensino será ministrado com base no princípio “gestão democrática do ensino público, na forma da lei”. Este artigo é regulamentado pelo artigo 14, incisos I e II, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB):

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 (BRASIL, 1996).

A gestão democrática não é bem definida na lei vigente no país. Apesar de preconizada na Constituição e na LDB, como supraexposto, não há uma definição ou parâmetros de ação mais claros. Segundo Santos (2003, p.127) “a LDB faz algum detalhamento sobre o assunto, mas deixa por conta dos sistemas de ensino a competência para definir as normas desse tipo de gestão”. Esta estratégia, para Gomes, Santos e Melo (2009), inibiu, de certo modo, a implementação, no curto prazo, de ações que refletissem, o desdobramento do enunciado na lei. Ainda para os autores:

A gestão democrática da escola é um enunciado da escola pública brasileira que se contrapõe à formação autoritária e autocrática que marcou e marca a história da gestão escolar, característica que subsiste até o presente na grande maioria dos estados e municípios brasileiros (GOMES; SANTOS e MELO, 2009, p. 265).

Outros autores, à semelhança de Gomes, Santos e Melo (2009), tentam construir ou delinear um conceito de gestão democrática em seus estudos. Souza (2009) considera a gestão democrática como tipo ideal que poderia ser definido como

um processo político no qual as pessoas que atuam na/sobre a escola identificam problemas, discutem, deliberam e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola, na busca da solução daqueles problemas. Esse processo, sustentado no diálogo, na alteridade e no reconhecimento às especificidades técnicas das diversas funções presentes na escola, tem como base a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, o respeito às normas coletivamente construídas para os processos de tomada de decisões e a garantia de amplo acesso às informações aos sujeitos da escola (SOUZA, 2009, p. 125-126).

Já para Licínio Lima (2000), este tipo de gestão se apresenta como

uma perspectiva conceptual que focaliza intervenções democraticamente referenciadas, exercidas por actores educativos e consubstanciadas em acções de (auto)governo; acções que não apenas se revelam enquanto decisões político administrativas tomadas a partir de contextos organizacionais e de estruturas de poder de decisão, mas que também interferem na construção e recriação dessas estruturas e de formas mais democráticas de exercer os poderes educativos no sistema escolar, na escola, na sala de aula etc. (LIMA, 2000, p. 19, *apud* SOUZA, 2009, p. 126).

Mesmo sendo recomendada na lei, para que a gestão democrática chegue à participação efetiva dos interessados na sua gestão, como discutida por Pinto (1996), uma série de questões mais amplas são necessárias, entre as quais a abertura dos gestores, o modo de articulação e estrutura da escola, a emancipação dos indivíduos, a promoção do diálogo e da alteridade, entre outros fatores. Oliveira (2009), Paro (2003) e Pinto (1996), assim como Garcia e Brancaleone

(2010), entre outros, expõem alguns mecanismos de gestão democrática presentes na educação brasileira: eleição de diretores, conselhos municipais de educação, conselhos escolares, associações de pais e mestres, grêmios estudantis, entre outros.

A razão pedagógica da escola, a filosofia da educação, os fins específicos, a importância da unidade escolar para a sociedade e o conceito que se tem da educação são algumas das questões mencionadas pelos teóricos da administração escolar como de fundamental importância na atividade de gestão. Assim, saber se há um alinhamento, coincidências ou disparidades entre o que pensam diferentes gestores da educação básica faz-se interessante, principalmente porque, conforme comenta Souza (2006), em geral, as suas formas de compreender a instituição e os seus objetivos prevalecem sobre as dos demais sujeitos.

A EQUIPE GESTORA

Como salienta Gracindo (2009, p. 139) a partir da concepção democrática de gestão, “a gestão deixa de ser prerrogativa de uma só pessoa e passa a ser um trabalho coletivo”. Ainda que, segundo esses preceitos, devam ser envolvidos todos os atores da escola, este trabalho opta por analisar a gestão a partir da equipe técnico-administrativa (equipe gestora ou trio gestor), composta pela direção (diretor e assistente de direção ou vice-diretor), pelo supervisor escolar e pelo coordenador pedagógico (POLATO, 2010). A denominação dos cargos pode variar de acordo com a rede, assim como o seu exercício pode ser realizado por uma ou mais pessoas, dentro da instituição de ensino.

Segundo Luck (1981, p. 07), “a administração da escola, a supervisão escolar e a orientação educacional se constituem em três áreas de atuação decisiva no processo educativo, tendo em vista sua posição de influência e liderança sobre todas as atividades desenvolvidas na escola”. Esta equipe tem como função precípua “coordenar e orientar todos os esforços no sentido de que a escola, como um todo, produza os melhores resultados possíveis no sentido de atendimento às necessidades dos educandos e promoção do seu desenvolvimento” (LUCK, 1981, p. 16); sendo assim, a equipe tem como função principal a gestão da escola. Cada um, à sua maneira, contribui para que sejam alcançados os fins da organização educacional. Há uma grande relação entre as funções e se entende que, para uma boa gestão, é importante que todos estejam articulados e alinhados em prol de um objetivo comum.

Com base em documento da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (*apud* POLATO, 2010), simplificada, pode-se caracterizar os membros da equipe da seguinte maneira:

- Diretor de Escola: tido por vários autores como o gestor “de fato”, é o responsável (legal, judicial e pedagógico) pela escola, é o líder e articulador das ações e recursos com vistas ao bom funcionamento e aprendizagem efetiva dos alunos;

- Coordenador Pedagógico: atua diretamente junto aos docentes, com vistas à melhoria de sua formação e didática;

- Supervisor de Ensino: atua dentro da escola; no entanto, não atende somente a esta, pois é um representante da Secretaria de Educação. Atua diretamente com os diretores e coordenadores e, indiretamente, com os docentes, fornecendo apoio técnico, administrativo e pedagógico, com vistas a facilitar a tradução e implantação de políticas públicas dentro da escola, bem como a transmissão das questões locais a instâncias superiores.

Como membros da equipe gestora, os sujeitos componentes do “Trio Gestor” estão sujeitos às particularidades impostas pelo ambiente escolar e à atual configuração dinâmica e, muitas vezes, incerta do mundo. A forma como irão atuar depende não apenas de suas descrições de trabalho (normas), mas também das conjunturas nas quais se encontram as escolas em que atuam, das experiências anteriores que vivenciaram, das interações existentes e das percepções subjetivas que obtêm destes estímulos.

ALGUMAS CONCEPÇÕES DA EDUCAÇÃO

Conforme Paro (2010), a administração refere-se à mediação para o alcance de fins desejados. Desta maneira, os meios não podem, ou não deveriam, contrariar os fins. Assim, faz-se relevante analisar como os gestores entendem a educação. Segundo o autor, tem-se perseguido um conceito errôneo de educação, entendendo a mesma como transmissão de conhecimento e “por tentar transmitir conhecimento nem isso consegue, pois o conteúdo é mais complexo que isso”. O ideal, ainda segundo Paro (2007 e 2010), seria entender o objetivo da educação como dar possibilidade para que os alunos, como sujeitos, apropriem-se da cultura. A função da escola, no contexto de uma sociedade democrática, seria a formação do cidadão em sua dupla dimensão: individual e social. Para o autor, para formar o cidadão é necessário entendê-lo como sujeito do processo, como “autor, portador autônomo de vontade” (PARO, 2007, p. 34).

Neste sentido, cabe também mencionar as obras de Paulo Freire. Para o autor, existem duas concepções da educação: a bancária, na qual o educador é o protagonista, depositando conteúdos e o educando participa apenas como receptor do conhecimento que lhe é depositado, memorizando-o e o repetindo; e a libertadora, ou problematizadora, pela qual os educandos são sujeitos de

seu próprio aprendizado e os educadores, também sujeitos, mediam, desafiam, provocam, e não apenas transmitem (FREIRE, 2008).

Além disto, outro aspecto relevante levantado por Paro (2007) é a diferença das funções da “escola de ontem” e da de hoje. Segundo o autor, muitos estranham que, hoje, a escola não deva mais se restringir à mera veiculação de informações a que ela se dedicava no passado, pois

a escola pública de ontem (assim como as chamadas ‘boas’ escolas particulares atuais) podia dar-se ao luxo de ser incompetente, ao passo que a de hoje não. Isso porque a ‘boa’ escola tradicional de até três ou quatro décadas atrás, por ser elitista, recebia predominantemente alunos das camadas mais ricas, que tinham, fora da escola, condições de aprender, apesar do ensino tradicional a que se submetiam nos bancos escolares (PARO, 2007, p. 45).

O autor afirma que as “novas funções” da escola são necessárias e importantes não apenas porque os tempos mudaram, mas porque se supõe que a educação é a formação do cidadão em sua integralidade.

É válido mencionar, ainda, as diferenças entre as finalidades dos diferentes níveis escolares. No Brasil, a educação é dividida nos níveis básico e superior, sendo o primeiro subdividido ainda em educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. A educação básica, objeto do presente trabalho, tem sua finalidade definida pelo artigo 22 da Constituição Federal: “a educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”.

Como direito social do cidadão e dever do Estado, é indispensável a participação ativa e crítica do educando, bem como dos grupos a que ele pertença, na definição de uma sociedade democrática e justa (CURY, 2002).

ASPECTOS METODOLÓGICOS

A proposta seguiu a opção pela pesquisa do tipo exploratória, com abordagem predominantemente qualitativa. Possui, no entanto, componentes quantitativos que auxiliaram na delimitação dos casos, bem como na compreensão da realidade onde estes se inserem, de maneira geral. Utilizou-se o método de estudo de múltiplos casos pois, entre as diferentes aplicações do estudo de caso, está a de “explicar supostos vínculos causais em intervenções da vida real que são complexos demais para as estratégias experimentais ou aquelas utilizadas em levantamentos” (YIN, 2001, p. 34).

Optou-se por realizar o estudo no estado de São Paulo por ser o estado que possui o maior número de estudantes matriculados na educação básica no Brasil. Segundo o Censo Escolar da Educação Básica (INEP, 2008), são mais

de 10 milhões de alunos na Educação Básica. No Brasil, totalizam 52.969.456 estudantes matriculados, sendo que, destes, 46.610.710 alunos estão em escolas públicas. Ainda segundo o referido Censo, no estado, existem 26.581 escolas de educação básica, das quais 5.761 são estaduais, 11 são federais, 11.636 são municipais e 9.173 são privadas.

A amostra da pesquisa foi composta por escolas da rede pública de educação básica do estado de São Paulo, que possui um universo com 17.408 escolas públicas de educação básica. A amostra foi não probabilística e se optou por escolher dois pares de escolas (uma com desempenho acima do esperado e outra com desempenho inferior ao esperado) dentro de um mesmo município, e que fossem pertencentes à rede de ensino municipal. Para verificar este desempenho relativo de cada escola e realizar a escolha dos casos, optou-se pelo uso de um cruzamento do indicador socioeconômico (ISE) com o desempenho na Prova Brasil¹ (considerando a nota relativa à oitava série do ensino fundamental).

O ISE foi desenvolvido por Alves (2007 e 2010), a partir dos dados do questionário socioeconômico respondido pelos alunos na Prova Brasil, para aferir a condição social e o poder de compra das famílias dos alunos, evidenciando a (des)igualdade entre as escolas. Em relação ao desempenho na Prova Brasil, cada escola recebe a sua média em cada uma das disciplinas. Para o estudo em questão, utilizou-se a média padronizada dos dois resultados que as escolas recebem, padronizando-a para uma escala de 0 a 1 (como o ISE), pela divisão do valor de cada escola pela maior pontuação alcançada por uma escola no estado de São Paulo.

A fórmula adotada para realizar o comparativo entre as variáveis supracitadas foi:

$$\frac{\text{DRE (x)}}{\text{ISE (x)}} = \frac{\text{MPb8 (x)}}{\text{ISE (x)}}$$

Nesta fórmula, DRE significa Desempenho Relativo da Escola (x); MPb8 exprime a média padronizada da escola na Prova Brasil da oitava série e o ISE é o indicador socioeconômico da escola.

Foram escolhidos, então, os municípios que apresentaram os casos com

¹ A Prova Brasil é uma das avaliações desenvolvidas pelo Inep/Mec para diagnóstico nacional e regional da qualidade do ensino oferecido pelo Sistema Educacional Brasileiro. Envolve uma prova de testes padronizados, que engloba as disciplinas de matemática e língua portuguesa e questionários socioeconômicos, onde há o fornecimento de informações contextuais que podem estar associadas ao desempenho. Além disto, os professores e diretores também preenchem questionários para a coleta de dados demográficos, perfil profissional e condições de trabalho.

as maiores distâncias entre o ISE e a média obtida pela Prova Brasil. Para a escolha das escolas, os critérios foram de que uma das escolas escolhidas deveria possuir DRE acima de 01 (resultado acima do esperado pela correlação) e a outra abaixo de 01 e, da mesma forma, uma das escolas do par deveria possuir nota acima e a outra abaixo da nota média na Prova Brasil das escolas do estado.

A técnica de coleta de dados utilizada foi a de entrevista em profundidade. A coleta foi realizada com dezesseis sujeitos no total, sendo: 01 supervisora de ensino, 04 diretoras atuais, 04 ex-diretoras (de escolas cuja diretora havia mudado após 2007, ano cujos resultados foram utilizados na análise estatística), 03 vice-diretoras e 04 coordenadoras pedagógicas. Por questões éticas e para um melhor desenvolvimento da pesquisa, os respondentes, as escolas e os municípios não foram identificados, sendo codificados de acordo com o Quadro 1, a seguir.

Quadro 1: Lista de entrevistados e códigos

Município A	Caso com desempenho aquém ao esperado	Escola w	
		Dw	Diretora
		VDw	Vice Diretora
	EDw	Ex-Diretora	
	Caso com desempenho melhor do que o esperado	Escola x	
		Dx	Diretora
EDx		Ex-Diretora	
Ambas	Syz	Supervisora das escolas municipais	
Município B	Caso com desempenho aquém ao esperado	Escola y	
		Dy	Diretora
		VDy	Vice Diretora
		C1y	Coordenadora de primeiro ao quinto ano
		C2y	Coordenadora de sexto ao nono ano
	Caso com desempenho melhor do que o esperado	Escola z	
		Dz	Diretora
		VDz	Vice Diretora
		C1z	Coordenadora de primeiro ao quinto ano
		C2z	Coordenadora de sexto ao nono ano
ED1z	Ex-Diretora		
ED2z	Ex-Diretora Substituta		

Fonte: Elaborado pelos autores.

Para a análise dos resultados, utilizou-se a análise de conteúdo, com uso do software ATLAS.ti² (versão 6.0) como ferramenta auxiliar. Tal ferramenta mostrou-se bastante útil, na medida em que permite registrar o julgamento da codificação tomando o texto, os “códigos-etiqueta” e as unidades de texto (trechos selecionados), sem perder a ligação entre o texto original e os códigos (BAUER, 2002). Assim, buscou-se verificar como os sujeitos da pesquisa entendem a educação, sua função e o educando. Utilizou-se a categorização de um estudo do Instituto Paulo Montenegro (2009) como base inicial para as categorias de entendimento da educação, permitindo a inclusão de outras categorias, caso alguma emergisse dos dados. Para a categorização do entendimento do aluno, utilizou-se os códigos antagônicos: sujeito e objeto. Por fim, para a categorização do entendimento da função ocupada, todos os códigos utilizados emergiram das falas dos sujeitos de pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

As escolas W e X encontram-se no município A, já as escolas Y e Z no município B. O município A localiza-se na Região Administrativa de Ribeirão Preto e possui cerca de 35.000 habitantes. Já o município B encontra-se na Região Administrativa de Bauru e possui cerca de 345.000 habitantes. Apesar dos diferentes portes, um fato curioso é que, enquanto a população do município B é quase 10 vezes maior que a do A, o número de escolas municipais de ensino fundamental (EMEF) do Município B é apenas o dobro (16 escolas) do número de EMEFs no Município A (8 escolas). Apesar das áreas geográficas dos municípios serem relativamente parecidas (500 km² no A e 680km² no B), a densidade demográfica é bastante distinta: cerca de 80 hab./km² no município A e superior a 500 hab./km² no B.

O par de escolas analisado em cada um dos municípios tem seus resultados de 2007(dados utilizados para a escolha dos casos) brevemente apresentados no Quadro 2. Além disto, no mesmo quadro, descreve-se o tipo de caso (que obteve resultado acima do esperado em 2007 – positivo ou que obteve resultado abaixo do esperado em 2007 – negativo) e a quantidade aproximada de alunos que possui para uma caracterização inicial.

² O ATLAS.ti é um programa enquadrado entre os chamados CAQDAS (*Computer-Assisted Qualitative Data Analysis Software*). Sua sigla refere-se à *ArchivfuerTechnik, Lebenswelt und Alltagssprache* (arquivo para tecnologia, o mundo e a linguagem cotidiana) e o “ti” final refere-se à *textinterpretation* (interpretação de texto).

Quadro 2: Descritivo das escolas por município

Escola	Município	Tipo do Caso	Número aproximado de alunos (porte)	Nota Média Padronizada na Prova Brasil (N) 2007
W	A	Negativo	800	3,81
X	A	Positivo	200	5,34
Y	B	Negativo	750	5,25
Z	B	Positivo	600	4,65

Fonte: Elaborado com base nos dados de divulgação do IDEB (2009) e nas entrevistas da pesquisa.

MUNICÍPIO A

A seguir, serão apresentados os resultados obtidos nas escolas selecionadas para estudo no município A, primeiramente acerca do entendimento das entrevistadas acerca da função da Educação e, posteriormente, acerca da contribuição da sua função para os alunos.

No Quadro 3, são expostas as concepções da função da educação verificadas neste município.

Quadro 3: Entendimento da Educação pelas gestoras do Município A

Entendimento da Educação	Escola W			Escola X	
	Dw	VDw	EDw	Dx	EDx
Assegurar igualdade de oportunidades					
Dar possibilidade de ascensão social				•	
Desenvolver a criatividade					
Estímulo ao raciocínio/ crítica					
Formar o cidadão			•	•	•
Formar para o trabalho				•	
Integrar a comunidade					
Possibilitar a apropriação da cultura					
Possibilitar o desenvolvimento da sociedade					
Preparar para a vida			•		
Suprir carências não atendidas pelas famílias					
Tornar o homem melhor					
Transmitir conhecimentos	•	•			

Fonte: Elaborado com base no estudo do Instituto Paulo Montenegro (2009) nas entrevistas da pesquisa.

Verifica-se que há diferenças entre as concepções adotadas. Na escola W, as atuais gestoras possuem, ainda, uma visão de que a educação serve para

passar conhecimento, enquanto a anterior coloca que deve formar o cidadão e prepará-lo para a vida. Comenta, no entanto, que sua visão nem sempre foi esta, que mudou depois de certo período na gestão:

Se a família está desestruturada, se são famílias diferentes com constituições diferentes, [...] a gente não sabe muito bem lidar. Aqui eu vejo muito isso: aluna que tem, que mora com a mãe e outra mãe... Então a gente já tem uma certa dificuldade de estar lidando com isso. Porque não faz parte da formação. [...] E, então, eu não sei se a gente está conseguindo alcançar isso não, mas eu acredito! Eu acredito nisso não tem muito tempo. Eu passei a ter essa noção só a partir da gestão, porque quando eu estava na sala de aula eu achava que não era função da escola não. Eu achava que a minha função era instruir o aluno, ensinar o aluno a ler e escrever e o resto é função da família. Hoje eu já vejo de outra forma. Eu vejo que, nossa, a educação vai muiito além. Vou te falar que ler e escrever é um degrauzinho, o resto vai bem além (EDw, 2011).

Como se percebe, a concepção anterior se assemelha à dos gestores atuais, numa visão comumente comentada como uma “concepção bancária” da educação, aludindo às críticas realizadas por Paulo Freire já há certo tempo. Vitor Paro (2010) coloca este tipo de pensamento como um dos fatores de insucesso da escola: “por tentar transmitir conhecimento nem isso consegue, pois o conteúdo é mais complexo que isso”. O autor comenta que esta visão é uma das mais comuns; assim, as gestoras compactuam, ou compactuaram, com o senso comum, ao responder às questões.

A mudança de visão da EDw é um fator positivo e demonstra que as gestoras podem e devem, segundo Paro (2007), mudar a posição de reclamar do fato de serem sobrecarregadas com funções que não lhes pertencem e tentar trabalhar com esta realidade, que é, infelizmente, a atual. O autor comenta que muitos estranham que, hoje, a escola não deve mais se restringir à mera veiculação de informações a que ela se dedicava no passado. E isto foi verificado nas escolas em estudo, como se percebe na fala da diretora:

Ô, assim a Educação a gente sabe que era para aprender os conteúdos, nê? Só que os pais tinham que mudar. Eles tinham que tirar da gente toda aquela parte de ser educado e os alunos viriam para a escola para aprender o conteúdo. Então ficava mais por conta dos professores o que? Transmitir os conteúdos para a gente. Hoje a educação é bem diferente, porque os alunos vêm para escola meio jogados. Então nós temos que começar com a educação desde como senta, a pedir por favor, a aprender a esperar, a dividir as coisas com o amigo [...], até por conta disso, o conteúdo tá ficando muito a desejar. Porque a gente acaba tendo que ficar muito tempo tentando resgatar algumas coisas que deveriam estar sendo mostradas em casa. [...] E aí, para o conteúdo mesmo, sobrou muito pouco tempo. (EDw, 2011).

EDw fez, também, uma breve menção, ainda que reclamando de a escola ter que fazer um papel que deveria ser dos pais, à transmissão de valores, mas dá a entender que se refere a normas de conduta, apenas. Ainda assim, isto pode ser um indicativo de mudança. Paro (2007) afirma que as “novas funções” da escola são necessárias e importantes não apenas porque os tempos mudaram, mas porque se supõe que a educação é a formação do cidadão em sua integralidade.

A escola pública de ontem (assim como as chamadas ‘boas’ escolas particulares atuais) podia dar-se ao luxo de ser incompetente, ao passo que a de hoje não. Isso porque a ‘boa’ escola tradicional de até três ou quatro décadas atrás, por ser elitista, recebia predominantemente alunos das camadas mais ricas, que tinham, fora da escola, condições de aprender, apesar do ensino tradicional a que se submetiam nos bancos escolares (PARO, 2007, p. 45).

EDw, atualmente, parece compactuar com o pensamento de Vitor Paro (2007), ao entender que, se o seu aluno de hoje possui diversas carências, é com elas mesmo que será preciso trabalhar e motivá-lo, dentro de sua realidade.

Tem uma frase que diz: o aluno ideal é o aluno real. Enquanto professora, a gente sonha com aquele aluno bonitinho, limpinho, comportado, que tem uma família que a mãe venha e quando não possa vir que venha o pai, mas esse não é mais o nosso aluno. O nosso aluno é aquele que vem, principalmente aqui, sujinho para a escola, que vem com a camiseta encardida, que vem com fome, que quer comer na escola, que vem com necessidades de carinho, necessidade de conversa, então, esse é nosso aluno. É o nosso aluno real e então eu tenho que trabalhar com esse aluno. Não adianta eu ficar sonhando com um aluno que eu tive e que hoje em dia não tenho mais (EDw, 2011).

Neste sentido, as concepções das gestoras da escola X estão mais próximas à concepção preconizada por Paro (2007), ainda que não contemplem totalmente a dupla dimensão por ele proposta (individual e social). EDx tem um pensamento um pouco mais alinhado ao do autor e cita que deve formar o cidadão em pelo menos duas dimensões (de conhecimentos e de socialização); no entanto, não detalha muito quais seriam os conhecimentos. EDx já se atém mais ao individual e coloca a educação como “opção de crescimento pessoal, de aprimoramento, de formação do cidadão” (EDx, 2011).

Continuando a discorrer quanto ao entendimento necessário para que os meios alcancem os fins, Paro (2007) comenta que um dos primeiros passos para formar o cidadão é entendê-lo como sujeito do processo, como “autor, portador autônomo de vontade” (PARO, 2007, p. 34). Em relação à análise da percepção das gestoras acerca do papel do educando, foram utilizadas apenas duas categorias opostas: sujeito ou objeto. De todas as entrevistadas, apenas uma

coloca o educando como “objeto” (EDw), o que condiz com sua concepção de educação como transmissão de conhecimento e com o entendimento de que sua função seria, primordialmente, manter a ordem (exposta no Quadro 04, abaixo). As demais entendem que o aluno é um sujeito a quem se deve conscientizar e em quem se deve pensar sempre.

Como se discutiu quanto à percepção das entrevistadas acerca da função da educação e do educando, pareceu interessante observar o que os gestores entendem como a maior contribuição de sua função para o educando. As categorias foram estabelecidas de acordo com os dados da pesquisa. Os resultados estão demonstrados no Quadro 4.

Quadro 4: Entendimento da função ocupada pelas gestoras do Município A

Entendimento da Função	Escola W			Escola X	
	Dw	VDw	EDw	Dx	EDx
Dar abertura e permitir a participação do aluno					•
Garantir o acesso à Educação			•		
Manter a ordem	•	•		•	
Tornar o ambiente favorável à aprendizagem		•			

Fonte: Elaborado com base nas entrevistas da pesquisa.

Assim como difere o entendimento das gestoras quanto aos fins da educação, diferem também os seus pensamentos quanto à contribuição de sua função para o aluno, provavelmente em um alinhamento com os fins que entendem ser necessário buscar. As ex-diretoras que, atualmente, possuem uma visão de função da educação mais alinhada com a de Paro (2007), assim como o autor, preconizam uma gestão mais democrática e democratizante: entendem que à função diretiva cabe democratizar o acesso (EDw) e fomentar a participação (EDx). As demais entrevistadas, no entanto, apontam a manutenção da ordem como principal função, o que se alinha com a sua visão sobre a educação em geral, como formadora de educandos passivos.

MUNICÍPIO B

Apresentam-se, a seguir, as questões estudadas no município B. Ainda que algumas delas possam parecer repetitivas, em outras a riqueza e complexidade da gestão escolar faz-se perceptível. Vale recordar que, no município B, foram entrevistadas mais gestoras e a realidade difere bastante da do município A.

Assim como é diferente o que as gestoras de uma e outra escola percebem

como diferenciais da escola e como vantagens e desvantagens de suas funções, distintos são também os entendimentos sobre para que serve a educação, o papel atribuído ao educando diante desta concepção e a contribuição da sua função para o aluno. No Quadro 5, apresentam-se as concepções de educação observadas no município B.

Quadro 5: Entendimento da Educação pelas gestoras do Município B

Entendimento da Educação	Escola Y				Escola Z						Ambas
	Dy	VDy	C1y	C2y	Dz	VDz	C1z	C2z	ED1z	ED2z	Syz
Assegurar igualdade de oportunidades					•						•
Dar possibilidade de ascensão social				•	•					•	
Desenvolver a criatividade											
Estímulo ao raciocínio/crítica		•	•		•		•	•			
Formar o cidadão						•					
Formar para o trabalho					•		•				
Integrar a comunidade					•		•				
Possibilitar a apropriação da cultura		•	•	•			•				•
Possibilitar o desenvolvimento da sociedade				•							
Preparar para a vida	•						•				
Suprir carências não atendidas pelas famílias											
Tornar o homem melhor									•		
Transmitir conhecimentos					•						

Fonte: Elaborado com base no estudo do Instituto Paulo Montenegro (2009) nas entrevistas da pesquisa.

As funções que tiveram mais menções podem ser relacionadas ao estímulo do raciocínio crítico e ao auxílio à apropriação da cultura. Algumas destas menções são colocadas abaixo:

Para humanizar! É porque o ser humano ele não nasce ser humano, ele se faz ser humano. E a educação, ela é tudo na pessoa. Se ela não for educada, né? Ela vira bicho! Não vira? Ou ... não vira ser humano! Vira outro ser. Entendeu? É humanizar (C1y, 2011).

Eu vejo que é a única forma de transformar pessoas, de humanizar e realmente educar na acepção da palavra. Eu vejo na educação isso (Syz, 2011).

Nós somos um povo em evolução. Jamais ninguém, mesmo com a era da informática... Precisa da educação da escola, a educação familiar que é dada pelos pais e a educação ministrada pela escola. Eles precisam... Eles vão ser conduzidos, vão construir o conhecimento. Então a educação serve, não é, transmitir o conhecimento, é conduzir. Acho que hoje é um pouco pesada a palavra transmitir. Você conduz o conhecimento e ajuda a criança, o aluno, o adolescente, a construir o seu conhecimento. A atividade crítica, né? (VDy, 2011)

A última das citações listadas é bastante congruente com o pensamento de Vitor Paro (2007 e 2010) no sentido de que a educação visa ao homem, à sua humanização, que começa quando entra em contato com a cultura. Na concepção do autor, o educador é um mediador entre o “ser natural” e a história e cultura de seu povo.

Como para fazer a mediação dos meios para atingir os fins é necessário, importa saber quais fins está se buscando. O quadro anterior foi bastante ilustrativo e demonstra que a maioria das entrevistadas atribui múltiplas funções à educação. Decorrente destes entendimentos, o educando aparece, em todas as entrevistas, como sujeito. Em várias das respostas a esta questão específica, o educando aparece claramente como pessoa a ser motivada, pois, assim como crê Vitor Paro (2007, p. 34) é “autor, portador autônomo de vontade”, como se pode observar:

Eu acho que o papel do aluno é querer. Ele é um... ele é o principal! Ele é a criança, ele é o jovem, ele é o adulto, ele é... É para ele. A escola é para ele! Ele é o foco principal. Ele é o ponto de convergência. É para ele. As luzes têm que ser para ele, NE? Tudo que se tem, tem que estar, tem que ser para o aluno (ED1z, 2011).

O papel do aluno é ele mesmo se esforçar na construção do seu conhecimento. E... eu acho que o aluno só se torna crítico se ele passa a construir o seu conhecimento. Então, eles só se tornam críticos dessa maneira. Quando só você transmite, ele não se torna crítico (VDy, 2011).

Porque se o aluno não tiver consciência de que o que ele está aprendendo vai ser útil, aí não tem como fazer. Então, assim, eu acredito que ele tem que saber que isso é importante na sua vida (VDz, 2011).

Desta percepção do papel do aluno como sujeito de vontade, que constrói conjuntamente o conhecimento, decorrem concepções que poderiam ser ditas um pouco mais democráticas em sua função, como: conscientizar e conversar com o aluno e sua família (C1y, C1z, Syz); garantir seu acesso, permanência e participação no ensino (Dz, C2z e Syz). Predominam, no entanto, questões inerentes à função de gestão, como manter a ordem (Dy, VDy, VDz, ED1z e ED2z), mediar as relações (VDy, C2y, VDz e Syz) e tornar o ambiente favorável à

aprendizagem (Dz e ED1z). No Quadro 6, pode-se observar as diversas funções que as gestoras acreditam ser sua contribuição para o educando.

Quadro 6: Entendimento da função ocupada pelas gestoras do Município B

Entendimento da Função	Escola Y				Escola Z						Ambas
	Dy	VDy	C1y	C2y	Dz	VDz	C1z	C2z	ED1z	ED2z	Syz
Conscientização/ Conversa			•				•				•
Dar abertura e permitir a participação do aluno											•
Garantir a permanência					•						•
Garantir o acesso à Educação					•		•				•
Manter a ordem	•	•				•			•	•	
Mediar às relações		•		•		•					•
Servir de exemplo									•		
Tornar o ambiente fa- vorável à aprendizagem					•				•		

Fonte: Elaborado com base nas entrevistas da pesquisa.

Ambas as vice-diretoras acreditam que sua contribuição para o aluno está na mediação das relações entre os atores das diversas esferas componentes da escola e na manutenção da ordem dentro do estabelecimento de ensino, o que não é incompatível, mas afasta-se da gestão democrática, que seria percebida pela apresentação de outras percepções. Duas das coordenadoras (C1y e C1z) também possuem opiniões semelhantes no sentido de que a coordenadora, com relação ao aluno, conversa e orienta, tentando conscientizá-lo da importância da educação e de que “o que é errado, é errado”, mesmo diante de cenários que ensinam o contrário, como comentou C1z. Percebe-se portanto, no município B, menor alinhamento às características de gestão democrática, quando analisadas as funções que as entrevistadas acreditam ser as principais de seus respectivos cargos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este trabalho, objetivou-se pesquisar quais as opiniões de gestores escolares quanto às funções da educação verificando-se, também, suas percepções quanto aos papéis do aluno e do seu próprio cargo. Ao estudar quatro escolas municipais do estado de São Paulo, cujos alunos possuíam condições socioeconômicas e desempenhos escolares distintos, foi possível observar alguns fatos interessantes, que serão sumarizados a seguir.

Como verificado na literatura exposta, a educação pode ser vista de várias formas, atribuindo-se a ela funções que vão desde o simples transmitir conhecimentos até a formação do cidadão individual e socialmente. Também, como já mencionado, a compreensão de onde se quer chegar é essencial para a definição dos caminhos a seguir.

Em relação às finalidades da educação básica, definidas no artigo 22 da LDB, percebe-se que apenas a formação para o exercício da cidadania e para o trabalho são mencionadas diretamente pelas entrevistadas, nos dois municípios. O desenvolvimento do educando aparece indiretamente em categorias como “preparar para a vida” e “tornar o homem melhor”, especialmente no município B. A possibilidade de apropriar-se da cultura, item mais mencionado no município B, também pode ser considerada uma forma de desenvolvimento. Já a formação como base para estudos posteriores não é mencionada em nenhum momento. As entrevistadas que mostram uma visão mais voltada à gestão democrática têm uma visão mais ampla da função da educação.

Ao analisar qual a percepção das gestoras escolares entrevistadas acerca da função da educação e comparando-a com a sua visão sobre o papel do próprio cargo em relação à educação, foi possível perceber uma forte ligação. Aquelas entrevistadas que enxergavam na educação um propósito maior, de formação e conscientização de cidadãos, também conseguiram identificar em seus trabalhos maiores diversidade e complexidade. Já aquelas que concebiam a educação como mera transmissão de conhecimentos enxergaram seu papel como mais simples e homogêneo.

Foi mostrado, também, que o papel do aluno pode ser visto como o de mero receptor ou como o de sujeito de seu próprio aprendizado. Mais uma vez, encontra-se relação entre as percepções: para as gestoras que defendem a educação como complexa e formadora de cidadãos, o aluno aparece como sujeito e protagonista enquanto, para as demais, o processo é unilateral, estando o aluno como objeto, indivíduo passivo a ser educado.

Uma vez que a escola funciona em função do aluno (sujeito para quem todas as ações, direta ou indiretamente, estão ou deveriam estar voltadas), tudo o que acontece na escola refletir-se-á, em maior ou menor proporção, neste sujeito: na forma, no que, e até se aprende. Como salienta Paro (2007), a escola de hoje congrega uma série de afazeres que vão muito além da “transmissão de conhecimentos”. Esta multiplicidade de funções requer mudanças em todos os atores que constroem o cotidiano escolar. Assim, destaca-se o papel dos gestores como articuladores desta dinâmica.

Destarte, são válidos os esforços no sentido de ampliar a concepção de todos os participantes da gestão escolar no sentido de compreender a educação

em sua complexidade, o que expandiria também a visão dos profissionais acerca da multiplicidade e validade de seu trabalho. A compreensão da amplitude dos objetivos da educação pode trazer maior comprometimento dos gestores para com os mesmos, além de aumentar a efetividade das ações realizadas no dia-a-dia da gestão pois, por se saber o que deve ser alcançado, é mais fácil determinar como alcançá-lo. Desta forma, também se faz relevante que os gestores compreendam o papel central e ativo que pode e deve ter o aluno, para que a educação, como formadora de cidadãos, possa efetivar-se.

As escolas analisadas eram, certamente, realidades sociais e organizacionais bastante distintas. Em relação ao desempenho escolar, percebe-se que, no município A, as entrevistadas da escola com pior desempenho se prendem às funções de transmissão de conhecimento e manutenção da ordem, enquanto na escola com melhor desempenho o entendimento é mais amplo, tanto da finalidade da educação quanto da função exercida por cada entrevistada. Já no município B, não foi possível identificar padrões relacionados ao desempenho de cada escola.

Mesmo sabendo que as características singulares são de extrema relevância e que os achados aqui apresentados não podem ser generalizados, este estudo contribuiu para o delineamento da importância de se considerar a percepção dos gestores escolares sobre a relevância e o objetivo de seu trabalho, nos estudos sobre a administração escolar. Como sugestão para trabalhos futuros, recomenda-se a realização de estudos de casos com realidades diferentes das aqui apresentadas, e a comparação dos resultados encontrados.

REFERÊNCIAS

ALONSO, M. **O papel do diretor na administração escolar**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1988.

ALVES, T. **Avaliação na administração pública: uma proposta de análise para as escolas públicas de educação básica**. 2007. 237 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo. Ribeirão Preto/SP, 2007.

ALVES, T. **Construção e validação de um indicador socioeconômico educacional para os municípios brasileiros**. São Paulo, 2010 (Mimeo).

BAUER, M. W. Análise de conteúdo clássica: uma revisão. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

CURY, C. R. J. *et al.* A educação básica no Brasil. **Educação & Sociedade**, v. 23, n. 80, p. 168-200, 2002.

DRABACH, N. P.; MOUSQUER, M. E. L. Dos primeiros escritos sobre administração escolar no Brasil aos escritos sobre gestão escolar: mudanças e continuidades. **Currículo sem Fronteiras**, v.9, n.2, p.258-285, jul/dez 2009.

ETZIONI, A. **Organizações complexas**: um estudo das organizações em face dos problemas sociais. São Paulo: Atlas, 1973.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 47ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

GARCIA, T. O. G.; BRANCALEONI, A. P. L. Gestão democrática da educação básica e órgãos colegiados: um estudo de caso em cinco municípios no estado de São Paulo. **Anais do Congresso Ibero-luso-brasileiro de Políticas e Administração da Educação**, 2010. Elvas e Cáceres: ANPAE, 2010.

GOMES, A. M.; SANTOS, A. L. F.; MELO, D. B. L. Escola de gestores: política de formação em gestão escolar. **RBPAAE**, v. 25, n. 2, p. 263-281, mai./ago. 2009.

GRACINDO, R. V. O gestor escolar e as demandas da gestão democrática: exigências, práticas, perfil e formação. **Retratos da Escola**. Brasília, v. 3, n. 4, p. 135-147, jan./jun. 2009.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo escolar da educação básica**. Edição: 2007. Brasília: INEP/MEC, 2008.

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. Gestão escolar nas escolas públicas de ensino básico das principais capitais brasileiras: o perfil do protagonista. **Estudos & Pesquisas Educacionais**, São Paulo, 2009.

LEÃO, A. C. **Introdução à administração escolar**. 3ª ed. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1953.

LOURENÇO FILHO, M. B. **Organização e administração escolar**: curso básico. 7ª ed. São Paulo: Melhoramentos, 1976.

LUCK, H. **Ação integrada**: administração, supervisão e orientação educacional. Petrópolis: Vozes, 1981.

MENDONÇA, E. F. **A regra e o jogo**: democracia e patrimonialismo na educação brasileira. 2000. 329 f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas/SP, 2000.

NISKIER, A. **Administração escolar**. Coleção Normalista – vol. 03. São Paulo: Edições Tabajara, 1969.

OLIVEIRA, D. O. A. (org.). **A gestão democrática da educação**: desafios contemporâneos. 9ª ed. São Paulo: Vozes, 2009.

PARO, V. H. **Por dentro da escola pública**. 3ª ed. São Paulo: Xamã, 2000.

PARO, V. H. **Administração escolar: introdução crítica**. 11ª ed. Campinas: Cortez, 2002.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. 3ª ed. São Paulo: Ática, 2003.

PARO, V. H. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

PARO, V. H. **As dimensões da prática administrativa do diretor escolar do ensino fundamental diante do caráter político-pedagógico da escola**. Projeto de pesquisa submetido ao CNPq. São Paulo, 2009.

PARO, V. H. A organização do trabalho na escola. **VIII Semana da Educação**. Ribeirão Preto, nov. 2010 (Palestra: informação verbal).

PINTO, J. M. R. **Administração e liberdade**: um estudo do conselho de escola à luz da teoria da ação comunicativa de Jürgen Habermas. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.

POLATO, A. Como atua o trio gestor. In: FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA. **Nova Escola Gestão Escolar**, edição 06, março, 2010. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/diretor/como-atua-trio-gestor-diretor-escolar-supervisor-ensino-supervisao-coordenacao-pedagogica-coordenador-532548.shtml?page=0>> Acesso em: dez. 2010.

RIBEIRO, J. Q. **Ensaio de uma teoria da administração escolar**. São Paulo: USP, 1952.

SANDER, B. **Gestão da educação na América Latina**: construção e reconstrução do conhecimento. Campinas: Autores Associados, 1995.

SANTOS, C. R. **Educação escolar brasileira**: estrutura, administração, legislação. 2ª ed. São Paulo: Thomson Pioneira, 2003.

SOUZA, A. R. **Perfil da gestão escolar no Brasil**. 2006. 302 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2006.

SOUZA, A. R. Explorando e Construindo um conceito de gestão escolar democrática. **Educação em Revista**, v.25, n.03, p. 123-140, dez. 2009.

TRAGTENBERG, M. **Sobre educação, política e sindicalismo**. São Paulo: Autores Associados, 1982.

VERGARA, S. C. **Gestão de pessoas**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2005.

YIN, R. **Estudo de Caso**: planejamento e métodos. 2ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MIRNA DE LIMA MEDEIROS é mestra em Ciências e doutoranda do Programa de Pós-graduação em Administração da Universidade de São Paulo (campus de Ribeirão Preto). Atua como docente na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Fundação Educacional de Ituverava (FFCL/FE) e é pesquisadora do Centro de Estudos em Gestão e Políticas Públicas. E-mail: mirnadelimamedeiros@gmail.com

LUNA MARQUEZ FEROLLA é mestre pela Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo e pesquisadora do Centro de Estudos em Gestão e Políticas Públicas Contemporâneas da USP. E-mail: lunamferolla@yahoo.com.br

CLÁUDIA SOUZA PASSADOR é doutora em educação e mestra em gestão pública. Atua como professora e pesquisadora na Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo. Coordena o Centro de Estudos em Gestão e Políticas Públicas Contemporâneas da USP e é pesquisadora do Observatório da Educação e do IPEA. E-mail: cspassador@usp.br

JOÃO LUIZ PASSADOR é doutor em Administração e Mestre em Gestão Pública. Atua como docente na Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo e Coordena o Centro de Estudos em Gestão e Políticas Públicas Contemporâneas da USP e do Observatório da Educação. E-mail: jpassador@usp.br

*Recebido em maio de 2013
Aprovado em outubro de 2013*