

---

# arquivos analíticos de políticas educativas

Revista acadêmica, avaliada por pares,  
independente, de acesso aberto, e multilíngue



aape | epaa

Arizona State University

---

Volume 29 Número 62

10 de maio de 2021

ISSN 1068-2341

---

## Gestores Escolares como Gerentes de Nível de Rua: Tipologia de Diretores em Escolas Municipais Brasileiras

*Catarina Ianni Segatto*

Centro de Estudos da Metrópole

*Marina Katurchi Exner*



*Fernando Luis Abrucio*

Fundação Getulio Vargas  
Brasil

**Citação:** Segatto, C. I., Exner, M. K., & Abrucio, F. L. (2021). Gestores escolares como gerentes de nível de rua: Tipologia de diretores em escolas municipais brasileiras. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 29(62). <https://doi.org/10.14507/epaa.29.5727>

**Resumo:** Ainda que as características socioeconômicas dos alunos sejam centrais para compreender os resultados educacionais, é consenso na literatura que os gestores escolares influenciam o aprendizado dos alunos. Eles têm um papel central na coordenação pedagógica e em suas relações com as comunidades interna e externa à escola, por exemplo. No entanto, há poucos estudos que buscam compreender em profundidade as características de uma gestão escolar eficaz no Brasil. Este artigo busca contribuir para este debate a partir do estudo dos tipos de liderança dos gestores em dezesseis escolas brasileiras, buscando incorporar ao debate de gestão escolar a literatura de gerentes de nível de rua. A partir disso, construímos quatro tipos-ideais de lideranças escolares, que orientaram a análise qualitativa dos dados coletados em entrevistas semi-estruturadas e observação. A análise mostra que os gestores escolares são centrais nas mudanças e adaptações nas políticas segundo os contextos específicos das escolas. Apesar disso, a visão sistêmica e as

Página web: <http://epaa.asu.edu/ojs/>

Facebook: /EPAAA

Twitter: @epaa\_aape

Artigo recebido: 4/7/2020

Revisões recebidas: 4/11/2020

Aceito: 4/11/2020

experiências anteriores dos gestores escolares tiveram maior efeito na trajetória positiva das escolas, pois permitiram o uso mais eficiente dos recursos e a customização de soluções aos contextos específicos, centrais em contextos de precariedade institucional e desigualdade social.

**Palavras-chave:** gestor escolar; gerente de nível de rua; escola pública; educação; Brasil

### **School managers as street-level managers: A typology of principals in Brazilian municipal schools**

**Abstract:** Even though students' socioeconomic background is central to comprehending educational results, there is a consensus in the literature that school managers influence students' learning. They have a central role in instructional coordination and in the relations with external and internal school communities, for instance. Nevertheless, few studies seek to better grasp the features of effective school management in Brazil. This paper aims to contribute to this debate by studying the types of leadership of school managers in sixteen Brazilian schools, seeking to incorporate the debate of school leadership with the literature on street-level managers. We develop four types of ideal-types of school leadership, which guided the quantitative analysis of data collected in in-depth interviews and observation. The analysis shows that school managers are key to changes and adaptations of policies according to specific school contexts. However, the systemic view and previous experience of school managers had a major effect on schools' positive path, as allowed them to use resources more efficiently and customize solutions to their contexts, central in contexts characterized by institutional fragilities and social inequality.

**Keywords:** school manager; street-level manager; public school; education; Brazil

### **Directores de escuelas como gerentes de nivel de calle: Tipología de directores de escuelas municipales brasileñas**

**Resumen:** Aunque las características socioeconómicas de los estudiantes son fundamentales para comprender los resultados educacionales, hay un consenso en la literatura de que los directores de escuelas influyen en el aprendizaje de los estudiantes. Ellos tienen un papel central en la coordinación pedagógica y en las relaciones con las comunidades interna y externa de la escuela, por ejemplo. Sin embargo, hay pocos estudios que buscan comprender en profundidad las características de una gestión escolar efectiva en Brasil. Este artículo busca contribuir a este debate basado en el estudio de los tipos de liderazgo de los directores en dieciséis escuelas brasileñas, buscando incorporar la literatura de los gerentes de nivel de calle en el debate de la gestión escolar. A partir de esto, construimos cuatro tipos ideales de líderes escolares, que guiaron el análisis cualitativo de los datos recogidos en entrevistas semiestructuradas y observación. El análisis muestra que los directores de escuelas son fundamentales para los cambios y adaptaciones en las políticas de acuerdo con los contextos específicos de las escuelas. A pesar de esto, la visión sistémica y las experiencias anteriores de los directores de escuelas tuvieron un mayor efecto en la trayectoria positiva de las escuelas, ya que permitieron el uso más eficiente de los recursos y la personalización de soluciones a contextos específicos, centrales en contextos de precariedad institucional y desigualdad social.

**Palavras-clave:** director de escuela; gerente de nivel de calle; escuela pública; educación; Brasil

## **Gestores Escolares como Gerentes de Nível de Rua: Tipologia de Diretores em Escolas Municipais Brasileiras**

A discussão sobre a influência do efeito-escola no aprendizado dos alunos tem ocupado centralidade na pesquisa educacional contemporânea (Brooke & Soares, 2008). É verdade que muitas variáveis do ambiente escolar afetam o desempenho dos estudantes, e as teorias diferenciam-se acerca da ênfase que dão a estes elementos, como o papel dos gestores, dos professores, da proposta pedagógica e do modelo de interação entre os principais atores participantes da dinâmica educacional, para ficar nas categorias mais mobilizadas pela literatura. De todo modo, a gestão das escolas, com destaque para ação de seus diretores, constitui um capítulo essencial para o entendimento de como melhorar a Educação em qualquer país do mundo.

Claro que fatores extraescolares, como características sociais, demográficas e culturais dos alunos, são fundamentais para explicar o aprendizado diferenciado dos alunos. O primeiro grande estudo a realçar esse aspecto foi o Relatório Coleman, feito nos Estados Unidos, em 1966. Nele, concluiu-se que os aspectos sociais dos discentes e de suas famílias tinham mais efeito sobre os resultados medidos em testes do que a ação da organização escolar (ver Brooke & Soares, 2008).

A mudança nessa perspectiva começou no início da década de 1970 e, em mais larga escala, por meio da literatura desenvolvida nos anos 1980, que apontava para o peso dos fatores intraescolares no desempenho dos alunos. Dentre esses fatores, um dos mais importantes refere-se à gestão escolar, que pode minimizar os efeitos da origem social do aluno. Em particular, contam aqui como variáveis importantes o papel do diretor escolar, os processos de ensino e aprendizagem e o clima organizacional das escolas (Abrucio, 2010; Brooke & Soares, 2008; Darling-Hammond et al., 2007; Fullan, 2014; Sammons & Bakkum, 2011).

Mesmo com a produção de um vasto campo de estudos sobre gestão escolar no plano internacional, como os produzidos por Linda Darling-Hammond (por exemplo, Darling-Hammond et al., 2007), há ainda poucos estudos no Brasil que buscam compreender em profundidade as características de uma gestão escolar eficaz, incluindo os tipos de liderança dos gestores, seu papel na coordenação pedagógica e suas relações com as comunidades interna e externa à escola. A presente pesquisa busca contribuir para esse debate a partir da análise de diretores em escolas municipais brasileiras.

Para isso, essa pesquisa procura incorporar ao debate clássico de gestão escolar a literatura de burocratas de nível médio ou gerentes de nível de rua. Advinda dos estudos de políticas públicas, essa abordagem aponta os gestores escolares são como gerentes de nível de rua, pois, no caso das escolas, fazem a mediação entre as políticas formuladas pelos sistemas de ensino e os alunos que atendem, suas famílias e as comunidades nas quais as escolas estão inseridas (Gassner & Gofen, 2018). Assim, esses estudos enfatizam que não se trata simplesmente de escolher qual é o melhor perfil para o diretor escolar, mas é muito mais importante entender sob quais condições são produzidos determinados tipos de liderança. A partir de ambas as literaturas – gestão escolar e gerentes de nível de rua – foram construídos quatro tipos-ideais de lideranças escolares. Os tipos referem-se a uma modelagem, com traços que realçam a singularidade do que se retrata, constituindo-se como um instrumento heurístico para ser testado empiricamente.

O trabalho utilizou a tipologia de gestão e liderança escolar e de gerentes de nível de rua para analisar o fenômeno da gestão escolar e seus efeitos no ambiente escolar, buscando compreender a relação entre tipos de gestor e sua capacidade de atuar no contexto específico em que se inserem. Para isso, a pesquisa combinou métodos quantitativos com qualitativos, sendo que a primeira abordagem foi fundamental para a escolha de casos, por meio de uma seleção estatística para controlar os efeitos extraescolares e de resultado no IDEB. Desse modo, foram escolhidas 16

escolas em oito municípios brasileiros, gerando um pareamento de unidades escolares em cada cidade. Isso foi importante para evitar que as experiências estudadas fossem muito díspares, de modo que se montou uma comparação adequada do ponto de vista quantitativo.

É importante ressaltar que, nesses pares, havia uma escola que recebeu formação e apoio específico em gestão escolar por meio de um programa de um instituto empresarial implementado em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, e outra que não tinha apoio algum. Adotando este filtro, foi possível avaliar se a formação e o apoio em gestão escolar afetam uniformemente as características de liderança dos diretores escolares estudados e, conseqüentemente, os resultados educacionais ao longo do tempo.

Os dados qualitativos foram coletados em entrevistas semi-estruturadas com gestores das Secretarias Municipais de Educação e diretores, coordenadores pedagógicos e professores nas escolas, questionários com outros atores relevantes nas escolas e observação etnográfica. Com essas informações, a análise aponta que os diretores ou os que exercem a atividade gestora equivalente geralmente combinam características dos tipos apresentados pela literatura, tendo maior ou menor uso de tais qualificações. A partir da combinação da literatura de gestão escolar com a de gerentes de nível de rua, este artigo realiza um diálogo que não é comum nos estudos sobre organizações educacionais no Brasil, mostrando que a discricionariedade dos gestores escolares pode resultar em uma multiplicidade de padrões de ação de acordo com fatores profissionais, especialmente, sua trajetória e experiência anterior, e o contexto social e institucional no qual estão inseridos. Nesse sentido, uma das principais contribuições deste artigo é entender não só a variedade de papéis que as lideranças escolares municipais apresentaram, mas, principalmente, chegar às raízes contextuais dessas diferenças.

## **A Relação entre Gestão Escolar e Resultados Educacionais**

Ainda que fatores extraescolares sejam fundamentais para explicar os resultados educacionais (Brooke & Soares, 2008; Mortimore et al., 1988; Rutter et al., 1979; Sammons & Bakkum, 2011), há um consenso na literatura de que fatores intraescolares, particularmente o papel da gestão escolar, podem minimizar ou mesmo alterar fortemente os efeitos da origem social do aluno (Mortimore, 1991; Oliveira & Carvalho, 2018). Diversos estudos buscaram compreender quais e como os fatores intraescolares influenciam os resultados acadêmicos dos alunos (ver Brooke & Soares, 2008).

A partir disso, alguns estudos visaram aprofundar a discussão sobre suas características bem-sucedidas. Em uma pesquisa sobre dez escolas paulistas selecionadas por um modelo estatístico, Abrucio (2010) apontou que a gestão escolar eficaz pode ser definida a partir de quatro fatores: a) a qualidade do corpo de gestores, que devem ter, preferencialmente, formação em gestão escolar e participar de formações continuamente; b) uma liderança qualificada, traduzida na imagem do gestor junto à comunidade escolar; c) a existência de um clima organizacional favorável ao envolvimento da comunidade escolar na tomada de decisões, com regras claras e coerentes; d) a capacidade de utilizar avaliações externas como parâmetro para melhorar a gestão da escola, incorporando-as na vida escolar.

Leithwood (2009) aponta que as práticas na sala de aula impactam diretamente os resultados dos alunos, mais do que as atividades exercidas pela gestão escolar. No entanto, a organização interna da unidade escolar, a oferta de condições adequadas para o trabalho do professor e o acompanhamento do seu trabalho são dependentes das escolhas e do perfil da direção (Abrucio, 2010; Leithwood, 2009; Mortimore et al., 1988; Oliveira & Carvalho, 2018; Reynolds & Teddlie, 2000; Sammons & Bakkum, 2011; Soares & Teixeira, 2006). Além disso, diversos autores mostram que o diretor tem um papel importante na motivação e na satisfação dos professores (Urick &

Bowers, 2014; Oliveira & Paes de Carvalho, 2015) e nas práticas cotidianas do professor (Hay, 2000; Sammons & Bakkum, 2011). Destaca-se também a importância da proximidade dos gestores no acompanhamento da aprendizagem dos alunos (Abrucio, 2010; Leithwood, 2009; Mortimore et al., 1988; Sammons & Bakkum, 2011).

Alguns estudos chamam atenção para o efeito positivo de determinados estilos de liderança dos gestores. Soares e Teixeira (2006) apontam que um perfil amplamente democrático influencia a produção de uma maior equidade nos resultados educacionais. A esse perfil está associada a prática do diálogo com a comunidade escolar, a construção coletiva do projeto político pedagógico e das prioridades da escola, a descentralização das decisões e o conhecimento das metas do projeto escolar pela comunidade escolar. Crews e Weakley (1995) reconhecem que uma liderança qualificada é central para que a escola apresente bons resultados. Segundo os autores, a eficácia escolar envolve “a skillful leader who understands how to transform educational practice, not just transact educational business” (Crews & Weakley, 1995, p. 5).

Esse debate reforça a importância da compreensão sobre os estilos de liderança do gestor escolar, que pode envolver diferentes características, como conhecimento sobre gestão pedagógica, gestão administrativa e financeira, mobilização e engajamento, responsabilização, resolução de problemas complexos. Abrucio (2010) sistematiza essas características em dois estilos de liderança: a) atitude empreendedora, capaz de integrar os diversos atores da comunidade escolar, atraindo as famílias para a vida escolar, motivando os professores e firmando parcerias; e b) visão sistêmica da gestão pedagógica, financeira, administrativa, de infraestrutura, de relacionamento com a comunidade, de relacionamento interpessoal na escola, dos resultados escolares e do relacionamento com a rede de ensino.

A partir desse debate, o Quadro 1 apresenta categorias criadas a partir da sistematização das principais características relacionadas aos diferentes estilos de liderança escolar eficazes que estão presentes na literatura.

### Quadro 1

#### *Tipos de Lideranças Escolares Eficazes e suas Características*

Tipos de lideranças eficazes	Características da liderança	Autores
Liderança democrática	Processos de decisão e implementação envolvem outros profissionais da equipe de gestão escolar, professores, alunos e familiares/responsáveis; construção de um clima escolar positivo	Abrucio (2010), Leithwood (2009), Mortimore et al. (1988), Rutter et al. (1979), Sammons e Bakkum (2011), Soares e Teixeira (2006), Teddlie e Reynolds (2000)
Liderança empreendedora	Articulação de atores, mobilização de recursos e estabelecimento de parcerias para alcançar os objetivos da escola e amortecer a influência de eventos externos	Abrucio (2010), Machado (2000), Normore (2004), Reynolds e Teddlie (2000), Sammons e Bakkum (2011)
Liderança pedagógica/instrucional	Conhecimento pedagógico, apoio à coordenação pedagógica, incentivo às atividades relacionadas aos processos de ensino e aprendizagem (inclusive ao desenvolvimento profissional dos funcionários)	Franco et al. (2007), Fullan (2014), Hay (2000), Leithwood, (2009), Mortimore et al. (1988), Oliveira e Paes de Carvalho (2015), Sammons e Bakkum (2011) Urick e Bowers (2014)

**Quadro 1** (Cont.)*Tipos de Lideranças Escolares Eficazes e suas Características*

Tipos de lideranças eficazes	Características da liderança	Autores
Liderança gerencial	Conhecimento em questões administrativo-financeiras, visão sistêmica do sistema educacional	Abrucio (2010), Franco et al. (2007), Leithwood, (2009), Normore (2004), Reynolds e Teddlie (2000), Sammons e Bakkum (2011)

*Nota:* elaboração própria

Essa tipologia apresenta várias características típico-ideais da liderança escolar que podem se sobrepor. Mas o que leva os gestores a adotarem tal ou qual comportamento presente no quadro acima? Para entender esse processo, o entendimento dos diretores escolares como um tipo específico de burocrata pode ser um caminho mais profícuo, revelando que qualificativos realmente fazem diferença na gestão escolar.

### **Diretores de Escolas como Gerentes de Nível de Rua**

A discussão sobre as características relacionadas aos diferentes tipos de gestão escolar também se desenvolveu na literatura sobre políticas públicas. Alguns estudos sobre a burocracia mostram que os diretores de escola são burocratas de médio escalão, pois intermediam as relações entre burocratas das Secretarias de Educação e os professores e têm uma participação, mesmo que restrita, na definição das estratégias da organização e da política e no gerenciamento de recursos (Oliveira & Abrucio, 2018). São, portanto, “[...] o elo entre o alto escalão e os executores das políticas públicas” (Cavalcante & Lotta, 2015, p. 13). Oliveira e Abrucio (2018) mostram que a capacidade de gestão e a flexibilidade na atuação são centrais para entender a influência desses atores nos resultados das políticas públicas.

Ao mesmo tempo, os diretores se comportam, em alguns momentos, como burocratas de nível de rua, já que usam sua discricionariedade na implementação das políticas, na oferta do serviço público e na interação com os beneficiários. Há, segundo Zacka (2017), uma discricionariedade formal, prevista pelos policymakers, que é exercida nos espaços em que não há mecanismos de controle, regras e procedimentos, e a discricionariedade real, que ocorre no cotidiano da implementação da política, na medida em que eles necessariamente fazem julgamentos normativos quando aplicam as regras, determinam quem acessa os serviços, conferem um “status administrativo” para os problemas pessoais dos beneficiários, avaliam os casos, selecionam procedimentos apropriados, traduzem a política e concretizam objetivos, que, em alguns casos, são vagos e conflitantes. Essa discricionariedade também ocorre porque lidam com recursos limitados, regras ambíguas, limites confusos, incertezas, evidências fracas, imprevisibilidade e assimetria de informação (Lipsky, 1980).

Gassner e Gofen (2018) apontam que os diretores escolares devem ser entendidos como gerentes de nível de rua, pois encontram-se na intersecção entre as políticas formuladas, os grupos específicos de cidadãos que atendem e as mudanças que ocorrem nos contextos em que estão inseridos. Segundo as autoras, o gerente de nível de rua deve responder “a collective endowed with specific contextual characteristics and a particular mix of policy preferences, needs, and requirements” (Gassner & Gofen, 2018, p. 552), o que ressalta a importância de abordar o diretor escolar dentro da dimensão contextual na qual está inserido.

Ainda, cabe aos diretores, enquanto gerentes de nível de rua, traduzir as decisões feitas por burocratas de alto escalão para os burocratas de nível de rua, sistematizar ideias surgidas na implementação para subsidiar a formulação de políticas feitas pelos burocratas de alto escalão, fazer ajustes nas políticas segundo os contextos específicos nos quais estão inseridos, adaptá-las para superar lacunas na implementação, mobilizar e co-produzir políticas com atores locais e interagir diretamente com os alunos, seus responsáveis e a comunidade do entorno (Gassner & Gofen, 2018). Isso envolve monitoramento, supervisão e motivação de funcionários, melhoria na comunicação entre a comunidade escolar, estabelecimento de prioridades e incentivos e relacionamento mais próximo com a comunidade local, por exemplo.

Além disso, os fatores institucionais, como objetivos da política, mecanismos de controle, incentivo e sanção, autonomia administrativa e pedagógica, e profissionais, que incluem códigos profissionais de conduta e identidades profissionais resultantes de sua formação, trajetória e experiências profissionais anteriores, são centrais para compreender o grau de discricionariedade do burocrata e, portanto, seu estilo de atuação (Lipsky, 1980; Zacka, 2017). Gassner e Gofen (2018) afirmam que os estudos sobre os gerentes de nível de rua ainda são escassos e pretende-se aqui ampliar o uso dessa categoria para o universo empírico de municípios brasileiros selecionados. Assim, o presente trabalho pretende combinar a tipologia de lideranças produzida pela literatura de gestão escolar – mais centrada nas características de liderança do gestor e da organização escolar – com a discussão sobre as condições de implementação da política pública e o papel do diretor escolar como gerente de nível de rua nesse processo.

## Metodologia

Para selecionar as escolas cujas lideranças seriam estudadas, houve, primeiro, um controle das variáveis socioeconômicas dos alunos, para não que não ocorresse uma comparação de realidades muito distintas. Sobre a escolha dos municípios e das escolas, buscou-se selecionar pares de municípios e escolas que fossem semelhantes e comparáveis em seus contextos e resultados educacionais no ponto inicial (t0) a partir de uma clusterização k-means (não hierárquica) para que pudessemos observar se houve mudanças nos seus resultados mais adiante.

A clusterização permitiu agrupar municípios segundo as variáveis de interesse minimizando o somatório da variância interna (entre os municípios que fazem parte) de cada cluster. As variáveis para clusterização incluíram: população municipal total, percentual da população urbana, população de 6 a 10 anos de idade (proxy para o tamanho da rede escolar EF1, que é atribuição dos municípios), IDHM Renda, IDHM Longevidade, IDHM Educação, Índice de Gini<sup>1</sup>, IDEB Redes Municipais - Anos Iniciais (2007) e IDEB Redes Municipais - Anos Iniciais (2009)<sup>2</sup>.

Além disso, utilizamos os seguintes critérios para minimizar as diferenças nos contextos: (1) ser do mesmo estado e (2) menor diferença nos indicadores selecionados para a clusterização entre os municípios. Assim, foram selecionados quatro pares de municípios, totalizando oito municípios, sendo que em cada município montaram-se pares de escolas, totalizando dezesseis escolas.

---

<sup>1</sup> Dados coletados no PNUD – Atlas do desenvolvimento, considerando a média de 2000 e 2010, já que o programa foi iniciado em 2008.

<sup>2</sup> Dados coletados no INEP.

**Quadro 2***Variáveis Socioeconômicas e Educacionais dos Municípios*

Par	Muni- cípio	IDH Ren-da*	IDH Longe- - vidade *	IDH Escola - ridade *	Índice de Gini*	Pop. total *	% pop. Urbana *	Pop. 6-10 anos*	Ideb 2007**	Ideb 2009**
1	1	0,680	0,782	0,561	0,565	17.1 25	56,69%	1.654	4,9	5,2
2***	0,653	0,797	0,554	0,555	19.881	61,8 5%	1.958	4,7	5	
2	3	0,669	0,820	0,548	0,505	21.3 06	76,79%	1.602	4,7	5,7
4***	0,668	0,814	0,566	0,505	19.325	76,7 9%	1.661	4,8	5,7	
3	5	0,638	0,790	0,504	0,450	6.75 7	37,39%	662	4,9	5,2
6***	0,696	0,787	0,488	0,430	9.060	43,5 0%	788	5,1	5,2	
4	7***	0,677	0,817	0,895	0,505	67.8 00	34,09%	6.338	4,2	4,9
8***	0,734	0,818	0,673	0,500	201.25 3	97,2 4%	16.137	5,1	5,6	

Nota: elaboração própria

\*Média de 2000 e 2010

\*\*Anos iniciais na rede municipal

\*\*\*Municípios que recebem apoio externo

Como apontado no Quadro 2, os pares são formados por uma escola que recebeu formação e apoio externo em gestão escolar de t0 a tfinal, e uma escola que não o recebeu, com exceção dos municípios 7 e 8. Esses contam com uma maior população e, portanto, redes maiores; ambas as escolas pareadas nesses municípios receberam formação e apoio em gestão escolar, funcionando como controle aos demais. Todas escolas dos oito municípios foram também controladas em relação às suas características contextuais, mas o pareamento foi feito entre escolas de diferentes municípios, como será apresentado no Quadro 3.

Observou-se na pesquisa de campo que os pares sempre envolviam escolas mais centrais e periféricas. Ao mesmo tempo em que os pares possuem resultados educacionais semelhantes, verificam-se diferenças significativas quanto ao contexto no qual as escolas de cada par estão situadas e quanto à presença, ou não, de formação e apoio externo em gestão escolar nas unidades educacionais de cada par. Como não houve variação significativa nos resultados, buscou-se compreender como escolas em diferentes contextos produziram resultados semelhantes e se a gestão escolar teve um papel nisso.

A pesquisa de campo incluiu observação e entrevistas semiestruturadas com Secretários Municipais de Educação, gestores responsáveis pela área pedagógica e administrativo-financeira, diretores de escolas, vice-diretores e coordenadores pedagógicos. Além disso, aplicamos questionários com outros profissionais da escola, especialmente os professores, para compreendermos em maior profundidade as características da gestão escolar daquela unidade de ensino. Os dados coletados foram analisados de maneira qualitativa, identificando as principais

características dos gestores, o que levou à elaboração de categorias de gestores e à compreensão de suas implicações na implementação da política e nos resultados educacionais.

## **A Gestão Escolar em Dezesesseis Escolas Municipais Brasileiras**

As escolas analisadas se dividem em escolas que receberam e que não receberam formação e apoio em gestão escolar. Além disso, observou-se, em campo, que os pares eram sempre formados por escolas localizadas em regiões centrais ou em áreas periféricas. As escolas mais centrais, no geral, se caracterizam por possuir uma infraestrutura melhor, sendo procuradas por alunos de diversos bairros dos municípios. No caso das escolas mais periféricas, poucas apresentavam uma infraestrutura comparável às escolas centrais, mas as escolas estavam, em geral, organizadas e havia um esforço das equipes de gestão de escolar para acessar recursos e manter uma infraestrutura adequada. Destaca-se que a localização da escola não parece afetar os resultados educacionais ao longo do tempo, o que sugere a importância de investigar mais profundamente quais aspectos da gestão escolar importam para promover resultados efetivos na escola, amenizando os efeitos extraescolares. A análise está dividida em duas partes: uma descrição das principais características dos gestores escolares e uma reflexão contextual e analítica sobre elas.

### **Modelos de Liderança a Partir da Análise de 16 Escolas Brasileiras**

Em todas as escolas analisadas, a gestão escolar é composta por diretores e coordenadores pedagógicos e, em alguns casos, vice-diretores, que são nomeados a partir de indicações políticas. Ainda que isso ocorra, todos eles já atuavam nas redes municipais de ensino como professores, mas nem todos possuíam experiências anteriores na gestão escolar. Poucos gestores receberam formação em gestão escolar por parte de programas próprios das Secretarias Municipais de Educação e metade das escolas recebe um programa de formação e apoio à gestão escolar implementado a partir da parceria do município com um instituto empresarial.

A atuação do diretor nas questões pedagógicas, apontada pela literatura como fundamental para uma gestão escolar eficaz, varia entre as escolas analisadas. Em menos da metade das escolas foi constatado o uso de sondagens para verificar o nível de aprendizado – principalmente de alfabetização – dos alunos, sendo esse um importante instrumento para orientar o planejamento curricular da escola. Segundo a coordenadora pedagógica A do município 1, essas avaliações processuais são fundamentais para o planejamento das aulas, servindo de monitoramento e avaliação e definindo novas metas e conteúdos para o reforço escolar. Um exemplo de liderança pedagógica é da diretora A do município 2, que, a partir das sondagens, analisa o desempenho dos alunos em gráficos, classifica-os a partir de seu nível de leitura, busca entender os contextos dos alunos com maior dificuldade para propor soluções específicas e faz uma pequena cerimônia para dar certificados a eles.

No geral, as coordenadoras pedagógicas são as principais responsáveis pelas atividades de formação que ocorrem nos Horários de Trabalho Pedagógico Coletivos (HTPC) e pelas atividades de apoio ao planejamento dos professores e acompanhamento da implementação dos currículos e dos projetos nas escolas. Nesses casos, os diretores delegam quase que exclusivamente essa função aos coordenadores, isentando-se das atribuições pedagógicas de seu cargo.

Assim, em algumas unidades, as coordenadoras são a liderança pedagógica e estabelecem uma relação mais próxima com os professores. Normalmente, o apoio e acompanhamento contínuo dos professores por parte da equipe gestora está associado a uma cultura de "monitoramento positivo", conforme descreveu uma das entrevistadas (vice-diretora A, município 2); nesses casos, evita-se que a equipe gestora seja vista como "fiscal dos professores", favorecendo o trabalho

colaborativo, a construção coletiva de soluções, o compartilhamento de decisões e, conseqüentemente, a construção de uma cultura de aprendizagem entre os professores. Isso também foi reiterado pelo diretor A do município 1 que apontou que a aprendizagem é resultado do esforço de todos os profissionais da escola.

Isso mostra que, embora a literatura enfatize o papel do diretor, a eficácia da gestão escolar está relacionada ao modo como o diretor se relaciona com a vice-direção e a coordenação pedagógica – isto é, com os outros gestores escolares –, como delega funções a eles, considerando suas experiências anteriores e conhecimentos, como compartilha as decisões e constrói soluções conjuntas e, principalmente, como os motiva e os desenvolve profissionalmente, sendo esse último aspecto apontado como central pela literatura de gestão escolar e de gerentes de nível de rua.

Em alguns dos casos analisados, a gestão escolar buscou construir um clima organizacional positivo de integração entre os diferentes profissionais da escola. O diretor B do município 1, por exemplo, menciona a necessidade de ser criada uma escola democrática, na qual “todos falem a mesma língua”. A coordenadora pedagógica A, do município 2, apontou que, quando chegou na escola, os professores e os funcionários não comiam juntos. A diretora, logo nas primeiras reuniões de planejamento da escola, buscou criar um clima de integração, misturando professores e funcionários nas mesas de almoço. Ainda relacionado à sua preocupação de criar um clima organizacional positivo, apontou que não gosta de ficar muito na sala dos professores, pois, segundo ela, é importante que eles tenham um espaço para troca, reclamações e desabafos.

No entanto, embora a maioria das lideranças escolares tenha se caracterizado como democráticas, participativas e abertas ao diálogo, as principais decisões são comumente tomadas pela equipe de gestão, não sendo o resultado de construções coletivas. É comum que a equipe apresente um esboço do que foi pré-decidiado por ela para os professores, cabendo a eles concordar ou não. Por exemplo, na escola A do município 1 uma professora pontuou que “até existe abertura na escola para o diálogo e proposição de ideias, mas essas ideias devem constar no planejamento inicial para poderem ser implementadas”.

Essa dissonância nas falas mostra que não há um padrão institucionalizado de construção coletiva e de consulta aos professores, tampouco com outros profissionais da escola. Mais raro ainda é o compartilhamento de decisões com as famílias, mesmo naquelas escolas em que elas são consideradas “aliadas”, ou seja, co-responsáveis pela aprendizagem dos alunos. Um exemplo bem sucedido foi trazido pela coordenadora pedagógica A do município 1, que comentou ter chamado todos os pais dos alunos de 1º ano para explicar a eles o método usado para alfabetizar as crianças, de modo a tranquilizá-los em relação ao processo de aprendizagem de seus filhos e apontar maneiras como eles poderiam contribuir.

Ainda que as equipes não sejam totalmente democráticas, em apenas um caso a diretora tem uma atuação considerada pelos entrevistados como autoritária. É o caso da Escola B do município 2, em que ela é mais distante do cotidiano da escola, não participa da coordenação pedagógica e não compartilha as decisões com outros funcionários. Em função da relação distante da diretora com os outros funcionários, professores e comunidade escolar, a coordenação e a vice-direção desempenham um papel de mediação entre eles.

Alguns diretores parecem alinhar a gestão administrativa e financeira à pedagógica; é o caso da diretora B do município 5, cujas funções transitam desde trabalhos administrativos – como preenchimento do sistema e catalogação de livros –, até atividades pedagógicas, atendendo professores, pais de alunos, visitando as salas de aula e acompanhando a entrada e saída dos alunos; ainda, utiliza os escassos recursos para ofertar formações aos professores, implementar projetos e comprar materiais pedagógicos. Em alguns casos, esses diretores também são empreendedores, já que buscam convencer e mobilizar outros atores para alcançar os objetivos da escola, mesmo diante da restrição de recursos e dos desafios impostos pelo contexto; é o caso do diretor A do município 1

que busca, por conta própria, formações continuadas, assessoria jurídica e materiais informativos sobre gestão escolar, já que o Departamento de Educação não oferece.

Há diretores que conseguem mobilizar atores para isso, o que está relacionado, principalmente, ao contato com gestores e servidores das Secretarias Municipais de Educação, como ocorre na escola A do município 6. Segundo relatado, a diretora procura diretamente os departamentos das Secretarias de acordo com os problemas que busca resolver, principalmente, aqueles responsáveis pela formação e supervisão, que realizam visitas e “devolutivas” para a escola. No entanto, as entrevistas mostram que, em alguns casos, a relação entre as Secretarias e as escolas é baseada em relações pessoais que foram sendo construídas ao longo de suas carreiras, sendo, geralmente, estabelecidas entre diretores e servidores por meio de ligações e mensagens por Whatsapp.

O Quadro 3 sintetiza essas características da gestão escolar nas escolas estudadas. De um lado, é reforçada a importância de algumas características presentes na literatura de gestão escolar e, de outro, evidenciam-se outras ausentes nesses estudos, mas presentes na literatura de políticas públicas, como a necessidade de adaptação de políticas ao contexto local.

### Quadro 3

#### *Características da Escola e da Gestão Escolar*

Par de escolas	Escola	Características da escola	Ideb	Características da gestão escolar
Par 1	Escola A, município 1 (urbana central)	Fund I 498 alunos 42 funcionários	2011: 5,8 2013: 5,9 2015: 6,0 2017: 6,8	Construção de soluções em um contexto marcado pela falta de recursos Adaptação de políticas ao contexto local Compartilhamento da decisão Uso das avaliações no planejamento da escola
	Escola A, município 2 (urbana central)	Fund I e EJA 329 alunos 32 funcionários	2011: 5,8 2013: 5,7 2015: 6,1 2017: 6,5	Compartilhamento da decisão Promoção de um bom clima organizacional Uso de práticas de cuidado aos alunos
Par 2	Escola B, município 1 (urbana periférica)	Fund I 340 alunos 34 funcionários	2011: 5,3 2013: 6,1 2015: 6,3 2017: 6,4	Adaptação de políticas ao contexto local e às necessidades dos alunos Compartilhamento da decisão Acompanhamento próximo das atividades cotidianas da escola
Par 2	Escola B, município 2 (urbana periférica)	Fund I 271 alunos 31 funcionários	2011: 5,0 2013: 5,6 2015: 6,8 2017: 6,3	Falta de diálogo e compartilhamento de decisões Delegação de funções para membros da equipe, que intermediam a relação com outros funcionários Uso de práticas de cuidado aos alunos (vice-diretora) Ausência de liderança pedagógica

**Quadro 3 cont.***Características da Escola e da Gestão Escolar*

Par de escolas	Escola	Características da escola	Ideb	Características da gestão escolar
Par 3	Escola A, município 3 (urbana central)	Fund I 288 alunos 54 funcionários	2011: 6,9 2013: 6,7 2015: 7,1 2017: 6,8	Construção de soluções em um contexto marcado pela falta de recursos Mobilização de outros atores Desconhece contexto local em profundidade Delegação de funções para membros da equipe Liderança pedagógica (coordenadora pedagógica)
	Escola A, município 4 (urbana central)	Fund I 339 alunos 70 funcionários	2011: 6,8 2013: 6,4 2015: 6,7 2017: 6,9	Construção de soluções em um contexto marcado pela falta de recursos Mobilização de outros atores Desconhece contexto local em profundidade Delegação de funções para membros da equipe Liderança pedagógica (coordenadora pedagógica)
Par 4	Escola B, município 3 (urbana periférica)	Pré-escola e Fund I 182 alunos 44 funcionários	2011:4,8 2013: n/a 2015: 5,6 2017: 6,0	Delegação de funções para membros da equipe, que intermediam a relação com outros funcionários Compartilhamento da decisão (vice-diretora) Promoção de um bom clima organizacional (vice-diretora) Uso de práticas de cuidado aos alunos (vice-diretora)
	Escola B, município 4 (urbana periférica)	Pré-escola, Fund I e II 125 alunos 41 funcionários	2011:4,8 2013: n/a 2015: 5,6 2017: 6,0	Adaptação de políticas ao contexto local e às necessidades dos alunos Compartilhamento da decisão Promoção de um bom clima organizacional
Par 5	Escola A, município 5 (urbana central)	Fund I e Fund II 394 alunos 33 funcionários	2011: 6,4 2013: 5,7 2015: 6,8 2017: 7,5	Diálogo professores e funcionários da escola para mediar conflitos Mobilização da comunidade Comunicação aberta com Secretaria de Educação Relação próxima aos alunos
	Escola A, município 6 (urbana central)	Pré escola, Fund I, Fund II 536 alunos 41 funcionários	2011: 6,1 2013: 5,8 2015: 6,1 2017: 6,5	Atuação por melhores condições na escola Compartilhamento de decisões com professores Diálogo com a Secretaria de Educação Mobilização da comunidade ao entorno da escola
Par 6	Escola B, município 5 (urbana periférica)	Pré escola e Fund I 62 alunos 26 funcionários	2011: n/a 2013: n/a 2015: n/a 2017: 7	Diretora desempenha funções pedagógicas e administrativas Compartilhamento de decisões com funcionários e familiares dos alunos Mobilização de atores externos para captar recursos para a escola Diálogo com Sec. de Ed.
Par 6	Escola B, município 6 (rural)	Pré escola e Fund I 57 alunos 8 funcionários	2011: n/a 2013: n/a 2015: n/a 2017: n/a	Desconhece o contexto local da escola Baixo conhecimento técnico sobre gestão escolar Baixo envolvimento com a comunidade escolar

**Quadro 3 cont.***Características da Escola e da Gestão Escolar*

Par de escolas	Escola	Características da escola	Ideb	Características da gestão escolar
Par 7	Escola A, município 7 (urbana central)	Fund I 360 alunos 36 funcionários	2011: 4,7 2013: 5,1 2015: 5,5 2017: 5,6	Compartilhamento da decisão Construção de soluções em um contexto marcado pela falta de recursos Adaptação de políticas ao contexto local
	Escola B, município 7 (rural periférica)	Pré-escola e Fund I 282 alunos 26 funcionários	2011: 4,2 2013: 5,5, 2015: 5,9 2017: 6,4	Compartilhamento da decisão Construção de soluções em um contexto marcado pela falta de recursos Articulação entre dimensões pedagógicas e administrativo-financeiras Promoção de um bom clima organizacional Liderança pedagógica (coordenadora pedagógica)
Par 8	Escola A, município 8 (urbana central)	Fund I 1.076 alunos 84 funcionários	2011: 6,6 2013: 6,4 2015: 6,9 2017: 7,0	Compartilhamento da decisão entre membros de equipe, mas falta de diálogo com demais funcionários Construção de soluções em um contexto marcado pela falta de recursos Delegação de funções para membros da equipe
Par 8	Escola B, município 8 (urbana periférica)	Fund I 616 alunos 64 funcionários	2011: 5,6 2013: 5,9 2015: 6,5 2017: 6,6	Uso de práticas para aproximação escola-comunidade Construção de soluções em um contexto marcado pela falta de recursos Articulação entre dimensões pedagógicas e administrativo-financeiras Liderança pedagógica (coordenadoras pedagógicas)

*Nota:* elaboração própria, com dados do Censo Escolar (2018).

**O Contexto e Atuação da Liderança Escolar**

O conhecimento sobre o contexto, pouco explorado na literatura de gestão escolar, mas presente no debate de políticas públicas e, sobretudo, de gerentes de nível de rua (Gassner & Gofen, 2018), é importante para compreender em maior profundidade os tipos de gestão. Poucos diretores compreendem o contextos nos quais as escolas estão inseridas e as necessidades de seus alunos, considerando-os em suas decisões. Aqueles que o fazem parecem conseguir construir soluções específicas e adaptar os programas federais, estaduais e municipais implementados nas escolas.

Foi observado que os gestores que melhor conhecem o contexto da escola são aqueles que tiveram uma longa trajetória enquanto professor ou gestor na escola onde hoje são diretores. Além disso, em todos os municípios visitados o gestor escolar é indicado politicamente, não havendo nenhuma garantia de estabilidade da equipe gestora na escola. Assim, um dos motivos para o pouco conhecimento sobre o contexto da escola e dos alunos pode ser explicada pela alta rotatividade nas equipes de gestão escolar em todos os municípios. Há uma troca constante entre a equipe gestora das diferentes escolas, que ficam poucos anos na gestão de uma mesma escola.

Há práticas, contudo, que podem ajudar o gestor a estabelecer uma relação mais próxima à comunidade em que está inserido. Segundo relatado, foi realizada uma pesquisa pelo diretor A do

município 1 para entender o contexto do alunato, a quantidade de crianças atendidas e a organização da escola para a elaboração do Projeto Político Pedagógico. Em outro caso, o diretor B, do município 1, por ser nascido em uma comunidade quilombola, reconhece a importância da escola enquanto um espaço de defesa dos direitos humanos e das minorias, sobretudo daqueles alunos que também possuem raízes quilombolas: “é necessário entender e valorizar a vivência do aluno. Sua cultura e contexto são centrais no processo de ensino e aprendizagem” (diretor B, município 1).

Em alguns casos, a preocupação com o contexto e necessidades dos alunos levaram a práticas de “cuidado” por parte da equipe gestora. É o caso da vice-diretora B, do município 3, conhecida como “defensora da escola”; preocupada com o bem-estar dos alunos, chega a comprar remédios para os que estão doentes e mantém um armário com roupas doadas que são repassadas aos alunos que vão à escola sem agasalho ou com roupas desgastadas. Nesses casos, os gestores conhecem os alunos e suas famílias e estão atentos a casos específicos de alunos em situações de maiores vulnerabilidades e com maior dificuldade de aprendizado.

Ainda em relação ao contexto, muitos gestores abordaram a importância das famílias – a quem os gestores se referem como “clientela” – para orientar o trabalho da escola, o que remete à discussão sobre gerentes de nível de rua. A fala da diretora A do município 3 ilustra esse fenômeno: “um gestor em escola central deve ser mais responsável em melhorar a nota do Ideb, já que a ‘clientela’ é mais exigente; em uma escola não central é possível ser um gestor com menores preocupações”. Ressalta-se que relatos similares a esse foram comuns nas escolas mais centrais.

Além da dimensão contextual, a análise comparada entre as escolas mostra que a formação específica em gestão escolar parece não ter efeitos em uma gestão escolar mais eficaz e resultados educacionais melhores. No entanto, os casos não são uniformes, ou seja, os modelos de formação dos gestores entrevistados variavam enormemente, incluindo pós-graduação em Educação, gestão educacional e gestão escolar e participação em programas de formação continuada federais e de organizações da sociedade civil. Observou-se que as formações continuadas oferecidas por parceiros externos nas escolas que recebiam formação por um instituto empresarial mostraram-se mais efetivas para aqueles gestores com pouca ou nenhuma experiência anterior em gestão escolar, e que ainda sentiam-se inseguros quanto ao cargo que assumiram. Entretanto, essa formação implementada por um instituto empresarial não mostrou efeitos tão significativos para determinar o tipo de atuação do gestor, não sendo possível estabelecer uma relação consistente entre formação e resultados educacionais.

Apesar disso, a comparação entre os casos mostra que fatores profissionais relacionados, especialmente, à experiência anterior na gestão educacional nas Secretarias Municipais de Educação, à experiência anterior na gestão escolar em outras escolas e à experiência anterior como professor na escola em que é diretor levaram a diferentes tipos de liderança.

Tanto a diretora B do município 5, quanto a diretora B do município 8 tiveram experiências anteriores na gestão educacional nas Secretarias Municipais de Educação, o que levou a uma relação próxima com os servidores das Secretarias, mas também a uma maior facilidade de acessar programas em função de seu maior conhecimento sobre eles. No caso da diretora B do município 8, ela relatou que o fato de ter sido supervisora na Secretaria Municipal foi importante para sua atuação na gestão escolar, particularmente, na alocação dos recursos recebidos (Programa Dinheiro Direto na Escola e programas municipais) para alcançar os objetivos da escola, permitindo o investimento em materiais pedagógicos e na organização e planejamento das atividades realizadas na escola.

No que diz respeito à experiência prévia na gestão escolar, nota-se que os diretores adquiriram maior conhecimento dos programas federais, estaduais e municipais, dos processos de adesão de programas e prestação de contas e da aplicação efetiva dos recursos recebidos pelas escolas. Sobre isso, o Secretário Municipal de Educação do município 7 apontou que é comum que

os diretores não gastem os recursos, pois sentem medo de cometer erros na aplicação dos recursos e prestação de contas.

A experiência prévia em gestão escolar também tem impactos significativos nas maneiras como a liderança escolar se organiza e relaciona com a comunidade escolar. Por exemplo, a diretora A do município 4 atuou por 12 anos como diretora na rede de ensino estadual e assumiu a direção na escola onde atua há 3 anos. Ela demonstra amplo conhecimento em gestão escolar, estabelece diálogos constantes com familiares e professores na escola e recorre à Secretaria Municipal da Educação para encaminhar demandas da escola. Por outro, na escola B do município 6, a diretora, há menos de um ano na gestão escolar demonstra baixo conhecimento técnico em gestão escolar, pouco envolvimento com a comunidade onde a escola está situada, e revela que o seu principal desafio é “lidar com as pessoas e não estourar” (diretora B, município 6).

O fato de os diretores terem sido professores da rede municipal de educação possibilita que tenham um amplo conhecimento sobre a rede e, inclusive, que adquiram um “olhar crítico” sobre a educação municipal e diretores com quem trabalharam, o que os inspira a adotar práticas que consideram mais eficazes. É o caso da diretora A, do município 2, que menciona adotar práticas trazidas pela antiga diretora, como palestras para os familiares e auto-avaliações da aprendizagem dos alunos, realizadas pelas crianças e seus pais. A experiência prévia do diretor como professor na mesma escola onde hoje atua permite que ele conheça melhor o contexto e necessidades dos alunos e adapte as políticas e diretrizes ao contexto local, exercendo o papel de gerente de nível de rua, como mostra a literatura de políticas públicas, e de liderança nas ações e práticas implementadas na escola.

Por fim, a comparação entre as escolas analisadas também mostra que resultados mais eficazes estão relacionados à visão sistêmica que caracteriza algumas lideranças. A liderança pedagógica está presente em alguns casos mais eficazes, reforçando o que aponta a literatura de gestão escolar; porém, muitos diretores ainda delegam o planejamento pedagógico e a formação dos professores aos coordenadores pedagógicos. Mais importante do que isso é o alinhamento entre as atividades de toda a escola, isto é, entre dimensões pedagógicas e administrativas, a busca de soluções para alcançar os objetivos da escola e a mobilização de outros atores para isso. Essa característica pareceu ser central nas escolas, especialmente, porque a maior parte delas está imersa em contextos caracterizados por escassez de recursos.

## **Considerações Finais**

As literaturas sobre gestão escolar e gerência de nível de rua mostram que os diretores de escola têm um papel central tanto na implementação da política educacional, quanto nos processos de ensino e aprendizagem que ocorrem na escola e, portanto, no desempenho dos alunos. De um lado, a literatura sobre gestão escolar aponta que as características relacionadas a uma liderança pedagógica, democrática, empreendedora e gerencial levam a uma gestão escolar mais eficaz. De outro, a literatura sobre políticas públicas mostra que eles são chave realizando mudanças e adaptações nas políticas segundo os contextos específicos. Este artigo buscou contribuir para este debate a partir da análise comparativa de dezesseis escolas municipais brasileiras.

Embora a literatura ressalte a relevância da liderança pedagógica, isoladamente, esse fator não pareceu ser relevante para diferenciar as escolas. O elemento sistêmico teve maior efeito, uma vez que o uso mais eficiente dos recursos é muito mais importante em contextos de precariedade institucional e desigualdade social. Outra variável destacada pela literatura, a formação específica em gestão, não apresentou impacto significativo.

Em vez disso, a presente investigação em municípios brasileiros revelou que as experiências anteriores dos diretores escolares foram centrais na explicação da trajetória positiva das escolas. Ou seja, a experiência anterior dos gestores é o que fez a diferença, já que permitiu que os gestores conheçam o contexto no qual as escolas estão imersas e as necessidades dos alunos, adaptando as políticas. Ainda, a mobilização e a busca de soluções em contextos marcados por uma escassez de recursos foram fundamentais para as escolas aqui estudadas. Neste ponto, o olhar para a capacidade adaptativa de gestores como gerentes de nível de rua, que montam uma visão sistêmica de gestão, é muito mais importante do que categorias que combinam características muito genéricas de liderança escolar.

A literatura que procura simplesmente transportar modelos de liderança escolar para o entendimento de realidades específicas não capta a necessidade de adaptação contextual. O conceito de gerente de nível de rua mostrou nesta pesquisa que tem maior poder explicativo, uma vez que ele pretende entender o contexto em que se realiza a ação do gestor. Portanto, a análise da realidade escolar dos municípios estudados pode ser mais bem explicada pelo entendimento da combinação das condições existentes na organização – no caso estudado, de precariedade institucional e alunos em situações de maiores vulnerabilidades – com experiências anteriores dos gestores, que os tornam capazes de customizar soluções ao contexto específico. A situação mais precária das escolas brasileiras exige, em suma, não uma composição ideal de características de liderança, mas sim, um diretor que encontre respostas contextuais, algo que exige um grande conhecimento da realidade local.

### Agradecimentos

Os autores agradecem aos pesquisadores Caio Momesso, Eliana Lins Morandi, Fernando Burgos Pimentel dos Santos, Fillipe Maciel e Kate Dayana R. de Abreu pelas contribuições e ao Centro de Estudos em Administração Pública e Governo (CEAPG/ FGV EAESP) e ao Instituto Votorantim pelo apoio à realização deste estudo.

### Referências

- Abrucio, F. L. (2010). Gestão escolar e qualidade da educação: Um estudo sobre dez escolas paulistas. In Fundação Victor Civita (ed.), *Estudos & Pesquisas Educacionais no 1* (pp. 241-275). Fundação Victor Civita.
- Brooke, N., & Soares, J. F. (Eds.). (2008). *Pesquisa em eficácia escolar: Origem e trajetórias*. Editora UFMG.
- Cavalcante, P. L. C., & Lotta, G. S. (2015). Introdução. In P. L. C. Cavalcante., & G. S. Lotta (Eds.), *Burocracia de médio escalão: Perfil, trajetória e atuação* (pp. 13-21). ENAP.
- Crews, A. C., & Weakley, S. (1995). *Hungry for leadership: Educational leadership programs in the SREB states*. ERIC Clearinghouse.
- Darling-Hammond, L., Lapointe, M., Meyerson, D., Orr, M. T., & Cohen, C. (2007). *Preparing school leaders for a changing world: Lessons from exemplary leadership development programs*. Stanford Educational Leadership Institute.
- Franco, C., Ortigão, I., Alnornaz, Â., & Bonamino, A. (2007). Qualidade e equidade em educação: Reconsiderando o significado de “fatores intra-escolares”. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 15(55), 277-298. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362007000200007>
- Fullan, M. (2014). *The principal: Three keys to maximizing impact*. John Wiley & Sons.
- Gassner, D., & Gofen, A. (2018). Street-level management: A clientele-agent perspective on

- implementation. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 28(5), 551-568. <https://doi.org/10.1093/jopart/muy051>
- Hay/Mcber. (2000). *Research into teacher effectiveness: A model of teacher effectiveness*. [Report]. Department for Education & Employment - DfEE.
- Leithwood, K. (2009). *Como liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación*. Salesianos Impressores.
- Lipsky, M. (1980). *Street-level bureaucracy: Dilemmas of the individual in public services*. Russell Sage Foundation. <https://doi.org/10.2307/1288305>
- Lück, H. (2011). Mapeamento de práticas de seleção e capacitação de diretores escolares. In Fundação Victor Civita (Ed.), *Estudos e Pesquisas Educacionais no 2* (pp. 167-227). Fundação Victor Civita.
- Machado, M. A. de M. (2000). Desafios a serem Enfrentados na Capacitação de Gestores(as) Escolares. *Em Aberto*, 17(72), 97-113.
- Mortimore, P. (1991). The nature and findings of school effectiveness research in primary sector. In S. Riddell, & Peck, E. (eds.), *School effectiveness research: its message for school improvement*. HMSO.
- Mortimore, P., Sammons, P., Stoll, L., Lewis, D., & Ecob, R. (1988). *School matters*. University of California Press. <https://doi.org/10.1525/9780520330375>
- Normore, A. H. (2004). Recruitment and selection: Meeting the leadership shortage in one large Canadian school district. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 30, 1-15.
- Oliveira, A. C. P. de, & Carvalho, C. P. de. (2018). Gestão escolar, liderança do diretor e resultados educacionais no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, 23, 1-18. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782018230015>
- Oliveira, V. E. de, & Abrucio, F. L. (2018). Burocracia de médio escalão e diretores de escola: um novo olhar sobre o conceito. In R. Pires, G. S. Lotta, & V. E. de Oliveira (Eds.), *Burocracia e políticas públicas no Brasil: interseções analíticas* (pp. 207-225). IPEA.
- Reynolds, C., & Teddlie, D. (2000). The processes of school effectiveness. In C. Teddlie, & D. Reynolds (eds.), *The international handbook of school effectiveness research* (pp. 134-159). Falmer Press.
- Rutter, M., Maughan, B., Mortimore, P., Ouston, J., & Smith, A. (1979). *Fifteen thousand hours: Secondary schools and their effects on children*. Open Books.
- Sammons, P., & Bakkum, L. (2011). Effective schools, equity and teacher effectiveness: A review to the literature. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 15(3), 9-26.
- Soares, T. M., & Teixeira, L. H. G. (2006). Efeito do perfil do diretor na gestão escolar sobre a proficiência do aluno. *Estudos em Avaliação Educacional*, 17(34), 155-186.
- Teddlie, C., & Reynolds, D. (Eds.). (2000). *The international handbook of school effectiveness research*. Falmer Press.
- Urick, A., & Bowers, A. (2014). What are the different types of principals across the United States? A latent class analysis of principal perception of leadership. *Educational Administration Quarterly*, 50(1), 96-134. <https://doi.org/10.1177/0013161X13489019>
- Zacka, B. (2017). *When the state meets the street: Public service and moral agency*. Cambridge: The Belknap Press of Harvard University Press. <https://doi.org/10.4159/9780674981423>

## Sobre os Autores

### Catarina Ianni Segatto

Centro de Estudos da Metrópole

catarina.segatto@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-5094-8225>

Bacharel em Administração Pública pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, mestre e doutora em Administração Pública e Governo pela FGV EAESP. É pós-doutoranda do Centro de Estudos da Metrópole, professora do Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas da UFABC e pesquisadora colaboradora do Centro de Estudos em Administração Pública e Governo da FGV EAESP. Pesquisa temas relacionados às relações intergovernamentais, burocracia e mudanças nas políticas sociais, principalmente, na Educação.

### **Marina Katurchi Exner**

Fundação Getulio Vargas (FGV EAESP)

marina.exner@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0003-4469-983X>

Bacharel em Administração Pública pela FGV EAESP. É aluna da graduação em Pedagogia no Instituto Singularidades e do Mestrado Acadêmico em Administração Pública e Governo na FGV EAESP e pesquisadora do Centro de Estudos em Administração Pública e Governo da FGV EAESP. Pesquisa temas relacionados à gestão escolar, educação infantil e políticas públicas.

### **Fernando Luis Abrucio**

Fundação Getulio Vargas (FGV EAESP)

fabrucio@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-3883-9915>

Bacharel em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo, mestre e doutor em Ciência Política pela Universidade de São Paulo. É professor e pesquisador da FGV EAESP. Pesquisa temas nas áreas de Ciência Política, Administração Pública, Políticas Públicas e Educação, com ênfase em questões relacionadas ao federalismo.

---

## arquivos analíticos de políticas educativas

Volume 29 Número 62

10 de maio 2021

ISSN 1068-2341

---



Este artigo pode ser copiado, exibido, distribuído e adaptado, desde que o(s) autor(es) e *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas* sejam creditados e a autoria original atribuídos, as alterações sejam identificadas e a mesma licença CC se aplique à obra derivada. Mais detalhes sobre a licença Creative Commons podem ser encontrados em <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas* é publicado pela Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University. Os artigos que aparecem na AAPE são indexados em CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, España) DIALNET (Espanña), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), PubMed, QUALIS A1 (Brazil), Redalyc, SCImago Journal Rank, SCOPUS, Socolar (China).

Para erros e sugestões, entre em contato com [Fischman@asu.edu](mailto:Fischman@asu.edu)

**EPAA Facebook** (<https://www.facebook.com/EPAAAPE>) **Twitter feed** @epaa\_aape.