

Pressupostos democráticos na relação com o outro e a mentoria de diretores escolares

RESUMO

As transformações sociais, culturais e econômicas ampliaram as demandas sobre os diretores escolares, que desempenham funções cada vez mais complexas. Este artigo objetiva apresentar os resultados de uma pesquisa realizada no Brasil entre 2020 e 2023, intitulada “Metodologia e Formação em Mentoria de Diretores Escolares”. A investigação fundamenta-se na formação em mentoria para diretores, tendo como base referenciais teóricos como Cultura Colaborativa, Escuta Ativa e Relação com o Saber. O estudo, de caráter exploratório, foi desenvolvido em duas fases distintas. A primeira consistiu em duas etapas: (1) uma pesquisa qualitativa, abrangendo a Educação Básica, com um questionário enviado a 136.000 diretores cadastrados no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira; e (2) uma pesquisa quantitativa, que analisou as respostas da etapa anterior, resultando em um novo questionário com 40 questões objetivas. A amostra, dessas duas etapas, incluiu 2.000 diretores, garantindo a representação das cinco regiões do Brasil, com dados aprofundados por meio de grupos focais. Após a análise da primeira fase, iniciou-se a segunda, uma pesquisa-ação com duas propostas formativas: a primeira, intitulada Mentoria de Diretores Escolares, teve duração de três meses e contou com a participação de dez diretores e dois técnicos das secretarias de educação de dez estados; a segunda, denominada Mentoria na Prática, ocorreu ao longo de dez meses, envolvendo os dez diretores mentores e mais 120 diretores mentorados. Conclui-se que essa abordagem potencializa uma gestão mais democrática e colaborativa, promovendo aprendizagens significativas e ambientes democráticos nas escolas públicas brasileiras.

Palavras-chave: Mentoria de diretores escolares; Formação continuada; Gestão democrática; Cultura

1. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS NA RELAÇÃO COM O OUTRO E A MENTORIA DE DIRETORES ESCOLARES

Pesquisas nacionais e internacionais indicam que, na contemporaneidade, o diretor escolar enfrenta desafios cada vez mais complexos. Como líder insti-

Maria Cecília Luiz ⁱ
Universidade Federal de
São Carlos (UFSCar),
Brasil

Jéssica Veloso Morito ⁱⁱ
Universidade Federal de
São Carlos (UFSCar),
Brasil

Maria Carolina Rosa
Orlando Barbosa ⁱⁱⁱ
Universidade Federal de
São Carlos (UFSCar),
Brasil

Aline Cristina de Souza ^{iv}
Universidade Federal
de Ouro Preto (UFOP),
Brasil

tucional, ele se depara com uma série de demandas crescentes, que exigem a expansão de seus conhecimentos teóricos, práticos e relacionais. Essas exigências estão intimamente ligadas às transformações de uma sociedade cada vez mais informatizada, o que o desafia a adaptar suas práticas e a adquirir novas habilidades.

Entre os principais desafios enfrentados, destacam-se a promoção da equidade e da qualidade no ensino, o fortalecimento da relação entre família e escola, o uso eficaz de tecnologias e a atenção à saúde mental no contexto pós-pandêmico da Covid-19. Estudos recentes, como os de Gil (2021), Machado e Alavarse (2014), Perdigão e Trancoso (2018), Scherer e Brito (2020) e Vazquez et al. (2022), reforçam a necessidade de uma gestão escolar que priorize a qualidade do ensino, a inclusão e a democracia.

O ideário neoliberal alimenta a ilusão de que o sucesso individual em uma sociedade capitalista depende exclusivamente do esforço pessoal e da sorte, enquanto reduz o papel do Estado à garantia da democracia e ao incentivo às organizações coletivas, muitas vezes de forma seletiva e parcial. Para Wood (2006), as mudanças em diversas áreas — econômicas, sociais e educacionais — estão profundamente alinhadas à emergência do neoliberalismo, cuja ideologia defende o esvaziamento das funções do Estado e o controle crescente da economia de mercado sobre as decisões nacionais. Isso, segundo a autora, contribui para o desconforto e para as incertezas da sociedade em relação ao futuro, especialmente no que tange à estabilidade econômica, à proteção social e à garantia de direitos fundamentais.

Harvey (1996) destaca que, desde os anos 1970, a modernidade tem sido marcada por uma crescente fragmentação e efemeridade. Assim, o presente é uma sociedade atravessada por desigualdades sociais e econômicas alarmantes, invadida por *fake news* nas redes sociais e cada vez mais distante de uma perspectiva democrática. Nesse cenário, a participação cidadã é enfraquecida, a polarização se intensifica, e as instituições enfrentam desafios para manter sua legitimidade e eficácia.

Segundo Bobbio (2000), uma sociedade só compreende os conceitos democráticos quando há a ampliação dos espaços de participação deliberativa. Isso não se limita ao aumento do número de pessoas envolvidas, mas implica a criação e o fortalecimento de ambientes que possibilitem escolhas genuinamente democráticas.

Um panorama abrangente para o diretor escolar, que enfrenta estas constantes mudanças globais e nacionais, intensificadas pelas trocas periódicas de governos, cada um com perspectivas distintas. A alternância política redefine os comandos conforme o partido que está no poder. Entre os principais desafios desse cenário, destacam-se a cooptação para ações políticas, a racionalização excessiva, a burocracia e a centralização do poder, fatores que frequentemente limitam a autonomia e a efetividade democrática na gestão escolar.

Embora se afirme que os princípios democráticos estão presentes no cenário educacional brasileiro, ainda persistem dificuldades significativas tanto na compreensão quanto na aplicação desses princípios. Tais obstáculos impactam diretamente o trabalho do diretor escolar, que deve lidar com fatores históricos e culturais profundamente enraizados no Brasil, os quais comprometem os processos democráticos na educação.

Por isso, é injusto responsabilizar e sobrecarregar esse profissional com tantas tarefas, como assegurar o pleno funcionamento da escola, abrangendo a organização estrutural, a elaboração e implementação do currículo, a gestão dos processos pedagógicos, entre outras. Além disso, ele precisa dedicar atenção especial ao fomento de bons relacionamentos no ambiente escolar e à garantia da principal função da escola: o processo de ensino e de aprendizagem dos estudantes.

Ainda que a função do diretor escolar envolva reflexões complexas, esse profissional é crucial para promover e garantir a mediação de espaços de participação, liberdade de expressão e crescimento pessoal, sempre alinhados ao desenvolvimento social dentro da comunidade escolar. Nesse contexto, acredita-se que a democracia se concretize no ambiente escolar por meio de ações práticas, implementação de políticas públicas, estabelecimento de normas legislativas e promoção de debates sobre funções educacionais, processos de avaliação e relações interpessoais.

Autores como Nóvoa (1995) e Barroso (2005) defendem que as escolas possuem uma cultura interna capaz de resistir às influências externas, promovendo identidade e valores próprios. O diretor escolar tem um papel fundamental na construção e na preservação dessa cultura, atuando como líder pedagógico e proporcionando perspectivas democráticas, por meio de tomadas de decisões coletivas.

O diretor precisa articular a implementação de políticas públicas (normativas externas) e garantir o direito a uma educação de qualidade. Portanto, dentro da escola, é fundamental promover uma liderança colaborativa que fortaleça o diálogo e a participação da comunidade escolar, além de desenvolver habilidades para atuar em diferentes contextos. Esta função requer a integração de fatores externos, como exigências e diretrizes nacionais e internacionais na educação, bem como fatores internos, como a construção de uma cultura organizacional democrática.

A liderança, neste texto, é compreendida como eixos de um quadrante, conforme Torres et al. (2009): existe uma estrutura da escola, com fatores de fora e de dentro; e as ações e interações humanas, também, com fatores de fora e de dentro. Isso significa que, embora o sistema de ensino e as políticas públicas (regulação externa) interfiram nas decisões da escola, o diretor, ao liderará-la, faz escolhas e não adota uma postura neutra. Sua atuação, seja democrática ou antidemocrática, influencia diretamente a organização escolar. Um líder democrático estrutura e planeja a escola com base em regras, mas as atualiza constantemente por meio do diálogo, promovendo uma cultura organizacional flexível e compartilhada por toda a comunidade escolar.

Toda essa complexidade gera ainda mais preocupação em relação à formação de diretores escolares, uma vez que a forma como esses diretores obtêm o provimento de cargo é uma questão histórica no Brasil. Por exemplo, conforme o Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2022), elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais (INEP), em 2022, 56,4% dos diretores escolares foram nomeados por indicação política, enquanto apenas 8,3% ingressaram por meio de processos seletivos, 7,9% por concurso público e 7,1% por eleição.

Esses dados ressaltam os desafios associados à gestão democrática,

uma situação que é agravada por práticas de clientelismo político, comprometendo a autonomia do diretor escolar e sua capacidade de promover uma gestão participativa.

No Brasil, historicamente não houve uma política nacional consolidada e obrigatória para a formação inicial e continuada de diretores escolares. Contudo, nas últimas décadas, diversas normativas e políticas públicas têm buscado responder a essa lacuna.

No nível federal destaca-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n.º 9.394 (1996), a qual, em seu artigo 14, dispõe sobre a gestão democrática do ensino público, delegando aos sistemas de ensino estaduais e municipais a regulamentação dos processos de escolha e da formação dos diretores escolares. O Plano Nacional de Educação 2014-2024, por meio da Meta 19, estabelece como objetivo “assegurar condições para a efetivação da gestão democrática da educação” (p. 3), e a Estratégia 19.4 recomenda a adoção de critérios técnicos de mérito e desempenho para a seleção de diretores, incluindo a exigência de formação específica (Lei n.º 13.005, 2014).

A esse panorama, soma-se a Política Nacional de Formação de Profissionais da Educação, que tem como finalidade a articulação entre ações de formação inicial e continuada dos profissionais da educação básica (Decreto n.º 8.752, de 2016). Embora o foco principal da política seja a docência, esta contempla igualmente os profissionais que exercem funções de gestão, como diretores, vice-diretores e coordenadores pedagógicos. O Conselho Nacional de Educação (CNE) também tem papel importante na normatização da formação dos profissionais da educação básica no Brasil. Por meio das suas resoluções e pareceres, o CNE orienta tanto a formação inicial de professores como o desenvolvimento de planos de carreira, contribuindo significativamente para a valorização dos profissionais da educação, incluindo os gestores escolares. Por fim, destaca-se o recente Programa de Formação Continuada para Diretores Escolares e Técnicos das Secretarias de Educação (Proditec), instituído pela Portaria n.º 481, de 15 de maio de 2024, que visa o aperfeiçoamento da gestão administrativa, financeira e pedagógica das escolas públicas da educação básica e das secretarias de educação.

No nível Estadual, como a LDB confere autonomia aos sistemas estaduais e municipais de ensino, a regulamentação da formação e seleção de diretores escolares varia significativamente entre os estados.

É imprescindível que políticas públicas e iniciativas institucionais promovam formações contínuas para os gestores escolares, capacitando-os a enfrentar esses desafios. Além disso, a construção de um ambiente escolar verdadeiramente democrático exige a participação ativa de toda a comunidade escolar, incluindo professores, funcionários, estudantes e famílias, na tomada de decisões e na formulação de estratégias educacionais. Somente por meio de um esforço coletivo e comprometido será possível consolidar uma educação que garanta direitos, promova a equidade e fortaleça os princípios democráticos na escola.

Ao comparar o cenário brasileiro com experiências internacionais, observa-se especificamente que no Brasil a identificação do diretor como um trabalhador docente diz respeito às formações inicial e continuada, pois existe um debate sobre estas formações serem importantes, ou não, para o

desenvolvimento do seu trabalho (Souza & Gouveia, 2010). Nesse sentido, houve um período de ausência em programas de formação continuada para diretores, com lacunas, como: escassez de recursos financeiros, falta de políticas públicas eficazes que promovam essa formação contínua, ausência de uma cultura de valorização da educação continuada entre esses profissionais da área, etc. Uma situação que compromete a qualidade do ensino e desestimula os profissionais brasileiros a buscarem aprimoramento em suas práticas administrativas e pedagógicas (Luiz, 2021).

A escola, enquanto um espaço de convivência, interação e socialização, desempenha um papel fundamental no processo educativo, funcionando como um local onde os estudantes têm a oportunidade de se expressar, refletir, interpretar o mundo e realizar intervenções que favorecem a descoberta de suas identidades, compreendendo-se como parte integrante da estrutura social. Assim, o diretor escolar assume uma função desafiadora adicional, que consiste em mediar e gerenciar os relacionamentos interpessoais em um ambiente caracterizado por constantes instabilidades, especialmente em decorrência de conflitos.

Essa tarefa exige não apenas uma abordagem sensível e empática, mas também a capacidade de lidar com questões complexas relacionadas à saúde mental e emocional, além de uma compreensão aprofundada das relações humanas e de suas intrincadas dinâmicas.

No contexto da escola pública brasileira, o conflito é frequentemente uma realidade no cotidiano escolar, constituindo parte de confrontos relacionais constantes e apresentando-se como um desafio recorrente, especialmente nas negociações e interações sociais, que podem resultar em relações agressivas e violentas. A reflexão sobre a convivência escolar impõe um desafio significativo aos educadores e, de maneira particular, aos diretores, que enfrentam a complexa tarefa de lidar com preconceitos, discriminações, estranhamentos e com o reconhecimento do outro.

Nesse sentido, a função do diretor escolar transcende as esferas administrativa e pedagógica, uma vez que a mediação de conflitos é uma parte integrante de suas ações no processo educativo. Isso reflete em seu plano de ação, que tem como objetivo apoiar e auxiliar os docentes na relação entre professor e aluno, na articulação de metodologias e processos que envolvem a aprendizagem dos estudantes, e na promoção de um ambiente acolhedor.

Embora não seja o único responsável pelo sucesso do ensino e da aprendizagem dos estudantes, a atuação do diretor exerce uma influência significativa na construção de um ambiente pedagógico favorável, na qualidade das práticas educacionais e no fortalecimento das relações dentro da comunidade escolar.

No Brasil, a formação continuada de diretores escolares, que deveria ser promovida pelos órgãos públicos, apresenta um déficit em relação ao número de profissionais que necessita atender. Com o objetivo de minimizar essa lacuna, foi desenvolvida uma formação continuada, a qual é apresentada neste artigo. Embora existam diversas abordagens para a formação de diretores, esta proposta está fundamentada em uma perspectiva teórico-metodológica em mentoria.

De acordo com Aravena (2016), formações em mentoria não oferecem apenas formação teórica, mas também integram mentorias estruturadas e avaliações colaborativas, promovendo um ambiente de aprendizado mais dinâmico e interativo. Essas práticas não apenas ampliam a capacidade de habilidades dos diretores na organização da escola, mas também promovem uma gestão mais alinhada às demandas, dependendo de cada comunidade escolar.

Partiu-se do pressuposto de que o diretor escolar é um profissional que enfrenta desafios na contemporaneidade; portanto, é necessário que ele reflita sobre sua prática e sistematize ações educativas, políticas e pedagógicas. Isso inclui o desenvolvimento de tarefas específicas, considerando tanto o caráter individual quanto o coletivo dos sujeitos que compõem o universo escolar. Assim, implica no desdobramento de uma função de líder pedagógico e articulador da comunidade escolar.

Para a efetivação dessa formação em mentoria, foi desenvolvida uma pesquisa fundamentada em uma questão problematizadora: como os diretores escolares se relacionam e aprendem uns com os outros, a partir de saberes, experiências práticas e relacionais?

O artigo objetiva apresentar os resultados dessa pesquisa realizada no Brasil entre 2020 e 2023, intitulada "Metodologia e Formação em Mentoria de Diretores Escolares". A investigação fundamenta-se na formação em mentoria para diretores, tendo como base referenciais teóricos como Cultura Colaborativa, Escuta Ativa (Luiz, 2021) e Relação com o Saber (Charlot, 2000).

Tinha-se como hipótese que a sistematização de saberes teóricos, práticos e relacionais, na formação em mentoria, consolidaria uma gestão mais democrática na escola e promoveria mudanças graduais nas práticas diárias, com ampliação da participação nas decisões da escola de todos os envolvidos.

Desde o início da pesquisa, acreditava-se que, de acordo com a perspectiva teórico-metodológica da formação em mentoria, na prática cotidiana, isso proporcionaria ao diretor uma compreensão mais aprofundada sobre o trabalho colaborativo (Luiz, 2024). As decisões pedagógicas, administrativas, financeiras, relacionais e comunicativas não estariam centralizadas apenas sob sua responsabilidade; em outras palavras, o gestor deixaria de adotar uma postura antidemocrática.

A Formação em Mentoria de Diretores Escolares, conforme descrito por Luiz (2024), promove e fortalece as decisões de maneira democrática, favorecendo mudanças nas atitudes dos gestores escolares em suas práticas. Essas práticas, muitas vezes, estão enraizadas e perpetuadas há muito tempo, sem uma reflexão adequada sobre suas razões. A troca de experiências entre pares, durante a formação, facilita uma visão mais compreensiva das suas realidades, incorporando elementos como: liderança, cultura colaborativa, escuta ativa e comunicação não-violenta.

De acordo com Damiani (2008), a promoção do diálogo e da escuta ativa entre educadores, alunos e seus familiares sustenta uma mudança cultural na escola. Essa participação vai além da mera previsão de diagnósticos ou informações sobre a realidade escolar, visto que permite uma visão global e, simultaneamente, uma compreensão das particularidades. O diretor, nesse contexto, interage com sujeitos tanto dentro quanto fora da escola, com a perspectiva de obter mais espaços democráticos.

2. PERSPECTIVA TEÓRICO-METODOLÓGICA DA FORMAÇÃO EM MENTORIA

A perspectiva de Formação em Mentoria de Diretores não é um referencial recente na área de gestão escolar; há mais de três décadas, diversos países adotam essa formação continuada. No entanto, o que caracterizou a experiência brasileira como inédita foi o seu caráter institucional, visto que, anteriormente, os diálogos e as aprendizagens entre diretores ocorriam de maneira informal.

De acordo com Luiz (2021), a perspectiva teórico-metodológica da Formação em Mentoria de Diretores Escolares, no Brasil, fundamenta-se na construção de uma gestão mais reflexiva e colaborativa, o que implica em desconstruir preconceitos e crenças, mudanças que acontecem somente com relações horizontais. Por isso, denomina-se uma mentoria transformadora, um paradigma reflexivo que prevê ações conjuntas entre pares (Cuéllar Becerra et al., 2019).

De acordo com Luiz (2024), a concepção da formação:

está embasada na certeza de que a relação com o outro proporciona o aprender, e essa aprendizagem é estabelecida de forma coletiva, com sujeitos semelhantes ou diferentes, pois se aprende *com* e *na* diversidade, de forma democrática. (p. 46, destacados da autora)

A teoria da Relação com o Saber (Charlot, 2000) fornece fundamentos teóricos significativos para a compreensão de como os diretores escolares aprendem e desempenham suas funções. De acordo com Charlot (2000), o aprendizado é um processo que envolve a relação com o outro, articulando simultaneamente o desejo de aprender, sob a perspectiva da singularidade – refletindo as experiências e trajetórias de vida de cada sujeito – em um ambiente escolar de socialização. No contexto da mentoria, esses elementos se traduzem na troca de saberes e práticas entre pares, promovendo a construção coletiva de soluções para os desafios da gestão escolar.

Para Kram (1988), a mentoria constitui um espaço de confiança entre diretores escolares, permitindo a expressão de opiniões, a manifestação de inseguranças e o compartilhamento de experiências. Esse processo fortalece o papel do diretor como líder pedagógico e gestor de relações interpessoais. Estudos como os de Cuéllar Becerra et al. (2019) enfatizam que a colaboração entre pares é essencial para romper o isolamento e promover uma cultura de corresponsabilidade e desenvolvimento coletivo.

Ressalta-se que a Formação em Mentoria de Diretores não apenas aprimora as habilidades técnicas, mas, como já mencionado, também abrange aspectos teóricos e relacionais, caracterizando-se por fomentar processos coletivos de tomada de decisão. Nesse sentido, Sartori (1993) argumenta que a democracia é um processo que se constrói no conflito e no dissenso, exigindo o reconhecimento das múltiplas vozes e interesses presentes na comunidade escolar.

Segundo Lima (2000), a gestão e as decisões da escola precisam ter o envolvimento de todos os sujeitos que fazem parte da instituição escolar para

que haja a descentralização do poder e para que se alcance uma democracia radical.

Nesse sentido, outro referencial teórico fundamental para esta formação continuada é a cultura colaborativa. De acordo com Calvo (2014) e Vaillant (2016), é um elemento essencial na transformação da gestão escolar, pois promove a valorização dos saberes de todos os integrantes da comunidade escolar e propicia relações horizontais baseadas na escuta ativa. Escutar, como destacam Charlot (2000) e Damiani (2008), é um ato que transcende o ouvir, pois exige envolvimento ativo e reflexão. Essa prática fortalece o vínculo entre diretores e suas equipes, favorecendo a construção de um ambiente escolar mais justo e participativo.

A mentoria surge como uma estratégia para oferecer suporte, fortalecer a autoconfiança e fomentar aprendizagens colaborativas. Bozeman e Feeney (2007) destacam que a troca de experiências entre pares auxilia na aquisição de habilidades necessárias à gestão escolar e promove a democratização de processos e a resolução de demandas emergenciais.

De acordo com Van Jaarsveld et al. (2015), diretores iniciantes frequentemente enfrentam sentimentos de solidão e sobrecarga devido à falta de preparação para as complexidades da função. Na conjuntura da educação brasileira, essa é uma realidade recorrente, uma vez que a cada quatro anos – com as mudanças eleitorais nos governos locais – os diretores podem ser substituídos, o que resulta em um contínuo de diretores iniciantes.

Ao analisar a trajetória dos diretores escolares no Brasil, observa-se que muitos iniciam sua carreira na docência e, posteriormente, assumem a função de gestor sem uma preparação específica para as suas novas funções. A expressão comum entre esses profissionais é que o docente dorme como professor e se levanta como diretor de escola.

Acredita-se que as formas institucionais e a formação continuada na gestão e organização escolar, no Brasil, podem ser constituídas pela perspectiva teórico-metodológica da mentoria, que reforça a importância da construção de uma cultura organizacional da escola com uma gestão compartilhada. Por isso, o objetivo deste artigo é apresentar uma formação desenvolvida para diretores, com um referencial teórico-metodológico que sustenta a aprendizagem na relação com outro, um saber adquirido na relação entre pares.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E RESULTADOS

Esta investigação teve início no final de 2020, fundamentada em referenciais teóricos pautados na Cultura Colaborativa, Escuta Ativa (Luiz, 2021) e na Relação com o Saber, de Charlot (2000). Esclarece-se que a pesquisa foi desenvolvida pelo Grupo de Pesquisa em Educação, Subjetividade e Cultura (GEPESC) da Universidade Federal de São Carlos sob coordenação de Luiz, a partir da parceria com a Coordenação-Geral de Formação de Gestores e Técnicos da Educação Básica (CGFORG) da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (SEB/MEC).

O estudo, de caráter exploratório, foi desenvolvido em duas fases distintas: na primeira, foi desenvolvida uma pesquisa-base, subdividida em duas etapas. A etapa 1, consistiu em uma pesquisa qualitativa, abrangendo a Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) em todo o país. Para isso, elaborou-se um questionário com duas perguntas abertas, enviado a 136.000 diretores cadastrados no INEP, com base nos dados do Censo Escolar de 2019.

As análises da etapa 1 permitiram identificar os principais desafios enfrentados pelos diretores escolares no Brasil (Souza, 2022), a saber: a participação da família, as condições da infraestrutura física da escola e a falta de aprendizagem dos alunos. Esses resultados, associados à perspectiva teórica da Relação com o Saber, evidenciaram a relevância de conhecer os seus saberes teóricos, práticos e relacionais.

A etapa 2, consistiu em uma pesquisa quantitativa, realizada a partir das análises das respostas obtidas na primeira etapa. Essa análise culminou na elaboração de um novo questionário com 40 questões objetivas, estruturadas em escala. O questionário, de autopreenchimento, foi disponibilizado por meio de um *link* enviado pela SEB/MEC via convite eletrônico. A amostra foi composta por 2.000 diretores selecionados com base em critérios estatísticos, garantindo representação das cinco regiões do Brasil. Esses dados foram aprofundados com cinco diretores (um de cada região do país) escolhidos aleatoriamente para participarem da técnica de grupo focal.

Entre os achados, os diretores escolares confirmaram que, frequentemente, ocultam os dilemas enfrentados no dia a dia, bem como suas reais necessidades – inclusive quando indagados por pesquisas realizadas por órgãos públicos. Esse fenômeno ocorre devido ao temor de perderem suas funções como diretores; ou seja, ao revelarem suas fraquezas, comprometem sua credibilidade e reputação perante a Secretaria de Educação (SE). Uma vez que a maioria é nomeada por essa instituição pública, tal comportamento se justifica pelo receio de perder suas posições.

Como consequência, observa-se que muitos diretores negam a existência de problemas estruturais, pedagógicos e administrativos para evitar a exposição das falhas da escola, o que dificulta a resolução dessas questões, já que não há reflexão sobre elas. Essa situação reforça a necessidade urgente de discutir o modelo de provimento de cargos no Brasil. Quando um diretor ocupa uma função consignada, geralmente se mantém em silêncio, sem iniciativa ou liberdade para fazer reivindicações e mobilizações por mudanças, temendo perder o cargo. O pior é que, a cada vez que o diretor oculta os desafios enfrentados no cotidiano escolar, a oportunidade de resolvê-los diminui.

4. PROJETO-PILOTO COM DEZ ESTADOS BRASILEIROS: PESQUISA-AÇÃO

Após a análise da primeira fase – com as duas etapas da pesquisa-base – foi desenvolvida uma segunda fase, com uma pesquisa-ação (Thiollent, 2009). Neste momento foram estruturadas duas propostas formativas: a Mentoria

de Diretores Escolares - com duração de três meses, que contou com a participação de dez diretores e dois técnicos de Secretarias de Educação de dez estados federativos - e a Mentoria na Prática realizada em um período de dez meses, envolvendo os dez diretores da primeira formação, agora denominados diretores mentores, e mais 120 diretores, referidos como diretores mentorados. Cada diretor mentor foi responsável por acompanhar quatro diretores mentorados.

A primeira parte da pesquisa-ação, que se concentrou em uma proposta formativa piloto, Mentoria de Diretores Escolares, algo inédito para os participantes. Foi fundamentada em princípios epistemológicos e estratégias essenciais para garantir a relação interpessoal, ou seja, a efetividade da relação entre os diretores mentores e os diretores mentorados.

A seleção dos dez estados e dos participantes considerou critérios técnicos norteados pelo princípio da impessoalidade, levando em conta as diferenças e especificidades de um país cultural e socialmente híbrido, as desigualdades econômicas acentuadas e a proporcionalidade regional: dois estados da região Norte; três da região Nordeste; dois da região Centro-Oeste; dois da região Sudeste; e um da região Sul. Além disso, foi analisado o histórico de desempenho acadêmico dos estudantes do 3º ano do Ensino Médio entre 2005 e 2017, com base no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).

Durante esse percurso, a escuta ativa e a cultura colaborativa foram priorizadas entre diretores e técnicos, com o objetivo de contextualizar questões relativas ao papel e à atuação do diretor na contemporaneidade. Os conteúdos e as atividades foram desenvolvidos em "Salas de Aprendizagem", estimulando reflexões sobre as experiências na gestão escolar.

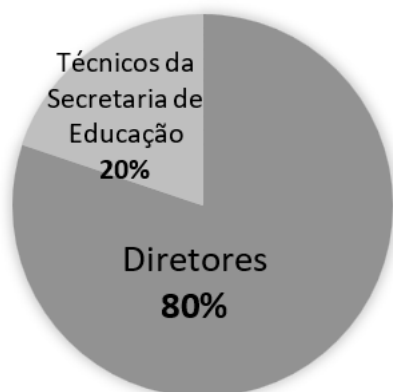
Na segunda parte, intitulada Mentoria na Prática, os dez diretores da formação piloto adotaram a metodologia e, de maneira institucional e sistematizada, mentoraram diretores (colegas que ainda não haviam recebido essa formação) de suas secretarias de educação, por meio de encontros semanais. A intenção era observar o desenvolvimento e as possibilidades da perspectiva teórico-metodológica, ou seja, acompanhar como a mentoria de diretores se concretiza na prática.

Essa institucionalização, na formação em mentoria para diretores, constitui-se em um marco na gestão educacional brasileira, uma abertura para a democratização das práticas formativas e o fortalecimento de lideranças pedagógica e administrativa democráticas nas escolas.

5. FORMAÇÃO EM MENTORIA DE DIRETORES ESCOLARES

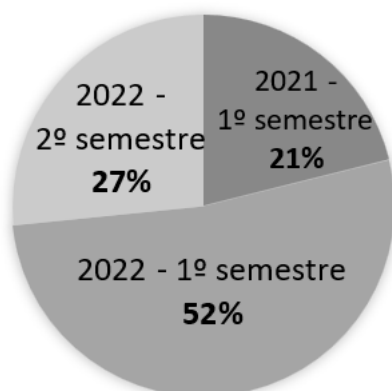
Ao final da pesquisa-ação, desenvolvida com diretores mentores e mentorados, foi realizado, no segundo semestre de 2022, um levantamento abrangente, por meio de um formulário eletrônico, com o objetivo de avaliar a formação em mentoria e sua implementação nas secretarias de educação.

Dos 500 egressos convidados a participar, obtiveram-se 109 respostas, sendo 82 provenientes de diretores escolares e 27 de representantes das secretarias de educação.

Figura 1:*Participantes na avaliação da formação em Mentoria de Diretores Escolares*

Nota: elaboração das autoras

As respostas refletiram a participação de cursistas oriundos das edições realizadas em 2021 e 2022, com distribuição de 52,3% referentes ao primeiro semestre de 2022, 26,6% ao segundo semestre de 2022 e 21,1% ao primeiro semestre de 2021. Ademais, 76,6% dos participantes estavam vinculados a Secretarias Estaduais de Educação e 29,4% a Secretarias Municipais de Educação.

Figura 2:*Participantes por oferta na formação em Mentoria de Diretores Escolares*

Nota: elaboração das autoras

Cerca de 40% dos entrevistados afirmaram que suas Secretarias de Educação implementaram a Formação em Mentoria de Diretores, enquanto 75% relataram ter aplicado os pressupostos teórico-metodológicos aprendidos em seus contextos profissionais. A seguir, destacamos alguns depoimentos registrados no *Google Forms*, evidenciando as percepções dos

participantes sobre a formação:

O curso foi de extrema relevância, desde a formação profissional, compartilhamento de ideias, práticas e a contextualização teórica, sendo de extrema relevância a replicabilidade, onde, notadamente, poderemos ter avanços significativos e consolidados na educação pública deste país.

O curso foi muito importante para a minha gestão escolar e reflexões sobre a minha prática e percebo que, nos encontros com os demais diretores da rede, muitos trazem feedbacks positivos e estão gostando bastante dos assuntos abordados.

A formação de Mentoria de Diretores permite uma grande discussão entre os pares, nas trocas de vivências e situações. A formação vem a contribuir na busca de estudos sobre diferentes realidades, permitindo novas ações.

Realizamos a multiplicação do curso de Aperfeiçoamento em Mentoria de Diretores no 1º semestre de 2023. Foi uma experiência muito gratificante, a qual estamos colhendo bons frutos na prática pedagógica dos diretores do nosso município. A plataforma AVAMEC foi muito importante nesse processo, pois realizamos o curso presencial paralelamente à plataforma.

A metodologia que aprendemos no curso foi prazerosa repassar para professores e funcionários.

O curso Mentoria de Diretores Escolares proporcionou grandes trocas de saberes e experiências que oportunizaram transformações nas práticas pedagógicas na unidade escolar.

O curso Mentoria na Prática, transformou a organização do ambiente escolar em todos os aspectos na tomada de decisões, no acolhimento a comunidade escolar e no planejamento do PPP da unidade escolar. Ampliou a visão de trabalho e organização do ambiente.

Os participantes da pesquisa relataram que a formação em mentoria trouxe contribuições significativas, tanto na contextualização teórica quanto no compartilhamento de experiências relacionais e práticas. Os técnicos de secretaria destacaram, ainda, a importância da possibilidade de replicação nas Secretarias de Educação, fator essencial para a redução das lacunas na

formação de diretores e para o fortalecimento da qualidade da educação pública.

No ano de 2023, com base nos resultados positivos e na experiência adquirida durante o projeto piloto, a formação continuada foi denominada Curso de Aperfeiçoamento em Mentoria de Diretores Escolares, sendo disponibilizado para todo o Brasil, com carga horária de 210 horas e duração de seis meses. Esse curso é ofertado por meio de encontros síncronos e atividades assíncronas realizadas no Ambiente Virtual de Aprendizagem do Ministério da Educação (AVAMEC Interativo).

Considerando os desafios de promover formações em um país de dimensões continentais, a estrutura virtual com encontros síncronos permitiu que a Formação em Mentoria para Diretores alcançasse todos os estados brasileiros e o Distrito Federal, garantindo qualidade nos debates e interações, conforme previsto na metodologia.

No ano seguinte, 2024, o curso foi integrado ao Proditec, consolidando-se como uma das principais iniciativas para o aprimoramento da formação em gestão escolar, mantendo sua abordagem teórico-metodológica.

Desde setembro de 2024, a Universidade Federal de São Carlos deixou de ser a única a oferecer o Curso de Aperfeiçoamento em Mentoria de Diretores Escolares. Com o mesmo formato e referencial, diversas outras universidades federais, também em parceria com o MEC, passaram a disponibilizar essa formação em mentoria, ampliando as opções de ofertas formativas.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No início desta investigação, ao longo do percurso, formulou-se a hipótese de que a sistematização de saberes na formação em mentoria resultaria em uma gestão mais democrática, promovendo mudanças processuais nas práticas diárias e ampliando a participação de todos os envolvidos com a escola nas suas decisões.

Foi comprovado que a experiência da formação auxilia os diretores a aprenderem com seus pares. Por meio de uma relação com o outro, compartilham seus processos de aprendizagem e ampliam seus horizontes, apropriando-se de novos saberes. Esse movimento de troca está intrinsecamente ligado aos elementos centrais da teoria da Relação com o Saber (Charlot, 2000), que define o aprender como a transição da não posse para a posse de um conhecimento, fundamentando-se em três figuras do aprender: o saber cognitivo e acadêmico, o saber prático e o saber relacional.

Para Charlot (2000), aprender transcende a acumulação de informações, exigindo do sujeito a construção de relações significativas com o objeto do conhecimento, as práticas profissionais e os relacionamentos com outros sujeitos. No contexto da mentoria, a troca de experiências entre diretores de diferentes regiões do Brasil, abrangendo todos os níveis da Educação Básica, revelou-se como um dos principais ganhos relatados pelos participantes. Tais interações não apenas promoveram a resolução de problemas comuns, mas também contribuíram para romper o medo de contar o que acontece na escola,

consequentemente, o isolamento associado à profissão de gestor escolar.

No que tange à cultura colaborativa, os participantes destacaram que sua implementação depende diretamente das ações e mediações dos diretores. Assim, durante a formação, questões como discriminação e preconceito foram ressignificadas, permitindo que práticas que ocorrem normalmente na escola fossem desconstruídas por meio da escuta ativa e da empatia. Além disso, a organização sistemática dos encontros síncronos, com controle adequado do tempo e respeito à participação de todos, contribuiu para avanços significativos nas relações interpessoais e na democratização das dinâmicas escolares.

As atividades desenvolvidas no âmbito desta formação possibilitaram mutualidade e sistematização de conhecimentos, atividades práticas e experiências relacionais, o que estabeleceu sentido novo à gestão escolar. Contudo, esse vínculo criado por cada diretor com o processo formativo dependeu, em grande medida, da sua permanência e engajamento ao longo da formação. Além disso, a adesão à perspectiva teórico-metodológica por parte da maioria dos participantes revelou-se essencial, como era de se esperar, para o sucesso e o desenvolvimento da Formação em Mentoria de Diretores Escolares.

AUTORIA DO ARTIGO

Contribuições dos autores: Conceptualização: M.C.L., J. V.M., M. C. R. O. B., A. C. De S.; Metodologia: M.C.L., J. V.M., M. C. R. O. B., A. C. De S., Análise formal: M.C.L., J. V.M., M. C. R. O. B., A. C. De S., Investigação: M.C.L., J. V.M., M. C. R. O. B., A. C. De S.; Curadoria dos dados: M.C.L., J. V.M., M. C. R. O. B., A. C. De S.; Escrita do rascunho original: M.C.L., J. V.M., M. C. R. O. B., A. C. De S.; Escrita das revisões e correções: M.C.L., J. V.M., M. C. R. O. B., A. C. De S. Todos os autores leram e concordam com a publicação da versão deste manuscrito.

CONFLITO DE INTERESSES

Os autores declaram não existirem conflitos de interesses externos, diretos ou indiretos, pessoais ou financeiros relacionados com o presente artigo.

REFERÊNCIAS

- Aravena, F. (2016). Preparando diretores de escola no Chile: lições da Austrália, Inglaterra e EUA. *Revista de Administração e História da Educação*, 48(4), 1-16.
- Barroso, J. (2005). *Políticas educativas e organização escolar*. Universidade Aberta.
- Bobbio, N. (2000). *O futuro da democracia*. Paz e Terra.
- Bozeman, B. & Feeney, M. K. (2007). Toward a useful theory of mentoring: A conceptual analysis and critique. *Administration & Society*, 39(6), 719–739. <https://doi.org/10.1177/0095399707304119>

Calvo, G. (2014). Desarrollo profesional docente: el aprendizaje profesional colaborativo. In *Temas críticos para formular nuevas políticas docentes en América Latina y el Caribe: el debate actual* (pp. 112-152). UNESCO; OREALC/UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232822/PDF/232822spa.pdf.multi>

Charlot, B. (2000). *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. (B. Magne, Trad.). Artes Médicas Sul.

Cuellar Becerra, C.; González Vallejos, M. P.; Espinosa Aguirre, M. J., & Cheung, R. (2019). 'Buen mentor' y 'buena mentoría' según actores de programas de inducción a directores novatos chilenos. *Psicoperspectivas*, 18(2), 33-46. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol18-Issue2-fulltext-1543>

Damiani, M. F. (2008). Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. *Educar em Revista*, 24(31), 213-230. <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/12795>

Decreto n.º 8.752, de 9 de maio. Diário Oficial da União, Seção 1, 10 de maio de 2016, p. 5. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2016/decreto-8752-9-maio-2016-783036-norma-pe.html>

Gil, N. L. (2021). A quantificação da qualidade: algumas considerações sobre os índices de reprovação escolar no Brasil. *Sociologias*, 23(56), 184-209. <https://seer.ufrgs.br/index.php/sociologias/article/view/109753>

Harvey, D. (1996). Do gerenciamento ao empresariamento: a transformação da administração urbana no capitalismo tardio (L. O. Silva & M. Krumholz, Trans.). *Espaço & Debates*, 16(39), 48-64.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2022). Apresentação da coletiva de imprensa: Saeb 2021 [Apresentação de slides]. https://download.inep.gov.br/saeb/resultados/apresentacao_saeb_2021.pdf

Kram, K. E. (1988). *Mentoring at work: developmental relationship in organizational life*. University Press of America.

Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Seção 1, 23 de dezembro de 1996, p. 27833. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>

Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014. Diário Oficial da União, Seção 1, Edição Extra, 26 de junho de 2014, p. 1. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-norma-pl.html>

Lima, L. C. (2000). *Organização escolar e democracia radical: Paulo Freire e a governação democrática da escola pública*. Cortez; Instituto Paulo Freire.

Luiz, M. C. (2021). *Mentoria de diretores escolares: Formação e contextos educacionais no Brasil*. SEaD-UFSCar.

Luiz, M. C. (2022). *Mentoria de diretores de escola: Orientações práticas*. Pedro & João Editores.

Nóvoa, A. (Org.) (1995). *Profissão professor*. Porto Editora.

Machado, C., & Alavarse, O. M. (2014). Avaliação interna no contexto das avaliações externas: desafios para a gestão escolar. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 30(1), 63-78. <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/50013>

Nóvoa, A. (1995). *A profissão professor*. Porto Editora

Perdigão, E. R., & Trancoso, M. V. (2018). Os desafios da escola na contemporaneidade e a emergência de novas teorias sobre o social. *Perspectiva Sociológica: A revista de professores de Sociologia*, 2(2), 4-18. <https://portalespiral.cp2.g12.br/index.php/PS/article/view/1962>

Portaria n.º 481, de 15 de maio de 2024. Diário Oficial da União, Edição 95, Seção 1, 17 de maio de 2024, p. 67. <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-481-de-15-de-maio-de-2024-560178642>

Sartori, G. (1993). *¿Qué es la democracia?* (M. A. González Rodríguez & M. C. Pestellini Laparelli Salomon, Trans.). Editorial Patria.

Scherer, S., & Brito, G. S. (2020). Integração de tecnologias digitais ao currículo: diálogos sobre desafios e dificuldades. *Educar em Revista*, 36, e76252, 1-22. <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/76252>

Souza, A. C. de. (2022). *Desafios escolares na compreensão dos diretores brasileiros: evidências da relação com o saber*. [Tese de Doutorado publicada, Universidade Federal de São Carlos]. <https://repositorio.ufscar.br/items/1f5d6123-9672-4d10-a9d3-7d126430bf45>

Souza, A. R., & Gouveia, A. B. (2010). Diretores de escolas públicas: aspectos do trabalho docente. *Educar em Revista*, 26 (n. especial 1), 173-190. http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602010000400009&lng=pt&nrm=iso

Thiollent, M. (2009). *Metodologia da pesquisa-ação* (17.ª ed.). Cortez.

Torres, L. L., & Palhares, J. A. (2009). Estilos de liderança e escola democrática. *Revista Lusófona de Educação*, 14(14), 77-99. <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/1109>

Vaillant, D. (2016). Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente. *Docencia*, (60), 5-13. <https://www.denisevaillant.com/trabajo-colaborativo-y-nuevos-escenarios-para-el-desarrollo-profesional-docente/>

Van Jaarsveld, L., Mentz, P. J., & Challens, B. (2015). Mentorship for novice principals. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 55(1), 92-110. <https://doi.org/10.17159/2224-7912/2015/V55n1a7>

Vasquez, D. A., Schlegel, R., Lourenço, E., Nemi, A., Slemian, A., & Sanchez, Z. M. (2022). Vida sem escola e saúde mental dos estudantes de escolas públicas na pandemia de Covid-19. *Saúde em debate*, 46(133), 304-317. <https://www.saudeemdebate.org.br/sed/article/view/6186>

Wood, E. M. (2006). *Democracia contra capitalismo: a renovação do materialismo histórico*. Boitempo.

i Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Brasil.
<https://orcid.org/0000-0001-5140-2753>
cecilialuiz@ufscar.br

ii Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Brasil.
<https://orcid.org/0000-0001-7356-7241>
jessicavelosomorito@hotmail.com

iii Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Brasil.
<https://orcid.org/0009-0004-6106-9164>
mcarolinab@ufscar.br

iv Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), Brasil.
<https://orcid.org/0000-0003-3004-8358>
aline.cristina@ufop.edu.br

Toda a correspondência relacionada con este artigo deve ser enviada para:

Prof.^a Dra. Maria Cecília Luiz
E-mail: cecilialuiz@ufscar.br

Recebido em 16 de outubro de 2024

Aceite para publicação em 21 de julho de 2025

Publicado em 17 de dezembro de 2025

Presupuestos democráticos en las relaciones con otros y mentoría de directores escolares

RESUMEN

Las transformaciones sociales, culturales y económicas han ampliado las demandas sobre los directores escolares, quienes desempeñan funciones cada vez más complejas. Este artículo tiene como objetivo presentar los resultados de una investigación realizada en Brasil entre 2020 y 2023, titulada “Metodología y Formación en Mentoría para Directores Escolares”. La investigación se basa en la formación en mentoría para directores, apoyándose en marcos teóricos como Cultura Colaborativa, Escucha Activa y Relación con el Saber. Este estudio exploratorio se desarrolló en dos fases distintas. La primera fase constó de dos etapas: (1) un estudio cualitativo que abarcó la Educación Básica, realizado a través de un cuestionario enviado a 136.000 directores registrados en el *Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira*; y (2) un estudio cuantitativo que analizó las respuestas de la etapa anterior, dando lugar a un nuevo cuestionario con 40 preguntas objetivas. La muestra de estas dos etapas incluyó a 2.000 directores, garantizando la representación de las cinco regiones de Brasil, con una recopilación de datos más profunda a través de grupos focales. Tras el análisis de la primera fase, se inició la segunda fase, una investigación-acción participativa con dos propuestas formativas. La primera, titulada *Mentoría para Directores Escolares*, tuvo una duración de tres meses y contó con la participación de diez directores y dos técnicos de las secretarías de educación de diez estados. La segunda, denominada *Mentoría en la Práctica*, se desarrolló durante diez meses e involucró a diez directores mentores y 120 directores mentorados. El estudio concluye que este enfoque potencia una gestión escolar más democrática y colaborativa, fomentando aprendizajes significativos y promoviendo entornos democráticos en las escuelas públicas brasileñas.

Palabras clave: Mentoría para directores escolares; Formación continua; Gestión democrática; Cultura colaborativa; Relación con el Saber.

Democratic assumptions in relationships with others and mentoring of school principals

ABSTRACT

Social, cultural, and economic transformations have expanded the demands on school principals, who now perform increasingly complex functions. This article aims to present the results of a research study conducted in Brazil between 2020 and 2023, titled “Methodology and Training in Mentorship for School Principals.” The investigation is based on mentorship training for school principals, drawing on theoretical frameworks such as Collaborative Culture, Active Listening, and Relationship with Knowledge. This exploratory study was developed in two distinct phases. The first phase consisted of two stages: (1) a qualitative study covering Basic Education, conducted through a questionnaire sent to 136 000 principals registered with *Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira*; and (2) a quantitative study that analyzed the responses from the previous stage, resulting in a new questionnaire with 40 objective questions. The sample from these two stages included 2 000 principals, ensuring representation from all five regions of Brazil, with in-depth data collection through focus groups. Following the analysis of the first phase, the second phase was initiated – participatory action research with two training proposals. The first, titled *Mentorship for School Principals*, lasted three months and included the participation of ten principals and two education department technicians from ten states. The second, called *Mentorship in Practice*, spanned ten months and involved ten mentor principals and 120 mentee principals. The study concludes that this approach enhances more democratic and collaborative school management, fostering meaningful learning experiences and promoting democratic environments in Brazilian public schools.

Keywords: Mentorship for School Principals; Continuing Education; Democratic Management; Collaborative Culture; Relationship with Knowledge.