

doi 10.22633/rpge.v29i00.19884



Revista on line de Política e Gestão Educacional
Online Journal of Policy and Educational Management



¹ Programa de Mestrado Profissional em Educação do Centro Universitário Adventista de São Paulo (MPE-UNASP), Engenheiro Coelho – (SP) – Brasil. Mestre em Educação pelo MPE-UNASP (GESTOR ESCOLAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA).

² Programa de Mestrado Profissional em Educação do Centro Universitário Adventista de São Paulo (MPE-UNASP), Engenheiro Coelho – (SP) – Brasil. Doutora em Educação pelo PPGE-UNESP - Marília - SP (DOCENTE PERMANENTE do MPE-UNASP).

³ Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP), Engenheiro Coelho – (SP) – Brasil. Doutor em Ciências da Religião e Mestre em Comunicação. (DOCENTE PERMANENTE do MPE DO UNASP).

⁴ Programa de Pós-graduação em Educação – Universidade Estadual Paulista (UNESP) - Marília - (SP) – Brasil. Doutora em Educação pelo PPGE-UNESP – (DOCENTE do DEPTO. DE ADMINISTRAÇÃO E SUPERVISÃO ESCOLAR - UNESP).



unesp

A TRAJETÓRIA DO GESTOR ESCOLAR NO BRASIL: INFLUÊNCIAS HISTÓRICO-SOCIAIS E MODELOS ADMINISTRATIVOS

LA TRAYECTORIA DEL GESTOR ESCOLAR EN BRASIL: INFLUENCIAS HISTÓRICAS Y SOCIALES Y MODELOS ADMINISTRATIVOS

THE TRAJECTORY OF THE SCHOOL MANAGER IN BRAZIL: HISTORICAL AND SOCIAL INFLUENCES AND ADMINISTRATIVE MODELS

Anderson Macário GOMES ¹
anderson.gomes@adventistas.org
Giza Guimarães P. SALES ²
giza.sales@gmail.com
Rodrigo FOLLIS ³
rodrigo.follis@unasp.edu.br
Angélica Pall ORIANI ⁴
angelica.oriani@unesp.br



Como referenciar este artigo:

Gomes, A. M., Sales, G. G. P., Follis, R., & Oriani, A. P. (2025). A trajetória do gestor escolar no Brasil: influências histórico-sociais e modelos administrativos. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, 29, e025006. 10.22633/rpge.v29i00.19884

Submetido em: 20/10/2024

Revisões requeridas em: 07/12/2024

Aprovado em: 15/02/2025

Publicado em: 13/03/2025

RESUMO: A gestão escolar no Brasil percorreu uma trajetória densa e multifacetada, profundamente influenciada por dinâmicas políticas, econômicas e culturais. Este estudo examina o desenvolvimento histórico da função do diretor/gestor escolar, evidenciando as transições de um modelo autocrático e centralizador para abordagens mais participativas e democráticas. A criação da escola primária graduada e dos grupos escolares desencadeou a necessidade de uma administração estruturada, inicialmente inspirada em modelos estrangeiros e marcadamente tecnoburocráticos. Ao longo dos séculos, a função do diretor escolar foi moldada por influências positivistas e empresariais, muitas vezes desconsiderando as especificidades pedagógicas. O artigo, fundamentado em revisão bibliográfica, discute as rupturas e permanências desse percurso, apontando os desafios enfrentados pelo gestor escolar contemporâneo e sugerindo caminhos para uma gestão que equilibre demandas administrativas e educacionais.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Diretor escolar. Gestor escolar. Modelos de gestão.

Revista on line de Política e Gestão Educacional (RPGE), Araraquara, v. 29, n. 00, e025006, 2025

RESUMEN: La gestión escolar en Brasil ha seguido una trayectoria densa y multifacética, profundamente influenciada por dinámicas políticas, económicas y culturales. Este estudio examina el desarrollo histórico del rol del diretor/gestor escolar, destacando las transiciones de un modelo autocrático y centralizado hacia enfoques más participativos y democráticos. La creación de la escuela primaria graduada y de los grupos escolares generó la necesidad de una administración estructurada, inicialmente inspirada en modelos extranjeros y caracterizada por un marco tecnoburocráticos. A lo largo de los siglos, la función del director escolar ha sido moldeada por influencias positivistas y empresariales, a menudo desconsiderando las especificidades pedagógicas. Basado en una revisión bibliográfica, el artículo analiza las rupturas y continuidades de este proceso, identificando los desafíos que enfrentan los gestores escolares contemporáneos y sugiriendo caminos hacia una gestión que equilibre las demandas administrativas y educativas.

PALABRAS CLAVE: Educación. Director escolar. Gestor escolar. Modelos de gestión.

ABSTRACT: School management in Brazil has undergone a dense and multifaceted trajectory, deeply influenced by political, economic, and cultural dynamics. This study examines the historical development of the role of the principal/school administrator, highlighting the transitions from an autocratic and centralized model to more participatory and democratic approaches. The establishment of graded primary schools and school groups triggered the need for a structured administration, initially inspired by foreign models and characterized by a techno-bureaucratics framework. Over the centuries, the role of the school principal has been shaped by positivist and business influences, often neglecting pedagogical specificities. Based on a bibliographic review, the article discusses the disruptions and continuities in this process, identifying the challenges faced by contemporary school managers and suggesting pathways for a management approach that balances administrative and educational demands.

KEYWORDS: Education. School principal. School administrator. Management models.

Artigo submetido ao sistema de similaridade



Editor: Prof. Dr. Sebastião de Souza Lemes

Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz



INTRODUÇÃO

Ao abordarmos a gestão escolar no Brasil, considerando seus aspectos históricos e sociais, faz-se necessário analisar a figura do seu agente central, o gestor escolar, buscando compreender sua trajetória de formação e desenvolvimento. Essa trajetória ocorre em contextos complexos, marcados por influências políticas, econômicas e culturais, tanto internas quanto externas.

Enquanto a escola busca seu lugar de sobrevivência em meio às mudanças e influências que vem sofrendo no mundo pós: Revoluções Industriais, Tecnológicas, Digitais e Informativas, alguns modelos administrativos e empresariais desenvolvidos nos Estados Unidos, Europa e Ásia são amplamente adotados no âmbito da gestão escolar. Isso leva os gestores a incorporarem em suas práticas elementos de planejamento estratégico e controle, típicos do modelo empresarial norte-americano. Influências diretas, como as do Taylorismo, Fordismo e Toyotismo, enfatizam a eficiência, padronização, organização burocrática e produtividade, muitas vezes refletidas nas práticas escolares brasileiras do século XX (Linhart, 1983).

Conforme menciona Paro (2004), no Brasil há uma predominância de abordagens administrativas nas escolas brasileiras, em detrimento de perspectivas verdadeiramente educacionais. O autor critica a adoção de princípios empresariais na administração escolar, que muitas vezes negligenciam os aspectos pedagógicos essenciais para a formação dos estudantes. Paro argumenta que essa ênfase excessiva na administração burocrática compromete a qualidade do ensino e afasta a escola de sua função primordial de promover a aprendizagem e o desenvolvimento integral dos alunos. Defende, ainda, uma gestão escolar que priorize as dimensões pedagógicas e que seja comprometida com a transformação social, superando o caráter conservador das práticas (Paro, 2022). Dessa forma, ao buscamos empreender um olhar atento sobre as concepções teóricas, econômicas, políticas e culturais na forma de gerir as escolas brasileiras, pretendemos identificar características e influências que envolvem a função do diretor/gestor escolar a fim de obter uma compreensão mais aprofundada sobre a formação desse profissional e oportunizar análises mais detalhadas sobre o tema.

Este estudo tem como objetivo compreender as mudanças históricas ocorridas no papel desempenhado pelo diretor/gestor escolar no Brasil, destacando os fatores que moldaram a transição de um modelo centralizado e autocrático para uma abordagem mais participativa e democrática. Buscando oferecer uma visão panorâmica sobre as trajetórias, continuidades e rupturas envolvidas no processo de desenvolvimento e consolidação dessa carreira, este estudo pretende, ainda, promover uma maior compreensão sobre a função do gestor escolar e contribuir para o enfrentamento dos desafios atuais da educação.

Por fim, entendendo que a função do gestor e o modelo de gestão escolar têm sido construídos em paralelo, como consequência ou sob influência das concepções teóricas, eco-

nômicas e políticas de cada fase da nossa história, torna-se essencial analisar os comportamentos, fenômenos e práticas do contexto cultural, social, político, econômico e educacional. Esse exercício é fundamental para verificar se o modelo de condução da escola que vem se desenvolvendo ao longo do tempo precisa ser revisado, ajustado ou aprimorado. É a partir desse entendimento que se percebem os desafios e necessidades da escola, e seus modelos de gestão exigem continuamente formação sólida e contínua, bem como o desenvolvimento de habilidades e competências por parte do gestor escolar, a fim de enfrentar os desafios que permeiam a educação contemporânea.

Compreendendo a história da gestão escolar no Brasil

A história da educação fornece elementos essenciais para compreender a trajetória do gestor escolar no Brasil. No período colonial, as escolas jesuíticas estruturaram o sistema educacional brasileiro, predominante até meados do século XVIII. Com a Reforma Pombalina, implementada em 1759 pelo Marquês de Pombal, a Coroa Portuguesa rompe com a ordem religiosa, expulsando os jesuítas e desarticulando o único modelo consolidado até então. A partir desse momento, a responsabilidade da educação passou da Igreja para o Estado português, marcando a transição para um modelo estatal, embora de forma lenta e desorganizada, devido à ausência de uma estrutura previamente estabelecida.

Com a chegada da família real ao Brasil, em 1808, e na tentativa de consolidar uma educação nacional, diversas instituições educacionais foram criadas no Rio de Janeiro e em outras províncias, a partir de então, dentre elas: o Colégio das Fábricas e os Liceus, cujo objetivo era a formação de artífices, manufactureiros, aprendizes e trabalhadores para as novas fábricas que seriam instaladas no país (Brasil, 1891). No período imperial, com o aumento das escolas, o governo criou o cargo de professor-diretor, subordinado diretamente ao imperador, reforçando o controle estatal sobre a educação. O diretor era nomeado pelo governo para administrar professores, alunos e todos os trabalhos realizados na escola. As nomeações muitas vezes careciam de transparência e impessoalidade, características que ainda não faziam parte das práticas administrativas vigentes naquele período (Seco *et al.*, 2006).

Segundo Oriani (2015), a função do diretor escolar, entre 1894 e 1904 no contexto no Brasil independente e sob a vigência da Constituição de 1891, tornou-se essencial para o processo de institucionalização da escola primária. A criação dos grupos escolares introduziu uma nova modalidade de ensino marcada por uma maior sistematização dos aspectos administrativos e didático-pedagógicos, além de fomentar debates sobre inovação educacional e gestão democrática no país, temáticas ainda embrionárias naquele momento. Até então, as escolas funcionavam em salas multisseriadas, sem graduações específicas. Com a criação dos grupos escolares, surgiu também a necessidade de maior fiscalização e acompanhamento, atribuindo ao diretor um papel predominantemente fiscalizador e controlador.

No contexto Brasil República, em 1901, foi aprovado o Decreto n.º 3.890, que estabeleceu a Reforma Nacional na Educação para os Institutos Oficiais de Ensino Superior e Secundário. Essa reforma reestrutura o cargo de diretor escolar. Suas atribuições passam a incluir o cumprimento de aspectos legais e trabalhistas, o desenvolvimento de tarefas burocráticas, administrativas e pedagógicas, além da supervisão de aulas e exames. Mais adiante, em 1915, o Decreto n.º 11.530 reorganizou o ensino secundário e superior, ampliando as responsabilidades do diretor, que passou a responder diretamente pela gestão financeira e disciplinar das instituições. Além disso, a nomeação dos diretores deixou de ser prerrogativa dos governadores e passou a ser feita pelo Presidente da República, reforçando o controle central sobre a administração escolar.

A administração/gestão escolar no Brasil, durante o período republicano, foi marcada por modelos administrativos que refletiram cada fase política vivenciada no país. A partir da década de 1920, a educação começou a ser concebida como um motor do progresso e um instrumento de reconstrução nacional, diferenciando-se dos períodos anteriores em que não era tratada como prioridade do governo, ou o seu foco se restringia apenas à questão da alfabetização. A valorização da educação foi crescendo à medida em que ela se consolidava como um meio eficaz de promoção social e ascensão econômica, e nesse caso, era necessário saber administrar a máquina escolar. Esse cenário começa a mudar com a efervescência de um movimento político e intelectual que impulsionou o pensamento educacional, culminando na difusão dos ideais de renovação educacional e na publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932, documento que marcou um novo capítulo na história educacional brasileira (Gomes, 2019).

A partir das primeiras décadas do século XX, a educação passou a ocupar um papel de destaque na agenda de diversos setores organizados da sociedade, resultando, na década de 1930, em avanços estruturais significativos, como a criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, a formulação de um Plano Nacional de Educação e a inclusão da gratuidade e obrigatoriedade do ensino elementar na Constituição Federal de 1934. Além disso, inúmeras reformas educacionais são implementadas, algumas sob a responsabilidade do governo central e outras conduzidas pelos estados (Andreotti *et al.*, 2021, p. 132).

Os primeiros estudos teóricos sobre a administração/gestão escolar, segundo Drabach e Mousquer (2009), começaram a se desenvolver a partir da década de 1930, período de intensa reorganização social, política e econômica, fomentado por Anísio Teixeira e pelos renovadores educacionais, adeptos do pragmatismo e da racionalidade. O contexto vigente refletia ainda resquícios da segunda e terceira Revolução Industrial, cujas transformações no modelo produtivo influenciaram diretamente a administração das instituições de ensino, consolidando uma visão mais sistemática e uma tendência tecnicista da educação.

Apesar dos avanços institucionais, as reformas desse período são marcadas por um

forte viés tecno-burocrático. A administração educacional passou a ser pautada pela eficiência operacional das instituições, enquanto aspectos humanos, pedagógicos, culturais e políticos foram relegados a segundo plano. Os estudos sobre administração escolar seguiram os princípios das teorias clássicas, priorizando a racionalização do trabalho, a hierarquização e o controle como fundamentos da organização escolar.

Sob a égide dessa racionalidade técnica, presencia-se a contradição no trabalho do gestor escolar, que tem que se equilibrar entre todo o arcabouço de ditames legais que valorizam a participação e o processo democrático na realidade das escolas. Nesse contexto, é perceptível um retorno a uma administração com viés empresarial, que legitima o produto em detrimento do humano. O trabalho do gestor se modifica e, dessa maneira, constata-se que as demandas se avolumam, principalmente na dimensão administrativa (Paschoalino, 2018, p. 4).

Contudo, apesar dos avanços alcançados, emergem intensos embates ideológicos entre os escolanovistas e os conservadores, refletindo a polarização de concepções educacionais diametralmente opostas. De um lado, os escolanovistas defendem uma abordagem educacional de caráter liberal, voltada à superação da pedagogia tradicional e à reconfiguração dos rumos da educação nacional. Suas propostas incluem a implementação de uma escola pública, laica, gratuita e obrigatória, bem como a formulação de um plano nacional de educação pautado na universalização do acesso e na democratização do ensino.

Por outro lado, os conservadores, respaldados por significativa influência política, defendem a preservação dos interesses das escolas particulares e uma perspectiva educacional alinhada aos valores tradicionais. Entre suas pautas, destacavam-se a manutenção do ensino religioso no ambiente escolar, o direito dos pais à educação domiciliar dos filhos, a segregação por gênero nos espaços escolares e a priorização do ensino privado como modelo predominante.

Apesar da oposição entre escolanovistas e conservadores, a administração/gestão escolar permaneceu fortemente influenciada pelos princípios tecnoburocrático priorizando eficiência, controle e racionalização. Paralelamente, o conservadorismo católico teve papel significativo na centralização das decisões, promovendo valores tradicionais que reforçavam práticas educativas alinhadas aos preceitos religiosos. Com influência política e cultural, grupos católicos incentivaram o ensino religioso, a separação de gênero nos espaços escolares e a priorização do ensino privado.

Nesse cenário, predominou um modelo autoritário de gestão, onde o diretor escolar concentrava decisões sem espaço para a participação da comunidade ou dos agentes educacionais. A verticalização das decisões e a ausência de diálogo consolidaram uma administração pautada pelo paternalismo, pela cultura do poder e pela desconfiança mútua, afastando educadores dos processos decisórios. Assim, a gestão escolar tornou-se hierarquizada, individualista e arbitrária, reforçando métodos administrativos centralizadores (Braga, 2009).

Considerando os aspectos destacados, Moreira e Quirino (2014) afirmam que a administração/gestão escolar nesse período é fortemente centrada na figura do diretor, responsável pelo cumprimento das normas para o bom funcionamento da escola. Suas funções incluem controlar, supervisionar e conduzir as ações administrativas e pedagógicas, em conformidade com o sistema de ensino vigente.

Os períodos descritos marcam a evolução da administração da educação brasileira no decorrer do século XX e início do século XXI. Estão presentes nesse processo histórico de construção da administração, dentre outros, uma certa superação de aspectos culturais e humanos que anteriormente eram considerados secundários para a administração (Gomes, 2019, p. 64).

Ao analisar esse momento da administração/gestão escolar, Lück (2011) destaca que, devido às características dos processos sociais, marcados pela diversidade, pluralidade e dinamismo dos aspectos envolvidos na educação, é inconcebível que as escolas continuem a ser orientadas pelo paradigma da Teoria Geral da Administração. Esse paradigma avalia tanto as organizações quanto as pessoas que nelas trabalham como peças de uma máquina, manejadas de maneira arbitrária e controladora para alcançar êxito em seus objetivos. De acordo com esse conceito, as soluções para os problemas escolares ignoram os aspectos sociais, fundamentais para a promoção da formação e da aprendizagem.

No período pós-Segunda Guerra Mundial, as discussões e estudos sobre a administração/gestão escolar começaram a ganhar maior destaque. Esse momento foi marcado por uma reação contra os princípios e práticas tradicionais das escolas clássicas de administração. O contexto pós-guerra busca resgatar a dimensão humana e os elementos essenciais em um sistema educacional. O enfoque passa a ser na teoria dos sistemas abertos e de natureza contextual. A administração/gestão escolar começou a ser concebida como um ato pedagógico, em vez de uma prática empresarial ou comercial, passa a adotar um caráter mais voltado para a gestão escolar. A educação passou a ser vista como um campo profissional de estudo e intervenção, rompendo com a lógica meramente burocrática e utilitarista característica de alguns momentos históricos.

Essa nova etapa, carregada de mudanças paradigmáticas, reforça a importância dos estudos em história da educação e em história da gestão escolar no Brasil, não apenas para nos dar a compreensão do passado e valorização do presente, mas também para oferecer bases conceituais e analíticas que auxiliem na formulação de novos modelos administrativos capazes de promover enfrentamentos para os desafios da contemporaneidade.

Alguns marcos e avanços da administração escolar

Entre as décadas de 1950 e 1960, período marcado pela recuperação e desenvolvimento econômico, afastando-se de um modelo clássico de administração e aproximando-se de um modelo voltado a atender às necessidades econômicas e sociais do momento. Essa nova realidade culminou em uma maior necessidade de preparar pessoas para assumirem funções de liderança, especialmente no contexto educacional, como diretores, supervisores, coordenadores e orientadores educacionais. Nesse período, dentre algumas mudanças, como a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 4024/1961 (Brasil, 1961), houve também a elaboração do primeiro Plano Nacional de Educação, em 1962 (Brasil, 1962), que foi elaborado na tentativa de consolidar a educação como um fator de desenvolvimento econômico. O planejamento escolar passou a atender às necessidades do processo de industrialização, preparando pessoas para o mercado de trabalho. Alguns nomes, como Anísio Teixeira e Lourenço Filho, eram defensores de um modelo de escola mais inclusivo e que estivesse a favor dos interesses da formação integral e formação para o trabalho.

Nas décadas de 1960 e 1970, a Teoria Geral das Organizações fundamentou grande parte dos estudos sobre administração/gestão escolar, com destaque para José Querino Ribeiro, Manoel Bergstrom Lourenço Filho e Myrtes Alonso. Em 1964, durante a ditadura militar, a escola ficou sob maior controle do Estado, com pouca autonomia para diretores e gestores. O ensino foi direcionado para a formação de mão de obra para o setor industrial, refletindo o caráter tecnicista do período. A administração escolar permaneceu rígida, com pouca margem para inovação pedagógica ou participação da comunidade. Autores como Andreotti, Lombardi e Minto (2021) mencionam que, ao consolidar esse novo modelo de organização e orientação da administração/gestão escolar, o governo reforçou a estrutura burocrática e garantiu mais poder de decisão aos técnicos que comandavam as Secretarias de Educação. Se, no passado, o cargo de diretor era preenchido prioritariamente por indicação política, a partir dessas mudanças, esse cargo passou a ser ocupado por um profissional a partir de sua qualificação técnica.

Entretanto, entre as décadas de 1970 e 1980, apesar de todo o investimento, especialmente no caráter tecnicista predominante da educação naquele momento, dentre eles, a Reforma da LDB de 1961, sistematizada na Lei n.º 5692/1971 (Brasil, 1971), essa reforma não atingiu seus propósitos, revelando lacunas substanciais na formação geral e técnica dos educandos e evidenciando a necessidade de reavaliação de seus processos curriculares e metodológicos. Os diversos movimentos educacionais presentes no país se empenham em promover uma administração escolar com contornos democráticos, buscando abandonar o estilo autoritário e burocrático, evidentemente distante da dinâmica e vida escolar necessária ao desenvolvimento de sua comunidade, a despeito da convivência com o governo militar vigente. A administração/gestão escolar, no período, passou a adotar características mais democráticas,

buscando inserir, mesmo que de maneira tímida e insipiente, o envolvimento da comunidade nas decisões cotidianas.

Nesse contexto, o papel do diretor escolar se transformou, exigindo um equilíbrio entre a autonomia da escola e a prestação de contas ao governo. Rodrigues (2012) destaca que o período de 1984 a 1987 marcou a transição da administração científica para uma abordagem mais democrática, descentralizando a gestão e ampliando a participação de professores, alunos, funcionários e da comunidade. Esse modelo fortaleceu o diálogo, a transparência e a construção coletiva de decisões, buscando estabelecer um compromisso com a democratização da educação e tornando as instituições mais colaborativas e adaptáveis às demandas da sociedade contemporânea.

Andreotti *et al.* (2021) destacam que o diretor escolar acumula diversas responsabilidades, como a prestação de contas ao governo, a gestão do orçamento, a realização de despesas e a fiscalização dos serviços de secretaria e biblioteca. Além disso, supervisiona os programas de ensino e atua como relator e fiscalizador de regulamentos escolares, sendo o responsável pela implementação das diretrizes políticas definidas por instâncias superiores da administração educacional.

Esse papel exige que o diretor funcione como mediador entre os órgãos administrativos e a equipe escolar, equilibrando demandas institucionais e as necessidades da comunidade. No entanto, diante do conflito entre a lealdade aos superiores hierárquicos e o compromisso com os interesses da escola, a tendência, muitas vezes, é priorizar as exigências da administração central, em detrimento das demandas locais (Andreotti *et al.*, 2021).

Ganhando contornos democráticos

No início da década de 1980, o Brasil passou a vivenciar um momento importante para sua história: o processo de redemocratização. O regime militar chegou ao fim em 1984, e em 1985, inicia-se um novo capítulo de um país democrático. Com a promulgação da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), o termo “gestão democrática” passou a ser empregado, trazendo a possibilidade de novos olhares e caminhos para a educação. A partir desse momento, o termo “administração” vai sendo gradativamente substituído por “gestão”, refletindo uma mudança conceitual significativa (Marangoni, 2017).

Muito antes dessa mudança, educadores como José Querino Ribeiro e Anísio Teixeira, conforme mencionado, já haviam introduzido reflexões fundamentais sobre a administração/gestão escolar no Brasil. Ribeiro defendia que a administração era um meio, não um fim em si mesma. Sua abordagem se baseava na racionalização do trabalho, na divisão de funções e no aprimoramento da gestão como forma de reduzir os riscos da segmentação laboral. Teixeira, por sua vez, tinha uma visão distinta, argumentava que a administração escolar não deveria

seguir os moldes da administração empresarial, mas sim assumir um caráter mediador. Para ele, o papel do administrador escolar era essencialmente um serviço voltado à comunidade educacional, e não uma posição de comando e controle (Teixeira, 1968, p. 14).

Percebe-se, até certo ponto, uma transição complexa, marcada por avanços e retrocessos, não apenas na mudança da terminologia de “diretor escolar” para “gestor escolar”, mas também na concepção da função, em suas ações e na relevância de uma atuação propositiva para que o essencial em uma escola aconteça: o processo de ensino e aprendizagem.

A fim de superar paradigmas e defender uma perspectiva sobre a gestão escolar, Lück (2011) advoga por uma redefinição terminológica que englobe essa concepção mais ampla. A autora entende que a substituição do termo “administração escolar” pelo termo “gestão escolar” é bastante pertinente, uma vez que o primeiro sugere uma administração de cunho majoritariamente comercial e capitalista, o que parece restringir a compreensão da função, o que não condiz com a realidade e com o contexto escolar. É relevante salientar que essa alteração não implica a negação ou substituição do conceito de administração escolar, mas sim sua transcendência.

Na continuidade desse olhar, o conceito “gestão escolar” demonstra-se mais eficiente e de maior relevância. Tanto a Constituição Federal (Brasil, 1988), quanto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96 (Brasil, 1996) consagram o termo “gestão escolar”, conceito esse que domina o discurso político, administrativo e pedagógico que envolve a governança de uma unidade escolar

A gestão é uma atividade que não tem um fim em si mesma, orientando-se sempre para a busca de determinados resultados. No caso da gestão escolar, o objetivo maior é garantir os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças e dos jovens (Vieira *et al.*, 2020).

Outras dimensões coexistem e são fundamentais para a organização e o funcionamento da escola. No entanto, é necessário reconhecer que principal propósito das instituições educativas é assegurar o desenvolvimento integral das crianças e a aprendizagem dos estudantes. Para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra de forma eficaz, é essencial atender a diversas condições. Nesse contexto, o gestor escolar atua de maneira abrangente em todo o ambiente educativo, direcionando os recursos humanos, financeiros e materiais disponíveis para a criação de um espaço propício ao trabalho pedagógico (Vieira *et al.*, 2020).

De acordo com Barbosa e Abdian (2013), a defesa dos princípios democráticos pela comunidade escolar e pelo governo nasce de interesses diferentes que podem ser resumidos em dois pressupostos: a) por parte da Escola, o autêntico anseio de superar o estilo de administração escolar existente, orientando-se em direção a objetivos voltados às transformações sociais; b) por parte do Estado, a passagem de suas responsabilidades para a sociedade civil, com discursos voltados para o ganho de qualidade educacional ao envolver a sociedade no processo de ensino, embasados por políticas de caráter neoliberal.

Na educação contemporânea, as propostas neoliberais parecem definir o caminho da educação para as próximas décadas, uma vez que a tônica constante está no aumento e racionalização do tempo e trabalho pedagógico na produtividade docente e discente, na descentralização dos processos e no alto desempenho. Isso influencia sobremaneira o trabalho do gestor escolar, bem como de todos os envolvidos no processo pedagógico. Assim, o início do século XXI é marcado por um território em disputas e competitividades. Na visão de Libâneo (2015), o neoliberalismo é um modelo econômico que visa à lucratividade e o desempenho, definindo assim os rumos e o funcionamento da sociedade ajustada pelo mercado capitalista.

Diante dessa realidade, a educação, observada do ponto de vista da prática da gestão escolar, acaba por submeter-se às políticas mercadológicas na tentativa de coexistir e se manter ativa em um mercado tão competitivo. Muitas vezes, oscila entre promover o desenvolvimento integral do educando e oferecer um conhecimento para a formação de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho. O modelo neoliberal exige um nível crescente de qualificação profissional e aqueles que não atendem a esse padrão, por vezes, acabam marginalizados, tornando-se excedentes em uma sociedade que valoriza a produtividade e a especialização. Dessa forma, a ausência de uma formação educacional adequada e o não desenvolvimento de habilidades e competências tornam-se fatores agravantes para a exclusão social.

As mudanças no âmbito da produção, em razão do avanço da ciência e da tecnologia, têm gerado uma situação de competitividade no mercado mundial. A competitividade instalada e requerida pelo capital transnacional passa, cada vez mais, pelo desenvolvimento do conhecimento e pela formação de recursos humanos, atribuindo papel central à educação (Libâneo *et al.*, 2012, p. 7).

A contemporaneidade está caracterizada pelo avanço das perspectivas políticas e econômicas do pensamento neoliberal, em que a maioria dos governos, especialmente no mundo ocidental, adotam uma postura de estado mínimo, mostrando-se incapazes de alcançar resultados efetivos no planejamento e desenvolvimento de políticas públicas que atendam às classes sociais menos favorecidas. Por outro lado, as alianças empresariais interferem nas diretrizes sociais e educacionais, com um foco puramente mercadológico e interesses estritamente econômicos. Dessa forma, torna-se cada vez mais evidente a valorização do produto em detrimento dos processos e a busca por bons indicadores de desempenho, desconsiderando a subjetividade dos indivíduos e das escolas, o que compromete o sucesso pleno das atividades educacionais.

A tentativa por parte do Estado de direcionar o processo de mudanças na educação, que ocorre a partir da década de 1990, será fundada no discurso da técnica e na agilidade administrativa. Para tanto, as reformas implementadas na educação no período mencionado serão de forma gradativa, difusa e segmentada, porém com rapidez surpreendente com a mesma orientação. A lógica assumida pelas reformas estruturais que a educação pública irá viver no Brasil em todos os âmbitos (adminis-

trativo, financeiro, pedagógico) e níveis (básico e superior) têm um mesmo vetor. Conceitos de produtividade, eficácia, excelência e eficiência serão importados das teorias administrativas para as teorias pedagógicas (Oliveira, 2006, p. 33).

A consolidação dessa filosofia mercadológica ganhou força com a Conferência Mundial Sobre a Educação para Todos, realizada na Tailândia, em 1990, com a finalidade de criar metodologias para a educação em países emergentes, ajustadas ao movimento de uma economia globalizada. O objetivo principal desse encontro era encontrar meios para desenvolver novas habilidades e competências intelectuais para a adaptação dos sujeitos ao mercado produtivo, além de formar consumidores mais exigentes, sofisticados e competentes. Ou seja, a formação do sujeito deveria estar ajustada aos interesses econômicos globais, incluindo aspectos democráticos e emancipatórios (Libâneo, 2015).

A premissa capitalista voltada para resultados e eficiência, que permeia o nascimento da gestão democrática, fortaleceu-se com a modernização dos processos de produção e consumo, impulsionando novas configurações no mundo do trabalho e exigindo o desenvolvimento contínuo de competências alinhadas às demandas da quarta Revolução Industrial (Daniel, 2013).

Tais perspectivas mercadológicas, na concepção de Libâneo (2015), trazem enormes prejuízos à educação brasileira, pois priorizam o aprendizado prático, instrumental e imediatista em detrimento do conhecimento científico e do desenvolvimento das capacidades cognitivas dos estudantes. Nesse cenário, o gestor escolar enfrenta o desafio de equilibrar a pressão por resultados e concentrar-se na importância de um trabalho educacional intencional e socialmente responsável.

Essa realidade impõe ao gestor a necessidade de consolidar uma profissionalidade baseada em critérios democráticos, garantindo uma gestão eficiente e eficaz que valorize a educação como um processo formativo amplo, e não apenas um mecanismo de adequação ao mercado de trabalho.

Fatores como uma liderança forte, expectativas elevadas em relação aos desempenhos dos alunos, um clima propício à aprendizagem, a prioridade dada ao ensino de conhecimentos fundamentais e a avaliação e controle dos desempenhos dos alunos, são essenciais. Importa que, com base na experiência acumulada e na avaliação das políticas implementadas, novas referências sejam estabelecidas e legitimadas no que respeita à organização dos tempos letivos escolares, tanto dos alunos como dos professores, de forma a adequar o trabalho a desenvolver por cada escola (Salgado, 2019, p. 27).

A gestão democrática, portanto, visando superar práticas centralizadoras e disciplinadoras, busca promover a participação e o envolvimento pedagógico dos sujeitos envolvidos. A escola deve oferecer uma educação sistematizada, oportunizando ao educando o desenvolvimento de uma consciência crítica. Diferentemente da administração burocrática, a gestão

democrática apresenta um modelo de organização orientado pela participação coletiva e autonomia, considerando as necessidades e interesses da comunidade e priorizando o processo educacional como elemento central. Assim, na gestão democrática, as práticas escolares devem focar especialmente nos aspectos educacionais, que representam a verdadeira razão da existência da escola. Para que esses objetivos sejam alcançados, é necessária a participação efetiva da comunidade nos processos decisórios da escola (Barbosa & Abdian, 2013).

A dimensão pedagógica mantém uma relação essencial e de grande relevância com todas as outras dimensões na organização e funcionamento da gestão escolar. Dentro da escola, a busca por um processo de ensino e aprendizagem adequado configura-se como o grande objetivo a ser alcançado. A participação e a autonomia compõem a própria essência do processo pedagógico, pois essas características influenciam positivamente o desenvolvimento e a aprendizagem.

A formação voltada para a participação precisa desenvolver o sujeito para a cidadania e a responsabilidade pelo destino do país. Nesse sentido, a qualidade educacional está intimamente relacionada à gestão democrática, e não há sucesso educacional sem a participação da comunidade na escola. Ao envolver todos no processo educacional, constrói-se a base bem consolidada da gestão democrática, com a descentralização e os princípios da autonomia. Esse consiste num dos grandes desafios do gestor escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou compreender como a função do gestor escolar no Brasil reflete uma trajetória histórica marcada por profundas transformações, moldadas por contextos políticos, econômicos e culturais. A compreensão do passado se revela essencial para orientar os caminhos que o gestor escolar deve trilhar no presente e no futuro. Observou-se que, ao longo do tempo, a gestão escolar deixou de ser um modelo prioritariamente centralizado e autocrático, com forte influência de práticas empresariais e positivistas, para se aproximar de uma abordagem mais democrática e participativa, ainda que permeada por desafios relativos à tradição e às novas imposições das lógicas neoliberais.

Dentre as conclusões percebidas, destaca-se a necessidade de o gestor escolar articular ações pedagógicas e administrativas de maneira integrada, priorizando o desenvolvimento educacional e a participação da comunidade escolar. É evidente que o equilíbrio entre essas dimensões é essencial para o sucesso educacional, especialmente em um cenário contemporâneo que exige inovação, flexibilidade e inclusão. A pesquisa também evidencia que o papel do gestor escolar vai além de uma função técnica e burocrática, exigindo uma atuação estratégica e reflexiva, pautada em conhecimentos pedagógicos, administrativos e competências socioemocionais. Para superar os resquícios de centralização e controle ainda presentes na

prática gestora, é essencial que o gestor compreenda não apenas os processos de ensino e aprendizagem, mas também as dinâmicas organizacionais, as políticas educacionais e as relações interpessoais que influenciam o ambiente escolar.

Por fim, o estudo reforça a importância de continuar investigando modelos de gestão e formas de atuação do gestor escolar que atendam às reais necessidades de formação, promovendo práticas que assegurem tanto o aprendizado e desenvolvimento pleno dos educandos, quanto uma educação de qualidade e equitativa para todos.

REFERÊNCIAS

- Andreotti, A. L., Lombardi, J. C., & Minto, L. W. (2021). *História da administração escolar no Brasil: Do diretor ao gestor*. Editora Alínea.
- Barbosa, A. H., & Abdian, G. Z. (2013). Gestão escolar e formação do pedagogo: Relações e implicações a partir da análise de projetos político-pedagógicos de universidades públicas. *Educação em Revista*, 245-276.
- Braga, E. P. (2009). *A democracia na gestão da escola pública: Um estudo do caso da Escola Estadual "Odilon Behrens"*. São Leopoldo. Disponível em: https://fpl.edu.br/2018/media/pdfs/mestrado/dissertacoes_2009/dissertacao_edgardo_pires_braga_2009.pdf
- Brasil. (1808). *Alvará de 1º de abril de 1808: Permite o livre estabelecimento de fábricas e manufaturas no Estado do Brasil*. Coleção das leis do Brasil, Rio de Janeiro, p. 10.
- Brasil. Presidência da República. (1906). *Lei N. 1.606, de 29 de dezembro de 1906: Cria nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Decreto N. 7.566, de 23 de setembro de 1909*. http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf
- Brasil. Presidência da República. (1961). *Lei N. 4.024, de 20 de dezembro de 1961: Fixa as diretrizes e bases da educação nacional*. http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L4024.htm
- Brasil. Ministério da Educação (MEC). (1962). *Plano Nacional de Educação*. MEC. <https://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>
- Brasil. Presidência da República. (1971). *Lei N. 5.692, de 11 de agosto de 1971: Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências*. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm
- Brasil. Presidência da República. (1996). *Lei N. 9.394, de 20 de dezembro de 1996: Lei de diretrizes e bases da educação nacional*. <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>
- Drabach, N. P., & Mousquer, M. E. L. (2009). Dos primeiros escritos sobre administração escolar no Brasil aos escritos sobre gestão escolar: Mudanças e continuidades. *Currículo sem Fronteiras*, 9(2), 258-285.
- Gomes, A. (2019). *As dimensões da gestão no processo de organização escolar: Significados para a equipe gestora*. CRV.
- Libâneo, J. C., Oliveira, J. F. de, & Toschi, M. S. (2012). *Educação escolar: Políticas, estrutura e organização* (10ª ed.). Cortez.
- Libâneo, J. C. (2015). *Organização e gestão da escola: Teoria e prática* (6ª ed.). Heccus Editora.

- Linhart, R. (1983). *Lenin, os camponeses*, Taylor (D. A. Reis & L. A. Reis, Trans.). Marco Zero.
- Lück, H. (2011). *Gestão educacional: Uma questão paradigmática* (8ª ed.). Vozes.
- Marangoni, R. A. (2017). *Gestores escolares: Representações e práticas*. Appris.
- Moreira, P., & Quirino, R. (2014). A formação de gestores escolares em uma perspectiva de gestão democrática: A experiência do programa nacional escola de gestores da educação básica na Universidade Federal de Minas Gerais. *XI Congresso Brasileiro de Ensino Superior à Distância – ESUD 2014*, Florianópolis-SC, UNIREDE. <https://esud2014.nute.ufsc.br/anais-esud2014/files/pdf/128058.pdf>
- Oliveira, D. A. (2006). Gestão democrática da educação no contexto de reforma do Estado. In N. S. C. Ferreira & M. Â. Aguiar (Orgs.), *Gestão da educação: Impasses, perspectivas e compromissos* (4ª ed., Vol. 1, pp. 91-112). Cortez.
- Oriani, A. P. (2015). *A célula viva do bom aparelho escolar: Expansão das escolas isoladas pelo estado de São Paulo (1917-1945)* (Tese de Doutorado). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, SP.
- Paro, V. H. (2004). *Gestão democrática da escola pública* (3ª ed.). Ática.
- Paro, V. H. (2022). *Administração escolar: Introdução crítica*. Cortez.
- Paschoalino, J. B. de Q. (2018). *Gestão escolar na educação básica: Construções e estratégias frente aos desafios profissionais*. Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).
- Rodrigues, V. M. de O. F. M. (2012). *A gestão escolar nos cursos de Pedagogia da cidade de São Paulo: Um estudo em três instituições privadas* (Dissertação de Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).
- Salgado, A. P. M. (2019). *As funções do diretor pedagógico: Uma visão das funções do diretor pedagógico de uma creche da Ilha da Madeira*.
- Seco, A. P., Ananias, M., & Fonseca, S. M. (2006). Antecedentes da administração escolar até a República (1930). *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n. especial, 54-101.
- Teixeira, A. (1968). Natureza e função da administração escolar. In *Anais do I Simpósio Interamericano de Administração Escolar* (pp. 1-47). ANPAE.
- Vieira, S. L., Vidal, E. M., & Nogueira, J. F. F. (2020). *Gestão escolar no Brasil*. FGV Editora.

CRediT Author Statement

Reconhecimentos: Agradecimento ao Programa de Mestrado Profissional do UNASP.

Financiamento: Não há fomento.

Conflitos de interesse: Não há conflitos de interesse.

Aprovação ética: Sim. Número do Parecer: 6.137.166.

Disponibilidade de dados e material: Sim. A dissertação que originou esse artigo está disponível no site da Biblioteca da Instituição.

Contribuições dos autores: Autor 1: A contribuição consistiu em pesquisa exploratória, bibliográfica e de campo; coleta de dados; análise e interpretação dos dados; redação do texto. Autor 2, 3 e 4: Orientação, revisão de texto, contribuição na escrita.

Processamento e edição: Editora Ibero-Americana de Educação

Revisão, formatação, normalização e tradução

