

Iasmin da Costa Marinho ¹

Maria Eduarda de Oliveira Bezerra Medeiros ²

FORMACIÓN DE DIRECTIVOS ESCOLARES EN CEARÁ: *de las prácticas de gestión democrática a la gestión orientada a resultados*

Resumo

Este artigo analisa a trajetória das políticas de formação de gestores escolares na rede pública estadual do Ceará entre 1995 e 2027, examinando como a institucionalização da gestão democrática foi progressivamente reconfigurada pela incorporação de princípios da gestão para resultados, da *accountability* educacional e da cultura da performatividade. Desenvolveu-se uma pesquisa qualitativa, de natureza documental e bibliográfica, fundamentada na análise de marcos legais, documentos institucionais e programas de formação implementados ao longo do período, entre os quais se destacam o Progestão, a Escola de Gestores, o Circuito de Gestão, o FACE e o ProDire. A análise evidencia três movimentos articulados: a consolidação inicial da gestão democrática como princípio estruturante da direção escolar; a profissionalização e padronização da formação por meio da expansão da educação a distância e a institucionalização de um modelo orientado pela liderança pedagógica, pelo uso de evidências e pelo monitoramento dos resultados educacionais. Conclui-se que a política cearense não substituiu a gestão democrática por uma racionalidade estritamente gerencial, mas constituiu um modelo híbrido de governança educacional, no qual participação, liderança pedagógica, responsabilização e gestão por resultados coexistem de forma tensionada. Argumenta-se, entretanto, que a crescente centralidade dos indicadores e dos mecanismos de monitoramento tende a redefinir o papel político da gestão escolar, colocando como desafio a articulação entre democracia, equidade e eficácia na condução da escola pública.

Palavras-chave: Formação de gestores. Gestão democrática; Gestão para resultados.

Resumen

Este artículo analiza la trayectoria de las políticas de formación de gestores escolares en la red pública estatal de Ceará entre 1995 y 2027, examinando cómo la institucionalización de la gestión democrática fue progresivamente reconfigurada mediante la incorporación de los principios de la gestión por resultados, la accountability educativa y la cultura de la performatividad. Se desarrolló una investigación cualitativa, de carácter documental y bibliográfico, fundamentada en el análisis de marcos normativos, documentos institucionales y programas de formación implementados a lo largo del periodo, entre los que destacan Progestão, la Escuela de Gestores, el Circuito de Gestión, FACE y ProDire. El análisis evidencia tres movimientos articulados: la consolidación inicial de la gestión democrática como principio estructurante de la dirección escolar; la profesionalización y estandarización de la formación mediante la expansión de la educación a distancia; y la institucionalización de un modelo orientado al liderazgo pedagógico, al uso de evidencias y al monitoreo de los resultados educativos. Se concluye que la política cearense no sustituyó la gestión democrática por una racionalidad estrictamente gerencial, sino

¹ Doutora em Educação pela Universidade Estadual do Ceará. Professora da Universidade Estadual do Ceará. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5575-1309>. E-mail: iasmin.costa@uece.br

² Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual do Ceará. Professora da Secretaria da Educação do Município de Fortaleza. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1177-4610>. E-mail: mariaeduardadeoliveirabm@gmail.com

que configuró un modelo híbrido de gobernanza educativa, en el cual la participación, el liderazgo pedagógico, la rendición de cuentas y la gestión por resultados coexisten de manera tensionada. No obstante, se sostiene que la creciente centralidad de los indicadores y de los mecanismos de monitoreo tiende a redefinir el papel político de la gestión escolar, planteando como desafío la articulación entre democracia, equidad y eficacia en la conducción de la escuela pública.

Palabras-clave: Formación de gestores. Gestión democrática. Gestión por resultados.

1 INTRODUÇÃO

A formação de gestores escolares na rede pública estadual do Ceará constitui um campo privilegiado para a compreensão das transformações recentes das políticas educacionais brasileiras, especialmente aquelas relacionadas à redefinição do papel do Estado, à difusão das reformas gerenciais e à centralidade assumida pelos sistemas de avaliação na regulação da educação básica (Maia & Oliveira, 2019; Nascimento, *et al.*, 2020). Longe de representar apenas uma política de qualificação profissional, a formação de dirigentes escolares tornou-se um dos principais instrumentos de implementação das políticas educacionais, na medida em que define competências, práticas, formas de liderança e mecanismos de coordenação capazes de induzir mudanças na organização das escolas e na condução das redes de ensino. Nesse sentido, as políticas de formação refletem as diferentes racionalidades que orientam a ação estatal em cada contexto histórico, expressando disputas entre concepções de gestão democrática, profissionalização da administração escolar e modelos orientados pela gestão por resultados.

Essa compreensão encontra respaldo na produção recente sobre gestão escolar. Alves e Bispo (2022) demonstram que a trajetória da formação de gestores públicos no Brasil acompanha a evolução das concepções de administração escolar, transitando de modelos centrados na direção como representação administrativa do Estado para perspectivas que reconhecem o diretor como liderança político-pedagógica, responsável pela mediação dos processos coletivos da escola. Os autores destacam, entretanto, que a formação dos gestores permanece tensionada entre abordagens técnico-gerenciais e perspectivas democráticas, configurando um campo híbrido de práticas e concepções.

A literatura recente sobre formação de gestores escolares reforça essa interpretação. Carolino *et al.* (2024), ao realizarem uma revisão sistemática da produção acadêmica brasileira sobre formação continuada de gestores escolares, identificam consenso em torno da necessidade de processos formativos permanentes e diversificados, capazes de contemplar dimensões pedagógicas, administrativas, financeiras, tecnológicas e relacionais. Os autores observam que o gestor escolar contemporâneo exerce papel cada vez mais estratégico na organização da escola e na implementação das políticas públicas, acumulando responsabilidades relacionadas à liderança, à gestão de equipes, ao acompanhamento das aprendizagens e à utilização de dados educacionais na tomada de decisões.

Os resultados da revisão também evidenciam que as políticas de formação passaram a enfatizar competências relacionadas ao planejamento, ao monitoramento de metas, à leitura de indicadores educacionais e à responsabilização institucional. Tal movimento sugere que os programas formativos deixaram de priorizar exclusivamente a dimensão político-pedagógica da gestão escolar para incorporar conhecimentos associados à governança educacional contemporânea e à gestão orientada por resultados.

Na mesma direção, o Referencial para Qualidade e Equidade da Gestão Escolar, publicado pelo Ministério da Educação (2026), evidencia que o perfil contemporâneo do gestor escolar passou a incorporar um conjunto ampliado de competências relacionadas à liderança pedagógica, à governança, ao planejamento estratégico, ao uso de evidências, ao acompanhamento das aprendizagens e à promoção da equidade. Embora reafirme princípios como participação, diálogo, inclusão e fortalecimento da gestão democrática, o documento também enfatiza competências relacionadas ao monitoramento de resultados, à utilização de

indicadores educacionais e à melhoria contínua dos processos institucionais, revelando a coexistência de racionalidades democráticas e gerenciais nas atuais políticas de formação de gestores escolares.

Essa transformação também se expressa na Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar (2021), documento que estabelece parâmetros para seleção, acompanhamento, avaliação e formação de dirigentes escolares. Organizada em quatro dimensões — político-institucional, pedagógica, administrativo-financeira e pessoal-relacional —, a Matriz define competências relacionadas à liderança estratégica, à gestão democrática, ao planejamento, ao acompanhamento dos indicadores educacionais, à coordenação de equipes e à promoção da equidade. Ainda que mantenha como referência a participação da comunidade escolar e a construção coletiva dos processos educativos, o documento atribui grande relevância ao uso de dados, à definição de metas e ao monitoramento dos resultados educacionais, expressando a incorporação de dispositivos típicos da gestão por desempenho nas políticas nacionais de formação de gestores escolares.

Sob essa perspectiva, a formação de gestores deixa de ser compreendida apenas como política de desenvolvimento profissional para constituir-se como dispositivo estratégico de governança educacional. Ao definir conhecimentos, competências e formas de atuação consideradas legítimas para o exercício da direção escolar, os programas de formação também difundem determinados modos de compreender a qualidade da educação, o papel da escola pública e as responsabilidades atribuídas aos seus dirigentes.

No contexto cearense, esse percurso histórico pode ser situado a partir de 1995, quando a gestão escolar passa a ser reconfigurada como espaço de participação política, deslocando-se progressivamente de modelos baseados na indicação político-administrativa para mecanismos que combinavam critérios técnicos, seleção pública e participação da comunidade escolar. Essa inflexão esteve associada ao esforço de superação das práticas patrimonialistas historicamente presentes na administração pública brasileira, aproximando-se da concepção de gestão democrática prevista na Constituição Federal de 1988 e posteriormente

consolidada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A direção escolar passa a ser concebida como instância mediadora entre o projeto pedagógico, a comunidade e as políticas educacionais, superando a lógica da mera execução administrativa.

A análise histórica desenvolvida por Marinho e Abarca (2024) contribui para compreender esse processo ao demonstrar que as políticas de formação de diretores escolares sempre refletiram as transformações mais amplas das políticas educacionais brasileiras. Segundo os autores, a formação dos dirigentes não pode ser interpretada apenas como ação de capacitação técnica, mas como mecanismo de difusão de determinadas concepções de gestão, liderança e organização escolar. Por essa razão, os programas de formação constituem espaços privilegiados de disseminação de modelos de governança e de definição dos conhecimentos considerados legítimos para o exercício da direção escolar.

Os autores destacam ainda que a trajetória da formação de diretores no Brasil foi marcada por diferentes matrizes de referência. Inicialmente associada à administração escolar e à racionalização dos processos burocráticos, a formação passou a incorporar, especialmente após a redemocratização, princípios relacionados à participação, à autonomia escolar e à gestão democrática. Mais recentemente, contudo, observa-se a crescente influência das políticas de responsabilização, da avaliação em larga escala e da governança por resultados, ampliando o espaço destinado a competências vinculadas ao planejamento estratégico, à liderança institucional e ao uso de evidências para a tomada de decisão.

Entretanto, a partir dos anos 2000, e de forma mais acentuada na década seguinte, esse modelo passa a ser progressivamente tensionado pelas reformas educacionais inspiradas na Nova Gestão Pública e pelo fortalecimento do chamado Estado-avaliador. Nesse contexto, amplia-se o entendimento de que a qualidade da educação depende da definição de metas, da utilização sistemática de indicadores e do monitoramento permanente dos resultados educacionais. A avaliação externa deixa de desempenhar apenas função diagnóstica

para converter-se em instrumento estruturante da governança educacional, orientando processos decisórios, mecanismos de financiamento e estratégias de indução das políticas públicas.

Segundo Afonso (2013), esse movimento caracteriza uma nova forma de regulação das políticas educacionais, na qual a governação pelos números e pelas evidências assume papel central na coordenação dos sistemas educativos. A produção de indicadores, a mensuração do desempenho e a comparação entre escolas e redes tornam-se mecanismos permanentes de orientação da ação estatal, redefinindo prioridades, critérios de qualidade e formas de responsabilização dos diferentes atores envolvidos.

É nesse contexto que se fortalece o recurso à *accountability* educacional. Embora originado no campo da ciência política como mecanismo de controle democrático do poder, o conceito passa a ser progressivamente recontextualizado nas políticas educacionais, assumindo uma configuração predominantemente gerencial. Conforme assinala Afonso (2013), a *accountability* tem sido apropriada por governos de diferentes orientações político-ideológicas ao articular avaliação de desempenho, responsabilização institucional e prestação pública de contas como instrumentos de regulação dos sistemas educacionais.

No caso do Ceará, essa racionalidade consolida-se por meio de um sistema integrado de coordenação entre Estado e municípios, no qual avaliação externa, incentivos financeiros, monitoramento contínuo e cooperação federativa passam a operar de forma articulada, especialmente no âmbito das políticas de alfabetização e da gestão escolar. Como demonstram Vidal e Costa (2020), esse modelo fortalece uma governança orientada por resultados, atribuindo aos gestores escolares papel estratégico na implementação das políticas educacionais e na melhoria dos indicadores de aprendizagem.

A consolidação desses mecanismos favorece, simultaneamente, a difusão da cultura da performatividade. Para Ball (2002), a performatividade constitui uma tecnologia, uma cultura e um modo de regulação mediante os quais indivíduos e organizações passam

a ser permanentemente avaliados, comparados e julgados por indicadores de desempenho. Nessa lógica, a legitimidade institucional deixa de decorrer exclusivamente dos princípios democráticos ou das finalidades educativas, passando a depender da capacidade de produzir resultados mensuráveis, comparáveis e publicamente demonstráveis.

No campo da gestão escolar, essa racionalidade redefine a identidade profissional dos dirigentes. O gestor passa a ser concebido como liderança responsável pela leitura de indicadores, pela implementação de estratégias de melhoria contínua e pelo alcance das metas pactuadas pelo sistema educacional. Andrade e Costa (2024) observam que a performatividade opera como lógica disciplinadora ao estimular processos de competição, ranqueamento e responsabilização institucional, enquanto Ball (2005) ressalta que a eficácia passa a existir apenas quando pode ser medida, comparada e demonstrada.

A formação de gestores escolares no Ceará reflete diretamente esse movimento histórico. Se, em sua configuração inicial, privilegiava a consolidação da gestão democrática e da legitimidade política da direção escolar, observa-se, nas décadas seguintes, um deslocamento progressivo para modelos formativos orientados pelo desenvolvimento de competências relacionadas ao planejamento estratégico, ao uso de evidências, ao monitoramento dos indicadores e à gestão orientada por resultados. Como demonstram Vidal, Plank e Vieira (2019), formação, avaliação e responsabilização constituem dimensões articuladas de uma mesma estratégia de governança educacional.

A própria evolução das políticas nacionais de formação confirma esse deslocamento. Programas como o Progestão e o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública foram concebidos sob a perspectiva da democratização e da profissionalização da gestão escolar. Contudo, gradativamente, passaram a incorporar conteúdos relacionados à liderança, governança, gestão financeira, avaliação educacional e monitoramento das aprendizagens, aproximando-se das demandas contemporâneas dos sistemas orientados pela *accountability* e pela gestão para resultados.

Todavia, essa trajetória não representa a substituição da gestão democrática por uma racionalidade estritamente gerencial. Observa-se, antes, a constituição de um modelo híbrido, no qual princípios democráticos permanecem como fundamento normativo das políticas públicas, ao mesmo tempo em que são recontextualizados pelas exigências contemporâneas de eficiência, monitoramento e responsabilização. Como adverte Freitas (2018), essa crescente "obsessão pelo resultado" tende a tensionar os fundamentos democráticos da escola pública ao deslocar o foco das condições estruturais da educação para o desempenho aferido por indicadores.

É nesse cenário de coexistência e tensão entre diferentes racionalidades de gestão que se insere este estudo. Seu objetivo é analisar como as políticas de formação de gestores escolares no Ceará reconfiguram os princípios da gestão democrática diante da consolidação da gestão para resultados, da *accountability* educacional e da cultura da performatividade. Busca-se compreender de que maneira essas políticas articulam participação, controle e eficiência, redefinindo o papel do gestor escolar como mediador entre a comunidade, os dispositivos avaliativos do Estado e as exigências de desempenho do sistema educacional. A questão que orienta a investigação é: *de que forma as políticas de formação de gestores escolares implementadas no Ceará reconfiguram os princípios da gestão democrática diante da consolidação da gestão para resultados, da accountability educacional e da cultura da performatividade?*

2 A GÊNESE E A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA (1995–2004) NO CEARÁ

A gênese do processo de modernização da gestão educacional no Ceará insere-se no movimento nacional de redemocratização do Estado brasileiro e de institucionalização da gestão democrática como princípio estruturante da educação pública. A Constituição Federal de 1988 e, posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) conferiram centralidade à participação da comunidade escolar, à descentralização

administrativa e à autonomia das unidades de ensino, redefinindo os fundamentos da organização dos sistemas educacionais. Nesse contexto, a gestão escolar deixa de ser compreendida exclusivamente como função administrativa para assumir natureza política e pedagógica, articulando processos de participação, construção coletiva e democratização das relações de poder no interior da escola.

No Ceará, esse movimento materializa-se com a promulgação da Lei nº 12.442/1995, que instituiu um novo modelo de seleção para diretores escolares estruturado em duas etapas complementares: uma avaliação técnica, composta por prova escrita e análise de títulos, seguida da eleição direta pela comunidade escolar. A arquitetura dessa política evidencia uma tentativa de conciliar profissionalização da função diretiva e legitimidade democrática, rompendo com práticas patrimonialistas e clientelistas historicamente presentes na administração educacional. Mais do que alterar o procedimento de escolha dos dirigentes, a legislação redefine o próprio sentido da direção escolar, deslocando-a da lógica da indicação política para uma concepção baseada na competência profissional e na legitimidade conferida pela participação da comunidade (Almeida, *et al.*, 2014).

Esse movimento insere-se na perspectiva defendida por Cury (2002), para quem a gestão democrática constitui um princípio constitucional da educação pública e pressupõe a democratização dos processos decisórios, a ampliação da participação social e a construção de formas compartilhadas de organização da escola. Para o autor, a democratização da gestão não se restringe à escolha dos dirigentes escolares, mas envolve a consolidação de uma cultura institucional baseada na participação, na corresponsabilização e na efetivação do direito à educação. Assim, a política implementada no Ceará pode ser compreendida como uma estratégia de institucionalização desse princípio, ao associar competência técnica e legitimidade democrática no exercício da direção escolar.

Essa configuração aproxima-se, igualmente, da compreensão de gestão democrática desenvolvida por Paro (2001), segundo a qual a participação constitui elemento constitutivo da gestão escolar

e condição para que a escola pública se organize em torno do interesse coletivo. Nessa perspectiva, a eleição de diretores não representa apenas um mecanismo administrativo de provimento do cargo, mas um dispositivo de democratização das relações institucionais e de fortalecimento da participação dos diferentes segmentos escolares. De modo convergente, Naspolini (2000, p. 142) afirma que "só se educa para a democracia, educando-se pela democracia", indicando que os próprios processos de escolha dos dirigentes escolares assumem dimensão formativa ao promover experiências concretas de participação política.

A análise dos documentos normativos produzidos nesse período evidencia que a política de formação de gestores estava diretamente vinculada à consolidação de uma cultura democrática nas escolas estaduais. A formação não se restringia ao desenvolvimento de competências técnicas de administração escolar, mas buscava preparar dirigentes capazes de conduzir processos participativos, fortalecer os colegiados escolares e articular a construção coletiva do projeto político-pedagógico. Trata-se, portanto, de uma racionalidade formativa orientada prioritariamente pela democratização da gestão, na qual liderança e participação aparecem como dimensões indissociáveis.

A consolidação desse modelo torna-se ainda mais evidente em 1998, com a adoção do voto universal para escolha dos diretores, ampliando o colégio eleitoral para incluir estudantes a partir de doze anos de idade. Essa alteração institucional reforça a compreensão da escola como espaço de formação cidadã, ao reconhecer crianças e adolescentes como sujeitos políticos capazes de participar das decisões relativas à vida escolar. Como assinala Bobbio (2000), a democracia não se limita às normas jurídicas, mas constitui prática aprendida por meio do exercício cotidiano da participação. No campo educacional, Libâneo (2004) reforça essa compreensão ao afirmar que a gestão democrática pressupõe processos permanentes de diálogo, corresponsabilização e construção coletiva das decisões escolares.

A documentação produzida pela Secretaria da Educação do Ceará nesse período demonstra que essa concepção democrática extrapolava

o processo eleitoral. A organização do Núcleo Gestor em Comitê Pedagógico, Comitê de Gestão e Comitê de Monitoramento e Controle revela uma tentativa de institucionalizar mecanismos permanentes de participação e compartilhamento das decisões, distribuindo responsabilidades entre diferentes instâncias da gestão escolar. A análise desses documentos permite compreender que a governança escolar era concebida menos como mecanismo de controle dos resultados e mais como forma de coordenação coletiva do trabalho pedagógico, fundamentada na cooperação entre os diferentes sujeitos da comunidade escolar.

Essa perspectiva aproxima-se da definição de gestão escolar apresentada por Bordignon e Gracindo (2000, p. 147), para quem a gestão constitui um "processo político-administrativo contextualizado, através do qual a prática social da educação é organizada, orientada e viabilizada". Embora os autores utilizem a expressão "político-administrativo", a centralidade da dimensão política evidencia que administrar a escola significa coordenar relações, mediar interesses e construir condições institucionais para a realização do projeto educativo. Em diálogo com essa concepção, Vieira et al. (2020) compreendem a gestão escolar democrática como exercício de liderança compartilhada, caracterizado pela articulação entre coordenação pedagógica, participação coletiva e fortalecimento da autonomia institucional.

As políticas formativas desenvolvidas entre 1995 e 2004 refletem essa mesma racionalidade. Os programas de formação buscavam fortalecer competências relacionadas à liderança participativa, à mediação de conflitos, ao planejamento coletivo e à construção do projeto político-pedagógico, compreendendo que a qualidade da gestão dependia da capacidade de mobilizar a comunidade escolar em torno de objetivos comuns. Conforme argumenta Veiga (1998), a autonomia da escola pública não constitui atributo individual do gestor, mas resulta da construção coletiva do projeto pedagógico e do envolvimento efetivo dos diferentes segmentos escolares nos processos decisórios. Nessa mesma direção, Dourado (2007) sustenta que a gestão democrática somente se concretiza quando a descentralização administrativa é acompanhada

da democratização das relações de poder e da ampliação dos espaços de participação.

A análise do conjunto de documentos produzidos nesse período permite afirmar que a política cearense de formação de gestores estava orientada por uma concepção de governança educacional fundamentada na participação, na legitimidade democrática e na construção coletiva das decisões escolares. Diferentemente das configurações que se consolidariam nos anos posteriores, os documentos analisados atribuíam centralidade ao fortalecimento das instâncias colegiadas, à ampliação da autonomia institucional e à formação política dos dirigentes escolares, concebendo a gestão como mediação entre Estado, comunidade e projeto pedagógico.

Assim, entre 1995 e 2004, a política de formação de gestores escolares no Ceará contribuiu para institucionalizar uma racionalidade democrática de gestão, na qual a profissionalização da direção escolar estava intrinsecamente articulada à participação social e à democratização da escola pública. Embora esse modelo apresentasse limites e contradições, ele estabeleceu as bases normativas, institucionais e formativas que permitiriam compreender as reconfigurações posteriores da política educacional cearense. É precisamente esse referencial democrático que servirá de contraponto analítico para examinar, nas seções seguintes, a incorporação progressiva da gestão por resultados, da *accountability* e da cultura da performatividade como novos eixos estruturantes da formação dos gestores escolares.

3 DA GESTÃO DEMOCRÁTICA À PROFISSIONALIZAÇÃO DA FORMAÇÃO: UNIVERSALIZAÇÃO VIA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (2002–2012)

A partir dos anos 2000, a política de formação de gestores escolares no Ceará passa a refletir transformações mais amplas das políticas educacionais brasileiras, marcadas pela expansão dos sistemas de ensino, pela municipalização do ensino fundamental e pela crescente valorização da profissionalização da gestão escolar. Nesse contexto, a formação continuada deixa de ser

concebida predominantemente como estratégia de fortalecimento da gestão democrática para assumir, progressivamente, a função de difundir referenciais comuns de atuação, desenvolver competências técnico-gerenciais e ampliar a capacidade de coordenação do sistema educacional. A Educação a Distância (EaD) consolida-se como principal estratégia para viabilizar esse processo, possibilitando ampliar o alcance territorial das ações formativas e, simultaneamente, promover maior padronização curricular e metodológica (Marinho; Abarca, 2024).

Essa mudança não representa uma ruptura com os princípios democráticos consolidados na década anterior, mas uma reconfiguração das finalidades atribuídas à formação dos gestores escolares. Conforme argumenta Mainardes (2006), as políticas educacionais são permanentemente reinterpretadas e recontextualizadas nos diferentes contextos de produção e implementação, produzindo novos sentidos sem necessariamente eliminar aqueles anteriormente instituídos. No caso cearense, a formação passa a incorporar objetivos relacionados à profissionalização da gestão, à disseminação de práticas organizacionais comuns e ao fortalecimento da capacidade institucional da rede estadual, configurando uma racionalidade híbrida, na qual convivem princípios democráticos e mecanismos de coordenação técnico-administrativa.

O marco inicial desse movimento é o Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares (Progestão), implementado no Ceará em 2002 (Catrib, 2008). Inspirado em iniciativas nacionais desenvolvidas em regime de colaboração entre União, estados e organismos educacionais, o programa buscava assegurar um padrão mínimo de formação para os dirigentes escolares, promovendo a atualização conceitual e prática dos profissionais responsáveis pela gestão das escolas públicas. Conforme registra Machado (2006, p. 6), o Progestão pretendia transformar práticas "enraizadas numa gestão estática e centralizadora em práticas reflexivas, dinâmicas e flexíveis", deslocando o gestor de uma postura predominantemente administrativa para uma atuação mais integrada aos processos pedagógicos e organizacionais.

A análise dos documentos orientadores do programa evidencia, entretanto, que o Progestão ultrapassa a condição de simples iniciativa de qualificação profissional. Ao estabelecer conteúdos comuns, materiais padronizados e percursos formativos previamente estruturados, o programa inaugura uma nova forma de coordenação das políticas de formação, baseada na difusão de referenciais compartilhados para o exercício da gestão escolar. A democratização da gestão permanece presente nos documentos oficiais, mas passa a coexistir com uma preocupação crescente em uniformizar práticas administrativas, fortalecer capacidades institucionais e desenvolver competências consideradas estratégicas para o funcionamento das redes de ensino.

Sob essa perspectiva, a EaD não deve ser compreendida apenas como inovação tecnológica ou mecanismo de ampliação do acesso à formação. Sua adoção representa também um instrumento de governança das políticas educacionais, na medida em que possibilita coordenar, em larga escala, processos formativos distribuídos territorialmente, assegurando relativa homogeneidade na circulação de conteúdos, metodologias e orientações para os gestores escolares. Conforme observam Marinho e Abarca (2024), a expansão da EaD nas políticas públicas de formação tende a privilegiar modelos instrucionais organizados por competências, estruturados em percursos previamente definidos e acompanhados por mecanismos sistemáticos de monitoramento da aprendizagem, aproximando a formação das racionalidades gerenciais que passam a caracterizar as reformas educacionais contemporâneas.

Esse movimento é aprofundado a partir de 2007, com a implantação da Escola de Gestores da Educação Básica, política nacional coordenada pelo Ministério da Educação, da qual o Ceará participa ativamente. Diferentemente do Progestão, a Escola de Gestores assume o formato de curso de especialização lato sensu, conferindo maior densidade acadêmica ao processo formativo e fortalecendo sua legitimidade institucional. No Ceará, o programa atendeu inicialmente cerca de 400 gestores escolares, priorizando dirigentes de municípios com baixos índices de desempenho educacional, evidenciando

a articulação entre formação continuada, redução das desigualdades educacionais e melhoria da qualidade da educação.

Embora preservasse em seu currículo conteúdos relacionados à gestão democrática, aos conselhos escolares, ao projeto político-pedagógico, ao financiamento da educação e à avaliação institucional, a arquitetura pedagógica da Escola de Gestores revela uma inflexão importante na racionalidade da política de formação. A utilização de ambientes virtuais de aprendizagem, a organização curricular padronizada e a definição de competências comuns para os gestores expressam o fortalecimento de mecanismos de coordenação das redes educacionais por meio da formação continuada. Como observa Dourado (2007), a formação de gestores nesse período passa a situar-se em uma zona de tensão entre a promoção da participação democrática e a indução de práticas alinhadas às prioridades definidas pelos sistemas educacionais.

Paralelamente às iniciativas formativas, o arcabouço normativo da política educacional cearense passa a incorporar de forma mais explícita a formação continuada como requisito para o exercício da função gestora. A Lei Estadual nº 13.513/2004, ao regulamentar os critérios de seleção e indicação para os cargos de Diretor e Coordenador Escolar, estabelece que a participação em programas de formação em serviço passa a integrar os mecanismos de certificação e de permanência nas funções de direção. Sob essa perspectiva, a formação deixa de constituir apenas uma política de desenvolvimento profissional para assumir papel estratégico na regulação da carreira gestora e na consolidação de padrões institucionais de atuação, fortalecendo a capacidade de coordenação do sistema estadual de ensino.

Nesse contexto, consolida-se uma concepção de formação marcada pela profissionalização técnica da gestão, pela valorização de competências comuns e pela crescente articulação entre desenvolvimento profissional, organização institucional e regulação das práticas de gestão. Como observa Paro (2010), embora tais processos contribuam para o aperfeiçoamento da organização escolar e para a qualificação dos dirigentes, também podem

produzir uma compreensão excessivamente técnica da gestão, reduzindo a complexidade das relações educativas a procedimentos administrativos e deslocando para um plano secundário as dimensões políticas da gestão democrática.

A análise dos documentos produzidos entre 2002 e 2012 permite afirmar que esse período representa uma fase de transição na política de formação de gestores escolares do Ceará. Os princípios da gestão democrática permanecem presentes nos discursos institucionais e nos referenciais curriculares, porém passam a coexistir com mecanismos voltados à padronização da formação, à profissionalização técnica da gestão e ao fortalecimento da coordenação do sistema educacional por meio de referenciais comuns de atuação. Ainda não se observa a consolidação plena da gestão por resultados, mas são estabelecidas as condições institucionais que possibilitariam, na década seguinte, a intensificação das políticas de *accountability*, da utilização sistemática de indicadores educacionais e da cultura da performatividade discutidas por Afonso (2013) e Ball (2002; 2005). Dessa forma, a universalização da formação via Educação a Distância constituiu não apenas uma estratégia de ampliação do acesso, mas um marco na reconfiguração das racionalidades que passaram a orientar a política de formação dos gestores escolares no Ceará.

4 GESTÃO PARA RESULTADOS, PARTICIPAÇÃO E A IDENTIDADE PEDAGÓGICA CONTEMPORÂNEA DA GESTÃO ESCOLAR (2012–2027)

A partir de 2012, a política de formação de gestores escolares no Ceará passa a ser organizada de forma sistemática em torno da gestão para resultados, consolidando uma nova racionalidade de coordenação das políticas educacionais. Embora os princípios da gestão democrática permaneçam presentes no ordenamento jurídico estadual e nos documentos orientadores da formação, observa-se um deslocamento progressivo das prioridades formativas para competências relacionadas ao planejamento estratégico, ao monitoramento sistemático das aprendizagens, ao uso de evidências e à melhoria dos indicadores educacionais. A

formação continuada deixa de ocupar apenas a função de desenvolvimento profissional para assumir papel estratégico na indução de práticas de gestão alinhadas aos objetivos do sistema educacional.

Essa inflexão torna-se mais evidente com a incorporação do Circuito de Gestão, desenvolvido em parceria com o Instituto Unibanco e estruturado a partir do ciclo PDCA (Planejar, Executar, Checar e Agir). Mais do que um instrumento metodológico, o Circuito de Gestão representa uma nova forma de coordenação da política educacional, ao estabelecer rotinas permanentes de planejamento, acompanhamento, monitoramento e replanejamento das ações escolares. A análise dos documentos orientadores evidencia que a formação dos gestores passa a enfatizar competências relacionadas à liderança pedagógica, à utilização de indicadores educacionais e à tomada de decisão fundamentada em evidências, redefinindo o papel do diretor como articulador entre planejamento, avaliação e melhoria contínua da aprendizagem.

Essa reconfiguração aproxima-se da racionalidade performativa descrita por Ball (2004), para quem as reformas contemporâneas produzem "uma nova cultura" baseada na combinação entre descentralização, metas, monitoramento e incentivos, redefinindo o funcionamento das organizações públicas. No contexto cearense, essa racionalidade manifesta-se na centralidade atribuída aos indicadores produzidos pelo Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (Spaeece), pelas avaliações diagnósticas e pelos instrumentos de acompanhamento pedagógico utilizados pelas escolas. Os resultados dessas avaliações deixam de cumprir apenas função diagnóstica e passam a orientar o planejamento escolar, a organização das formações, o acompanhamento pedagógico e a definição das prioridades institucionais.

Todavia, a análise dos documentos normativos evidencia que a incorporação da gestão para resultados não implicou o abandono formal dos princípios da gestão democrática. Ao contrário, observa-se a construção de uma arquitetura institucional que busca compatibilizar mecanismos de responsabilização e monitoramento com dispositivos de participação coletiva. A Lei Estadual

nº 17.618/2021 constitui expressão dessa tentativa ao instituir a política de gestão democrática e participativa da rede pública estadual de ensino, reafirmando a participação da comunidade escolar na definição, acompanhamento e implementação das decisões pedagógicas, administrativas e financeiras.

A mesma legislação fortalece instrumentos historicamente vinculados à democratização da gestão escolar, como os Conselhos Escolares, os Grêmios Estudantis e as Unidades Executoras, reafirmando princípios de autonomia, transparência e controle social da gestão pública. Entretanto, a análise articulada da legislação com os programas de formação revela uma importante reconfiguração da função desses mecanismos participativos. A participação permanece como princípio organizador da gestão escolar, porém passa a operar em estreita articulação com processos de monitoramento institucional, prestação de contas e acompanhamento dos resultados educacionais, configurando aquilo que pode ser compreendido como uma participação regulada pelas prioridades do sistema educacional.

Essa racionalidade também pode ser observada nas diretrizes mais recentes da política de formação. O Programa Ceará Educa Mais, atualizado pela Lei nº 19.531/2025, organiza a formação continuada de gestores em eixos relacionados à Liderança e Gestão Escolar e à Gestão Democrática, evidenciando a coexistência entre princípios participativos e competências associadas à coordenação pedagógica, ao planejamento estratégico e à gestão baseada em evidências. De forma convergente, o *Referencial para Qualidade e Equidade da Gestão Escolar*, publicado pelo Ministério da Educação (Brasil, 2024), estabelece que a atuação dos gestores escolares deve articular liderança pedagógica, promoção da equidade, gestão democrática, uso de evidências e monitoramento das aprendizagens, indicando que a política cearense acompanha tendências presentes nas atuais diretrizes nacionais para a formação e atuação dos dirigentes escolares.

É nesse contexto que se inserem as principais iniciativas formativas desenvolvidas pela Secretaria da Educação do Ceará. O Programa Face (Fortalecimento da Atuação dos Coordenadores Escolares) fortalece a identidade do coordenador

pedagógico como articulador do processo de ensino e aprendizagem, responsável pela formação continuada dos professores, pelo acompanhamento das práticas pedagógicas e pela utilização dos resultados das avaliações educacionais para subsidiar intervenções pedagógicas (Campos; Cruz, 2020; Silva; Menezes, 2021; Silva; Farias, 2021). A análise dos materiais formativos evidencia que a liderança pedagógica deixa de ser compreendida apenas como coordenação do trabalho docente e passa a incorporar competências relacionadas ao monitoramento sistemático das aprendizagens e à condução de processos de melhoria contínua.

Em perspectiva semelhante, o ProDire (Programa de Formação Continuada para Diretores Escolares), estruturado a partir da Matriz Nacional de Competências do Diretor Escolar, consolida um perfil profissional orientado pela liderança pedagógica, pela gestão estratégica e pelo fortalecimento da capacidade institucional das escolas. Ao combinar atividades presenciais, formações autoinstrucionais e acompanhamento sistemático das práticas de gestão, o programa evidencia o deslocamento da formação para um modelo centrado no desenvolvimento de competências profissionais compartilhadas em toda a rede estadual. Embora preserve referências à justiça curricular, à participação e à gestão democrática, sua arquitetura formativa demonstra crescente valorização da utilização de indicadores educacionais como instrumentos de planejamento, acompanhamento e tomada de decisão.

Sob essa perspectiva, observa-se a consolidação de uma governança educacional baseada em evidências, na qual formação, avaliação, monitoramento e acompanhamento pedagógico passam a constituir dimensões interdependentes da política educacional. Como discutem Afonso (2013) e Ball (2002; 2005), os processos de *accountability* e performatividade não eliminam necessariamente os princípios democráticos, mas tendem a reconfigurá-los, subordinando a participação às exigências de transparência, responsabilização e demonstração de resultados. No caso cearense, essa dinâmica manifesta-se pela coexistência entre dispositivos legais de democratização da gestão e mecanismos permanentes de coordenação orientados pelo desempenho escolar.

Assim, o período compreendido entre 2012 e 2027 representa a consolidação de uma nova identidade profissional do gestor escolar no Ceará. A análise dos documentos legais, institucionais e formativos evidencia que o diretor e o coordenador pedagógico passam a ser concebidos como lideranças responsáveis por articular participação, liderança pedagógica, monitoramento das aprendizagens e gestão por resultados. Mais do que uma substituição da gestão democrática por uma racionalidade estritamente gerencial, observa-se a constituição de um modelo híbrido de governança educacional, no qual princípios democráticos permanecem como fundamento normativo da política pública, enquanto mecanismos de *accountability*, utilização de evidências e cultura da performatividade passam a organizar a condução cotidiana da gestão escolar. Essa coexistência constitui uma das principais características da política cearense contemporânea de formação de gestores e expressa as tensões que atravessam as reformas educacionais orientadas simultaneamente pela busca da equidade, da eficiência e da democratização da escola pública.

5 METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza documental e bibliográfica, desenvolvida com o objetivo de analisar as transformações das políticas de formação de gestores escolares implementadas na rede pública estadual do Ceará entre 1995 e 2025. A investigação fundamenta-se na análise de documentos normativos, institucionais e produções acadêmicas que registram a trajetória dessas políticas, buscando compreender as mudanças nas concepções de gestão escolar à luz dos referenciais da gestão democrática, da gestão por resultados, da *accountability* e da performatividade.

A abordagem qualitativa orienta-se pela compreensão de que os fenômenos sociais devem ser interpretados em seus contextos históricos e institucionais, considerando os significados expressos nos documentos e nas políticas públicas. Nessa perspectiva, Creswell (2014) destaca que a pesquisa qualitativa possibilita a compreensão aprofundada de problemas complexos por meio da interpretação dos sentidos presentes em documentos,

discursos e práticas sociais. Tal compreensão mostra-se adequada ao objeto deste estudo, uma vez que as políticas de formação de gestores escolares constituem processos historicamente construídos e continuamente reconfigurados.

A opção pela pesquisa documental decorre do entendimento de que os documentos não representam apenas registros administrativos ou normativos, mas expressam concepções, disputas e orientações políticas produzidas em determinados contextos históricos. Conforme afirmam Bogdan e Biklen (1994, p. 49), "o mundo deve ser examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do objeto de estudo". Assim, os documentos foram compreendidos como fontes privilegiadas para a interpretação das transformações ocorridas nas políticas de formação de gestores escolares no Ceará.

O corpus documental foi constituído por documentos de diferentes naturezas. Foram analisados: (a) a legislação federal e estadual relacionada à gestão escolar e à formação de gestores, com destaque para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) e as Leis Estaduais nº 12.442/1995, nº 13.513/2004, nº 16.379/2017, nº 17.572/2021, nº 17.618/2021 e nº 19.531/2025; (b) documentos institucionais produzidos pela Secretaria da Educação do Estado do Ceará (Seduc), como diretrizes para o ano letivo, planejamentos estratégicos e materiais formativos dos programas FACE e ProDire; e (c) documentos técnicos e produções acadêmicas referentes a iniciativas como o Progestão, a Escola de Gestores e o Circuito de Gestão (Machado, 2006; Vasconcelos *et al.*, 2009; Oliveira *et al.*, 2017). A seleção desse corpus considerou os critérios de relevância histórica, representatividade institucional e relação direta com o objeto investigado.

A análise dos documentos foi desenvolvida em três momentos articulados. Inicialmente, realizou-se a leitura integral e a sistematização do corpus documental, identificando os principais marcos legais, programas e orientações relacionados à formação de gestores escolares. Em seguida, os documentos foram organizados segundo três eixos analíticos construídos a partir do problema de

pesquisa: gestão democrática, profissionalização e padronização da formação, e gestão orientada por resultados. Por fim, procedeu-se à interpretação dos documentos em diálogo com o referencial teórico adotado, buscando compreender como as políticas de formação de gestores escolares foram sendo reconfiguradas ao longo do período investigado e quais implicações essas transformações produziram para a identidade da gestão escolar na rede pública estadual do Ceará.

Embora este estudo não tenha como objetivo analisar os processos de implementação das políticas, compreende-se, em consonância com Mainardes (2006), que as políticas educacionais constituem processos dinâmicos e passíveis de recontextualização ao longo de sua formulação e institucionalização. Essa compreensão contribui para interpretar os documentos analisados como expressões de diferentes racionalidades políticas e administrativas que orientaram a formação dos gestores escolares no contexto cearense.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo analisar como as políticas de formação de gestores escolares no Ceará reconfiguram os princípios da gestão democrática diante da consolidação da gestão para resultados, da *accountability* educacional e da cultura da performatividade. A análise documental realizada permitiu compreender que a trajetória da formação de gestores entre 1995 e 2027 não corresponde à simples substituição de um modelo democrático por outro orientado pelo desempenho, mas evidencia um processo contínuo de reconfiguração das racionalidades que orientam a política educacional estadual.

Os documentos analisados indicam que, em um primeiro momento, a política de formação esteve fortemente vinculada à institucionalização da gestão democrática, priorizando mecanismos de participação, descentralização e fortalecimento da autonomia escolar. Posteriormente, observa-se a incorporação progressiva de estratégias voltadas à universalização da formação, à profissionalização da gestão e à padronização de referenciais

técnico-pedagógicos, especialmente com a expansão da Educação a Distância e dos programas estruturados em competências comuns para os gestores escolares. A partir da década de 2010, intensifica-se a articulação entre formação, avaliação, liderança pedagógica e monitoramento sistemático dos resultados educacionais, configurando um modelo de governança baseado no uso de evidências, na coordenação das redes de ensino e na responsabilização institucional.

Esse percurso evidencia que a legislação estadual exerceu papel decisivo na institucionalização da política de formação ao estabelecer critérios para seleção, certificação e desenvolvimento profissional dos gestores escolares, contribuindo para a continuidade das políticas públicas e para a consolidação de uma carreira progressivamente orientada por competências profissionais. Ao mesmo tempo, os documentos revelam que a formação continuada deixa de ser compreendida exclusivamente como estratégia de desenvolvimento profissional para assumir função reguladora da política educacional, articulando práticas de gestão, liderança pedagógica e acompanhamento dos resultados produzidos pelas escolas.

A análise também demonstra que essa transformação ocorre em um contexto de coexistência entre diferentes racionalidades de gestão. Embora os dispositivos legais preservem os fundamentos da gestão democrática — expressos na valorização dos conselhos escolares, dos grêmios estudantis, da autonomia institucional e da participação da comunidade —, observa-se a crescente centralidade dos indicadores educacionais, das metas de desempenho e dos mecanismos de monitoramento como referenciais para a organização da gestão escolar. Nessa perspectiva, a participação não desaparece da política educacional cearense, mas passa a ser reinterpretada em um ambiente institucional fortemente orientado pela gestão para resultados.

Esse movimento confirma as contribuições teóricas de Ball (2002; 2005) e Afonso (2013) acerca da incorporação de mecanismos de *accountability* e performatividade nas políticas educacionais contemporâneas. No caso cearense, entretanto, a análise documental indica que tais mecanismos não substituem integralmente a gestão democrática,

mas passam a coexistir com ela, configurando um modelo híbrido de governança educacional no qual participação, liderança pedagógica, monitoramento das aprendizagens e responsabilização institucional se articulam de maneira permanente, ainda que marcada por tensões e disputas.

A principal contribuição deste estudo consiste em evidenciar que a formação de gestores escolares no Ceará deve ser compreendida como uma política pública em permanente processo de recontextualização, acompanhando as transformações das políticas educacionais brasileiras e internacionais. A análise integrada da legislação, dos documentos institucionais e dos programas de formação desenvolvidos entre 1995 e 2027 demonstra que as mudanças observadas não decorrem apenas da criação de novos programas formativos, mas da reconfiguração das concepções de gestão escolar que orientam a ação do Estado e redefinem o papel dos dirigentes escolares. Nesse percurso, observa-se a coexistência de princípios da gestão democrática com mecanismos de governança orientados por evidências, monitoramento e responsabilização, configurando um modelo híbrido de formação e atuação dos gestores.

Entretanto, os contornos assumidos pelas políticas de formação de gestores escolares no Ceará, embora revelem caráter inovador, elevada institucionalização e forte alinhamento às diretrizes nacionais para a formação de lideranças educacionais, não evidenciam, de forma explícita, que tais processos formativos tenham sido concebidos para assegurar experiências progressivamente mais democráticas no cotidiano da escola pública. Os documentos analisados reafirmam a gestão democrática como princípio normativo e preservam dispositivos formais de participação, porém concentram-se, predominantemente, no desenvolvimento de competências relacionadas à liderança pedagógica, ao monitoramento das aprendizagens, ao planejamento estratégico e à gestão orientada por resultados. Essa constatação não permite concluir que a democratização das relações escolares tenha sido aprofundada na mesma intensidade em que se consolidaram os mecanismos de coordenação, acompanhamento e responsabilização. Ao contrário, evidencia que a permanência dos princípios democráticos convive

com uma crescente institucionalização de práticas orientadas pela eficiência, pelo desempenho e pelo uso de evidências, configurando um campo de tensões que permanece em aberto.

Nessa perspectiva, o debate sobre as políticas de formação de gestores escolares demanda ultrapassar a análise dos textos normativos para compreender os processos de recontextualização das políticas nos diferentes espaços de implementação. Conforme sustenta a Abordagem do Ciclo de Políticas (Ball; Bowe, 1992; Mainardes, 2006), as políticas educacionais são continuamente reinterpretadas pelos sujeitos e pelas instituições que as operacionalizam, produzindo deslocamentos entre o texto da política e sua materialização nas práticas. Assim, torna-se necessário aprofundar investigações que articulem texto e contexto das políticas, incorporando as experiências vividas nas escolas, as percepções dos gestores, professores, estudantes e comunidades escolares, bem como as dinâmicas produzidas nas diferentes instâncias de governança educacional. Somente esse movimento permitirá compreender em que medida os princípios da gestão democrática permanecem como elementos estruturantes das práticas escolares ou são ressignificados pelas racionalidades contemporâneas da gestão por resultados.

Por fim, reconhece-se que esta pesquisa apresenta limitações decorrentes de sua natureza documental e bibliográfica, não contemplando a análise das práticas e das percepções dos sujeitos envolvidos na implementação dessas políticas. Estudos futuros poderão aprofundar essa agenda investigativa por meio de pesquisas empíricas que examinem como gestores, coordenadores pedagógicos, professores e demais atores educacionais reinterpretam e materializam, no cotidiano das escolas, as orientações presentes nos documentos oficiais. Esse aprofundamento contribuirá para ampliar a compreensão das relações entre gestão democrática, liderança pedagógica, governança educacional, gestão por resultados e *accountability*, oferecendo novos elementos para o aperfeiçoamento das políticas de formação de gestores e para o fortalecimento da escola pública democrática.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, A. J. Mudanças no Estado-avaliador: comparativismo internacional e teoria da modernização revisitada. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 53, p. 267-284, 2013.
- ALMEIDA, D. M.; SANTOS, F. M. L. N.; LIMA, J. M. C.; CITÓ, M. H. C. Programa de formação de gestores públicos: a experiência do Ceará no desenvolvimento de suas lideranças. In: ENCONTRO NACIONAL DE ESCOLAS DE GOVERNO, 10., 2014, Brasília, DF. **Anais...** Brasília, DF: ENAP, 2014.
- ALVES, A. M.; BISPO, M. S. Formação de gestores públicos escolares à luz da reflexividade prática. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 56, n. 2, p. 226-247, 2022.
- BALL, S. J. Performatividade, privatização e o pós-Estado do bem-estar. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1105-1126, set./dez. 2004.
- BALL, S. J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez. 2005.
- BALL, S. J. Reformar escolas/reformar professores e os terrores da performatividade. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 15, n. 2, p. 3-23, 2002.
- BOBBIO, N. **O futuro da democracia**. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- BORDIGNON, G.; GRACINDO, R. V. **Gestão da educação: o município e a escola**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar**. Brasília, DF: MEC, 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial para Qualidade e Equidade da Gestão Escolar**. Brasília, DF: MEC, 2024.
- CAMPOS, A. S.; CRUZ, M. C. F. Fortalecimento da Atuação dos Coordenadores Escolares (FACE) 2020: formação, atuação e identidade do coordenador escolar. In: **SEMINÁRIO DOCENTES**, 2020, Fortaleza. **Anais...** Fortaleza: SEDUC, 2020.
- CAROLINO, S. G.; CAPUCHA, L. M. A.; VASCONCELOS, F. H. L.; BRITO, M. L. Formação continuada de gestores escolares no Brasil: uma revisão sistemática da literatura sobre políticas e suas perspectivas. **Revista Educação e Políticas em Debate**, Uberlândia, v. 13, n. 1, p. 1-16, 2024.
- CATRIB, A. M. F. **Programa de capacitação a distância para gestores escolares – Progestão: avaliação crítica pela abordagem qualitativa**. Fortaleza: SEDUC, 2008.

CEARÁ. Conselho de Educação do Ceará. **Parecer nº 0722/2005**. Dispõe sobre a Gestão Integrada da Escola – GIDE. Fortaleza: CEC, 2005.

CEARÁ. **Edital nº 011/2023 – GAB-SEDUC/CE, de 15 de setembro de 2023**. Regulamenta a Seleção Pública para Composição de Banco de Gestores Escolares para Provimento de Cargos em Comissão de Diretor e de Coordenador Escolar das Escolas da Rede Pública Estadual do Ceará. Fortaleza: SEDUC, 2023.

CEARÁ. **Lei nº 12.442, de 18 de maio de 1995**. Dispõe sobre o processo de escolha de diretores de escolas públicas estaduais de ensino básico, em cumprimento ao disposto no inciso V do art. 215 e no art. 220 da Constituição Estadual. Diário Oficial do Estado do Ceará, Fortaleza, 1995.

CEARÁ. **Lei nº 13.513, de 19 de julho de 2004**. Dispõe sobre o processo de escolha e indicação para o cargo de Diretor junto às Escolas da Rede Pública Estadual de Ensino. Diário Oficial do Estado do Ceará, Fortaleza, 2004.

CEARÁ. **Lei nº 16.379, de 16 de outubro de 2017**. Altera a Lei nº 13.513, de 19 de julho de 2004. Diário Oficial do Estado do Ceará, Fortaleza, 2017.

CEARÁ. **Lei nº 17.572, de 22 de julho de 2021**. Institui o Programa Ceará Educa Mais. Diário Oficial do Estado do Ceará, Fortaleza, 2021.

CEARÁ. **Lei nº 17.618, de 3 de agosto de 2021**. Dispõe sobre a gestão democrática e participativa da rede pública estadual de ensino do Ceará e dá outras providências. Diário Oficial do Estado do Ceará, Fortaleza, 2021.

CEARÁ. **Lei nº 19.531, de 17 de novembro de 2025**. Altera a Lei nº 17.572, de 22 de julho de 2021. Diário Oficial do Estado do Ceará, Fortaleza, 2025.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Diretrizes para o ano letivo de 2026**. Fortaleza: SEDUC, 2025.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **FACE à gestão pedagógica: reflexões para o fortalecimento da atuação dos coordenadores escolares**. Fortaleza: SEDUC, 2024.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Plano Estratégico SEDUC 2024–2027**. Fortaleza: SEDUC, 2023.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Segundo Relatório de Monitoramento do Plano Estadual de Educação (PEE) 2022–2023**. Fortaleza: SEDUC, 2025.

CURY, C. R. J. Gestão democrática da educação: exigências e desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 18, n. 2, p. 163-174, jul./dez. 2002.

DOURADO, L. F. Políticas e gestão da educação básica: novas formas de organização e controle. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 23, n. 3, p. 421-441, set./dez. 2007.

FREITAS, L. C. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

MACHADO, M. A. M. (coord. e org.). **Progestão: construindo saberes e práticas de gestão na escola pública**. Brasília, DF: Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), 2006.

MAIA, E. R.; OLIVEIRA, M. B. Formação de gestores escolares cearenses no contexto das parcerias público-privadas. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 17, n. 4, p. 1604-1625, out./dez. 2019.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

MARINHO, I. C.; ABARCA, J. M. A. Pensando as políticas de formação de diretores no Brasil: origem e pressupostos. In: ANDRADE, F. R. B.; SILVA, E. F. (org.). **Políticas públicas e internacionalização do conhecimento**. Fortaleza: EdUECE, 2024. p. 168-194.

NASCIMENTO, F. J.; CASTRO, E. R.; LEITE, L. R.; LIMA, M. S. L. Formação continuada de gestores escolares e suas reverberações no processo de desenvolvimento profissional. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 307-326, jan./mar. 2020.

NASPOLINI, A. M. Gestão escolar e formação de diretores: a experiência do Ceará. **Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, p. 141-145, fev./jun. 2000.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2001.

SANTOS, D. M. **Formação continuada, planejamento do ensino e gestão para resultados educacionais no âmbito da CREDE 1 – Maracanaú/CE**. Fortaleza: Secretaria da Educação do Estado do Ceará, 2023.

SILVA, J. A.; MENEZES, L. K. S. O fortalecimento do papel do coordenador escolar por meio das formações regionais colaborativas na CREDE 08. In: SEMINÁRIO DOCENTES, 2021, Fortaleza. **Anais...** Fortaleza: SEDUC, 2021.

SILVA, J. R.; FARIAS, T. T. A atuação dos coordenadores escolares e o desafio do cuidado emocional dos professores. In: SEMINÁRIO DOCENTES, 2021, Fortaleza. **Anais...** Fortaleza: SEDUC, 2021.

VASCONCELOS, K. C. *et al.* **Escola de Gestores – Ceará**. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2009.

VEIGA, I. P. A. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 1998.

VIEIRA, S. L.; PLANK, D. N.; VIDAL, E. M. Política educacional no Ceará: processos estratégicos. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 4, e87353, 2019.