

GESTÃO ESCOLAR NO BRASIL: TRANSFORMAÇÕES, DESAFIOS E NOVAS PERSPECTIVAS PARA A ADMINISTRAÇÃO EDUCACIONAL

SCHOOL MANAGEMENT IN BRAZIL: TRANSFORMATIONS, CHALLENGES, AND NEW PERSPECTIVES FOR EDUCATIONAL ADMINISTRATION



ISSN: 2595-8704 DOI: <https://doi.org/10.29327/2323543.29.1-16>

Eliziário Jackson Mesquita ¹

RESUMO

A gestão escolar brasileira passou, nas últimas décadas, por alterações que modificaram tanto a compreensão das funções atribuídas aos dirigentes quanto as formas de organização das instituições de educação básica. Se, em momentos anteriores, a administração escolar esteve fortemente associada ao controle de recursos, ao cumprimento de normas e à organização burocrática, a expansão dos princípios democráticos, a descentralização das políticas educacionais, a ampliação da participação da comunidade e a incorporação de tecnologias digitais passaram a exigir outras formas de condução institucional. Este artigo analisa as transformações, os desafios e as novas perspectivas da gestão escolar no Brasil, estabelecendo diálogo com a produção científica sistematizada em estudos anteriores e com dados educacionais recentes. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, fundamentada na análise de produções acadêmicas sobre gestão escolar e de documentos e indicadores oficiais. O estudo evidencia que a gestão escolar constitui um campo em permanente reconfiguração, no qual dimensões administrativas, pedagógicas, políticas e participativas se articulam de maneira nem sempre harmoniosa. Dados do Censo Escolar 2025 demonstram que, embora 92,6% dos diretores possuam formação superior, somente 26,1% apresentam formação continuada específica em gestão escolar, revelando uma diferença significativa entre escolarização e preparação profissional para a função diretiva. Paralelamente, a pesquisa TIC Educação 2024 aponta que metade dos gestores participou de atividades formativas relacionadas ao uso de tecnologias digitais na gestão. Argumenta-se que os desafios contemporâneos não podem ser enfrentados mediante uma concepção restrita de administração escolar, sendo necessário fortalecer a formação, a participação, a capacidade de planejamento e a utilização crítica de informações e tecnologias. Conclui-se que as perspectivas para a administração educacional dependem da capacidade dos sistemas de ensino de combinar profissionalização da gestão, participação democrática e compromisso com a finalidade social da escola.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão escolar. Administração educacional. Gestão democrática. Formação de gestores. Educação básica.

ABSTRACT

Brazilian school management has undergone changes over recent decades that have transformed both the understanding of the responsibilities assigned to school leaders and the ways in which basic education institutions are organized. While school administration was previously strongly associated with resource control, compliance with regulations and bureaucratic organization, the expansion of democratic principles, decentralization of educational policies, increased community participation and the incorporation of digital technologies have required new forms of institutional management. This article analyzes the transformations, challenges and new perspectives of school management in Brazil, establishing a dialogue with scientific literature systematized in previous studies and with recent educational data. The study adopts a qualitative, bibliographic and documentary approach, based on academic research on school management and official documents and indicators. The analysis shows that school management is a continuously reconfigured field in which administrative, pedagogical, political and participatory dimensions interact, not always harmoniously. Data from the 2025 School Census indicate that although 92.6% of school principals have higher education degrees, only 26.1% have specific continuing education in school management, revealing a significant gap between formal education and professional preparation for leadership functions. At the same time, the 2024 ICT in Education survey indicates that half of school managers participated in training activities related to the use of digital technologies in school management. The article argues that contemporary challenges cannot be addressed through a restricted conception of school administration, requiring stronger training, participation, planning capacity and critical use of information and technologies. It concludes that the future of educational administration depends on the ability of education systems to combine professionalization of management, democratic participation and commitment to the social purpose of schooling.

KEYWORDS: Individual Microentrepreneur. Business management. Small businesses. Business performance. Economics. Formalization.

¹ Graduado em Ciências Econômicas pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Especialista em Gestão pela FAR – Faculdade Ademar Rosado e em Projetos Sociais: Elaboração e Captação de Recursos. Mestre em Gestão Empresarial pelo Instituto Superior de Gestão (ISG), Lisboa, Portugal, e doutorando em Ciências da Educação. E-MAIL: elizariojacksonmesquita@yahoo.com.br.

INTRODUÇÃO

Discutir gestão escolar no Brasil implica reconhecer que a escola não constitui uma organização estática. As mudanças produzidas nas políticas educacionais, nas relações sociais, nas formas de participação e nas expectativas depositadas sobre a educação alteraram, progressivamente, o conteúdo e a complexidade do trabalho desenvolvido por aqueles que ocupam funções de direção.

A administração da escola, nesse contexto, deixou de poder ser compreendida exclusivamente como atividade relacionada à distribuição de tarefas, ao controle documental e ao cumprimento de determinações provenientes das instâncias superiores dos sistemas de ensino. Ainda que essas atribuições permaneçam presentes no cotidiano institucional, elas passaram a coexistir com responsabilidades relacionadas ao planejamento pedagógico, à participação da comunidade, à gestão de pessoas, ao acompanhamento de resultados educacionais, à mediação de conflitos e à implementação de políticas públicas.

Essa transformação ajuda a explicar por que a gestão escolar adquiriu espaço expressivo na produção acadêmica brasileira. O artigo de referência que fundamenta o presente estudo identificou 215 trabalhos publicados entre 1989 e 2019 e demonstrou crescimento da produção científica sobre a temática ao longo do período analisado. A revisão encontrou concentração especialmente significativa nas categorias gestão democrática, carreira e função da equipe de gestão, políticas e programas governamentais e formação em gestão escolar.

O levantamento realizado pelas autoras também permite observar uma característica importante do campo: a gestão escolar não se constituiu como objeto de investigação a partir de uma única perspectiva teórica. Ao contrário, os trabalhos examinados apresentam diferentes abordagens metodológicas e conceituais, abrangendo discussões sobre participação,

organização institucional, formação profissional, políticas educacionais e atuação das equipes gestoras.

Essa diversidade não representa necessariamente fragmentação. Pode ser interpretada como expressão da própria complexidade do fenômeno. A escola é, simultaneamente, espaço de ensino, organização administrativa, instituição pública ou privada, ambiente de convivência social e lugar de implementação de políticas educacionais. Consequentemente, sua gestão não pode ser reduzida a uma única dimensão.

É justamente nesse ponto que este artigo pretende avançar.

Em vez de repetir o levantamento bibliográfico realizado no estudo anterior, o presente trabalho procura discutir como a gestão escolar brasileira se transforma diante de novas exigências institucionais e quais desafios emergem desse processo. A questão ganha particular relevância quando são incorporadas informações produzidas após o período analisado pelo artigo-base.

O intervalo temporal é importante. A revisão utilizada como referência encerra sua análise em 2019. Desde então, a educação brasileira passou por mudanças significativas, entre elas a intensificação do uso de tecnologias digitais, experiências de ensino remoto, novas demandas relacionadas à gestão de informações, alterações nas políticas de formação e mudanças nas formas de acesso às funções de direção.

Os dados mais recentes ajudam a dimensionar esse cenário.

O Censo Escolar 2025 registrou 166.429 diretores atuando em 178,8 mil escolas de educação básica. Do total de diretores, 92,6% possuíam formação superior. Entretanto, apenas 26,1% tinham realizado formação continuada de no mínimo 80 horas em gestão escolar.

A informação é particularmente relevante para o debate sobre administração educacional. Não porque a formação superior seja insuficiente, mas porque

demonstra que escolarização e preparação específica para a gestão não são necessariamente equivalentes. O exercício da direção envolve conhecimentos próprios, relacionados ao planejamento, à legislação educacional, à administração de recursos, à gestão de pessoas, à participação da comunidade e à condução dos processos pedagógicos.

A trajetória recente do acesso ao cargo também merece atenção.

Na rede municipal, o percentual de diretores que chegaram exclusivamente por indicação ou escolha da gestão caiu de 66,4% em 2021 para 32,9% em 2025. No mesmo período, o acesso por processo seletivo qualificado combinado com escolha ou nomeação da gestão aumentou de 5,9% para 33,8%. Na rede estadual, a indicação exclusiva também caiu, de 23,9% para 17,6%, enquanto cresceram modalidades que combinam seleção qualificada, escolha ou participação da comunidade.

Esses números não permitem estabelecer uma relação automática entre determinada forma de provimento e qualidade da gestão. Entretanto, indicam uma transformação institucional importante: a escolha dos dirigentes passa a incorporar, em diferentes redes, mecanismos de seleção e critérios que procuram associar experiência, qualificação e legitimidade.

A discussão remete diretamente à questão da gestão democrática.

Na tradição brasileira, a gestão democrática da educação não se limita à realização de processos eleitorais para escolha de dirigentes. Como argumenta Paro (2003), a administração escolar precisa ser compreendida em conexão com os objetivos educacionais e com as relações sociais que estruturam a instituição. Souza (2006), por sua vez, evidencia que a gestão democrática envolve relações de poder, participação e construção coletiva das decisões no espaço escolar.

Assim, profissionalizar a gestão não deveria significar substituir a participação por mecanismos

exclusivamente técnicos. Da mesma forma, defender a participação democrática não significa desconsiderar a necessidade de competência administrativa.

O desafio reside precisamente na articulação dessas dimensões.

A gestão escolar contemporânea precisa administrar recursos e, simultaneamente, criar condições para que professores, estudantes, famílias e demais integrantes da comunidade participem da construção da vida institucional. Precisa acompanhar indicadores sem transformar a escola em uma organização orientada exclusivamente por números. Precisa cumprir políticas educacionais sem reduzir sua autonomia à execução burocrática de programas.

Nesse cenário, surge ainda outra dimensão: a digitalização.

A pesquisa TIC Educação 2024, conduzida pelo Cetic.br, investiga especificamente o acesso, o uso e a apropriação das tecnologias digitais por gestores escolares, incluindo sua utilização em atividades de gestão, análise de dados, tomada de decisões, proteção de dados e desenvolvimento profissional.

Os resultados mostram que 50% dos gestores escolares participaram, nos 12 meses anteriores, de atividades de formação sobre o uso de tecnologias digitais em atividades de gestão escolar, enquanto os outros 50% não participaram.

A proporção não deve ser interpretada simplesmente como déficit tecnológico. O dado permite uma leitura mais ampla: a transformação digital da administração educacional está ocorrendo em ritmo que exige novas formas de preparação profissional.

O problema, portanto, não está apenas em saber utilizar uma plataforma ou um sistema eletrônico. A questão envolve compreender quais informações são relevantes, como interpretá-las, como proteger dados, como transformá-las em elementos de planejamento e, principalmente, como evitar que a tecnologia passe a orientar a gestão em lugar dos objetivos educacionais.

Nesse sentido, a administração educacional passa a conviver com uma tensão que merece maior atenção acadêmica: quanto mais informações estão disponíveis, maior pode ser a necessidade de capacidade interpretativa por parte dos gestores.

A existência de dados não produz, por si só, uma gestão mais qualificada. Da mesma forma, a presença de instrumentos digitais não garante decisões mais democráticas ou pedagogicamente adequadas. A tecnologia pode ampliar possibilidades de comunicação e acompanhamento, mas também pode reforçar práticas excessivamente centralizadoras quando sua utilização não está subordinada a princípios institucionais claros.

Essa discussão é especialmente relevante porque a literatura analisada no artigo-base já demonstrava a importância de temas relacionados à gestão democrática, à equipe gestora, às políticas governamentais e à formação. O que se modifica no cenário recente é o ambiente no qual essas questões são enfrentadas.

A formação do gestor, por exemplo, não ocorre mais apenas diante de demandas administrativas tradicionais. O dirigente precisa compreender políticas públicas, trabalhar com indicadores, coordenar equipes, dialogar com famílias, administrar conflitos e lidar com tecnologias que interferem nos processos de comunicação e tomada de decisão.

Por essa razão, a pergunta central deste artigo é: quais transformações vêm redefinindo a gestão escolar no Brasil e quais desafios se apresentam para a administração educacional diante das novas demandas institucionais, formativas, participativas e tecnológicas?

O objetivo geral consiste em analisar as transformações recentes da gestão escolar brasileira, seus principais desafios e as perspectivas que se apresentam para a administração educacional.

Especificamente, pretende-se:

a) discutir as mudanças na concepção de gestão escolar no Brasil;

b) examinar a relação entre administração educacional, gestão democrática e participação;

c) analisar os desafios relacionados à formação e profissionalização dos gestores escolares;

d) discutir as transformações recentes nas formas de acesso às funções de direção;

e) examinar a incorporação das tecnologias digitais como elemento emergente da administração escolar;

f) apontar perspectivas para o fortalecimento da gestão das instituições de educação básica.

A escolha dessa abordagem permite estabelecer continuidade temática com o artigo de referência sem repetir seu percurso metodológico. Enquanto o estudo anterior procurou compreender como a produção científica brasileira sobre gestão escolar se desenvolveu e quais temas foram privilegiados, este artigo procura discutir o que as transformações recentes significam para a própria administração das escolas.

Essa diferença é importante para preservar a originalidade do novo trabalho.

A hipótese defendida é que a gestão escolar brasileira se encontra diante de um processo de ampliação de responsabilidades. O gestor deixou de ocupar uma posição predominantemente administrativa para assumir uma função de articulação entre dimensões pedagógicas, organizacionais, políticas, sociais e tecnológicas. Contudo, a ampliação das responsabilidades não foi acompanhada de maneira uniforme pela formação específica dos dirigentes, como sugere o contraste entre o elevado percentual de diretores com formação superior e o percentual significativamente menor daqueles com formação continuada específica em gestão escolar.

A partir dessa perspectiva, o artigo sustenta que o futuro da administração educacional não depende de uma escolha entre gestão técnica e gestão democrática. O desafio consiste em construir uma gestão que seja tecnicamente preparada, institucionalmente responsável e democraticamente orientada.

Essa articulação será desenvolvida nas seções seguintes.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental. A opção metodológica decorre do próprio objetivo da investigação, que não consiste em mensurar o desempenho de uma determinada rede de ensino, mas interpretar transformações ocorridas no campo da gestão escolar brasileira e discutir suas implicações para a administração educacional.

O ponto de partida bibliográfico foi o estudo de Simieli, Oliveira e Carvalho, que sistematizou a produção brasileira sobre gestão escolar e analisou 215 artigos publicados entre 1989 e 2019. O levantamento identificou diferentes categorias temáticas e metodológicas, permitindo reconhecer tendências consolidadas da produção científica nacional.

A utilização desse trabalho não significa reprodução de sua revisão. Ele é empregado como marco de referência para compreender a trajetória do campo e estabelecer um contraste entre o período analisado pelas autoras e as transformações posteriores.

Para atualização do debate, foram incorporados documentos e bases institucionais recentes. Entre eles, destacam-se os dados do Censo Escolar 2025, produzido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), e os indicadores da Pesquisa TIC Educação 2024, realizada pelo Cetic.br/NIC.br.

A TIC Educação possui abrangência nacional e investiga escolas públicas e privadas, contemplando gestores escolares, professores, coordenadores pedagógicos e estudantes. Na edição de 2024, foram realizadas 10.756 entrevistas, incluindo 954 gestores/escolas, e a coleta ocorreu entre agosto de 2024 e março de 2025.

O tratamento do material ocorreu por meio de leitura analítica e organização temática, considerando quatro dimensões centrais: transformações da gestão escolar; gestão democrática e participação; formação e profissionalização; e novas demandas administrativas associadas às tecnologias e às informações educacionais.

Não se pretende, portanto, produzir generalizações causais a partir dos indicadores utilizados. Os dados são empregados como evidências contextuais para sustentar a discussão teórica e identificar tendências que ajudam a compreender a situação contemporânea da administração educacional brasileira.

GESTÃO ESCOLAR E ADMINISTRAÇÃO EDUCACIONAL: UMA RELAÇÃO EM TRANSFORMAÇÃO

A compreensão da gestão escolar brasileira exige que se considere a mudança ocorrida no próprio significado atribuído à administração educacional. Durante longo período, administrar a escola esteve associado, sobretudo, à organização dos recursos, ao cumprimento das normas, à distribuição das atividades e ao controle dos procedimentos institucionais. Essa perspectiva, embora não tenha desaparecido, tornou-se insuficiente diante da ampliação das responsabilidades atribuídas à escola e aos seus dirigentes.

A produção científica examinada no artigo-base evidencia justamente esse deslocamento. Ao longo do período analisado, a gestão democrática aparece como uma das categorias de maior concentração de estudos, acompanhada pelas discussões sobre carreira e função da equipe de gestão, políticas e programas governamentais e formação em gestão escolar.

Não se trata, portanto, apenas de uma mudança terminológica entre “administração” e “gestão”. O que está em discussão é uma alteração na maneira de compreender a escola como organização social e, consequentemente, no papel daqueles que coordenam seu funcionamento.

DA ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR À CONCEPÇÃO AMPLIADA DE GESTÃO

A administração escolar não pode ser analisada isoladamente das finalidades atribuídas à educação. Quando a escola é compreendida como instituição responsável pela formação humana e pela produção de conhecimentos, os mecanismos utilizados para organizá-la precisam estar subordinados a essas finalidades.

Nessa perspectiva, Paro (2003) questiona interpretações que aproximam a administração escolar de uma atividade puramente técnica. Para o autor, administrar envolve a utilização racional de recursos com determinada finalidade, sendo necessário considerar os objetivos próprios da instituição escolar. A administração, dessa maneira, não constitui uma dimensão neutra ou independente do projeto educativo.

Essa compreensão é particularmente importante porque o cotidiano da escola é constituído por decisões que ultrapassam a dimensão burocrática. A definição de prioridades, a organização do trabalho pedagógico, a distribuição de responsabilidades, o relacionamento com professores e famílias e a utilização dos recursos disponíveis produzem consequências sobre a experiência educacional.

O problema aparece quando a administração passa a ser tratada como finalidade em si mesma. Nesse caso, procedimentos, formulários, indicadores e normas podem adquirir maior importância do que os próprios objetivos educacionais que justificam sua existência.

A gestão escolar, em uma perspectiva mais ampla, procura justamente superar essa separação. Lück (2009) associa a gestão educacional à mobilização articulada de pessoas, recursos e processos para a realização dos objetivos da instituição. O gestor, nessa concepção, não é apenas aquele que responde pelos procedimentos administrativos, mas o sujeito responsável por coordenar diferentes dimensões do funcionamento escolar.

Essa mudança ajuda a explicar a expansão das pesquisas sobre gestão escolar identificada no artigo-base. A produção analisada pelas autoras demonstra que o campo passou a incorporar temas relacionados à participação, liderança, formação, políticas públicas, clima escolar e diferentes formas de organização da escola.

A própria diversidade metodológica encontrada na revisão reforça essa interpretação. Entre os 215 artigos examinados, predominavam pesquisas empíricas, com forte presença de estudos qualitativos e estudos de caso. A preferência por essas estratégias metodológicas indica o interesse dos pesquisadores em compreender a gestão a partir das experiências concretas desenvolvidas nas instituições.

Essa opção é coerente com a natureza do objeto. A gestão escolar não acontece em condições abstratas. Ela é realizada por sujeitos específicos, em instituições localizadas em determinados territórios, submetidas a políticas públicas, condições materiais e relações sociais próprias.

Assim, uma escola com bons indicadores educacionais pode apresentar problemas de participação ou de organização interna, enquanto outra, submetida a condições mais adversas, pode desenvolver práticas de gestão capazes de mobilizar sua comunidade e produzir respostas institucionais relevantes. O desempenho escolar, portanto, não pode ser explicado exclusivamente pela atuação individual do diretor.

Essa constatação desloca o foco da figura isolada do gestor para a organização da gestão.

A administração educacional contemporânea passa a envolver uma rede de relações na qual diretor, coordenadores, professores, funcionários, estudantes, famílias, conselhos e órgãos dos sistemas de ensino possuem diferentes níveis de responsabilidade. O gestor ocupa posição estratégica nessa estrutura, mas sua atuação depende das condições institucionais nas quais trabalha.

É nesse sentido que a gestão escolar deve ser compreendida como processo coletivo e não como atributo individual.

GESTÃO DEMOCRÁTICA, PARTICIPAÇÃO E RELAÇÕES DE PODER

A gestão democrática constitui uma das dimensões mais recorrentes da produção brasileira sobre gestão escolar. No artigo-base, ela aparece como a categoria com maior número de estudos entre os trabalhos analisados.

Essa predominância não é casual. A democratização da gestão educacional está associada à própria transformação das concepções de administração pública e de organização da escola brasileira.

A Constituição Federal de 1988 estabeleceu a gestão democrática do ensino público como princípio da educação brasileira, posteriormente incorporado à legislação educacional. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional também estabeleceu mecanismos de participação dos profissionais da educação e das comunidades escolar e local na organização dos sistemas de ensino.

Entretanto, a existência de mecanismos formais de participação não significa que a gestão democrática esteja necessariamente consolidada no cotidiano das escolas.

Souza (2006) chama atenção para essa dimensão ao analisar a gestão escolar democrática a partir das relações de poder. A participação não pode ser compreendida somente como presença física em reuniões ou como cumprimento de procedimentos previstos em documentos institucionais. Ela envolve a possibilidade efetiva de interferir nas decisões que afetam a organização escolar.

Esse ponto produz uma distinção importante entre **participação formal** e **participação substantiva**.

Uma escola pode possuir conselho escolar, associação de pais, reuniões periódicas e outros espaços

institucionais e, ainda assim, concentrar as decisões relevantes em um número reduzido de sujeitos. Da mesma maneira, processos eleitorais para escolha de diretores não garantem, isoladamente, uma gestão democrática.

A democratização depende da maneira como o poder é distribuído e exercido no interior da instituição.

Nesse aspecto, a literatura analisada no artigo-base apresenta uma diversidade de investigações empíricas voltadas às práticas participativas. O levantamento registra estudos realizados em diferentes estados brasileiros, envolvendo redes municipais e estaduais e examinando mecanismos como conselhos escolares, participação da comunidade e formas de escolha dos dirigentes.

Essa diversidade territorial é relevante porque impede que a gestão democrática seja tratada como fenômeno homogêneo.

As condições políticas e administrativas de uma rede municipal não são necessariamente equivalentes às de uma rede estadual. Também existem diferenças entre escolas localizadas em grandes centros urbanos e instituições situadas em municípios de pequeno porte. Consequentemente, os mecanismos de participação podem assumir significados distintos de acordo com o contexto institucional.

A gestão democrática, portanto, não deve ser confundida com um modelo organizacional único.

Seu elemento central está na construção de condições para que diferentes sujeitos possam participar da definição dos rumos da instituição. Isso implica reconhecer conflitos, interesses distintos e relações assimétricas de poder como elementos constitutivos da organização escolar.

Essa interpretação também modifica a compreensão do papel do diretor.

O diretor não deixa de exercer autoridade porque a gestão é democrática. O que se altera é a natureza dessa autoridade. Em vez de estar fundamentada exclusivamente na posição hierárquica

ocupada, ela precisa ser articulada à capacidade de coordenação, diálogo, mediação e construção de consensos possíveis.

A liderança, nessa perspectiva, não elimina a participação. Ao contrário, pode funcionar como elemento de articulação dos diferentes atores envolvidos no cotidiano escolar.

O artigo-base identifica estudos dedicados à liderança, ao clima escolar e às relações entre diferentes sujeitos da gestão, ainda que essas categorias apresentem menor concentração quantitativa que a gestão democrática. Isso sugere uma agenda de pesquisa que pode ser ampliada: compreender não somente se existem espaços participativos, mas como esses espaços interferem efetivamente nas decisões e na organização do trabalho escolar.

A PROFISSIONALIZAÇÃO DA FUNÇÃO GESTORA

A ampliação das atribuições do gestor escolar coloca em evidência outra questão: a preparação profissional para o exercício da função.

O artigo-base identifica a formação em gestão escolar como uma das categorias recorrentes da literatura brasileira. O tema permanece atual porque as responsabilidades atribuídas aos dirigentes continuam se expandindo.

O diretor precisa lidar com aspectos pedagógicos, administrativos, financeiros, legais e relacionais. Precisa interpretar políticas educacionais, organizar equipes, acompanhar resultados, responder às demandas das famílias e administrar situações de conflito. Em determinadas redes, também assume responsabilidades relacionadas à gestão de sistemas digitais, prestação de informações e acompanhamento de indicadores.

O problema é que possuir formação superior não significa necessariamente possuir preparação específica para administrar uma instituição escolar.

Os dados do Censo Escolar 2025 tornam essa distinção particularmente evidente. Embora 92,6% dos diretores possuam formação superior, somente 26,1% realizaram formação continuada de pelo menos 80 horas em gestão escolar.

A diferença não permite concluir que os demais dirigentes não possuam competências para exercer a função. Seria inadequado estabelecer essa relação causal a partir de um único indicador. O dado, entretanto, evidencia que a formação acadêmica geral e a formação específica para a gestão constituem dimensões distintas.

Essa distinção ganha importância diante da complexidade crescente da administração educacional.

A profissionalização da gestão não deve significar a transformação do diretor em um administrador empresarial transplantado para a escola. A especificidade da instituição educacional precisa permanecer no centro da discussão. A escola possui objetivos que não podem ser reduzidos à produtividade, à eficiência operacional ou ao desempenho mensurado por indicadores.

Paro (2003) contribui para essa discussão justamente ao recolocar os objetivos educacionais no centro da administração escolar. O conhecimento técnico é necessário, mas deve estar articulado à finalidade da educação.

Lück (2009), por sua vez, chama atenção para a necessidade de competências de gestão capazes de integrar diferentes dimensões da organização escolar. A função diretiva demanda conhecimentos e habilidades que não são adquiridos automaticamente pela experiência ou pela formação acadêmica inicial.

Nesse sentido, a profissionalização deve ser entendida como processo permanente.

Não basta oferecer uma formação inicial para o acesso à função. As mudanças nas políticas educacionais, na legislação, nas tecnologias e nas demandas sociais exigem atualização contínua.

A situação ganha ainda maior relevância quando observada em conjunto com as transformações nas

formas de provimento da direção escolar. Dados recentes mostram redução da indicação exclusiva e crescimento de modalidades que combinam processos seletivos qualificados, escolha ou nomeação e participação da comunidade.

O movimento sugere que diferentes redes vêm procurando estabelecer critérios mais estruturados para o acesso à função. Contudo, seleção qualificada e formação continuada precisam ser compreendidas como mecanismos complementares.

A escolha de alguém com experiência ou conhecimentos prévios não elimina a necessidade de desenvolvimento profissional posterior. Da mesma maneira, um curso de formação não resolve, isoladamente, os problemas estruturais enfrentados pelas escolas.

A profissionalização da gestão exige, portanto, uma política mais abrangente, envolvendo seleção, formação, acompanhamento, condições de trabalho e valorização profissional.

POLÍTICAS EDUCACIONAIS E AUTONOMIA INSTITUCIONAL

Outra dimensão fundamental da administração educacional diz respeito à relação entre escola e políticas públicas.

O levantamento realizado no artigo-base demonstra que políticas e programas governamentais constituíram uma das categorias com maior presença entre os trabalhos analisados. Essa presença evidencia que a gestão escolar não pode ser separada das decisões tomadas nas diferentes esferas governamentais.

A escola é, em grande medida, o espaço no qual políticas educacionais deixam de ser apenas textos normativos e passam a produzir efeitos concretos. Programas de financiamento, avaliações externas, políticas curriculares, ações de inclusão, formação de professores e diferentes iniciativas governamentais

dependem de processos de implementação desenvolvidos no interior das instituições.

Nesse processo, o diretor ocupa uma posição intermediária.

De um lado, precisa responder às determinações dos sistemas de ensino. De outro, precisa interpretar essas orientações considerando as características da comunidade escolar. Essa posição pode gerar tensões entre padronização administrativa e autonomia institucional.

A autonomia escolar, entretanto, não deve ser entendida como independência absoluta diante dos sistemas de ensino. Ela envolve capacidade de tomar determinadas decisões dentro dos limites legais e das responsabilidades públicas atribuídas à instituição.

A gestão democrática acrescenta outra dimensão a esse debate. Se a escola possui autonomia para definir prioridades, torna-se necessário discutir quem participa da definição dessas prioridades.

Desse modo, autonomia e participação não são questões separadas.

Uma escola pode receber maior autonomia administrativa e, ainda assim, concentrar as decisões na direção. Da mesma forma, mecanismos participativos podem existir sem que a instituição disponha de condições materiais para transformar as decisões coletivas em ações.

O desafio da administração educacional consiste, portanto, em equilibrar diferentes níveis de responsabilidade.

A gestão precisa responder aos sistemas de ensino, mas também às necessidades concretas da comunidade. Precisa cumprir normas, mas preservar espaços de decisão. Precisa utilizar indicadores, sem permitir que os números substituam a análise pedagógica. Precisa administrar recursos limitados, mas estabelecer prioridades coerentes com o projeto educacional.

Essa tensão é particularmente relevante no contexto brasileiro porque as escolas funcionam em condições muito distintas.

A revisão apresentada no artigo-base demonstra distribuição territorial desigual das pesquisas sobre gestão escolar, com concentração significativa de estudos em determinadas regiões e participação menor de outras localidades. Esse aspecto reforça a necessidade de evitar interpretações generalizantes sobre a administração educacional brasileira.

As soluções construídas em uma determinada rede não necessariamente podem ser transportadas para outra sem adaptações.

Por isso, as novas perspectivas para a gestão escolar precisam considerar a realidade institucional de cada sistema, sem perder de vista princípios nacionais relacionados ao direito à educação, à gestão democrática e à qualidade do ensino.

A administração educacional, nesse cenário, passa a ser menos uma atividade de execução e mais uma atividade de mediação: entre política e prática, entre administração e pedagogia, entre autonomia e regulação, entre participação e autoridade.

É nessa capacidade de mediação que se encontra uma das principais transformações do trabalho do gestor escolar.

TRANSFORMAÇÕES RECENTES DA GESTÃO ESCOLAR BRASILEIRA

A análise realizada até aqui permite compreender que as transformações da gestão escolar não ocorreram de maneira isolada. Elas resultam da sobreposição de diferentes processos: democratização das relações institucionais, expansão das políticas educacionais, profissionalização da função diretiva, ampliação das responsabilidades administrativas e incorporação crescente das tecnologias.

O cenário posterior a 2019 acrescenta uma dimensão particularmente importante: a necessidade de

reorganização das práticas escolares diante da digitalização dos processos administrativos e pedagógicos.

A pesquisa TIC Educação 2024 demonstra que a tecnologia já integra parte da rotina de gestão das escolas brasileiras. Entre os gestores entrevistados, metade declarou ter participado de atividades de formação relacionadas ao uso de tecnologias digitais em atividades de gestão escolar nos 12 meses anteriores à pesquisa.

O dado é revelador porque demonstra que a transformação digital não deve ser analisada exclusivamente a partir da infraestrutura disponível. Existe uma dimensão profissional envolvida.

O gestor precisa compreender os sistemas utilizados pela rede, interpretar informações, organizar fluxos de comunicação, acompanhar registros escolares e, cada vez mais, lidar com questões relacionadas à proteção e ao uso responsável dos dados.

Nesse contexto, a tecnologia passa a integrar a própria administração educacional.

Isso não significa que ferramentas digitais devam substituir os mecanismos tradicionais de participação ou o julgamento profissional do gestor. O desafio está em utilizá-las como instrumentos de apoio à decisão.

Uma plataforma pode facilitar o acesso às informações de frequência, rendimento ou matrícula, mas não explica sozinha as razões pelas quais determinado estudante apresenta dificuldades. Um indicador pode apontar uma tendência, mas sua interpretação depende do conhecimento do contexto.

A administração educacional contemporânea precisa, portanto, combinar informação e interpretação.

Essa questão será aprofundada na próxima seção, juntamente com os desafios relacionados à formação dos gestores, à participação da comunidade e à construção de novas formas de organização escolar.

DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS DA GESTÃO ESCOLAR NO BRASIL

As transformações discutidas anteriormente indicam que a gestão escolar brasileira passou a operar em um ambiente institucional mais complexo. A direção da escola continua responsável por tarefas administrativas tradicionais, mas precisa também responder a demandas relacionadas à participação, à formação profissional, à implementação de políticas públicas, à utilização de dados e à incorporação de tecnologias.

O desafio, portanto, não consiste simplesmente em ampliar o número de atribuições do diretor. Trata-se de compreender se as condições institucionais, formativas e políticas disponíveis permitem que essas responsabilidades sejam efetivamente exercidas.

FORMAÇÃO PROFISSIONAL E PREPARAÇÃO PARA A FUNÇÃO

Um dos principais desafios contemporâneos está relacionado à formação dos gestores. Os dados do Censo Escolar 2025 mostram que 92,6% dos diretores possuem formação superior, enquanto apenas 26,1% realizaram formação continuada de, no mínimo, 80 horas em gestão escolar.

Essa diferença merece atenção porque a gestão de uma escola envolve conhecimentos que não são necessariamente desenvolvidos em qualquer curso de graduação. Legislação educacional, planejamento institucional, gestão financeira, relações de trabalho, avaliação, liderança, mediação de conflitos e participação comunitária constituem áreas que demandam preparação específica.

Não se trata de estabelecer uma hierarquia entre formação acadêmica e experiência profissional. Ambas podem contribuir para o exercício da função. O problema está em presumir que a formação inicial, por si só, seja suficiente para responder às situações que

caracterizam a administração cotidiana de uma instituição educacional.

A profissionalização da gestão, nesse sentido, precisa ser entendida como processo contínuo. O gestor aprende no exercício da função, mas essa aprendizagem não deveria depender exclusivamente da experiência individual. Cabe aos sistemas de ensino criar condições para formação permanente, acompanhamento e troca de experiências entre profissionais.

Lück (2009) destaca justamente a natureza multidimensional da atuação do gestor, cuja responsabilidade envolve articular pessoas, processos e recursos em torno dos objetivos educacionais. Essa concepção afasta a ideia de que dirigir uma escola seja apenas ocupar uma posição hierárquica.

A questão ganha maior importância diante das transformações nas formas de acesso à direção. Em 2025, na rede municipal, 32,9% dos diretores chegaram ao cargo exclusivamente por indicação ou escolha da gestão, percentual inferior aos 66,4% registrados em 2021. No mesmo período, a modalidade que combina processo seletivo qualificado e escolha ou nomeação da gestão passou de 5,9% para 33,8%.

Esses números revelam uma mudança relevante, mas não autorizam afirmar que processos seletivos produzam automaticamente gestores mais eficientes. A forma de acesso constitui apenas uma dimensão de uma política de gestão.

A seleção pode identificar determinados conhecimentos ou experiências; a formação continuada pode desenvolver competências; e as condições de trabalho podem favorecer ou limitar a utilização dessas competências.

Por isso, uma política consistente de profissionalização deveria considerar essas dimensões de maneira articulada.

A GESTÃO DEMOCRÁTICA DIANTE DAS NOVAS EXIGÊNCIAS INSTITUCIONAIS

Outro desafio consiste em preservar o princípio democrático em um cenário de crescente responsabilização dos gestores.

Quanto maior a pressão por resultados, maior pode ser a tendência de centralização das decisões. A direção pode ser estimulada a responder rapidamente aos problemas, cumprir metas e apresentar indicadores, criando uma dinâmica na qual a participação seja percebida como elemento secundário.

Essa tendência precisa ser problematizada.

A gestão democrática prevista na legislação educacional brasileira não corresponde simplesmente à existência de reuniões ou conselhos. A Lei nº 9.394/1996 estabelece a gestão democrática do ensino público como princípio da educação nacional e, após alterações introduzidas pela Lei nº 14.644/2023, passou a prever expressamente a instituição de conselhos escolares.

O desafio contemporâneo está em transformar esses mecanismos formais em espaços efetivos de participação.

A escola precisa desenvolver procedimentos que permitam que diferentes atores tenham acesso às informações, compreendam os problemas institucionais e participem da definição das prioridades. Sem informação, a participação tende a ser limitada; sem espaços de decisão, a informação não necessariamente se transforma em participação.

Nesse sentido, a gestão democrática possui também uma dimensão pedagógica. Participar das decisões da escola significa aprender formas de convivência institucional, negociação, responsabilidade coletiva e exercício da cidadania.

Paro (2003) contribui para essa interpretação ao compreender a administração escolar em conexão com os fins da educação. Se a escola pretende formar sujeitos capazes de participar da sociedade, sua própria organização não deveria contradizer esse objetivo por meio de relações excessivamente autoritárias.

A democratização, entretanto, não elimina a responsabilidade da direção.

O gestor continua tendo atribuições legais, administrativas e pedagógicas. O que muda é a maneira como essas responsabilidades são exercidas. A autoridade pode ser utilizada para concentrar decisões ou para organizar processos nos quais diferentes sujeitos possam contribuir.

Essa distinção é fundamental para compreender as novas perspectivas da administração educacional.

TECNOLOGIA, INFORMAÇÃO E TOMADA DE DECISÃO

A transformação digital constitui outro desafio que ganhou importância no período posterior ao levantamento realizado no artigo-base.

A TIC Educação 2024 mostra que 50% dos gestores escolares participaram, nos 12 meses anteriores à pesquisa, de atividades de formação sobre o uso de tecnologias digitais em atividades de gestão escolar. A outra metade declarou não ter participado dessas atividades.

O indicador não deve ser interpretado apenas como medida de familiaridade com ferramentas digitais. A própria pesquisa contempla dimensões relacionadas ao desenvolvimento profissional, às atividades de gestão e ao uso das tecnologias na organização escolar.

A questão central passa a ser, portanto, a capacidade de transformar informação em conhecimento para a gestão.

Sistemas escolares produzem grande quantidade de dados sobre matrícula, frequência, rendimento, fluxo, infraestrutura e profissionais. O acesso a esses dados pode favorecer o planejamento, mas somente quando o gestor possui condições para interpretá-los.

Um indicador de baixo rendimento, por exemplo, pode sinalizar um problema, mas não explica sua origem. É necessário confrontá-lo com informações sobre frequência, condições socioeconômicas, práticas pedagógicas, organização curricular e características da comunidade.

A tecnologia amplia a capacidade de registrar e cruzar informações, mas não substitui o julgamento profissional.

Essa constatação permite estabelecer uma diferença entre *digitalização administrativa e gestão educacional orientada por informação*.

Na primeira situação, a tecnologia apenas substitui procedimentos anteriormente realizados de maneira manual. Na segunda, os dados passam a integrar efetivamente o planejamento e a avaliação das decisões.

O segundo caminho é mais complexo e exige formação.

A própria TIC Educação 2024 demonstra que a preparação dos gestores para o uso das tecnologias ainda não é universal. Isso sugere que a transformação digital da escola precisa ser acompanhada por políticas de desenvolvimento profissional.

Além disso, o uso crescente de informações digitais introduz questões relacionadas à privacidade, segurança e responsabilidade institucional. Quanto maior o volume de dados produzidos e armazenados, maior a necessidade de critérios claros sobre acesso, utilização e proteção dessas informações.

Assim, tecnologia passa a integrar a administração escolar não apenas como instrumento, mas como dimensão da responsabilidade institucional.

PRESSÃO POR RESULTADOS E PRESERVAÇÃO DA FINALIDADE EDUCACIONAL

A expansão dos mecanismos de avaliação e acompanhamento de indicadores trouxe outra questão para a gestão escolar: como utilizar resultados educacionais sem reduzir a qualidade da escola a números.

Indicadores são importantes porque permitem identificar desigualdades, acompanhar tendências e orientar decisões. O problema ocorre quando passam a funcionar como finalidade em si mesmos.

A escola não produz apenas resultados mensuráveis em avaliações externas. Seu trabalho envolve formação intelectual, desenvolvimento social, convivência, inclusão, participação e construção de valores.

Por essa razão, uma administração orientada exclusivamente por desempenho pode produzir uma compreensão estreita da qualidade educacional.

A questão não é rejeitar indicadores, mas colocá-los em seu devido lugar.

O gestor precisa saber ler resultados quantitativos, mas também compreender aquilo que os números não revelam. Uma redução da evasão pode representar avanço, mas é necessário saber se ela decorreu de melhores condições de aprendizagem, de políticas de permanência ou de alterações nos procedimentos de registro.

A interpretação contextual dos indicadores é, portanto, uma competência essencial para a administração educacional.

Nesse ponto, a formação do gestor volta a aparecer como elemento central.

A capacidade de utilizar dados não se resume ao domínio de ferramentas. Exige conhecimento sobre avaliação, políticas educacionais, realidade social e processos pedagógicos.

NOVAS PERSPECTIVAS PARA A ADMINISTRAÇÃO EDUCACIONAL

As transformações analisadas não apontam para o desaparecimento da administração escolar tradicional. Elas indicam, antes, sua reconfiguração.

A administração educacional continuará envolvendo orçamento, infraestrutura, documentação, pessoal, planejamento e cumprimento das normas. O que se modifica é a relação entre essas tarefas e outras dimensões da gestão.

Nesse cenário, algumas perspectivas parecem particularmente relevantes.

INTEGRAÇÃO ENTRE DIMENSÃO ADMINISTRATIVA E PEDAGÓGICA

A primeira perspectiva consiste em superar a separação rígida entre administração e pedagogia.

O recurso financeiro administrado pela escola possui consequências pedagógicas. A organização dos horários interfere no ensino. A distribuição dos profissionais afeta o funcionamento das turmas. A infraestrutura condiciona determinadas práticas educativas.

Consequentemente, administrar bem não significa apenas executar corretamente procedimentos. Significa compreender como cada decisão administrativa repercute sobre a atividade-fim da instituição.

Essa compreensão está próxima da perspectiva defendida por Paro (2003), para quem a administração precisa estar vinculada aos objetivos da educação.

FORMAÇÃO CONTINUADA COMO POLÍTICA PERMANENTE

A segunda perspectiva envolve a formação dos gestores.

O percentual de apenas 26,1% de diretores com formação continuada específica de pelo menos 80 horas em gestão escolar, registrado no Censo Escolar 2025, sugere espaço considerável para políticas de desenvolvimento profissional.

Mais do que ampliar a oferta de cursos, seria necessário discutir seu conteúdo e sua articulação com os problemas reais das escolas.

Formações excessivamente genéricas podem ter pouca capacidade de alterar práticas. Programas vinculados a situações concretas — planejamento, gestão democrática, conflitos, recursos, avaliação, liderança, tecnologias e políticas públicas — tendem a estabelecer relação mais direta entre conhecimento e trabalho.

A formação também poderia estimular redes de colaboração entre gestores. A experiência acumulada nas próprias escolas constitui fonte importante de aprendizagem profissional.

GESTÃO DEMOCRÁTICA ARTICULADA À PROFISSIONALIZAÇÃO

A terceira perspectiva consiste em evitar a falsa oposição entre competência técnica e participação democrática.

A profissionalização não precisa significar tecnocratização. Da mesma forma, a participação não deve ser confundida com ausência de critérios técnicos.

Uma gestão escolar consistente necessita das duas dimensões.

O gestor deve possuir conhecimentos para administrar a instituição, mas precisa exercer essa competência dentro de processos que reconheçam a comunidade escolar como parte legítima das decisões.

A legislação brasileira reforça essa direção ao estabelecer a gestão democrática como princípio do ensino público e ao atribuir às legislações dos entes federativos a definição das normas correspondentes.

USO CRÍTICO DAS TECNOLOGIAS

A quarta perspectiva refere-se à digitalização.

Os dados da TIC Educação 2024 demonstram que a formação tecnológica dos gestores já constitui parte concreta da agenda educacional, mas ainda não alcança todos os profissionais.

O caminho futuro não deveria consistir simplesmente em aumentar o número de plataformas utilizadas pelas escolas.

A questão mais relevante é desenvolver capacidade institucional para decidir quando, por que e como utilizar determinada tecnologia.

Uma ferramenta é útil quando contribui para resolver um problema ou melhorar um processo. Caso

contrário, pode apenas acrescentar complexidade à rotina administrativa.

A administração educacional precisa, portanto, adotar uma perspectiva crítica da tecnologia, considerando eficiência, acessibilidade, proteção de dados, formação dos usuários e finalidade pedagógica.

DISCUSSÃO

A análise desenvolvida permite identificar uma continuidade importante entre a produção científica sistematizada no artigo de referência e os desafios observados no cenário atual.

A literatura analisada pelas autoras demonstrava que gestão democrática, equipe gestora, políticas governamentais e formação constituíam núcleos importantes da produção brasileira sobre gestão escolar. Os dados recentes não tornam essas questões menos relevantes. Ao contrário, mostram que elas assumem novas configurações.

A gestão democrática permanece necessária, mas passa a conviver com novas formas de responsabilização institucional.

A formação continua sendo fundamental, mas precisa incorporar competências relacionadas à interpretação de dados e às tecnologias digitais.

As políticas governamentais permanecem determinantes, mas sua implementação ocorre em ambientes escolares cada vez mais complexos.

A equipe gestora continua central, mas suas responsabilidades são ampliadas por demandas que ultrapassam a organização administrativa tradicional.

Esse movimento sugere que o campo da gestão escolar não deve ser compreendido como um conjunto de problemas resolvidos ou definitivamente estabelecidos. Trata-se de um campo em permanente construção.

O artigo-base já apontava essa possibilidade ao identificar mudanças temáticas na produção científica e

ao defender a necessidade de novas investigações capazes de acompanhar transformações emergentes.

O presente estudo permite atualizar essa preocupação.

Entre os novos elementos que ganham importância está a articulação entre gestão, formação, informação e tecnologia. Não se trata de substituir os temas tradicionais da gestão democrática ou da administração escolar, mas de compreender como esses temas passam a se relacionar em um contexto diferente daquele observado até 2019.

Os dados de 2025 reforçam essa percepção. A elevada proporção de diretores com formação superior coexistindo com percentual muito menor de profissionais com formação continuada específica em gestão revela que a escolarização formal não elimina a necessidade de desenvolvimento profissional especializado.

Ao mesmo tempo, a mudança nas formas de acesso ao cargo, especialmente na rede municipal, demonstra movimento em direção a processos que combinam seleção qualificada e escolha ou nomeação.

Essas mudanças podem ser interpretadas como sinais de uma busca por maior profissionalização, mas precisam ser acompanhadas por políticas que garantam condições de trabalho, formação e participação.

Do contrário, corre-se o risco de modificar o mecanismo de acesso sem transformar substancialmente as condições de exercício da função.

A gestão escolar brasileira parece, assim, atravessar uma etapa em que a função diretiva se torna simultaneamente mais importante e mais complexa.

É justamente essa contradição que deve orientar novas pesquisas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A gestão escolar brasileira sofreu transformações significativas nas últimas décadas. A passagem de uma concepção predominantemente

administrativa para uma perspectiva mais ampla incorporou questões relacionadas à participação, à liderança, à formação, às políticas públicas e, mais recentemente, às tecnologias digitais.

O artigo-base utilizado como referência demonstra que a produção científica brasileira já havia identificado a gestão democrática, a equipe gestora, as políticas governamentais e a formação como dimensões centrais do debate. O presente estudo procurou avançar nessa discussão a partir das mudanças observadas após o período abrangido pelo levantamento original.

Os dados contemporâneos evidenciam que a profissionalização da gestão permanece como questão aberta. O fato de 92,6% dos diretores possuírem formação superior, enquanto somente 26,1% apresentam formação continuada específica em gestão escolar de pelo menos 80 horas, demonstra que a escolarização dos dirigentes não deve ser confundida com preparação especializada para a função.

Também se observam alterações nas formas de acesso aos cargos de direção. A redução da indicação exclusiva e o crescimento de modalidades que incorporam processos seletivos qualificados revelam mudanças importantes na organização da função diretiva, especialmente nas redes municipais.

Entretanto, não seria adequado concluir que uma forma específica de provimento produz, por si mesma, melhores resultados. A qualidade da gestão depende de um conjunto de fatores que envolve formação, condições de trabalho, autonomia, participação e características do contexto institucional.

Outro elemento que ganha relevância é a tecnologia. A TIC Educação 2024 mostra que metade dos gestores participou de formação sobre uso de tecnologias digitais em atividades de gestão escolar, indicando que a digitalização já integra a agenda profissional desses sujeitos, embora ainda exista espaço significativo para ampliação da formação.

Nesse cenário, as novas perspectivas para a administração educacional não devem ser orientadas

pela simples substituição de práticas antigas por ferramentas digitais ou modelos gerenciais. O desafio consiste em construir uma gestão capaz de articular eficiência administrativa, compromisso pedagógico, participação democrática, formação profissional e uso crítico das informações.

A escola continua sendo uma instituição educacional antes de ser uma organização administrativa. Essa premissa precisa orientar qualquer processo de modernização da gestão.

Conclui-se, portanto, que o futuro da gestão escolar brasileira depende menos da adoção de um modelo único e mais da capacidade dos sistemas de ensino de criar condições para que os gestores desenvolvam competências compatíveis com a complexidade de suas responsabilidades.

A administração educacional que se projeta para os próximos anos não será simplesmente aquela que administra mais recursos ou utiliza mais tecnologias. Será aquela capaz de transformar recursos, informações, participação e conhecimento profissional em decisões coerentes com a finalidade pública e educativa da escola.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. **Lei nº 14.644, de 2 de agosto de 2023**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para estabelecer a gestão democrática do ensino público e instituir os Conselhos Escolares. Brasília, DF: Presidência da República, 2023.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

SOUZA, Angelo Ricardo de. **Perfil da gestão escolar no Brasil**. 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

SOUZA, Angelo Ricardo de. Os caminhos da produção científica sobre a gestão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 1, p. 13-40, 2006.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo Escolar da Educação Básica 2025: resultados**. Brasília, DF: Inep, 2026.

NÚCLEO DE INFORMAÇÃO E COORDENAÇÃO DO PONTO BR. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras: TIC Educação 2024**. São Paulo: NIC.br, 2025.

BORDIGNON, Genuíno; GRACINDO, Regina Vinhaes. Gestão da educação: o município e a escola. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Angela da S. (org.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2006.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A gestão democrática na escola e o direito à educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 23, n. 3, p. 483-495, 2007.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 921-946, 2007.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. Gestão democrática da educação: ressignificando conceitos e possibilidades. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Angela da S. (org.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2006.

GADOTTI, Moacir. **Escola cidadã**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

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

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Os trabalhadores da educação e a construção política da profissão docente no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. especial, p. 17-35, 2010.

SANDER, Benno. **Administração da educação no Brasil: genealogia do conhecimento**. Brasília, DF: Liber Livro, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 40. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 16. ed. Campinas: Papirus, 2003.