

# Função do(a) gestor(a) escolar: sentidos construídos nas escolas públicas

*Duty of the School Principal: meanings constructed in public schools*

**Graziela Zambão Abdian**

Doutora em Educação. Professora do Programa de Pós graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, São Paulo, Brasil.  
graziela.maia@gmail.com

**Ederson Pereira Andrade**

Doutorando em Educação. Programa de Pós graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, São Paulo, Brasil.  
ederson.ufmt@gmail.com

## Resumo

Este artigo tem como objetivo analisar os sentidos construídos por gestores(as) de escolas públicas municipais sobre sua função e gestão de suas escolas. Para compreensão destes sentidos foram realizadas entrevistas semiestruturadas com gestores(as), eleitos, concursados e indicados, em dois municípios, no Estado de São Paulo e no Estado do Rio Grande do Sul. Os resultados indicam não ser possível estabelecermos assertivas fixas e generalizáveis acerca da relação entre função e forma de provimento dos(as) gestores(as) porque as interações cotidianas e os processos de constituição dos sujeitos impedem que isto se efetive. A forma de provimento do cargo do(a) gestor(a) é apenas um dos elementos que atravessa a constituição de sentidos sobre sua função. Consideramos que a política educacional e as normas estabelecidas não determinam exclusivamente as vivências escolares porque os sujeitos fazem política no cotidiano escolar, ou seja, na escola há política de gestão.

**Palavras-chave:** Gestão escolar. Funções dos gestores. Escola pública.

## Abstract

This article aims to analyze the meanings constructed by the principal from public schools about their duties and management of their schools. To understand these meanings semi-structured interviews we conducted, with principals elected, gazetted and indicated, in two states of Brazil, in the State of São Paulo and in the State of Rio Grande do Sul. The results indicate that it isn't possible to establish fixed and generalized assertions about the relation between duty and form of provision of principals, because the daily interactions and processes of subject constitution prevent it to become effective. The way of provision of the position of Principal is only one element that comes across through the formation of meanings about his duty. The education policy and the rules established do not determine exclusively the school experiences, because the subjects do politics in the daily school life, meaning that in the school there is management policy.

**Key words:** School principal. Duties of the school principal. Public school.

## Introdução

Entre os anos de 2009 e 2014, desenvolvemos duas pesquisas integradas sobre a formação, função e formas de provimento do(a) gestor(a) escolar, relacionando tais temáticas com a política de avaliação em larga escala e a qualidade de ensino. Concluídos os projetos, temos socializado resultados que contribuem com a discussão e o avanço do conhecimento referente à gestão e à qualidade da escola pública de educação básica.

Neste artigo, algumas questões nortearam sua construção, sendo elas: é possível estabelecermos relações entre a função e a forma de provimento do(a) gestor(a) de escolas municipais de educação básica? Quais são os sentidos construídos por estes(as) profissionais sobre sua função na escola? A forma como chegaram ao exercício do(a) cargo/função interfere na concepção que constroem sobre sua função?

Buscaremos responder tais questões tendo como objetivo analisar os sentidos construídos por gestores(as) de escolas públicas municipais sobre sua função e a gestão de suas escolas, sendo estas pertencentes a sistemas municipais de estados de regiões diferentes do país. O campo empírico foi um município localizado no interior do estado de São Paulo, tradicionalmente conhecido pelo concurso público como forma de provimento do cargo deste profissional (município A) e outro localizado na região metropolitana de Porto Alegre, no Rio Grande do Sul (município B), o qual há vários anos realiza a eleição para provimento da função do(a) gestor(a) escolar. Utilizaremos respostas concedidas a entrevistas semiestruturadas de oito gestores(as), sendo quatro deles(as) eleitos(as), pertencentes ao município B (1B eleita, 2B eleita, 3B eleita e 4B eleito), 1 concursada e 3 indicadas, pertencentes ao município A (1A concursada, 2A indicada, 3A indicada, 4A indicada). A forma de provimento será discriminada porque a intenção é trabalhá-la como um dos elementos que constituem o(a) gestor(a) e os sentidos que ele(a) constrói sobre os temas em destaque.

Os municípios foram escolhidos por apresentarem práticas diferentes de provimento do cargo/função dos(as) gestores(as) e estes, por sua vez, foram indicados(as) por suas respectivas secretarias de educação, quando consultadas sobre a possibilidade de realização da pesquisa. Solicitamos que a indicação tivesse como critério escolas localizadas em regiões diferentes dos respectivos municípios para que pudéssemos abranger vivências, perspectivas e sentidos diferentes.

Nossa intenção é explorar as potencialidades da gestão escolar a partir dos sentidos que seus profissionais constroem no cotidiano de suas escolas. Analisando os posicionamentos teóricos construídos, problematizamos algumas de suas assertivas a partir daquilo que constroem os sujeitos profissionais que estão na escola.

Subsidiamo-nos na ideia de que é preciso dar voz aos integrantes da escola na tentativa de caminhar em outra lógica, contrária àquela instaurada a partir da construção da ciência moderna, que vê e compreende o sujeito de forma fixa e como um receptáculo a ser preenchido. É no cotidiano escolar que encontramos elementos que nos proporcionam compreender os conhecimentos produzidos na/sobre a educação.

Considerando que uma teoria crítica precisa se construir de forma a estabelecer novas relações entre teoria e prática, que fujam ao modelo prescritivo, destacamos que “[...] a razão que critica não pode ser a mesma que pensa, constrói e legitima aquilo que é criticável” (SANTOS, 1999, p. 204-205), ou seja, se ela se constitui como democrática não pode se impor como a única verdade a ser vivenciada em um sistema educacional que se faz, cada dia mais, multidimensional, multicultural e plural.

Balizamo-nos, também, no “[...] pressuposto de que a existência não esgota as possibilidades da existência e que, portanto, há alternativas susceptíveis de superar o que é criticável no que existe” (SANTOS, 1999, p. 197).

Consideramos que a política educacional e as normas não determinam exclusivamente as vivências escolares porque os sujeitos fazem política ao organizarem seu trabalho, ou seja, na escola também existe política de gestão.

Em linhas gerais, foram esses os sentidos que nos guiaram nas inúmeras observações e entrevistas semiestruturadas com diversos integrantes de escolas públicas municipais e estaduais. A seguir, analisaremos, ainda que de forma breve, os sentidos que os registros em gestão escolar construíram sobre tal tema.

## Função do(a) gestor(a) e gestão: registros acadêmicos

O pensamento referente à gestão escolar foi construído sob uma perspectiva binária<sup>1</sup>. Até os anos de 1980, apesar de ter existido registro contrário (TEIXEIRA, 1968), a base teórica dos estudos foi a teoria administrativa empresarial (RIBEIRO, 1952; ALONSO, 1976). De um caráter eminentemente técnico, a atividade do(a)

gestor(a) passa a se constituir como ato político a serviço da transformação social (ARROYO, 1983; PARO, 1986; FELIX, 1989)<sup>2</sup>.

Tendo como referência o conceito de administração em geral (PARO, 1986) como “utilização racional de recursos para a realização de fins determinados”, vamos pensar como se constituiu o cargo/função do(a) gestor(a) e a relação com a forma de provimento de sua função/cargo, no interior desta binaridade.

Pensada a gestão escolar na perspectiva empresarial, facilmente, ela pode ter equivalência com a própria função do gestor (naquele momento, administrador ou diretor de escola)<sup>3</sup>. Em seu “Ensaio”, Ribeiro (1952) contempla os princípios, fundamentos e objetivos da administração escolar para que ela atenda aos preceitos da política e da filosofia da educação postos fora e acima dela e, como na escola predominava (será que ainda não predomina?) uma hierarquia de funções e responsabilizações, cabia ao diretor da escola, autoridade máxima, a “utilização racional dos recursos” para que os “objetivos determinados” por outrem fossem atingidos. Alonso (1976), de forma ainda mais direta, afirma:

Merece destaque especial na organização escolar o papel do diretor, institucionalmente estabelecido, regulamentado por leis especiais, surge, em relação aos outros papéis, em termos de superordenação ou colocação hierárquica superior, com o fim de assegurar a integração dos demais papéis e, conseqüentemente, o alcance dos objetivos. (ALONSO, 1976, p. 110).

Nas inúmeras passagens em que a autora contempla o papel do diretor, reafirma a responsabilidade deste profissional no alcance dos objetivos da escola. E indica que

[...] o compromisso da escola atual é essencialmente com os valores definidos a partir do desenvolvimento científico e tecnológico presentes, os quais questionam a validade de formulações menos práticas, ainda que mais comprometidas com a natureza essencial do homem. (ALONSO, 1976, p. 146).

Com estes dois autores, destacamos que “a utilização racional dos recursos” estava sendo indicada para ser feita a partir da prioridade à raciona-

lização do trabalho, responsabilização do diretor (em sua autoridade máxima) e o equilíbrio da organização escolar no sentido do atendimento aos “fins determinados” pela política e filosofia, as quais, embora fossem da educação, estavam afinadas com interesses econômicos de uma sociedade que vivenciava contexto de ditadura militar.

Antes mesmo da Constituição Federal de 1988 ser publicada, no bojo do processo de redemocratização da sociedade, várias teses de doutorado em administração escolar foram defendidas com subsídio teórico da teoria crítica. As principais características destes estudos é a denúncia da equiparação entre a empresa e a escola (FÉLIX, 1989), do papel de “preposto do Estado” do diretor de escola (PARO, 1986) e a perspectiva de transpor tal horizonte, colocando a administração escolar como um dos elementos importantes para a transformação social. As ideias estiveram presentes também em artigos publicados em periódicos, ainda que neles não encontremos uma análise mais aprofundada (TRAGTENBERG, 2010; ARROYO, 1983).

A teoria crítica em administração escolar não contemplou, naquele momento, especificamente, a função do(a) diretor(a), mas anunciou de forma clara sua posição política e a necessidade de democratização da gestão escolar.

Inúmeros são os estudos e publicações que decorrem deste enfoque e ganham força com a inscrição da gestão democrática como princípio da educação escolar pública na legislação nacional que, também, desdobrou no processo de descentralização e de diversas possibilidades no interior de cada sistema (KRAWCZYK, 1999).

A partir de pesquisas anteriores realizadas por nós, podemos afirmar que os estudos que tiveram seu embasamento naquele movimento crítico dos anos de 1980 apresentam um elemento em comum e, decorrente dele, outros que constituem a especificidade da produção em administração escolar. Os autores perspectivam a gestão democrática como horizonte teórico para analisar a prática administrativa da escola e defendem, para isto, a existência de conselhos escolares com a participação da comunidade e a eleição de diretores(as) pela comunidade. No entanto, apresentam uma teoria como ideal a ser seguido (transcrita na legislação nacional) e diversos aspectos da realidade escolar que contradizem e impedem que ela seja praticada. Ao analisarem vivências como, por exemplo, as do conselho de escola, tais pesquisas finalizam afirmando a incipiente ou quase total fragilidade dos processos democráticos como elementos para a mudança ou melhoria da qualidade de ensino (PINTO, 1999).

Russo (2004), inclusive, afirma que a “mudança de paradigma” da administração empresarial para a teoria da gestão democrática será capaz de mudar a prática quando encontrar maior número de adeptos. E, dez anos depois, reafirma a existência de consenso entre os pesquisadores – “vertentes pedagógicas dominantes” – sobre o tema da democratização da educação e gestão democrática e, também, corroborando a afirmativa feita por nós anteriormente, o autor indica que

[...] instrumentos legais (Constituição Federal de 1988, LDB de 1996...) estabelecem condições para a democratização da educação e da escola [no entanto], a prática escolar se mostra resistente às práticas democráticas. (RUSSO, 2014, p. 71).

Considerando nossos subsídios teóricos, os quais afirmam, entre outros elementos, a complexidade da escola que é constituída por multiplicidade de vivências, possibilidades e limites, interessa-nos, particularmente, compreender como os sujeitos profissionais da gestão estão construindo sentidos para sua função. Tal perspectiva, não deixando de ser crítica, dirigiu-se aos(às) gestores(as) escolares com a intenção de analisar como constroem sentidos à sua função e o que consideram importante conhecer para exercê-la.

## **Função, forma de provimento e gestão: sentidos construídos por gestores(as) de escolas públicas municipais**

As escolas cujos profissionais foram entrevistados apresentam vários pontos comuns: número de alunos (entre 750 e 1.000), atendimento do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, localizam-se em regiões periféricas dos municípios (com exceção da escola da gestora 1B, localizada em região central). Os sujeitos também apresentam semelhanças de formação, pois, exceto o gestor 4B, todas as outras são formadas em Pedagogia e, também, de tempo de exercício no magistério, considerando que 5 deles (1A, 2A, 3A, 1B, 2B) têm mais de 20 anos de trabalho em escola pública. No entanto, é preciso destacar alguns pontos que os diferenciam a partir dos dados apresentados: no município A, todas as gestoras são formadas no curso de Pedagogia na universidade estadual do próprio município, cursando no

último ano desta licenciatura a habilitação em administração escolar (presente até 2009, quando houve processo de reestruturação do curso) e realizaram formação continuada, pós-graduação *lato sensu* em universidade federal que fez vínculo com a Secretaria Municipal de Educação; já no município B, as três gestoras são formadas em Pedagogia (uma delas cursou após assumir a função) e fizeram, depois de estarem no exercício da gestão, pós-graduação em gestão educacional, pois sentiram esta necessidade, e o gestor 4 é biólogo.<sup>4</sup>

No município A, as gestoras têm entre 6 e 13 anos na gestão da escola e no município B entre 2 e 11 anos. Causa-nos estranheza este fato, pois pensávamos que no município B os profissionais poderiam estar, no máximo, por 4 anos considerando que o mandato fosse bianual com direito à recondução. No entanto, cada uma das três primeiras gestoras apresentou uma história particular que justificasse a permanência por mais de 4 anos no exercício da gestão. Por exemplo, a gestora 1 foi substituta (indicada) de uma gestora que se exonerou, até que houvesse nova eleição; depois foi eleita com recondução (4 anos); em seguida, o município, com a troca de prefeito, breou o processo eleitoral, mas ela permaneceu na função por indicação política; as eleições foram retomadas, ocasião em que foi, novamente, eleita com recondução. Ou seja, ela está na função há 11 anos, considerando mandatos eleitos reconduzidos e indicados pelo poder político. Nesta escola, especificamente, desde a aprovação da lei para eleições de gestores no município, não houve disputa entre chapas. Neste aspecto, especificamente, as entrevistadas revelaram elementos que contradizem os argumentos daqueles que defendem a eleição como processo democrático de escolha dos(as) gestores(as), por duas razões: permanência grande na função, uma vez que, quando há exoneração, a secretaria também pode indicar substituto(a) e a não inscrição de mais de uma chapa, o que pode indicar, entre outros aspectos: estabelecimento de consensos (o que, para nós, não é possível em um processo democrático) e/ou ausência de candidatos (o que, também, é fator prejudicial à forma de provimento escolhida pelo município porque revela a não vontade política e/ou profissional para tal).

Quando questionados sobre o que é preciso conhecer para exercer a função de gestor(a), dos(as) 8 entrevistados(as), três rapidamente respondem “legislação, a parte administrativa” (1A concursado, 3B eleito), “é preciso conhecer regimento da escola” (2A), “é preciso não apenas conhecer, mas vivenciar a LDB” (2 A). Além da parte documental, as gestoras do município

A complementam que também é preciso conhecer os aspectos pedagógicos e a comunidade, mas a gestora do município B, eleita, complementa dizendo que é preciso saber realizar procedimentos práticos na gestão, como, por exemplo, fazer uma ata e elaborar uma formação para seus professores. Outros(as) três gestores(as) concentraram suas atenções nos conflitos interpessoais na escola, dizendo que é preciso

[...] ser flexível, porque segurar a escola, dirigir a escola, você deve aprender como ser flexível [...] muito flexível no sentido de você puxar aqueles professores que têm dificuldade, que escrevem errado, você precisa oferecer condições para estes professores [...] ao mesmo tempo, têm aqueles professores que se acham, que têm uma formação a mais que a minha, com estes, você tem que trazer eles para junto de você, portanto, é preciso ter muita flexibilidade (4A);

[...] é preciso articular as pessoas, pois não adianta eu ter um ótimo professor se ele não sabe se movimentar na escola, o gestor precisa fazer as amarras, lidar com as relações (3A);

[...] tem que saber lidar com pessoas, é fundamental, é a parte mais difícil [...] lidar com os professores é mais complexo, pois nossa classe é muito resistente. Tem que saber lidar muito bem com isto: eles dizem (os professores)... não sou eu quem está aí, é você, e você que tem que resolver (4B).

As respostas de duas gestoras do município B merecem destaque. Uma delas destacou, diferentemente dos (as) anteriores, que é preciso “começar lá de baixo, ou seja, ser professor” e também “conhecer muito a comunidade” e um aspecto interessante da entrevista que concedeu é que esta profissional faz vários questionamentos no momento das respostas, o que nos indica uma postura crítica, de reflexão sobre os problemas que afligem a escola que trabalha e a escola pública, de maneira geral. Por exemplo, ao falar sobre o que é preciso conhecer para ser gestora, ela diz:

[...] a sociedade mudou, o aluno não é mais o de 5 anos atrás e por que a escola não muda? [...] Temos possibilidade de ter um

ambiente mais democrático, diferente do passado em que todos tinham medo do diretor, mas, de novo pergunto, por que não conseguimos mudar a escola? (2B).

Também de maneira mais ampla do que os(as) 6 gestores(as) anteriores, a gestora 1B diz que é preciso compreender políticas públicas, gestão da educação e também conhecer como os alunos aprendem; ou seja, esta gestora posiciona a função da gestão em um lugar “entre” e que para exercê-la é preciso entrar em contato com aqueles conhecimentos que entrecruzam e estão presentes em seu exercício profissional.

No município B, todos(as) os(as) gestores(as) indicaram a necessidade de cursar gestão escolar para estar na função, 2 já tinham especialização quando assumiram (1B e 2B), a 3B estava cursando no momento da entrevista, reconhecendo a diferença que faz e sua contribuição ao trabalho da vice-diretora que não tem a formação específica; e o diretor 4B diz que “tem que correr atrás do prejuízo”, destacando que sem o conhecimento na área não é possível exercer a função. Todos reconhecem que a Secretaria Municipal de Educação tem oportunizado formação para quem assume a função de gestor(a), principalmente aqueles cursos em parceria com o Governo Federal.

Ao serem questionados sobre a função que exercem na escola, 6 gestoras apontaram, por mais de uma vez na resposta, as palavras “tudo” e/ou “todas”, sendo 3 delas de cada município.

As gestoras 2 e 4 do município A destacam, respectivamente, que um dos grandes desafios é o de trazer os pais e/ou responsáveis para a escola e que a escola tem trabalhado um projeto intitulado “participação dos pais em busca de uma escola de melhor qualidade”, mas prosseguem enfatizando, como a gestora 1, que sua função é: dar conta de tudo, apontando “sobrecarga de trabalho” ao ter que “encabeçar todas as atividades da escolas” (1A); cuidar da vida funcional, “conhecendo todos os direitos dos funcionários para saber explicá-los quando necessário porque às vezes ele pensa que é um e é outro”, “aliar as tarefas burocráticas com as pedagógicas” (2A); é a de “maior responsabilidade da escola, pois o sucesso da escola está nas minhas mãos”, sendo uma de suas principais características fazer com as “pessoas comunguem as mesmas ideias” (4A).

Nas três respostas das gestoras do município B, também aparecem as referências às palavras “todas”, “tudo”, merecendo nosso destaque:

[...] gerir a escola como um todo, gerenciar verbas, recursos, aprendizagem, prédios, funcionários, recursos humanos, relação com a comunidade para poder compreender o que se passa dentro da escola (1B);

[...] passa tudo pela gestão, tudo, tudo. Tu tens que ter aquele olhar bem atento e por mais pernas, braços e olhos que tu tenhas, tu ainda não consegues dar conta de tudo, de ver tudo (2B);

[...] todas, todas... porque a gente tem que saber da parte administrativa da escola, toda parte burocrática, da parte de relações humanas da escola, tanto no que se refere a professor, pais, alunos, todos os segmentos, a gente também tem que saber da parte pedagógica, tudo que envolve a escola, não tem como a gente se isentar de alguma coisa, tudo... tudo, tudo a gente faz (3B).

Dois gestores se diferenciaram, sendo um do município A (indicada) e outro do município B (eleito, há dois anos). A primeira diz que sua função é de “assessorar política dentro da escola” e conforme nosso diálogo foi seguindo para melhor compreensão do que ela estava querendo dizer, exemplifica: “sou um maestro de orquestra, vou repetir... sou um maestro, todos os instrumentos devem estar afinados”. E o gestor B, durante toda a entrevista explicou o quanto tinha sido difícil o processo eleitoral em sua escola, porque teve 3 chapas concorrentes e que sua função, após eleito junto com duas coordenadoras e um vice, era o desafio de lidar com os professores. Ele até diz, conforme destacado anteriormente, que precisa fazer curso de gestão, conhecer sobre o assunto, mas que seu grande desafio na gestão é lidar com conflitos e com professores que não querem trabalhar.

Após termos considerado alguns aspectos de nossos subsídios teóricos e termos deixado os sujeitos falarem por si, destacamos alguns aspectos que respondem às nossas questões.

## Função, forma de provimento e gestão: considerações finais

Após mais de 20 anos de publicação da gestão democrática como princípio da educação escolar pública na legislação nacional brasileira e de termos

partido do fato de terem sido realizadas inúmeras pesquisas que vão à escola, com os subsídios teóricos da gestão democrática, para destacarem que nela ainda não está presente a participação efetiva da comunidade, estabelecemos como objetivo analisar os sentidos construídos por gestores(as) escolares sobre sua função e as possíveis relações entre a forma de provimento e sua função. Nosso pressuposto era o de que é preciso ouvir esses profissionais no sentido de encontrarmos pistas sobre o modo de fazer da escola, seu cotidiano e suas possibilidades.

Em primeiro lugar, queremos destacar que não há diferenças significativas nos sentidos construídos pelos(as) gestores(as) entrevistados(as) a respeito de sua função na escola. Dois elementos indicam a proximidade de sentidos. A maioria, com ênfase, destaca a responsabilidade “por tudo” e este tudo diz respeito à organização da escola (no sentido disciplinar e no cumprimento da legislação), estabelecimento de consensos para cumprimento de tarefas, resolução de conflitos e, no limite, preocupação com a relação com a comunidade. De forma direta, nenhum dos(as) gestores(as) falou sobre aluno em suas respostas. Apenas a gestora 1A disse que, por ser sua a responsabilidade máxima, ela, certamente, fará diferença para “aquele aluninho que está sentado na carteira”.

Em segundo lugar, ao contrário do que nos informa a literatura da área, não encontramos, também, o “político” para falar sobre sua função nas respostas dos(as) gestores(as) do município B, sendo que a única vez que ela aparece é na fala da gestora do município A (“sou assessor político dentro da escola”), mas que fora seguida das explicações que fizemos anteriormente. Portanto, apesar de os(as) gestores(as) do município B apontarem em algumas passagens que representam o grupo (que o elegeu), não enfatizam sua função política na escola; ao contrário, demonstram a mesma sobrecarga de trabalho das gestoras do município A e a preocupação com as questões administrativas, entendidas como burocráticas. Talvez este fator explique, em partes, a ausência de candidatos para concorrerem à função, considerando que das 4 escolas integrantes, apenas uma teve disputa de chapas.

Em ambos os municípios, está presente nos discursos das gestoras a necessidade de conciliação entre as atividades pedagógicas e administrativas. Este aspecto merece atenção e novas análises porque concordamos com Paro (2011) quando ele diz que na atividade pedagógica está implicada a adminis-

tração, mas também entendemos que na atividade administrativa há processo pedagógico e que, por tais razões, não há como estabelecermos tão claramente os limites entre elas.

Interessante se faz, neste momento final, apontarmos uma última questão e, para fazê-la, retomaremos o conceito de Paro (1986) sobre administração em geral. A teoria crítica em administração escolar questionou, nos idos dos anos de 1980, a ausência de debate sobre os “verdadeiros” fins da escola para que ela utilizasse racionalmente os recursos e cumprisse outra função social que não a de manutenção da sociedade de classes. Neste sentido, apontou que os fins da escola devem ser o de transformação da sociedade e, para isto, a escola deveria utilizar a participação de todos em sua gestão. Este movimento, do qual de certa forma participamos, vem criticando as políticas educacionais, por estas subsidiarem-se em interesses economicistas e, de certa forma, impedirem o exercício democrático na escola pública, focalizando em resultados. Porém, nas entrevistas analisadas não está presente esta “pressão” da política, ou seja, ao falarem sobre sua função, os(as) gestores(as), independentemente de eleitos, concursados ou indicados, não atribuem sentido relevante às determinações externas. Mas, também, não revelam indícios de que a escola pense a respeito daqueles fins postos pela teoria crítica. Não há indícios de que pensem seus próprios fins. Parece-nos que a gestão se prende à utilização racional dos recursos (entendida no sentido de organização, disciplina, consenso) e, assim, fica vulnerável ao que é estabelecido por outrem (seja este o governo, a teoria — que acaba sendo algumas vezes repetida —, as políticas de governos).

Não é possível estabelecermos assertivas fixas e generalizáveis porque as interações cotidianas e os processos de constituição dos sujeitos impedem que isto se efetive. A forma de provimento do cargo do(a) gestor(a) é apenas um dos elementos que atravessa a constituição de sentidos sobre sua função e, em nossa análise, ela não se mostrou tão potente. É possível creditar possibilidades a partir da multiplicidade de práticas e sentidos existentes nos interiores de cada escola em particular, ao invés de prescrevermos aquilo que ela deva fazer.

Com tais ideias, queremos destacar, finalmente, a importância de as escolas públicas terem espaço e oportunidade para refletirem sobre os sentidos que constroem e que subsidiam suas ações e, sem dúvida, temos, ao realizarmos tais análises, uma função importante neste processo.

## Notas

- 1 Diversos autores referem-se à área dizendo que ela se constituiu a partir de dois paradigmas. No âmbito do nosso grupo de pesquisa, considero bastante pertinente à referência “binária” feita por Nascimento (2014) e por isto nossa escolha.
- 2 Neste período, ao evidenciar seu elemento político, os diferentes autores, concomitantemente à inscrição da gestão democrática na legislação nacional, substituem o termo administração por gestão.
- 3 Conhecemos que Ribeiro (1952) diferenciou a direção da administração, fato já trabalhado por outros autores (MAIA, 2008; PARO, 2011), no entanto, nesta passagem, referimo-nos ao cargo do diretor da escola, historicamente reconhecido na história da educação brasileira.
- 4 No município A são todas mulheres e no município B temos o 4B homem. Nesta seção do artigo, referiremos a eles considerando o gênero identificado.

## Referências

- ALONSO, M. *O papel do diretor na administração escolar*. São Paulo: Difel, 1976.
- ARROYO, M. A Administração da Educação é um problema político. *Revista Brasileira de Administração da Educação*, Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 122-129, 1983.
- FELIX, M. F. C. *Administração Escolar*. Problema educativo ou empresarial? São Paulo: Cortez, 1989.
- KRAWCZYK, N. A gestão escolar: um campo minado. . . Análise das propostas de 11 municípios brasileiros. *Educação & Sociedade*, ano XX, n. 67, p. 112-149, ago. 1999.
- MAIA, G. Z. A. As publicações da ANPAE e a trajetória do conhecimento em administração da educação no Brasil. *RBP AE*, v. 24, n. 1, p. 31-50, jan./abr. 2008.
- NASCIMENTO, P. H. C. *Administração escolar no Brasil e sociedade de controle: o paradigma multidimensional e a teoria das multiplicidades*. Trabalho de Conclusão de Curso – Faculdade de Filosofia e Ciências, Unesp, Marília, 2014.
- PARO, V. H. *Administração escolar: introdução crítica*. São Paulo: Cortez, 1986.
- \_\_\_\_\_. *Crítica da estrutura da escola*. São Paulo: Cortez, 2011.
- PINTO, J. M. de R. O paradoxo do Conselho de Escola. In: BICUDO, M. A. V.; SILVA JÚNIOR, C. A. da (Org.). *Formação do Educador: organização da escola e do trabalho pedagógico*. São Paulo: Editora UNESP, 1999. p. 219-248. (Seminários & Debates; v. 3).
- RIBEIRO, J. Q. *Ensaio de uma Teoria da Administração Escolar*. São Paulo: FFCL-USP, 1952. (Boletim 158).
- RUSSO, M. H. Escola e paradigmas de gestão. *Eccos*, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 25-42, 2004.

\_\_\_\_\_. Gestão democrática, autonomia e projeto político-pedagógico: pressupostos da qualidade da educação. *Dialogia*, Dossiê Temático, São Paulo, n. 19, p. 67-78, jan./jun. 2014.

SANTOS, B. de S. Por que é tão difícil construir teoria crítica? *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n. 54, p. 197-215, 1999.

TEIXEIRA, A. *Natureza e função da Administração escolar*. In: ADMINISTRAÇÃO Escolar: Edição comemorativa do I Simpósio Interamericano de Administração Escolar. Salvador: ANPAE, 1968. p. 18-40.

TRAGTENBERG, M. Relações de poder na escola. In: OLIVEIRA, D. A.; ROSAR, M. de F. (Org.). *Política e gestão da educação*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 13-18.

recebido em 30 set. 2015 / aprovado em 23 nov. 2015

**Para referenciar este texto:**

ABDIAN, G. Z.; ANDRADE, E. P. Função do(a) gestor(a) escolar: sentidos construídos nas escolas públicas. *Dialogia*, São Paulo, n. 22, p. 131-144, jul./dez. 2015.