



COLEÇÃO

Políticas Públicas em Educação

| 02

N.2 - Dezembro 2021

SELEÇÃO DE DIRETORES ESCOLARES

Desafios e possibilidades



udp UNIVERSIDAD
DIEGO PORTALES

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	03
1. IMPORTÂNCIA DAS TRAJETÓRIAS DIRETIVAS E DOS PROCESSOS DE SELEÇÃO PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA LIDERANÇA ESCOLAR	05
2. PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DOS PROCESSOS SELETIVOS DE DIRETORES ESCOLARES	09
3. SISTEMAS DE SELEÇÃO DE DIRETORES ESCOLARES A PARTIR DE UM OLHAR COMPARATIVO	15
Chile	16
Colômbia	18
Ontário (Canadá)	19
Nova Zelândia	20
4. OLHAR NACIONAL: A EXPERIÊNCIA DO BRASIL	23
5. APRENDIZAGENS PARA A SELEÇÃO DE DIRETORES ESCOLARES NO BRASIL	27
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	31

FICHA TÉCNICA

REALIZAÇÃO

Instituto Unibanco

Superintendente Executivo

Ricardo Henriques

Gerentes

Maria Julia Azevedo

Mirela de Carvalho

Núbia Freitas Silva Souza

Tiago Borba

Universidad Diego Portales

Programa de Liderazgo Educativo

Decana

Paula Louzano

Diretor Geral

José Weinstein

Coordenadora de Projetos

Paulina Sáez

Investigador Adjunto

Gonzalo Muñoz

ELABORAÇÃO DO MATERIAL

Pesquisa e produção de conteúdo

Gonzalo Muñoz (Universidad Diego Portales)

Javier Pascual (Universidad Diego Portales)

Paulina Sáez (Universidad Diego Portales)

Leitura crítica

Carolina Fernandes (Instituto Unibanco)

Fabiana Bento (Instituto Unibanco)

Mirela de Carvalho (Instituto Unibanco)

Raquel Souza (Instituto Unibanco)

PRODUÇÃO EDITORIAL

Coordenação

José Jacinto Amaral

Fabiana Hiromi

Tradução

Contraponto Editoração

Revisão

Ofício do texto

Projeto Gráfico e Diagramação

Fernanda Aoki

Este informe foi produzido pelo Instituto Unibanco e pela Universidad Diego Portales (Chile), no âmbito de uma parceria institucional focada em pesquisa, desenvolvimento de capacidades e incidência pública nos temas da gestão e liderança educacional no Brasil.

APRESENTAÇÃO

A importância do diretor escolar na garantia dos direitos educativos dos estudantes é um tema que tem ganhado cada vez mais atenção na literatura acadêmica e na formulação de políticas públicas em todo o mundo. E, dentre um conjunto amplo de ações necessárias para melhorar a gestão no nível da escola, uma das mais importantes é a forma de seleção desses profissionais. No Brasil, no entanto, temos um quadro em que as redes públicas lançam mão de mecanismos bastante heterogêneos de definição dos responsáveis pela direção de suas escolas.

A constatação de que é necessário fortalecer uma agenda de profissionalização e especialização das atividades de gestão educacional pode ser evidenciada em decisões recentes dos formuladores de políticas públicas no país. O tema está presente, por exemplo, nas metas que compõem o Plano Nacional de Educação (2014-2024) e, mais recentemente, mereceu atenção do Conselho Nacional de Educação (CNE), que propôs uma Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor de Escola.

Outra evidência da relevância crescente deste debate pode ser constatada durante o processo de aprovação da Lei 14.113/2020, que regulamentou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), aperfeiçoando e estabelecendo novos parâmetros para o financiamento da educação básica e para a ação de gestores na aplicação de recursos públicos. Dentre as novas regras de distribuição de recursos complementares da União está a previsão de uma complementação composta de até 2,5% dos recursos que compõem o Fundeb para redes de ensino que apresentem melhoria nos seus indicadores de atendimento e aprendizagem, considerando a redução de desigualdades e compromissos efetivos com a melhoria da gestão educacional.

Sobre esse último aspecto, a forma de provimento de profissionais para o cargo/função de gestor escolar figura como uma das condicionalidades para que redes públicas de educação tenham acesso à referida complementação. De acordo com o novo regimento, ela deve ser estruturada considerando critérios técnicos de mérito e desempenho, podendo se articular com processos de consulta e participação da comunidade escolar na escolha de diretores.

É com a perspectiva de contribuir para o debate e, principalmente, para a construção de políticas públicas de valorização e qualificação dos profissionais da educação, e do diretor de escola em particular, que o **Instituto Unibanco**, a partir da parceria com

a **Universidad Diego Portales**, lança a segunda edição da **Coleção Políticas Públicas em Educação**. Neste número, focalizamos os processos de seleção de diretores escolares e sua influência no fortalecimento da liderança educacional.

O relatório está estruturado em cinco seções principais. A primeira examina a importância do fortalecimento da gestão e liderança por meio da implementação de trajetórias profissionais que prevejam diferentes fases de desenvolvimento dos diretores de escola, enfatizando a seleção e a nomeação como uma das etapas fundamentais desse processo. Na segunda seção são abordados os principais aspectos e tensões envolvidas na escolha de diretores, aprofundando os requisitos de candidatura e de seleção para o cargo de diretor escolar, as metodologias e as estratégias de seleção utilizadas, os processos de nomeação e admissão e as estruturas institucionais, os organismos e atores envolvidos.

Em seguida, na terceira seção, quatro experiências internacionais (Chile, Colômbia, Ontário/Canadá e Nova Zelândia) são descritas e analisadas e as principais características de seus processos de seleção de diretores aprofundadas. A quarta seção aborda as principais características e o funcionamento do sistema de seleção no Brasil, para contextualizar o que posteriormente serão as recomendações do relatório. Finalmente, na última seção, são retomados os principais aspectos desenvolvidos nas seções anteriores, propondo recomendações em cada uma das dimensões a abordar em uma estratégia deste tipo, os principais processos envolvidos, a importância de preservar sua coerência interna e o desafio de reconhecer o processo seletivo como um elemento essencial, ainda que não isoladamente, para garantir a melhoria da gestão educacional.

IMPORTÂNCIA DAS TRAJETÓRIAS DIRETIVAS E DOS PROCESSOS DE SELEÇÃO PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA LIDERANÇA ESCOLAR



IMPORTÂNCIA DAS TRAJETÓRIAS DIRETIVAS E DOS PROCESSOS DE SELEÇÃO PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA LIDERANÇA ESCOLAR

As evidências nacionais e internacionais são consistentes em mostrar que a gestão tem um papel central na melhoria escolar, sendo capaz de influenciar na aprendizagem dos estudantes (Weinstein *et al.*, 2014; Leithwood *et al.*, 2006; Robinson *et al.*, 2009; Walters *et al.*, 2005; Hallinger e Heck, 1998; Seashore Lewis *et al.*, 2010). Leithwood e sua equipe (2008) apontam que, se forem consideradas, exclusivamente, as variáveis escolares, a liderança escolar seria a segunda mais influente na explicação dos resultados acadêmicos dos alunos, depois do impacto direto do professor em sala de aula (Leithwood *et al.*, 2006). Da mesma forma, Barber e Mourshed (2008) indicam que a liderança pedagógica das equipes de gestão é o segundo fator mais influente na aprendizagem dos alunos, atrás do trabalho realizado pelos professores em sala de aula, explicando até 25% da variação na aprendizagem atribuída a fatores educacionais.

A pesquisa internacional não é somente convergente em apontar a importância da liderança escolar para a melhoria educacional. Ela também destaca que os gestores eficazes comumente adotam um conjunto semelhante de práticas de liderança (Waters *et al.*, 2005; Robinson *et al.*, 2007; Day *et al.*, 2007), cuja implementação se distinguiria dependendo do contexto da escola (Leithwood *et al.*, 2008).

Embora existam diferenças no número de práticas, a literatura é consistente em apontar que os diretores que têm um foco pedagógico claro melhoram os resultados de aprendizagem dos estudantes, especialmente em escolas em circunstâncias difíceis (Brock & Grady, 2012; Day *et al.*, 2009; Marzano *et al.*, 2005). Pont, Nusche e Moorman (2008) indicam que a melhoria educacional passa necessariamente pelo fortalecimento das capacidades pedagógicas e pelo desenvolvimento profissional. Por sua vez, Bush (2012) argumenta que a efetiva preparação das equipes de direção faz a diferença, tanto para diretores aspirantes quanto em serviço.

A experiência internacional demonstra ainda que o fortalecimento da liderança escolar requer o desenvolvimento de uma trajetória profissional que contemple diferentes fases de aprendizado e aperfeiçoamento para gestão, tais como: preparação, recrutamento, seleção, admissão, formação e avaliação (OECD, 2015; Walker & Kwan, 2012). Todas essas etapas estão interligadas e cada uma delas é fundamental em momentos específicos da carreira do diretor.

Sobre esse aspecto, podemos dizer que os sistemas educacionais que avançaram no fortalecimento da liderança escolar, especificamente do papel do diretor, definiram ações que visam integrar de maneira coerente e sistêmica as diferentes fases de desenvolvimento profissional destes profissionais. Exemplo disso é a identificação precoce de professores líderes e o desenvolvimento de estratégias de apoio profissional, por meio de ofertas de formações consistentes, baseadas em metodologias de caráter aplicado, ou seja, de efetivo diálogo entre teoria e prática, bem como em estratégias de mentoria que permitem acompanhar o desenvolvimento profissional (Aravena, 2016; Weinstein et al., 2014).

O relatório McKinsey (Barber & Mourshed, 2007), por meio da análise das políticas voltadas para a liderança escolar em sistemas escolares de sucesso, apresenta como eixos comuns: i) a seleção dos profissionais com capacidade de liderança educacional para ocupar o cargo de diretor, que não prescinde de incentivos para atrair os melhores candidatos e de sistemas de seleção rigorosos e profissionalizados; ii) o desenvolvimento das capacidades dos líderes escolares em modelos de formação que combinem uma formação inicial especializada, programas de admissão no cargo e iniciativas de desenvolvimento contínuo, mediante metodologias de formação experienciais e coletivas; e iii) a concentração dos diretores em sua função pedagógica, respeitando marcos de ação ou padrões destinados a focalizar as tarefas de direção neste plano¹. Soma-se a esses elementos a tendência a gerar uma estrutura institucional especializada responsável por definir a política em relação aos diretores em geral, bem como centralizar alguns de seus âmbitos específicos como a formação e o desenvolvimento profissional (Bush & Jackson, 2002; Huber, 2008; Pont et al., 2008).

Ao mesmo tempo, os informes de política educacional da OECD propõem recomendações voltadas para o aprimoramento da liderança diretiva, que consideram como aspectos fundamentais: i) (re) definir as responsabilidades da liderança escolar por meio de um esclarecimento de suas funções, com ênfase para a orientação pedagógica do cargo, através de parâmetros de desempenho; ii) assegurar arranjos que permitam maior autonomia às equipes de gestão escolar e, ao mesmo tempo, a distribuição da liderança no interior de

cada comunidade educacional; iii) desenvolver competências para uma liderança escolar eficaz, mediante o desenvolvimento das capacidades dos diretores escolares, ofertando formações atentas às diferentes etapas da carreira de diretor; e iv) tornar a liderança escolar uma profissão atraente por meio da profissionalização dos processos de seleção dos diretores, da instalação de processos sistemáticos de avaliação do desempenho profissional e da melhoria das condições de trabalho, dos salários e das perspectivas da carreira profissional (Pont et al., 2008).

Na mesma linha, Vaillant (2015) aponta que, para fortalecer e apoiar o desenvolvimento dos líderes escolares, diferentes políticas têm sido sugeridas, como, por exemplo, estabelecer processos seletivos profissionalizados ou determinar salários mais adequados ao posto. A isso acrescenta que, em diversos países, as políticas educacionais constituem obstáculos a uma liderança escolar efetiva, observando-se notórias deficiências nos sistemas de seleção, promoção e desenvolvimento profissional das equipes de direção, acrescidas da sobrecarga de tarefas administrativas que dificulta o exercício de uma liderança pedagógica².

A seleção de diretores escolares, o desenvolvimento profissional, a avaliação de seu desempenho e a permanência destes no sistema educacional têm sido objeto de interesse de pesquisas nos últimos anos e esses aspectos têm sido identificados como condições presentes nos sistemas educacionais mais bem-sucedidos do mundo. Da mesma forma, há maior consenso sobre a necessidade de abordagens coerentes, integradas, consistentes e sistemáticas que possibilitem a contratação de diretores (Peirano et al., 2015).

Uma das etapas fundamentais que determina o ingresso na carreira de diretor é a seleção, que tende a se confundir com o processo de recrutamento. Enquanto este último tem como objetivo convocar e atrair potenciais candidatos aos diversos cargos/funções que estão disponíveis dentro de uma organização (Edwards, 1991), a seleção é o processo que permite identificar as pessoas mais adequadas para o cargo/função de diretor e as ações posteriores que permitem relacionar o potencial candidato às característi-

¹ Em alguns países latino-americanos, essa orientação, em geral, tem sido acompanhada por esforços para libertar esse profissional das atividades administrativas, embora as evidências mostrem que este é um dos desafios mais complexos de resolver (Muñoz e Weinstein, no prelo).

² Em relação a este último aspecto, deve-se reconhecer que embora a sobrecarga de tarefas administrativas possa ser um obstáculo ao exercício de uma liderança escolar efetiva, isso não implica negar sua importância, uma vez que, conforme apontado por Leithwood et al. (2007), este tipo de tarefa também faz parte do conjunto de práticas que conseguem mobilizar as ações dos professores e impactar na aprendizagem.

cas do contexto em que a escola está inserida (Young, 2008). Da mesma forma, Smith (1994) identifica a seleção como um processo que permite não apenas o ajuste entre o cargo e a natureza do trabalho, mas também o ajuste entre a personalidade do profissional às características da organização em que irá trabalhar.

Hoje em dia existe um amplo reconhecimento do forte impacto que os processos de seleção podem ter na qualidade da liderança escolar. Portanto, um dos desafios enfrentados pelos sistemas educacionais é a seleção de seus diretores tendo em vista que a partir de processos mais eficazes seria possível escolher candidatos mais competentes para atuar como lideranças escolares; ou seja, na escolha de candidatos capazes de utilizar abordagens contemporâneas de gestão e liderança, de melhorar as práticas de ensino, os processos de aprendizagem e os aspectos organizacionais da instituição escolar (Pont et al., 2009; Taipale, 2012).

Nas últimas décadas, muitos países tiveram de enfrentar a falta de candidatos com as habilidades e competências exigidas, principalmente para os postos vagos de diretor (Pont et al. 2009; Normore, 2004; Clifford, 2012; Huber e Hiltmann, 2010; Winter et al., 2004; Whitaker, 2003). Particularmente nos países anglo-americanos e em alguns países europeus evidenciou-se o problema enfrentado pelas escolas por não haver um número suficiente de candidatos para preencher as vagas existentes (Heargreaves, 2005; Fink e Brayman, 2006). A escassez de candidatos ao cargo de diretor, segundo a experiência internacional, não responderia necessária ou exclusivamente à falta de candidatos competentes, mas a um conjunto de fatores que contribuíram, especialmente nas últimas décadas, para tornar a carreira de diretor pouco atraente, entre os quais estão: (1) o aumento das responsabilidades da função de diretor escolar; (2) a ausência de melhorias salariais significativas; (3) a falta de expectativa profissional ao final do exercício do cargo; e (4) a pouca sistematicidade e transparência dos processos de seleção (Pont et al., 2009).

Considerando a relevância de conduzir processos de seleção e sucessão bem-sucedidos e eficientes e levando em consideração os desafios que essas tarefas implicam, diversos países empreenderam a tarefa de sistematizar os mecanismos de seleção de líderes escolares (Huber & Hiltmann, 2010). Desta forma, foram desenvolvidos procedimentos e instrumentos apropriados para a busca de potenciais diretores (com base nos padrões existentes) e defini-

dos requisitos de habilidades e competências para os futuros líderes (Weinstein et al., 2014; Pont et al., 2009; Taipale, 2012).

O desenvolvimento de procedimentos e critérios suficientemente sistematizados que garantam eficiência, transparência e coerência nos processos seletivos de diretores escolares permite garantir mais informação e incentivos aos candidatos, além de assegurar que os profissionais mais bem qualificados alcancem os postos de gestão e liderança, contribuindo com os processos de sucessão (Pont et al., 2009). Da mesma forma, Peirano e sua equipe (2015), a partir de uma revisão de sete sistemas educacionais bem-sucedidos³, apontam que a maioria desses países:

1. possui processos seletivos claros, transparentes e coerentes com as características do sistema educacional;
2. conta com comissões ou painéis de recrutamento altamente qualificados e uma diversidade de instrumentos de seleção;
3. exige que os candidatos estejam registrados como líderes educacionais, o que envolve a aferição de seus conhecimentos, habilidades e atitudes;
4. dispõe de estruturas e padrões de qualificação que permitem avaliar as competências de liderança; e
5. realiza avaliações de desempenho que estão associadas à formação profissional e à continuidade no cargo.

Na próxima seção deste relatório examinaremos as principais características e tensões envolvidas nos processos seletivos de diretores escolares, aprofundando os requisitos de candidatura e seleção ao cargo de diretor, as principais metodologias e estratégias de seleção utilizadas, bem como as estruturas institucionais, os organismos e atores envolvidos.

³ Esse estudo examinou a experiência de Finlândia, Coreia, Cingapura, Austrália (Victoria e Nova Gales do Sul), Canadá (Ontário), Nova Zelândia e Polônia. A estes se somaram os casos do México, que teve melhoras significativas nos resultados nos últimos anos, e da Colômbia, por serem culturalmente mais próximos e com reformas educacionais recentes.

PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DOS PROCESSOS SELETIVOS DE DIRETORES ESCOLARES



PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DOS PROCESSOS SELETIVOS DE DIRETORES ESCOLARES

Selecionar um diretor não é uma tarefa fácil. Costumeiramente, a tarefa tende a ser equacionada por meio da construção de uma lista de competências ou características profissionais que nem sempre podem ser eficazmente observadas já que a liderança figura como uma prática e não pode ser reduzida a uma lista de habilidades (Aravena, 2020). A isso se acrescenta que a eficácia de certas práticas dependerá sempre do contexto cultural, econômico, social ou estrutural em que é mobilizada (Marfán & Pascual, 2018). Assim, existe uma tensão em qualquer processo sobre o que medir ou buscar no momento de selecionar os melhores candidatos para assumir um cargo de direção. Por isso, os sistemas de seleção no mundo são diversos em muitos de seus âmbitos (Aravena, 2020).

Embora a literatura internacional não ofereça as mesmas respostas sobre o tema, ela é muito consistente no momento de propor perguntas-chaves. Em outras palavras, embora não existam fórmulas únicas para criar um processo seletivo, os sistemas deveriam, segundo essa produção, ater-se a um conjunto de dimensões estratégicas a serem consideradas no momento de definição de um processo seletivo. São elas: (1) para que se seleciona, (2) quem seleciona, (3) sob quais critérios se seleciona e (4) quais instrumentos, quantos e em que ordem serão utilizados para tomar a decisão (Figura 1).

Figura 1: Perguntas-chave ao desenhar um sistema de seleção

PARA QUÊ?

Objetivos da seleção

QUEM?

Pessoas ou instituições que lideram

Pessoas ou instituições que participam

SOB QUAIS CRITÉRIOS?

Critérios de elegibilidade

Critérios de seleção

COM QUAIS INSTRUMENTOS?

Tipo de instrumentos

Quantidade de instrumentos

Ordem de aplicação

A primeira pergunta diz respeito aos objetivos da seleção. No primeiro capítulo abordamos o fundamental e o que todo processo seletivo visa: a identificação das pessoas mais adequadas para o cargo de direção, a relação dos candidatos com as características do contexto escolar e a melhoria do sistema educacional (Young, 2008; Taipale, 2012). No entanto, disto decorrem outros objetivos que um sistema educacional pode atingir por meio dos processos seletivos.

Um exemplo disso é que uma seleção sistematizada poderia dar mais legitimidade aos diversos atores do sistema. **Com pessoas escolhidas de forma transparente e participativa, com critérios públicos claros e bem comunicados, os processos, os diretores e inclusive o aparato público adquirem maior legitimidade** (Pefthouglou & Fuenzalida, 2017). Trata-se de um aspecto fundamental tanto para mobilizar atenção de potenciais candidatos (Pont et al., 2009) quanto para que estes, uma vez selecionados, possam desenvolver mudanças dentro de suas instituições (Slitge et al., 2012). Além disso, os processos seletivos não se apresentam apenas como uma categorização dicotômica e somativa na qual os candidatos se apresentam como aptos ou não aptos. Os próprios resultados podem ser utilizados de maneira formativa, indicando aos líderes selecionados de forma oportuna quais são seus pontos fortes e quais elementos devem ser melhorados (Pont et al., 2009; Tan, 2018).

Peirano e seus colegas (2015), por sua vez, destacam que, além de atrair e selecionar os melhores candidatos, os processos seletivos podem ter como objetivo centrar o foco da gestão na qualidade e nos resultados educacionais, reconhecer as atribuições para gerir e liderar equipes e, inclusive, acelerar a saída de diretores por mau desempenho. Na mesma linha, Montero (2010) aponta que o aperfeiçoamento dos mecanismos de seleção de diretores permitiu a profissionalização do cargo.

A segunda pergunta relevante diz respeito a quem seleciona, o que define todos os atores que participarão dos processos de seleção e, provavelmente, darão forma e sentido ao processo. Existe certa concordância de que é necessário pessoal altamente qualificado e treinado para conduzir os processos seletivos (Grupo Educativo, 2015), mas por sua vez, ter a participação das comunidades escolares e de outros atores locais contribui para a seleção de diretores alinhados com os próprios contextos (Aravena, 2020; Tan, 2018). A literatura também enfatiza que os processos devem ter transpa-

rência suficiente para que possuam legitimidade dentro das comunidades educacionais (Grupo Educativo, 2015; Peirano et al., 2015; Pont et al., 2009).

Ao perguntar quem seleciona, portanto, os sistemas devem considerar qual é a pessoa ou o organismo mais adequado para liderar os processos, se devem ser incluídas instituições externas especializadas em processos seletivos ou em liderança educacional, e quanta participação deve existir por parte dos diferentes níveis. Pizarro (2014) recomenda estabelecer no regulamento um responsável global pelos processos seletivos no setor público e as atribuições e obrigações dos diversos participantes.

A terceira pergunta – sob quais critérios selecionar – é talvez a mais difícil de responder. Sua dificuldade reside principalmente no caráter contextual da liderança, que exige que sejam selecionados não só os melhores candidatos a um cargo de direção, mas também os melhores candidatos para cada estabelecimento e contexto em particular (Aravena, 2020). Por isso, o leque de opções em cada contexto pode variar e os critérios podem ser múltiplos, inclusive em processos liderados pelas próprias instituições ou autoridades. Isso não é nada trivial para um país como o Brasil, que tem um sistema educacional de grande porte, marcado pela coexistência de redes com responsabilidades e condições de funcionamento heterogêneas, bem como com características territoriais múltiplas. Torna ainda mais desafiador construir um sistema de seleção localmente relevante e, ao mesmo tempo, coerente com parâmetros nacionais que sinalizem para uma base comum de compromissos e atuação.

Antes de planejar estes elementos, é importante que os processos diferenciem entre os critérios de elegibilidade e os próprios critérios de seleção. Os primeiros se referem às condições mínimas e fáceis de certificar que os candidatos devem ter apenas para se candidatar ao cargo, enquanto os segundos são os aspectos mais difíceis de avaliar, fundamentais não apenas para determinar suas competências, mas também para diferenciar em que contexto os candidatos podem ter maiores aptidões (Pont et al., 2009).

Os critérios de elegibilidade geralmente estão ligados à trajetória e à experiência dos candidatos (Pont et al., 2009), embora dependam em grande parte da configuração dos sistemas educacionais. Na maioria dos casos se exige certo número de anos de experiência como professor (Aravena,

2020) e também podem ser exigidos estudos específicos, como um mestrado, ou cursos de formação específica (Álvarez-Álvarez & Fernández-Gutiérrez, 2017; Cantón, 2013). Em alguns países esses critérios são ainda mais rigorosos.

Por exemplo, Aravena (2020) aponta que algumas comunidades autônomas na Espanha exigem que essa experiência ou trajetória se dê dentro do mesmo estabelecimento ao qual se candidatam, enquanto em alguns estados dos Estados Unidos exige-se uma licença de diretor que serve apenas dentro desse mesmo estado. Em Cingapura, os critérios de elegibilidade estão ligados a uma trajetória de profissionalização no magistério especificamente relacionada à liderança, que começa a partir do momento em que os professores recebem seu diploma profissional (Tan, 2018). É conveniente, nesse sentido, que tal critério seja definido em nível central e que esse mesmo nível tenha bases de dados de todos os profissionais em serviço, além de possíveis candidatos, para projetar com precisão as vagas atuais e futuras (Grupo Educativo, 2015). Cabe destacar que, embora esses critérios funcionem como base mínima para fazer uma primeira triagem, são pouco eficientes para encontrar líderes adequados dentro de centros educacionais específicos, pois isso requer um estudo mais aprofundado das competências de liderança dos candidatos (Aravena, 2020; Pont et al., 2009).

Com base no exposto, existem, em segundo lugar, critérios de seleção. Tais critérios podem ser variados e seu uso ou não dependerá do contexto em que os processos estiverem sendo desenvolvidos. Palmer (2018) estudou processos em 221 escolas públicas da Califórnia e perguntou aos diretores participantes quais atributos acreditavam ter influenciado na seleção de que haviam participado mais recentemente. As respostas incluíam liderança, capacidade de construir relações, experiência anterior e habilidades de comunicação. Aravena (2020), por sua vez, examinou a experiência de diferentes países e descobriu que os critérios de seleção são bastante variados, incluindo a experiência de liderança formal e informal, a experiência prévia em contextos específicos de ação, o cumprimento de padrões profissionais e, inclusive, razões culturais, políticas ou religiosas, como acontece em Hong Kong ou na Etiópia. Este último aspecto, embora inicialmente pareça distante dos critérios técnicos, pode ser muito importante em algumas configurações de sistema, uma vez que os diretores podem ter dificuldades para realizar seu trabalho em contextos de discricionariedade

e concentração de poder, bem como de envolvimento das autoridades locais (Ruiz-Tagle, 2019).

Seja qual for o conjunto de critérios de seleção utilizado, algumas questões são básicas para garantir a eficácia do processo. Em primeiro lugar, **é importante definir com clareza o perfil profissional que se busca, que deve ser adequado às necessidades de cada estabelecimento** (Pizarro, 2014) e deve ser devidamente comunicado a todos os candidatos e pessoas envolvidas no processo antes da abertura das vagas (Grupo Educativo, 2015; Palmer, 2018). Recomenda-se também que esse perfil seja construído de forma colaborativa e participativa junto aos mantenedores e às comunidades escolares, utilizando padrões e avaliações objetivas e tornando todo o processo transparente para os envolvidos (Aravena, 2020; Peirano et al., 2015; Pizarro, 2014). Os critérios também devem ser escolhidos dentro de uma estrutura sistêmica que garanta a eficácia e a coerência do processo (Pont et al., 2009).

A quarta pergunta relevante que qualquer processo deve fazer uma vez definidas as três anteriores têm a ver com os instrumentos mais adequados para avaliar os candidatos, juntamente com os processos em que esses instrumentos são implementados. Aqui a literatura é consistente em apontar que os processos devem utilizar múltiplos e diversos instrumentos para garantir a maior quantidade de informações úteis sobre os participantes e triangular os mesmos (Aravena, 2020; Grupo Educativo, 2015; Palmer, 2018; Peirano et al., 2015; Pont et al., 2009; Pizarro, 2014; Ruiz-Tagle, 2019). Palmer (2018), entretanto, considera que os sistemas de seleção em todo o mundo são altamente incompetentes, desorganizados e desestruturados⁴. Em sua amostra, em quase todos os casos são utilizadas entrevistas e leituras de curriculum e, em 70% dos casos, as referências são verificadas. Outros processos como avaliações escritas ou práticas, apresentações ou cartas de motivação são muito pouco comuns. Palmer destaca que embora a entrevista seja o principal instrumento para selecionar diretores desde 1950 e tenha alguns pontos fortes, é considerada uma das técnicas menos confiáveis e preditivas de seleção.

Autores como Aravena (2020) e Pont e sua equipe (2009) concordam que as entrevistas são o instrumento mais utilizado, e alertam que embora haja espaço para esses instrumentos

⁴ Palmer usa entre aspas o conceito de “Freewheeling”, que não tem tradução literal.

mais tradicionais nos processos seletivos, é importante dar mais objetividade aos processos seletivos, para garantir que as informações obtidas sejam as mais projetivas possíveis em relação ao futuro desempenho diretivo.

Levando isso em consideração, Peirano e seus colegas (2015) apontam que instrumentos validados e eficientes devem ser construídos para verificar as competências dos candidatos e seu potencial de desenvolvimento. Volante e sua equipe (2011) propõem um modelo de avaliação de candidatos a diretor composto por uma entrevista baseada em competências e três exercícios em contextos simulados que abordam análise e apresentação estratégica, gestão de pessoal e observação e retroalimentação de aulas. O estudo realizado pelo Grupo Educativo (2015) indica que tanto as entrevistas quanto os instrumentos de avaliação devem elaborar perguntas sobre cenários realistas e utilizar rubricas claras e objetivas que permitam documentar e sistematizar as evidências da forma mais eficiente possível. Também enfatizam a importância de os critérios de seleção, as ferramentas e as rubricas estarem alinhados para que os selecionados possam ser comparados durante o processo de maneira objetiva e uniforme.

Todos os elementos – e os processos como um todo – devem ser constantemente monitorados, avaliados e ajustados, entendendo que os contextos são mutáveis e que os próprios processos são aperfeiçoáveis (Grupo Educativo, 2015; Pizarro, 2014). Um acoplamento adequado aos processos de admissão dos selecionados permite ainda saber mais sobre os processos de seleção e sua real eficácia, o que, por sua vez, passa a ser parte essencial de sua avaliação (Peirano et al., 2015).

**SISTEMAS DE
SELEÇÃO DE
DIRETORES
ESCOLARES
A PARTIR DE
UM OLHAR
COMPARATIVO**



SISTEMAS DE SELEÇÃO DE DIRETORES ESCOLARES A PARTIR DE UM OLHAR COMPARATIVO

Nesta seção examinaremos e analisaremos quatro experiências internacionais (Chile, Colômbia, Ontário/Canadá e Nova Zelândia), aprofundando as principais características de seus processos de seleção de diretores de acordo com as perguntas-chave definidas no capítulo anterior. O objetivo desta revisão é saber, a partir uma perspectiva prática, como esses processos podem ser desenvolvidos e quais mecanismos considerados.

1. CHILE

No Chile, os diretores de estabelecimentos públicos de ensino correspondem a 38% do total de matrículas do sistema, o que constitui um número consideravelmente inferior se comparado ao restante dos países da região (Weinstein et al., 2014). Desde o ano 2000 foram implementadas várias políticas, destinadas principalmente a definir as responsabilidades e as atribuições dos cargos de diretores escolares, propor melhorias para a formação e profissionalizar os mecanismos de seleção de profissionais.

Em 2011, foi promulgada a Lei nº 20.501, sobre Qualidade e Equidade da Educação. Ela estabelece, entre outros aspectos, que os diretores de estabelecimentos de ensino dependentes dos municípios devem ser escolhidos de acordo com os critérios contidos nos concursos da Alta Direção Pública (ADP)⁵, sob responsabilidade da Direção Nacional de Serviço Civil (DNSC). Esta decisão teve como objetivo incorporar, no processo de seleção de diretores escolares, a experiência acumulada no sistema utilizado para o recrutamento e seleção de altos diretores do estado, bem como contribuir para a melhoria da gestão e da administração escolar como um todo, incorporando profissionais com alta qualificação para o cargo.

De acordo com Peirano, Campero e Fernández (2015), o processo seletivo realizado pela ADP é orientado pelos seguintes objetivos: (1) atrair bons candidatos; (2) selecionar os melhores profissionais; (3) colocar o foco na qualidade e nos resultados escolares; (4) reconhecer maiores atribuições; e (5) acelerar o desligamento por razões de mau desempenho. Para tanto, as bases públicas que regulam o processo devem conter:

⁵ O Sistema de Alta Direção Pública é um órgão da Direção Nacional de Serviço Civil, que por sua vez está vinculado ao Ministério da Fazenda, responsável por dotar as instituições do Estado – através de concursos públicos e transparentes – de quadros com comprovada capacidade de gestão e liderança para a execução eficaz das políticas públicas. N.T.

1. Prazo e forma das candidaturas
2. Perfil profissional do cargo
3. Competências e aptidões requeridas para desempenhar o cargo
4. Nível referencial de remuneração
5. Forma pela qual deve ser comprovado o cumprimento dos requisitos exigidos no perfil
6. Forma de ter acesso às regras do concurso
7. Etapas do processo
8. Proposta de convênio de desempenho
9. Ponderação dos fatores e competências específicas, definidos pelo mantenedor

A Lei nº 20.501 é clara ao indicar quem são os principais atores envolvidos no processo seletivo de diretores escolares. Neste sentido, existe uma comissão de qualificação composta pelo mantenedor, um membro ou representante do Conselho de Alta Direção Pública da Direção Nacional de Serviço Civil, e um professor da planta municipal que tenha sido bem avaliado, credenciado pela excelência pedagógica ou que pertença à Rede *Maestro de Maestros*⁶ (Weinstein e Hernández, 2014; Aravena, 2020). A comissão é quem realiza a entrevista para avaliar as competências dos candidatos e, a partir daí, elabora uma lista de no mínimo três e no máximo cinco candidatos, que são apresentados ao mantenedor municipal e ao prefeito. Posteriormente, o mantenedor, com ou sem consulta ao prefeito, pode ratificar ou rejeitar a decisão, podendo selecionar qualquer candidato da lista, sem levar em conta a pontuação alcançada (Aravena, 2020).

Os candidatos ao cargo de diretor de escola devem cumprir os seguintes requisitos, conforme estabelecido no marco normativo⁷:

1. Ser cidadão (ser chileno, maior de 18 anos e não ter sido condenado por crimes).
2. Ter cumprido a Lei de Recrutamento e Mobilização, quando cabível.

⁶ A Rede *Maestro de Maestros* é um programa que oferece a seus membros oportunidades de desenvolvimento profissional, participação em reuniões nacionais e liderança de projetos de trabalho colaborativo em suas comunidades. N.T.
⁷ Artigo 24 do DFL nº 1, de 1996, disponível em: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=60439>. Acesso em: 18 nov. 2021.

3. Ter saúde compatível com o desempenho do cargo.
4. Ser profissional de educação de acordo com o disposto no artigo 2º do Estatuto Docente. Isto é, possuir diploma de professor ou educador, conferido por Escolas Normais, Universidades ou Institutos Profissionais, ou ser pessoa legalmente habilitada para o exercício da função docente ou autorizada a exercê-la nos termos da legislação em vigor.
5. Não estar inabilitado para o exercício de funções e cargos públicos nem ter sido condenado por crime ou simples delito nem condenado nos termos da Lei nº 19.325, sobre Violência Familiar.
6. Não estar inabilitado de forma absoluta e perpétua ou absoluta e temporária para o exercício de cargos, empregos, ofícios ou profissões exercidos em âmbitos educacionais ou que envolvam uma relação direta e habitual com menores de idade, nos termos da Lei nº 20.594, de 2012, que cria inabilitações para condenados por crimes sexuais contra menores e estabelece um registro de tais inabilitações.
7. Possuir ao menos aperfeiçoamento nas áreas pertinentes à função docente de diretor e estar no mínimo no *tramo profesional avanzado*⁸.
8. Podem exercer a função de Diretor de Estabelecimento os detentores de um diploma profissional ou de bacharelado de ao menos oito semestres e que tenham exercido funções docentes ao menos durante quatro anos em um estabelecimento de ensino, devendo cumprir os requisitos anteriores e possuir, pelo menos, aperfeiçoamento nas áreas pertinentes à função diretiva.
9. Da mesma forma, podem ocupar o posto de diretor aqueles que exercem ou tiveram exercido durante ao menos quatro anos os cargos de Chefe de DAEM, Diretor de Estabelecimento, Diretor de exclusiva confiança, Chefe Técnico Pedagógico ou Diretor de Educação de Corporações Municipais e que se encontrem no nível de acceso, no nível

⁸ No Chile, a carreira docente tem cinco níveis (*tramos*) de desenvolvimento: inicial, temprano, avanzado, experto I e experto II, além de um nível provisório chamado nível de acceso. O nível profesional avanzado agrupa os profissionais que atingiram o grau esperado de consolidação de suas competências. N.T.

temprano ou não tiverem sido alocados a um nível do Sistema de Desenvolvimento Profissional Docente.

10. Não ter nenhum dos impedimentos indicados no artigo 10 que aprova o Regulamento da Lei nº 19.070 Estatuto dos Profissionais da Educação.

11. Cumprir o princípio de probidade, de acordo com o que dispõe a Lei nº 18.575.

Os candidatos que forem admitidos em virtude do cumprimento dos requisitos formais participarão de uma fase de pré-seleção, que contará com o apoio de uma assessoria externa inscrita na Direção Nacional de Serviço Civil, escolhida pelo representante do Conselho da Alta Direção Pública na Comissão de Qualificação do concurso. O processo de seleção de diretores escolares tem diferentes etapas⁹:

1. **Análise de admissibilidade:** uma vez terminado o prazo de inscrição das candidaturas, o Município ou Corporação Municipal verificará o cumprimento por parte dos candidatos dos requisitos formais estabelecidos no regulamento do concurso, entendidos como os requisitos legais estabelecidos para o exercício do cargo e outros relativos à forma e ao prazo de inscrição das candidaturas.

2. **Avaliação curricular:** a assessoria externa efetuará a análise curricular dos candidatos que cumpram os requisitos formais estabelecidos no regulamento do concurso de forma a identificar aqueles que mais se aproximem do perfil profissional do cargo, principalmente em relação à formação, conhecimentos técnicos, trajetória laboral e experiência profissional e em direção. A avaliação curricular que a assessoria externa realiza será baseada exclusivamente na documentação escrita apresentada pelos candidatos.

3. **Avaliação psicolaboral:** A assessoria externa realizará uma avaliação psicolaboral dos candidatos aprovados na fase de análise curricular para identificar aqueles que estiverem mais próximos do perfil profissional do cargo, principalmente no que se refere às competências e aos atributos para desempenhá-lo, exigidos no perfil mencionado, devendo obedecer estritamente ao disposto no regulamento.

4. **Entrevistas da Comissão de Qualificação:** a Comissão de Qualificação deverá entrevistar individualmente cada um dos candidatos pré-selecionados pela assessoria externa para identificar aqueles que mais se aproximam do perfil profissional do cargo.

5. **Definição da lista:** a lista de candidatos elegíveis terá no mínimo dois ou três nomes conforme o caso e no máximo cinco, que serão apresentados ao mantenedor. A lista deverá incluir os candidatos mais bem avaliados nas entrevistas realizadas pela Comissão de Qualificação.

6. **Eleição pelo Mantenedor:** no prazo máximo de cinco dias, a contar da data de recebimento do relatório da Comissão de Qualificação de Concursos, o mantenedor deverá nomear qualquer um dos membros da lista ou declarar, após deliberação fundamentada, que o processo seletivo não teve vencedor, caso em que será realizado um novo concurso. Às vezes, as tendências políticas podem interferir na decisão do mantenedor e/ou prefeito. Aravena (2020) aponta que com a entrada em vigor da Lei nº 21.040, que criou o novo Sistema de Educação Pública, é possível que o viés político do sistema de seleção diminua, dado o grau de autonomia que a estrutura institucional terá. No entanto, o sistema mudará progressivamente, estendendo-se por pelo menos mais uma década (Donoso-Díaz, Fernández-Negrete e Araya, 2019).

2. COLÔMBIA

No nível das políticas públicas, a Colômbia tem se interessado cada vez mais em posicionar a liderança educacional como o núcleo prioritário para a melhoria escolar, embora isso não seja condizente com a escassa pesquisa existente sobre liderança educacional no país (Flessa et al., 2018). Esse interesse também foi notado na profissionalização dos sistemas de seleção de diretores, em consonância com os processos do restante da América Latina, buscando garantir certas competências profissionais e a primazia de critérios técnicos nos processos (Weinstein & Hernández, 2014).

Na Colômbia, as regulamentações diretas estão vinculadas à legislação pedagógica, sendo quase inexistente uma regulamentação própria que se ajuste ao seu trabalho. De fato, foi somente com

⁹ DFL nº 1, de 1996, disponível em: <https://www.bcn.cl/ley-chile/navegar?idNorma=60439>. Acesso em: 18 nov. 2021.

a Lei Geral de Educação da Colômbia, em 1994¹⁰, que o diretor escolar passou a ser colocado como representante do estabelecimento perante as autoridades educacionais e executor das decisões da gestão escolar, exercendo funções de caráter administrativo-financeiro, pedagógico e comunitário. O título de normalista superior é o mínimo necessário para pleitear o cargo de diretor de escola¹¹, cuja seleção, até 2002, ficou sobre responsabilidade de prefeitos e governadores. A partir de então, a Direção Nacional de Serviço Civil, órgão governamental de alto nível, autônomo e independente, passou a ser responsável pelo recrutamento de profissionais, permitindo uma maior profissionalização dos processos seletivos de diretores (Rosales-Yepes, 2020). Embora esse órgão conduza a seleção de diretores, as universidades regionais concorrem para obter a atribuição de realizar o processo de entrevistas e a elaboração de provas nacionais (Aravena, 2020).

As diretrizes atuais incluem alguns critérios mínimos de elegibilidade, embora estes nem sempre sejam rigorosamente respeitados. Chama a atenção o fato de que não se exige que os candidatos tenham uma licenciatura ou diploma docente relacionado à educação, tampouco que tenham experiência no campo da educação (Aravena 2020; Weinstein *et al.*, 2018). Na verdade, ter experiência e estudos em Pedagogia faz parte dos critérios de seleção, sendo desejável e contando positivamente na avaliação dos candidatos. Entretanto, não são critérios obrigatórios para que participem do processo e/ou sejam selecionados (Weinstein *et al.*, 2018). A formação em nível de especialização também não é um pré-requisito, embora mais da metade dos diretores no país tenha formação de pós-graduação (Aravena, 2020).

Os instrumentos utilizados no processo seletivo estão previstos no último decreto da Direção Nacional de Serviço Civil, que estabelece provas de competências básicas que incluem:

- conhecimentos específicos e pedagógicos
- leitura crítica
- gestão diretiva, administrativa e financeira
- gestão acadêmica
- teste psicotécnico

A única prova considerada eliminatória é a de conhecimentos específicos e pedagógicos, que corresponde a 45% da nota final da avaliação

¹⁰ Lei nº 115, de 8 de fevereiro de 1994, pela qual se expede a Lei Geral de Educação.

¹¹ Título equivalente ao de licenciado em Pedagogia no Brasil. N.T.

(Aravena, 2020). A valorização da formação e experiência pedagógica nos processos seletivos não expressa, entretanto, um esforço de adequação às rotinas de trabalho mais comumente descritas por aqueles que exercem funções de gestão e liderança nas escolas. A maior parte dos diretores no país admite que dedica seu tempo sobretudo a atividades e tarefas administrativas (Sandoval-Estupiñán *et al.*, 2020). De fato, desde o estabelecimento da Lei Geral de Educação da Colômbia, em 1994, os diretores escolares foram ganhando cada vez mais atribuições e responsabilidades, embora estas estivessem vinculadas principalmente à esfera administrativa (Rosales-Yepes, 2020).

Depois dessas provas – e eliminados aqueles reprovados na prova de conhecimentos específicos e pedagógicos –, o currículo dos candidatos é examinado e é realizada uma entrevista com um especialista em administração e gestão escolar. Todo o processo atribui uma pontuação a cada candidato e, na ordem estrita dessa pontuação, os diretores selecionados podem escolher em que estabelecimento de ensino trabalharão, obtendo um cargo que, além disso, é vitalício (Aravena, 2020).

Cabe destacar que os novos diretores devem passar por uma inserção obrigatória no momento do ingresso no cargo, cuja duração é de uma semana. Realizada por instituições regionais de ensino superior, inclui competências gerenciais e administrativas (Weinstein & Hernández, 2014). No entanto, além disso, não existe um marco de liderança escolar ou padrões profissionais claramente definidos para orientar o desempenho dos diretores depois disso (Aravena 2020).

3. ONTÁRIO (CANADÁ)

O Canadá é um dos países mais avançados no que diz respeito ao desenvolvimento de seus gestores escolares. Em grande parte, isso se deve ao fato de que na maioria das províncias canadenses existe consenso, expresso inclusive na legislação, sobre o papel de diretores em ações definidas como parte do exercício de liderança educacional, que têm preponderância em relação às atividades administrativo-financeiras (Pollock & Hauseman, 2016).

Segundo Pollock e Hauseman (2016), na maioria das províncias do Canadá¹² se considera que os diretores têm como principais responsabi-

¹² É importante lembrar que o sistema de governança educacional canadense é bastante descentralizado e as 13 províncias têm autonomia quase total no que diz respeito à regulamentação e administração de seu sistema de ensino público.

lidades aquelas relacionadas à liderança, tais como: contratar, supervisionar, avaliar e oferecer oportunidades de desenvolvimento profissional aos docentes; desenvolver, supervisionar, avaliar e assumir a responsabilidade pelos programas de formação; apoiar a aprendizagem dos alunos, avaliando seu desenvolvimento e progresso; criar um clima escolar positivo; e manter laços com os estudantes, a família e a comunidade como um todo. Somente secundariamente os diretores também têm responsabilidades administrativas, tais como implementar decisões do governo distrital ou provincial, manter atualizados registros, planilhas e agendas, elaborar relatórios para os diretórios, solicitar, administrar e prestar contas em relação aos recursos recebidos ou levantados, determinar as funções do pessoal e manter as instalações da escola e suas dependências.

Sob esse marco normativo, processos de seleção foram adotados em todo o Canadá com o objetivo de ter bons profissionais dirigindo as escolas públicas. De fato, o país é um dos poucos no mundo que estabeleceu parâmetros de qualificação de gestores educacionais tendo como referência uma certa concepção de liderança educacional (Bush, 2018) e, neste quadro, a província de Ontário se destaca como aquela que melhor implementou estas diretrizes.

O Ministério da Educação de Ontário é a instituição responsável por regulamentar os requisitos e processos de acesso à direção e à subdireção de estabelecimentos públicos, bem como por determinar as competências que os diretores devem ter (Grupo Educativo, 2015), sempre de acordo com o *The Ontario Leadership Framework* desenvolvido pelo *The Institute for Leadership Education*, que reúne diversas associações, desde representantes de diretores até o próprio Ministério da Educação, e cuja missão é promover uma liderança educacional eficaz por meio de oportunidades de aprendizagem profissional baseadas em pesquisas e evidências (IEL, 2013).

Até o momento, como critérios de elegibilidade, **os diretores em Ontário devem ser professores qualificados** (ao menos com um *bachelor's degree* em Ensino Fundamental ou Médio) e **devem ter ao menos cinco anos de experiência como professores em uma escola de educação primária ou secundária. Além disso, devem ter um título de mestre ou equivalente e ter concluído um Programa de Qualificação para Diretores oferecido por universidades da província**, federações de professores e federações de diretores (Ontario College of Teachers, 2016). No entanto, são os Conselhos Escolares de cada distrito que estabelecem os procedimentos e critérios de seleção de acordo com os requisitos do distrito

(Grupo Educativo, 2015).

O processo consiste, primeiramente, na apresentação da candidatura pelos interessados. Ao mesmo tempo, dois comitês relevantes são formados. O primeiro é um Comitê de Preparação, integrado pelo Diretor de Educação e dois membros da Superintendência de Educação, que tem como função dar coerência à avaliação dos candidatos elegíveis. O segundo é um Comitê de Entrevistas, composto por no máximo sete membros, entre os quais representantes do Conselho Escolar, da Superintendência de Educação e diretores de escolas. Este último comitê é responsável pela realização das entrevistas de seleção, que podem incluir comentários introdutórios, estudos de caso, perguntas estruturadas e outras coisas, sempre dependendo dos critérios de cada distrito (Grupo Educativo, 2015). Os processos, neste sentido, não são muito complexos nem possuem critérios de seleção rígidos, mas deve-se considerar que os critérios de elegibilidade são bastante exigentes, razão pela qual nem todos podem chegar aos processos de seleção.

Finalizado o processo seletivo, os candidatos selecionados são colocados em uma lista de espera por dois anos, sem ordem definida, esperando ser chamados em caso de liberação de alguma vaga, segundo os critérios que a própria escola determinar dentro de suas necessidades. Durante a espera, esses candidatos podem participar de programas de desenvolvimento profissional contínuo, oferecidos pelo Conselho Escolar. Já os candidatos não selecionados recebem um relatório com os motivos da recusa, para que possam conhecer e fortalecer suas fragilidades (Grupo Educativo, 2015).

4. NOVA ZELÂNDIA

Até 1989, a administração das escolas primárias da Nova Zelândia cabia aos conselhos regionais de cada distrito, enquanto a das escolas secundárias cabia ao conselho escolar, com poderes limitados em comparação com o que acontece hoje. A partir das reformas introduzidas em 1989, teve início um processo de fortalecimento da autonomia de cada unidade educacional, eliminando todas as estruturas administrativas e de apoio do nível intermediário. Cada escola passou a constituir seu próprio conselho escolar com amplos poderes para funcionar como um órgão de governo (OECD, 2007).

Nessa estrutura administrativa, o diretor da escola é designado como diretor executivo do conselho escolar, enquanto o Ministério da Educação é responsável pela política nacional

de educação e por garantir o financiamento das escolas públicas. Da mesma forma, existe um Escritório de Avaliação da Educação encarregado de garantir a qualidade da educação ministrada pelas escolas do país, funcionando como uma entidade governamental independente.

O conselho escolar de cada estabelecimento de ensino é o órgão que decide se a carreira e a experiência do profissional são compatíveis com o exercício do cargo de diretor. Também é responsável pela indicação de diretores, bem como de outros profissionais que ocuparão cargos de liderança na escola (OECD, 2007). Embora todos os professores (incluindo os diretores escolares) devam ser registrados como professores, não existem requisitos específicos para aqueles que assumem o posto de diretor. Por exemplo, um professor no início da carreira pode se tornar diretor de uma escola pequena. Mais tarde, depois de exercer este cargo, pode fazer a transição para subdiretor de uma escola maior e assim sucessivamente.

Para participar do processo seletivo, o conselho escolar define como único critério formal ser professor certificado, inscrito no Registro de Docentes, bem como cumprir as normas nacionais que definem as competências necessárias para ser líder escolar¹³. A competência básica que se espera que o candidato ao cargo tenha é sua profunda convicção de que os alunos merecem receber uma educação de qualidade (OECD, 2007). Além disso, existem outras competências que o candidato deve demonstrar, que são agrupadas em quatro dimensões: (1) visão e liderança; (2) construção de relações com a comunidade; (3) busca pela excelência; e (4) autoeficácia.

Finalmente, o processo de nomeação do diretor escolar geralmente envolve uma solicitação por escrito, entrevistas pessoais e o histórico de empregadores recentes e antigos. Não existem processos formais para distribuir equitativamente os candidatos selecionados nos cargos vagos (OECD, 2007).

¹³ Para examinar em detalhe os padrões de diretores escolares: <https://www.educationalleaders.govt.nz/Leadership-development/Professional-information/Professional-standards-area-school-principals>. Acesso em: 18 nov. 2021.

**OLHAR
NACIONAL:
A EXPERIÊNCIA
DO BRASIL**



OLHAR NACIONAL: A EXPERIÊNCIA DO BRASIL

—

Examinadas as políticas de seleção de diretores em alguns países da América Latina e do resto do mundo, vale a pena aprofundar o caso do Brasil e trazer as aprendizagens extraídas da experiência internacional para um contexto regional. A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 206, estabelece a gestão democrática como um dos princípios para a organização da educação pública. Este princípio é reforçado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – Lei nº 9.394/1996) que, tendo como horizonte a promoção do direito à educação de todos, é o principal marco disciplinar do sistema educacional brasileiro, em seus diferentes níveis e modalidades de ensino.

Em seu artigo 14, a LDB enfatiza que cabe aos sistemas de ensino definir as normas de gestão democrática da educação pública na educação básica, de acordo com suas peculiaridades e sob duas condições: (1) a participação dos profissionais de educação na preparação do projeto pedagógico da escola e (2) a participação da escola e das comunidades locais nos conselhos escolares ou equivalentes. Em vários municípios e estados brasileiros, o princípio democrático consagrado na Constituição traduziu-se na formação de conselhos escolares com a participação de diversos atores e na eleição de diretores de escola por meio do voto dos membros da comunidade escolar (Gorostiaga e Vieira, 2012).

Este arranjo, contudo, coexiste com outras formas de provimento de diretores de escola. Isso porque as redes municipais e estaduais de educação definem de maneira relativamente autônoma suas políticas e processos de seleção de diretores de escolas. Assim, é possível observar nas 27 unidades da federação e nos 5.570 municípios do país arranjos bastante heterogêneos para a seleção de diretores.

É considerando essas configurações múltiplas e o crescimento de uma agenda de profissionalização da gestão escolar que podemos compreender a redação da Meta 19 do Plano Nacional de Educação (PNE – Lei nº 13.005/2014) que estabelece a *“importância de assegurar condições, no prazo de dois anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto”*.

Mendonça (2001) e Souza (2006) identificam a existência de três formas recorrentes de seleção de diretores escolares na educação básica estadual e municipal no Brasil:

1. **A nomeação** de quem ocupará o cargo de diretor de escola por parte dos secretários de educação, por sua equipe ou redes de relações. Uma prática também observada a partir da ação de responsáveis por órgãos intermediários da gestão educacional. Para Souza (2006) essa forma de seleção de diretor busca garantir um maior controle ou intervenção por parte do poder central e/ou regional na escola. Em diversos contextos, a partir desta estratégia, a função do diretor se tornaria um recurso utilizado nas disputas pelo poder local e na manutenção de relações clientelistas.

2. **O concurso público**, que converte o papel do diretor de escola em um cargo de serviço público. Ou seja, as atribuições do diretor de escola deixam de ser percebidas como uma atividade a ser realizada pelos docentes, passando a ser uma atividade específica. É o que acontece, por exemplo, na rede estadual de ensino de São Paulo e na rede municipal de ensino da cidade de São Paulo, onde é preciso participar e ser aprovado em um concurso público para se tornar diretor e coordenador de ensino de Educação Básica. Os argumentos a favor desse procedimento apontam para: i) a menor dependência dos concursos públicos em relação às variações nas políticas escolares e do sistema educacional; ii) o respeito às regras de transparência que devem nortear os processos de gestão dos cargos públicos; e iii) a possibilidade de subordinar a eleição a critérios técnicos e de mérito, aumentando as possibilidades de as equipes de gestão escolar serem compostas por pessoas aptas a desempenhar determinadas funções.

3. **A eleição pela comunidade escolar**, entendida como o grupo formado por docentes, equipes técnicas, equipes de apoio (cozinha, limpeza, inspetores, zeladores), estudantes e suas famílias. A literatura brasileira é fortemente atravessada pela defesa desse modelo, apreendido predominantemente como uma forma de democratizar as ações e as funções políticas que têm lugar na escola e ampliar a possibilidade de que os diretores exerçam suas funções pautados por um compromisso com a instituição e com a comunidade em que trabalham. A eleição dos diretores pela comunidade escolar permitiria romper com uma lógica em que a figura do diretor acaba sendo um mero representante do Estado, imbuído da tarefa de zelar pelo cumprimento da ordem e da vontade da

comunidade. Além disso, a legitimidade para o exercício do poder por parte do diretor viria do livre-arbítrio e do consentimento daqueles que se submetem à sua direção. Uma fonte de autoridade em conformidade com os propósitos da educação e as particularidades do processo educacional, bem como com o caráter público e democrático das escolas estaduais e municipais (Paro, 2010).

Borges (2004) indica que o processo de eleição de diretores escolares teve origem no início da década de 1980 como parte do movimento de democratização social e política pelo qual o país passava e como reação às práticas clientelistas e autoritárias generalizadas nos sistemas educacionais estaduais e municipais. Da mesma forma, Mendonça (2001) também aponta que os objetivos dessa eleição são contribuir para a democratização do sistema educacional, eliminando práticas clientelistas e assim promover uma gestão mais eficaz da escola.

Paro (1996) aponta que o sistema de eleição popular tende a reduzir ou eliminar a influência sistemática de agentes políticos na designação de diretores, bem como a favorecer atitudes menos autoritárias dos diretores em relação a docentes e alunos, e a participação e o diálogo entre os diferentes atores escolares. Os problemas identificados na implementação e os efeitos desta política incluem: excesso de personalismo do candidato, despreparo de alguns, “populismo” e atitudes clientelistas dentro das escolas, aprofundamento de conflitos entre os segmentos da comunidade escolar e comportamentos de apropriação do cargo por parte do candidato eleito (Mendonça, 2001; Paro, 1996). Em Minas Gerais e em outros lugares verifica-se que pais e alunos muitas vezes não participam do processo eleitoral e que os diretores eleitos tendem a se sentir mais inclinados a responder às pressões dos docentes (Borges, 2004).

Para Souza (2006), tanto no caso da nomeação quanto no da eleição popular, ao se tornarem diretores de escolas, os indivíduos não ingressam em uma carreira específica. Em geral, e especialmente no caso das eleições, os profissionais cumprem um mandato temporário, com duração entre dois e quatro anos, segundo os parâmetros estabelecidos pela legislação municipal e estadual, podendo ser renovado por, no máximo, um ou dois períodos. Mais recentemente, as estatísticas nacionais mostram que uma parcela das redes públicas passou a depender exclusivamente de avaliações de com-

petência e mérito para o provimento de diretores escolares, enquanto outras têm adotado estes processos em articulação com processos de consulta às comunidades escolares.

Dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep) indicavam que 12,9% das redes estaduais de educação adotavam processos seletivos e eleições como mecanismos de escolha dos diretores de escola e outras 8,9% mobilizam somente processos seletivos; esses percentuais eram de 4,5% e 6,7% nas redes municipais de educação (INEP, 2020)¹⁴. Tais sistemáticas, contudo, dependem do debate local sobre a necessária profissionalização das funções de gestão escolar, que pode ser impactado pela recente aprovação da Lei nº 14.113/2020, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb).

A referida lei condiciona uma das modalidades de repasse de recursos da União ao cumprimento de medidas de melhoria da gestão educacional, dentre as quais se destaca justamente a adoção de mecanismos de provimento para o cargo/função de gestor escolar de acordo com critérios técnicos de mérito e desempenho, ou a partir de escolha realizada com a participação da comunidade escolar dentre candidatos aprovados previamente em avaliação de mérito e desempenho.

Além das formas de seleção de diretores, existem alguns estados onde os candidatos ao cargo de diretor requerem o cumprimento de determinados requisitos de acesso. No Rio de Janeiro, um dos requisitos é ter ao menos cinco anos de experiência docente em escolas municipais do estado. Não existem critérios específicos como a formação em gestão e liderança escolar (Aravena, 2020). No estado do Ceará, os critérios de seleção incluem ter um diploma de licenciatura, experiência de ensino mínima de dois anos, ter realizado um curso de especialização em gestão e liderança e outros requisitos relacionados a obrigações civis (Weinstein e Hernández, 2014). Além disso, nesse estado a legislação exige requisitos específicos para os diretores que se candidatam em escolas bilíngues ou com alto componente indígena em suas matrículas. Nestes casos, o processo de eleição do diretor pode ser feito por aclamação pública da comunidade indígena ou por voto

¹⁴ O mesmo estudo apontou que 39,5% dos diretores de escolas das redes estaduais ascenderam ao posto através de eleições, 12,09% de concursos públicos, 25,06% de indicação e 1,5% de formas não especificadas. Nas redes municipais de ensino, esses percentuais eram, respectivamente, de 13,5%, 7,2%, 66,2% e 1,7%.

secreto. De acordo com a Organização de Estados Ibero-americanos Para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI) (2017), dos 13 estados estudados no Brasil¹⁵, alguns estabelecem como condição necessária para ser diretor ter trabalhado como docente, o que reflete que, das competências e aptidões necessárias ao desempenho da direção, aquelas relacionadas à dimensão pedagógica são geralmente imprescindíveis. Além disso, esse estudo revelou que 61% dos 13 estados estudados exigem uma formação prévia obrigatória para poder desempenhar a função de diretor. Assim, alguns estados oferecem cursos ou atividades de iniciação ou de capacitação profissional para o desempenho da direção escolar.

Por fim, os processos de seleção de diretores podem ter várias etapas. A esse respeito, Weinstein, Muñoz e Hernández (2014) apontam que, em alguns estados do Brasil, esse processo envolve, em primeiro lugar, a realização de testes de múltipla escolha, no qual se mede leitura e interpretação de texto, raciocínio lógico e conhecimentos sobre políticas educacionais de gestão escolar, tanto em nível nacional quanto estadual. Posteriormente, em uma segunda etapa, são verificados e avaliados os méritos do candidato, que podem incluir o diploma e a experiência, entre outros. Finalmente, há uma terceira etapa, em que é realizado um exame final de um curso obrigatório de gestão e liderança escolar que está a cargo do próprio estado¹⁶.

A experiência cearense não deve, todavia, encobrir a realidade de um país em que persiste mecanismos pouco transparentes de indicação de gestores escolares e que apresenta, transversalmente, uma tensão entre processos de democratização e participação das comunidades educativas com a inclusão de componentes técnicos que podem garantir a adequação dos candidatos à função. O desafio é buscar sistemas em que ambos os elementos, igualmente importantes, coexistam em um processo coerente e sólido que promova a melhoria educacional.

¹⁵ No caso do Brasil, foi realizado um exame da regulamentação de 13 dos 27 estados que compõem o país (Acre, Amazonas, Ceará, Espírito Santo, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Paraíba, Rio Grande do Sul, Rondônia, Santa Catarina, São Paulo, Tocantins e Distrito Federal). O Brasil tem 26 estados e o Distrito Federal. Destes, 13 responderam ao questionário sobre liderança escolar.

¹⁶ No caso do Rio de Janeiro, Aravena (2020) identificou a existência de duas etapas. Na primeira, são examinadas a formação acadêmica e a experiência profissional do candidato que, num segundo momento, apresenta sua candidatura ao cargo para ser eleito por voto direto, secreto e facultativo, sendo selecionado por maioria simples de votos.

APRENDIZAGENS PARA A SELEÇÃO DE DIRETORES ESCOLARES NO BRASIL



APRENDIZAGENS PARA A SELEÇÃO DE DIRETORES ESCOLARES NO BRASIL



As referências que serviram de base para a construção deste informe de política permitem afirmar com segurança que existe um amplo reconhecimento do impacto que os processos de seleção podem ter na qualidade da gestão e liderança escolar. Portanto, a seleção eficaz de diretores é um desafio das escolas e dos sistemas educacionais em geral. Processos eficazes podem não só culminar na eleição do candidato com as melhores aptidões e competências para coordenar o trabalho realizado nas instituições escolares, mas também dar maior relevância ao cargo e profissionalizar a liderança educacional. Para tal, é essencial dispor de procedimentos e critérios que garantam eficácia, transparência e coerência no processo de seleção. Considerando a literatura e as experiências mobilizadas, destacamos cinco aprendizagens que sintetizamos a seguir:

a. A seleção de diretores escolares é um componente de uma política mais ampla de fortalecimento da liderança escolar.

As políticas educacionais têm se concentrado em fortalecer o papel do diretor escolar como um ator fundamental no desenvolvimento dos processos de melhoria da aprendizagem, sendo que as evidências confirmam que o fortalecimento da liderança escolar requer o desenvolvimento de um itinerário diretivo, atravessado por diferentes fases: a preparação, o recrutamento, a seleção, a admissão, a formação e a avaliação.

Conforme destacado no primeiro número da coleção Políticas Públicas em Educação, que focalizou a liderança escolar para a melhoria da educação, o desenho de um sistema de desenvolvimento profissional coerente permite estabelecer níveis de desenvolvimento da função, além de contribuir para construção de ações com foco na melhoria do trabalho dos líderes escolares. Essa coerência requer parâmetros precisos, claros e públicos sobre as expectativas e responsabilidades dos diretores de escola, bem como das competências necessárias para o desempenho dessa função.

São esses parâmetros que devem orientar as políticas de desenvolvimento e profissionalização de diretores, das quais a seleção figura como um elemento. Assim, um sistema de seleção de diretores escolares deve ser pensado no âmbito de uma estratégia de longo prazo que tenha como perspectiva o desenvolvimento da liderança escolar e que integre uma política mais ampla e coordenada, capaz de preparar diretores para os desafios da gestão escolar.

b. Existem diversas e complexas formas de realizar os processos seletivos de diretores escolares.

Os sistemas de seleção de diretores escolares podem ser muito diferentes, dependendo das características do contexto e do sistema educacional que o executa. A evidência internacional mostra que existem diferenças e semelhanças entre os sistemas, dependendo da finalidade da seleção, de quem está envolvido no processo, dos critérios e instrumentos utilizados, bem como do nível de complexidade e ordenamento do processo nos diferentes sistemas educacionais.

Desta forma, distinguem-se experiências que definiram como finalidade da seleção melhorar a qualidade da gestão escolar e os resultados educacionais, profissionalizar o cargo, reconhecer determinadas atribuições para gerir e liderar equipes, ou para acelerar a saída de diretores por razões de mau desempenho. Por outro lado, e em relação a quem participa do processo seletivo, isto dependerá do maior ou menor grau de descentralização dos sistemas. Assim, é possível distinguir sistemas altamente descentralizados, como os da Nova Zelândia e de Ontário/Canadá, nos quais escolas e conselhos escolares têm protagonismo na escolha dos gestores, ou sistemas medianamente centralizados, como é o caso do Chile ou da Colômbia, onde existe uma comissão de qualificação formada por atores dos diferentes níveis do sistema, incluindo os do nível local.

As evidências coincidem em apontar a importância de avançar no desenvolvimento de sistemas de seleção de diretores escolares mais participativos, uma vez que a comunidade escolar proporciona o conhecimento necessário sobre a realidade contextual, além de conferir legitimidade e relevância ao processo. Isso não significa abdicar de processos de avaliação de competências ou da ação de órgãos centrais e intermediários na definição de parâmetros para a participação das comunidades.

Quanto aos critérios de seleção, observam-se aqueles que definem o perfil dos que podem ser elegíveis para o cargo e, por outro lado, aqueles que determinam as competências necessárias aos candidatos que almejam exercer o cargo vis-à-vis as responsabilidades da gestão escolar na melhoria contínua da escola e da aprendizagem dos estudantes, bem como nas especificidades de determinados contextos e escolas.

Da mesma forma, na maioria das experiências internacionais e na maior parte das redes públi-

cas brasileiras, utiliza-se como critério geral de seleção que os candidatos tenham experiência como docentes e/ou que já tenham exercido outros cargos de gestão. É o caso dos sistemas do Chile, Ontário e Nova Zelândia. A passagem por cursos de especialização nas áreas de gestão e liderança educacional, bem como a posse de certificação que autoriza o pleito por um posto como diretor de escola são menos recorrentes, mas também são mobilizados para garantir que os candidatos tenham os conhecimentos e a experiência necessários ao exercício da função.

No que se refere aos instrumentos de seleção, as evidências coincidem em comprovar a importância de que os sistemas disponham de diversos dispositivos de avaliação, podendo assim contar com vasta informação sobre os candidatos ao cargo. Isto implica a diversificação dos mecanismos de seleção, o desenvolvimento de perfis e de outras ferramentas que permitam identificar com maior precisão a existência de competências fundamentais para um bom desempenho no cargo.

A entrevista segue sendo o mecanismo mais utilizado entre os países estudados. Um desafio importante para o aperfeiçoamento desta estratégia consiste em dar mais objetividade aos processos que a mobilizam (por exemplo, por meio da construção de instrumentos que permitam verificar as competências dos candidatos e o seu desenvolvimento potencial). Esta complexidade exige, em qualquer caso, pensar em processos organizados e eficientes, com critérios claros de elegibilidade que permitam efetuar uma primeira triagem e reduzir os custos que um processo de seleção mais completo pode ter.

c. É importante ter um sistema de seleção de diretores escolares em nível nacional equilibrado com o desenvolvimento de políticas de seleção locais.

As informações compiladas neste informe mostram a necessidade de assegurar o desenvolvimento de um sistema de seleção de diretores escolares no Brasil que, em nível nacional, defina as diretrizes gerais, tais como os critérios mínimos de elegibilidade para assumir a função/cargo, bem como determinados parâmetros e níveis de transparência dos processos seletivos, orientando sistemas locais no desenvolvimento e na implementação de determinadas estratégias. Como evidenciado neste relatório,

os resultados são mais favoráveis quando os líderes são selecionados porque atestam ter conhecimentos, habilidades e atitudes reconhecidos por processos rigorosos e sistemáticos de verificação e que, ao mesmo tempo, são validados pela comunidade educacional.

Neste sentido, embora seja fundamental garantir certo grau de padronização em nível nacional, o conhecimento do contexto e a pertinência territorial são fundamentais no processo de seleção, uma vez que determinarão as competências e características que o candidato mais adequado para o cargo em questão deve ter.

d. O Brasil tem avançado neste assunto e possui condições para inovar.

Seguindo a ideia anterior, é importante destacar que o Brasil possui uma forte cultura de participação em suas comunidades escolares, alicerçada nos princípios de gestão democrática consagrados na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Essa cultura já é uma base sólida para gerar processos de seleção de diretores participativos e adequados às realidades locais e institucionais. Ao mesmo tempo, o Brasil tem o desafio de articular esses processos com mecanismos de recrutamento pautados em uma agenda de profissionalização da gestão.

Sobre esse aspecto, é importante destacar que em algumas regiões do país já existem processos seletivos de diretores relativamente complexos, que contemplam múltiplas etapas e que procuram ir além da nomeação direta ou apenas da consulta à comunidade escolar. O estudo aprofundado destas experiências na qualidade da gestão, na melhoria das escolas e na aprendizagem dos estudantes pode trazer insumos importantes para delinear propostas de fortalecimento da liderança escolar mais aderentes às realidades das redes públicas brasileiras.

Para realizar tal avaliação, o presente informe oferece algumas questões fundamentais: para que, quem, sob quais critérios e com qual(is) instrumento(s). No entanto, torna-se necessário acrescentar relações explicativas que permitam compreender como se adaptaram aos seus respectivos contextos, quais condições socioculturais ou estruturas político-educacionais existiam anteriormente que lhes permitiram se desenvolver com sucesso e qual foi o real impacto em relação ao que existia antes de instalar tais processos.

e. É importante desenvolver uma estrutura institucional sólida para a seleção de diretores.

Os países estudados têm como característica comum o fato de todos terem desenvolvido uma estrutura institucional propícia à criação de processos de seleção de diretores coerentes, robustos e legítimos. Essa estrutura institucional deve zelar pela criação e aplicação de padrões mínimos tanto para os diretores quanto para seus processos seletivos, como também pela avaliação dos mencionados processos de forma a poder ajustá-los às constantes mudanças sociais. Aliás, essa estrutura institucional pode ir além das tarefas propriamente relacionadas à seleção, expandindo-se para outras áreas do fortalecimento da liderança.

Uma estrutura institucional robusta e que disponha de capacidades em seu centro (nível nacional) não deve ser descartada em um contexto como o brasileiro, apesar de ser um sistema altamente descentralizado. Não basta fortalecer os processos de cada região. É preciso um alto nível de coordenação para dar coerência, eficiência e qualidade mínima aos projetos educacionais liderados pelos diretores escolares. Para isso, uma estrutura institucional nacional especializada pode contribuir de maneira decisiva.

Referências bibliográficas



- ÁLVAREZ-ÁLVAREZ, C.; FERNÁNDEZ-GUTIÉRREZ, E. . La selección de directores de centros educativos tras la LOMCE. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, v. 24, n. 2, p. 137-183, 2017.
- AMARAL, J. C. S. R. A gestão democrática da educação na rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul (1985-2001). *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação – Periódico científico editado pela ANPAE*, v. 24, n. 2, maio/ago. 2008.
- ARAVENA, F. Preparing School principals in the Chilean scenario: lessons from Australia, England and the United States. *Journal of Educational Administration and History*, v. 48, n. 4, p. 342-357, 2016.
- ARAVENA, F. Procesos de Selección de Directores Escolares en Latinoamérica: Brasil, Chile, Colombia y Perú. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas= Education Policy Analysis Archives*, v. 28, n. 1, p. 140, 2020.
- BARBER, M.; MOURSHED, M. *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*, Santiago, CL: PREAL, n. 41, jul. 2008.
- BARBER, M.; MOURSHED, M. *How the world's best-performing school systems come out on top*. Disponível em: <https://www.mckinsey.com/industries/education/our-insights/how-the-worlds-best-performing-school-systems-come-out-on-top>. Acesso em: 18 nov. 2021.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2020: sumário executivo*. Brasília, 2020.
- BUSH, T. International perspectives on leadership development: making a difference. *Professional development in education*, v. 38, n. 4, p. 663-678, 2012.
- BUSH, T. Preparation and induction for school principals: Global perspectives. *Management in Education*, v.32, n. 4, p. 66-71, 2018.
- BUSH, T.; JACKSON, D. A preparation for school leadership: International perspectives. *Educational Management & Administration*, v. 30, n. 4, p. 417-429, 2002.
- CANTÓN, I. Antecedentes, selección, formación y calidad de los directores escolares. *Participación Educativa*, v. 2, n. 3, p. 165-173, 2013.
- CLIFFORD, M. *Hiring Quality School Leaders: Challenges and Emerging Practices*. Learning Point Associates, 2010.
- CHAPMAN, J. D. *Recruitment, retention, and development of school principals*. International Institute for Educational Planning.
- DAY, C.; SAMMONS, P.; HOPKINS, D.; LEITHWOOD, K.; KINGTON, A. Research into the impact of school leadership on pupil outcomes: Policy and research contexts. *School Leadership and Management*, v. 28, n. 1, p. 5-25, 2008.
- DONOSO-DÍAZ, S.; FERNÁNDEZ-NEGRETE, J. P.; ARAYA, D. R. *Directores de escuelas públicas chilenas seleccionados por alta dirección removidos de su cargo antes de finalizar su período de gestión: lecciones para América Latina*. Education Policy Analysis Archives, v. 27, n. 1, 2019.
- EDWARDS, J.R. Person-job fit: A conceptual integration, literature review and methodological critique. In: COOPER, C. L.; ROBERTSON, I. T. (Eds.), *International review of industrial and organizational psychology*, 1991.
- FINK, D.; BRAYMAN, C. School Leadership Succession and the Challenges of Change. In: *Educational Administration Quarterly*, v. 42, n. 1, p. 62-89, 2006.

GOROSTIAGA, J. M.; VIEIRA, L. M. F. Tendencias nacionales y subnacionales en la reforma del gobierno escolar: Argentina y Brasil 1990-2010. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, v. 3, n. 3, p. 33-44, 2012.

GRUPO EDUCATIVO. *Evaluación de la implementación del Sistema de Selección de Directores en el marco de la Ley nº 20.501: "Percepción de los actores involucrados"*. Santiago de Chile, 2015.

HALLINGER, P.; HECK, R. H. Exploring the principal's contribution to school effectiveness: 1980-1995. *School effectiveness and school improvement*, v. 9, n.2, p. 157-191, 1998.

HARGREAVES, A. Leadership Succession. In: *The Educational Forum*, p. 163-173, 2005.

HUBER, S. G. School development and school leader development: New learning opportunities for school leaders and their schools. *International handbook on the preparation and development of school leaders*, p. 173-175, 2008.

HUBER, S. G.; HITMANN, M. The Recruitment and Selection of School Leaders – First Findings of an International Comparison. In: HUBER S. G. *School Leadership – International Perspectives*, Springer Netherlands, p. 303-330, 2010.

LEITHWOOD, K.; JANTZI, D. *Transformational school leadership for large-scale reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices*. *School effectiveness and school improvement*, v. 17, n. 2, p. 201-227, 2006.

LEITHWOOD, K.; HARRIS, A.; HOPKINS, D. Seven strong claims about successful school leadership. *School leadership and management*, v. 28, n. 1, p. 27-42, 2008.

LOUIS, K. S.; LEITHWOOD, K.; WAHLSTROM, K. L.; ANDERSON, S. E.; MICHLIN, M.; MASCALL, B. *Learning from leadership: Investigating the links to improved student learning*, v. 42. New York, NY: Wallace Foundation, 2010.

MARFÁN, J.; PASCUAL, J. Comparative study of school principals' leadership practices: lessons for Chile from a cross-country analysis. *Educational Management Administration & Leadership*, v. 46, n. 2, p. 279-300, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1741143217732792>. Acesso em: 18 nov. 2021.

MARZANO, R. J.; WATERS, T.; MCNULTY, B. A. *School leadership that works: From research to results*. ASCD, 2001.

MENDONÇA, E. Patrimonial state and democratic management of public education in Brazil. *Educação & Sociedade*, v. 22, n.75, p. 84-108, 2001.

MONTERO, A. Dirección profesional y selección de directores en el sistema educativo español. *Revista Española de Pedagogía*, n. 247, p. 417-435, 2010.

NORMORE, A. H. Leadership Success in Schools: Planning, Recruitment, and Socialization. In: *International Electronic Journal for Leadership in Learning*, v. 8, n. 10, p. 22, 2004.

NORMORE, A. H. Leadership Recruitment and Selection in School Districts: Trends and Issues. In: *The Journal of Educational Thought (JET)/Revue de la Pensée Éducative*. v. 40, n. 1, p. 41-73, 2006.

OCDE. *Education policy outlook 2015: Making reforms happen*, 2015.

OECD. *Improving school leadership. Country Background Report for New Zealand*. Disponível em: <https://www.oecd.org/education/school/38740175.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2021.

OEI. *Miradas sobre la Educación en Iberoamérica*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2017.

ONTARIO COLLEGE OF TEACHERS. *Principal's Development Course*. Teacher's Qualifications Regulation. Standards of Practice and Accreditation Department, 2016.

PALMER, B. It's Time to Upgrade to Principal Selection 2.0. *NASSP Bulletin*, v. 102, n. 3, 2018.

PARO, V. *Elección de directores escolares en Brasil. Un instrumento democrático*. Artigo editado de partes seleccionadas do livro *Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia*. 2. ed. São Paulo: Xamã. Disponível em: <https://www.vitorparo.com.br/wp-content/uploads/2019/10/elecciondedirectoresescolaresenbrasiluninstrumentodemocratico.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2021.

PARO, V. Implicações do caráter político da educação para a administração da escola pública. *Educação e Pesquisa*, v. 28, n. 2, p. 11-23, 2002.

PARO, V. Formação de gestores escolares: a atualidade de José Querino Ribeiro. *Educação & Sociedade*, v. 30, p. 453-467, 2009.

PARO, V. (A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. *Educação e Pesquisa*, v. 36, p. 763-778.

PEFTOULOGLOU, B.; FUENZALIDA, A. Aprendizajes de la selección de directivos en el ámbito local. El mérito como herramienta de profesionalización. *XXII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública*. Madrid: Centro Latinoamericano de Administración para el Desarrollo, 2017.

PEIRANO, C.; CAMPERO, P.; FERNÁNDEZ, F. Sistema de selección de directivos en Chile. Aprendizajes para la región. *Revista Iberoamericana de Educación*, v. 69, p. 109-134, 2015.

PIZARRO, X. *Diagnóstico y propuestas para el sistema de selección de directivos escolares [Dissertação de Mestrado]*. Departamento de Ingeniería Industrial, Universidad de Chile, 2014.

POLLOCK, K.; HAUSEMAN, D. Canada: Principal Leadership in Canada. En Årlestig et al. (eds.). *A Decade of Research on School Principals. Studies in Educational Leadership* 21.211-244. DOI 10.1007/978-3-319-23027-6_11, 2016.

PONT, B.; NUSCHE, D.; MOORMAN, H. *Mejorar el liderazgo escolar*. Volumen 1: Política y Práctica. OCDE, 2009.

PONT, B.; NUSCHE, D. MOORMAN, H. *Improving school leadership*. v. 2: Case Studies on System Leadership: Case Studies on System Leadership, 2008.

ROBINSON, V.; HOHEPA, M.; LLOYD, C. *School leadership and student outcomes: Identifying what works and why*. Best evidence synthesis iteration [BES]. Wellington, 2009.

ROSALES-YEPES, A.; MONTES-MIRANDA, A.; FIGUEROA-GUTIERRES, V. El liderazgo escolar en las políticas educativas latinoamericanas. *Revista Espacios*, v. 41, n. 33, p. 105-118, 2020.

RUIZ-TAGLE, C. Selección de directivos escolares sobre la base de procesos competitivos: Evidencia de una política para Chile. *Calidad en la Educación*, v. 51, p. 85-130, 2019.

SANDOVAL- ESTUPIÑÁN, L. Y.; PINEDA-BÁEZ, C.; BERNAL-LUQUE, R.; QUIROGA, C. Los retos del director escolar novel: Formación inicial y liderazgo. *Revista Complutense de Educación*, v. 31, n. 1, p. 115-124, 2020.

SLIGTE, D.; GREER, L.; DE DEU, C. Illegitimacy undermines leader creativity only under stable power. *Revista de Psicología Social*, v. 27, n. 3, p. 347-354, 2012.

SMITH, M. A theory of the validity of predictors in selection. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, v. 67, p. 13-31, 1994.

SOUZA, Â. *Perfil da gestão escolar no Brasil*. [Tese de Doutorado]. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006.

TAIPALE, A. *International Survey on Educational Leadership*. A survey on school leader's work and continuing education: Edita Prima Oy, 2012.

VAILLANT, D. *Liderazgo escolar, evolución de políticas y prácticas y mejora de la calidad educativa*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002324/232403s.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2021.

VOLANTE, P.; MLADINIC, A.; LINCOVIL, C.; FERNÁNDEZ, M.; JOHANEK, M. Diseño de Assessment Center para la selección de equipos directivos en establecimientos educacionales. Em Irarrazabal, I. & Puga, E. *Propuestas para Chile*. Concurso Políticas Públicas 2011. Centro de Políticas Públicas UC, 2011.

WALKER, A.; KWAN, P. Principal selection panels: strategies, preferences and perceptions. *Journal of Educational Administration*, v. 50, n. 2, p. 188-205, 2012.

WATERS, T.; MARZANO, R. J.; MCNULTY, B. *Balanced Leadership: What 30 Years of Research Tells Us about the Effect of Leadership on Student Achievement*. A Working Paper, 2003.

WEINSTEIN, J.; HERNÁNDEZ, M. Políticas hacia el liderazgo directivo escolar en Chile: Una mirada comparada con otros sistemas escolares de América Latina. *Psicoperspectivas*, v. 13, n. 3, p. 52-68, 2014.

WEINSTEIN, J.; MUÑOZ, G. *¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile?* Santiago de Chile: CEPPE-Fundación Chile, 2012.

WEINSTEIN, J., Azar, A., & Flessa, J. (2018). An ineffective preparation? The escarce effect in primary school principals' practices of school leadership preparation and training in seven countries in Latin America. *Educational Management & Administration Leadership*, 46(2), 226-257.

WEINSTEIN, J.; HERNÁNDEZ, M.; CUELLAR, C.; FLESSA, J. *Liderazgo escolar en América Latina y el Caribe: Experiencias innovadoras de formación de directivos escolares en la región*. UNESCO, 2014.

WEINSTEIN, J.; MUÑOZ, G.; HERNÁNDEZ, M. *El liderazgo escolar en América Latina y el Caribe. Un estado del arte en base a ocho sistemas escolares de la región*. Santiago: Orealc-Unesco, 2014.

WINTER, P. A.; RINEHART, J. S.; KEEDY, J. L.; BJÖRK, L. G. Recruiting certified personnel to be principals: a statewide assessment of potential. In: *Planning and Changing*, v. 35, n. 1/2, p. 85-107, 2004.

YOUNG, I. P. *The human resource function in educational administration*. Pearson/Prentice Hall, 2008.



udp UNIVERSIDAD
DIEGO PORTALES