REVISTA TÓPICOS
ISSN 2965-6672 | Qualis A2

MODERNIZAÇÃO DA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E GESTÃO ESCOLAR: UMA ANÁLISE CRÍTICA SOB A ÓTICA DA TEORIA CONTINGENCIAL NAS REDES PÚBLICAS DE ENSINO

MODERNIZATION OF PUBLIC ADMINISTRATION AND SCHOOL MANAGEMENT: A CRITICAL ANALYSIS THROUGH CONTINGENCY THEORY IN PUBLIC EDUCATION SYSTEMS

Ciências Humanas • 26/11/2026

REGISTRO DOI: 10.70773/revistatopicos/795613287

Jozafá Batista do Nascimento[1]

Uthant Benício de Paiva[2]

Tânia Gomes Façanha[3]

Jailson Juracy Souza de Macêdo[4]

José Francisco Oliveira[5]

RESUMO

A modernização da administração pública tem ampliado a presença de sistemas digitais, padrões de desempenho e instrumentos gerenciais nas redes públicas de ensino, suscitando debates sobre autonomia escolar e desigualdades territoriais. Este artigo objetiva analisar criticamente a relação entre modernização administrativa e gestão escolar sob a ótica da Teoria Contingencial, considerando sua articulação com a gestão democrática e a garantia do direito à educação. Desenvolve-se pesquisa qualitativa, bibliográfica e documental, de orientação analítico-interpretativa, fundamentada em produção científica recente e em documentos normativos brasileiros. A discussão identifica que centralização, descentralização, digitalização e responsabilização apresentam limites e potencialidades variáveis conforme infraestrutura, capacidade administrativa, formação das equipes, recursos financeiros e características socioterritoriais. Propõe-se uma matriz contingencial de decisões e indicadores que distingue obrigações públicas comuns de meios organizacionais adaptáveis. Conclui-se que modernizar a gestão não equivale a padronizar integralmente o funcionamento das escolas: medidas sustentáveis requerem diagnóstico contextual, participação democrática, suporte institucional e avaliação de efeitos sobre equidade, processos pedagógicos e condições de trabalho. As proposições são analíticas, sem atribuição de efeitos causais não mensurados.

Palavras-chave: Administração Pública; Gestão Escolar; Teoria Contingencial; Gestão Democrática; Educação Pública.

ABSTRACT

Public administration modernization has expanded the use of digital systems, performance standards, and managerial instruments in public school systems, raising concerns about school autonomy and

territorial inequalities. This article critically examines the relationship between administrative modernization and school management through Contingency Theory, considering its links with democratic governance and the right to education. A qualitative, bibliographic, and documentary study was developed using an analytical and interpretative approach supported by recent research and Brazilian policy documents. The discussion indicates that centralization, decentralization, digitalization, and accountability have different opportunities and limitations depending on infrastructure, administrative capacity, staff development, financial resources, and socioterritorial conditions. A contingency-based decision matrix and monitoring indicators are proposed to distinguish common public obligations from adaptable organizational arrangements. The article concludes that modernizing management does not mean imposing identical procedures on all schools: sustainable policies require contextual assessment, democratic participation, institutional support, and evaluation of effects on equity, pedagogical processes, and working conditions. The proposed instruments are analytical and do not imply unmeasured causal effects.
Keywords: Public Administration; School Management; Contingency Theory; Democratic Governance; Public Education.

1. INTRODUÇÃO

A modernização da administração pública tornou-se uma agenda transversal à organização das redes de ensino brasileiras. A difusão de plataformas digitais, sistemas de informação, painéis de metas, processos eletrônicos e mecanismos de prestação de contas altera as relações entre secretarias, escolas, profissionais e comunidades. Embora tais instrumentos possam facilitar a circulação de informações, não se confundem com melhoria automática da

educação pública. Nas escolas, a administração se insere em uma atividade social complexa, orientada pelo direito à aprendizagem, pela formação humana e pela necessidade de responder a desigualdades que antecedem a instituição escolar. Assim, reformas concebidas como soluções uniformes tendem a produzir resultados distintos segundo os recursos, os territórios, a estabilidade dos quadros e a capacidade local de implementação. A literatura de gestão escolar brasileira tem demonstrado que a organização do trabalho, a escolha dos dirigentes e a participação das comunidades são dimensões centrais para compreender essa heterogeneidade (Simielli; Oliveira; Carvalho, 2026; Souza, 2025).

O termo modernização, frequentemente associado à eficiência e à inovação, reúne projetos que não são necessariamente convergentes. Em um sentido, designa aprimoramento da transparência, acessibilidade, planejamento e coordenação das políticas públicas. Em outro, pode expressar transposição de métodos gerenciais privados, com forte valorização da competição entre unidades, do desempenho mensurável e da responsabilização individual. A diferença importa porque a escola não produz bens intercambiáveis nem pode reduzir seu êxito à satisfação de um cliente abstrato. A qualidade social da educação envolve acesso, permanência, participação, pluralidade curricular e enfrentamento das desigualdades. A Nova Gestão Pública trouxe instrumentos organizacionais relevantes para parte da administração estatal, mas sua recepção na educação tem provocado controvérsias sobre controle hierárquico, autonomia pedagógica e legitimidade das metas (Sousa; Nascimento; Rodrigues, 2026; Werle; Fonseca, 2025; Locatelli, 2025).

A Teoria Contingencial oferece uma chave conceitual para examinar o problema sem supor que exista uma estrutura administrativa universalmente ótima. A perspectiva parte da relação entre ambiente, tecnologia, tamanho, tarefas, incerteza e desenho organizacional: mecanismos eficazes em determinado contexto podem falhar quando transplantados sem considerar suas condições de funcionamento. Em gestão educacional, isso implica observar que uma escola urbana de grande porte, uma unidade rural dispersa, uma escola indígena, uma instituição com educação integral e uma escola periférica marcada por alta rotatividade enfrentam problemas e recursos diferentes. A pertinência de centralizar decisões, padronizar rotinas ou distribuir liderança depende da natureza da decisão e das capacidades disponíveis. Estudos recentes associam a liderança contextual à necessidade de ajustar formas organizacionais e práticas de coordenação, sem transformar contingência em justificativa para improvisação permanente (Muñoz, 2023; Nurani *et al.*, 2026; Forfang; Paulsen, 2024).

O problema torna-se especialmente relevante diante da heterogeneidade federativa brasileira. Estados e municípios possuem graus distintos de capacidade fiscal, administrativa, tecnológica e técnico-pedagógica. Secretarias estruturadas conseguem oferecer assessoramento, formação e manutenção de sistemas, enquanto redes pequenas podem depender de profissionais que acumulam diversas funções. A implementação de políticas desenhadas nacionalmente passa, portanto, por adaptações locais que nem sempre refletem resistência ou falta de compromisso; muitas vezes expressam diferenças concretas de infraestrutura e de possibilidade operacional. Pesquisa sobre critérios de seleção de dirigentes escolares identificou desafios

particulares em pequenos municípios, mesmo diante de induções federativas que estimularam mudanças institucionais. Da mesma forma, análises do financiamento educacional indicam que mecanismos redistributivos necessitam considerar as condições administrativas para não reproduzir desigualdades (Oliveira; Franklin; Araújo, 2026; Silva; Schlegel, 2025; Teixeira; Nunes, 2025).

A incorporação acelerada de tecnologias digitais apresenta uma ambivalência adicional. Sistemas de matrícula e frequência podem favorecer acompanhamento e busca ativa, assim como dados desagregados podem auxiliar a identificar barreiras de acesso. Por outro lado, a exigência de registrar continuamente atividades em múltiplas plataformas pode aumentar o trabalho burocrático e reduzir o tempo destinado à orientação pedagógica. Em algumas redes, fornecedores privados participam da definição de funcionalidades, padrões de dados e indicadores de desempenho, introduzindo novas dependências técnicas e contratuais. Uma análise contingencial precisa avaliar o que cada sistema efetivamente resolve, quem se beneficia da informação produzida e quais novos custos de coordenação decorrem de sua adoção. Evidências recentes sobre plataformização da escola pública apontam simultaneamente oportunidades operacionais e riscos de controle pedagógico, desigualdade de conectividade e redução da autonomia profissional (Garbin; Ribeiro; Cipoli, 2025; Almeida; Damiati; Amiel, 2025; Correa; Rezende Junior; Rodrigues, 2026).

A discussão sobre liderança escolar também ultrapassa a oposição entre o diretor individual e a administração central. A escola depende de trabalho coletivo entre direção, coordenação pedagógica, docentes, servidores, conselhos e famílias. A liderança distribuída pode ampliar competências disponíveis e reduzir

gargalos decisórios, mas exige clareza sobre responsabilidades e acesso equitativo à participação. Não basta declarar que todos são responsáveis por um resultado quando recursos, autoridade e informações permanecem concentrados. Estudos sobre liderança distribuída revelam diversidade de concepções e chamam atenção para as condições organizacionais que tornam práticas colaborativas viáveis. Na realidade brasileira, pesquisas qualitativas identificam modos distintos de os diretores compreenderem a gestão democrática, do simples cumprimento de papéis à consideração das necessidades da comunidade escolar (Mifsud, 2024; Nadeem, 2024; Amaro; Schunk; D'Angelo, 2024).

As reformas recentes de governo digital e de educação digital reforçam a atualidade do tema. A Lei nº 14.129/2021 consolidou princípios e instrumentos para digitalização da administração pública; a Lei nº 14.533/2023 instituiu a Política Nacional de Educação Digital; e outras alterações legislativas modificaram demandas de organização pedagógica e oferta educacional. Esses atos formam um cenário de incentivos, mas a existência da regra não demonstra execução homogênea nem efeitos positivos sobre a aprendizagem. A implementação exige conectividade, interoperabilidade, proteção de dados, formação, inclusão e capacidade de manutenção. A literatura sobre transformações digitais no setor público observa que mudanças tecnológicas dependem de processos organizacionais, cultura institucional e aprendizado cumulativo, sugerindo que informatizar tarefas antigas pode preservar problemas preexistentes em interface eletrônica (Haug; Dan; Mergel, 2024; Escobar; Almeida; Varajão, 2023; Schweickardt *et al.*, 2026).

Do ponto de vista científico, ainda é necessário articular criticamente três tradições que muitas vezes aparecem isoladas. A primeira é a

literatura de administração pública, voltada a governança, capacidades estatais, desempenho e transformação digital. A segunda é a produção brasileira sobre gestão escolar, marcada por debates de democracia, participação, financiamento, autonomia e políticas de escolha de diretores. A terceira é a abordagem organizacional contingencial, que investiga adequação entre estrutura e ambiente. A aproximação dessas perspectivas possibilita discutir não apenas se determinada prática é moderna, mas sob quais condições ela fortalece o serviço público educacional, produz efeitos adversos ou precisa ser redesenhada. Revisões de produção nacional registram concentração temática em gestão democrática e seleção/formação de diretores, ao passo que estudos internacionais ressaltam o papel do contexto na eficácia de estratégias de liderança (Simielli, 2022; Amaro; D'Angelo, 2024; Muñoz, 2023).

A questão orientadora deste artigo é: de que maneira a Teoria Contingencial pode subsidiar uma interpretação crítica da modernização da administração pública e de seus efeitos sobre a gestão escolar nas redes públicas de ensino brasileiras, considerando desigualdades federativas, condições organizacionais, democracia e finalidades pedagógicas? A hipótese interpretativa de trabalho não representa relação causal testada, mas um argumento a ser confrontado com a literatura: instrumentos modernos tendem a ser mais coerentes com o interesse público quando seu desenho e sua execução consideram a capacidade instalada, as especificidades escolares, a participação dos sujeitos e indicadores plurais de qualidade. Um modelo padronizado pode ser útil para assegurar direitos mínimos, porém insuficiente para atender às particularidades territoriais sem espaço legítimo de adaptação local (Oliveira; Vieira, 2026; Peres; Capuchinho; Limonti, 2024; Souza; Oliveira; Carvalho, 2023).

O objetivo geral é analisar criticamente a modernização da administração pública e suas repercussões na gestão escolar das redes públicas de ensino brasileiras, tomando a Teoria Contingencial como referência interpretativa. São objetivos específicos: delimitar conceitualmente modernização, gerencialismo, governança e gestão democrática; discutir as variáveis contingenciais relevantes para escolas e sistemas educacionais; examinar tensões entre padronização, autonomia, digitalização e trabalho escolar; interpretar a influência das capacidades estatais e do financiamento; e propor uma matriz analítica de decisões e indicadores que possa orientar futuras pesquisas empíricas e avaliações institucionais. O estudo não apresenta dados de campo inéditos nem pretende estabelecer um modelo único de gestão. Sua contribuição consiste na síntese crítica de literatura recente e de normativas selecionadas, com atenção à aplicabilidade prudente de evidências produzidas em contextos nacionais e estrangeiros.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA OU REVISÃO DA LITERATURA

A fundamentação articula a literatura recente sobre gestão pública, liderança educacional, democracia e organização de redes com o conceito de contingência. A abordagem não trata a escola apenas como unidade executora de decisões formuladas externamente: compreende-a como organização pública que interpreta políticas, mobiliza relações, administra recursos limitados e responde a direitos. As diferentes dimensões são examinadas em subseções para evitar a fusão indevida entre eficiência administrativa, qualidade pedagógica, justiça distributiva e participação democrática. Essas dimensões podem relacionar-se, mas nenhuma substitui integralmente as demais (Souza, 2025; Simielli; Oliveira; Carvalho, 2026).

2.1. Modernização da Administração Pública: Sentidos, Instrumentos e Disputas

A modernização administrativa não configura processo linear de substituição de práticas antigas por novas. Frequentemente, estruturas burocráticas, mecanismos de mercado, participação social e redes colaborativas coexistem dentro de um mesmo órgão. Nas secretarias de educação, sistemas informatizados podem conviver com formulários físicos; metas por resultados podem coexistir com deliberação colegiada; e descentralização formal pode ocorrer ao lado de controle detalhado da execução. Essa sobreposição torna insuficiente classificar redes como modernas ou tradicionais apenas pela presença de tecnologia. Uma perspectiva analítica considera a finalidade da mudança, as relações de poder que ela reorganiza e a capacidade de produzir valor público. Revisão sobre transformação digital no setor estatal evidencia que alterações incrementais acumuladas podem modificar a própria lógica organizacional, mas não existe garantia de que todos os efeitos sejam positivos ou de que ocorram simultaneamente (Haug; Dan; Mergel, 2024).

Na linguagem gerencial, eficiência costuma ser definida como relação entre recursos mobilizados e produtos obtidos. Em educação, a seleção do produto é controversa: a aprendizagem mensurada por avaliação externa é relevante, mas não esgota os objetivos públicos de formação, inclusão e convivência democrática. Uma escola com maiores necessidades sociais pode requerer recursos adicionais e processos mais longos para assegurar direitos semelhantes aos de outra com condições favorecidas. Comparações descontextualizadas podem atribuir à equipe gestora resultados produzidos por desigualdades prévias. Estudos sobre medidas de

desigualdade educacional demonstram que indicadores agregados de desempenho podem esconder diferenças de aprendizagem por condição socioeconômica, raça e sexo. A modernização responsável exige reconhecer tais limites na definição e interpretação de metas (Ernica; Rodrigues; Soares, 2025).

A administração pública contemporânea incorpora princípios de governança, transparência, prestação de contas e coordenação interorganizacional. Contudo, o discurso da governança pode ser empregado para valorizar participação efetiva ou apenas para deslocar obrigações estatais a terceiros. A diferença é substantiva: cooperação com organizações sociais e fornecedores pode ampliar capacidades, mas também introduzir dependência de plataformas, contratos e estratégias privadas. A literatura comparativa sobre governo digital no Brasil e na Argentina destaca que desenho de políticas, capacidades político-administrativas e trajetórias institucionais condicionam resultados, restringindo a ideia de que a aquisição de uma solução tecnológica represente, por si, transformação administrativa. A efetividade depende de continuidade das políticas, recursos humanos e adequação entre tecnologia e processo decisório (Lui; Avelino, 2025; Escobar; Almeida; Varajão, 2023).

A responsabilização pública é uma dimensão legítima da democracia, mas sua operacionalização exige distinguir obrigação de explicar decisões de punição por resultados que escapam ao controle local. Quando secretarias transformam metas nacionais ou estaduais em obrigações uniformes sem avaliar condições de infraestrutura, podem gerar práticas defensivas, priorização de itens mensuráveis e redução de atividades não contempladas pelos indicadores. Estudos sobre o Estado avaliador identificam a

expansão da regulação por resultados na educação brasileira; análises de experiências municipais também apontam que pressão por indicadores pode estreitar o currículo e induzir vigilância intensiva do trabalho docente. Esses achados não demonstram que avaliações externas sejam intrinsecamente prejudiciais. Indicam que efeitos dependem dos usos políticos e organizacionais das informações e do apoio prestado à escola (Sousa; Nascimento; Rodrigues, 2026; Locatelli, 2025).

A modernização também pode representar melhoria de processos administrativos antes morosos. Registro único de matrículas, emissão digital de documentos e integração de cadastros potencialmente reduzem retrabalho e tornam serviços acessíveis a cidadãos com dificuldade de deslocamento. Entretanto, a vantagem só se concretiza quando há infraestrutura, alternativa presencial inclusiva, treinamento e mecanismos de correção de erros. Em escolas rurais com conectividade intermitente, a imposição de sistemas exclusivamente on-line pode produzir atrasos e transferir a pais e professores custos que antes eram assumidos pela administração. O diagnóstico de barreiras deve anteceder a escolha de ferramenta. A literatura de governança digital na educação pública assinala que maturidade tecnológica requer processos, pessoas e mecanismos de decisão, não apenas equipamentos ou licenças (Cardoso; Moreira; Parente, 2025; Correa; Rezende Junior; Rodrigues, 2026).

A crítica ao gerencialismo não deve conduzir à idealização de práticas informais nem à rejeição de controles legítimos. Escolas públicas precisam documentar o uso de recursos, divulgar critérios de decisão, acompanhar faltas, cumprir regras de segurança e oferecer informações a órgãos de controle. O problema surge

quando controle torna-se finalidade autônoma e consome a capacidade de atender estudantes. Uma formulação coerente considera a proporcionalidade: dados devem ser coletados para subsidiar decisões determinadas; relatórios precisam ser utilizáveis; e a responsabilidade por resultados deve ser distribuída segundo competências reais. A experiência de formação de gestores estudada na Paraíba revelou descompasso entre conteúdos padronizados e problemas concretos enfrentados por diretores, evidenciando a necessidade de aprendizagem reflexiva situada (Alves; Bispo, 2022).

2.2. Fundamentos e Alcance da Teoria Contingencial nas Organizações Escolares

A Teoria Contingencial, aplicada à análise organizacional, recusa a premissa de que uma única forma de gestão seja superior em todos os ambientes. Estrutura, distribuição de autoridade, processos de comunicação, critérios de controle e modos de coordenação precisam ser examinados em relação às demandas externas e às tarefas desenvolvidas. Em uma escola, as contingências não se limitam a variáveis técnicas: incluem legislação, composição social das matrículas, condições de trabalho, cultura institucional, território, atendimento educacional especializado e relações com a rede local. A efetividade depende de compatibilidade entre essas condições e os mecanismos escolhidos. O argumento é analítico, não uma autorização para ignorar direitos legalmente garantidos ou para substituir critérios públicos por preferências arbitrárias da direção (Muñoz, 2023; Nurani *et al.*, 2026).

Há diferença entre adequação organizacional e simples flexibilidade comportamental. A primeira envolve o ajuste mais duradouro de

estruturas, processos e recursos às características do ambiente; a segunda diz respeito às respostas de dirigentes em situações específicas. Uma escola pode ter diretor disposto ao diálogo e continuar submetida a plataformas incompatíveis com seu calendário, enquanto outra pode contar com sistemas adaptáveis e manter decisões centralizadas. A análise deve, por isso, diferenciar níveis de governo, rede e estabelecimento e localizar a autoridade para alterar cada processo. Estudos de liderança em contextos rurais destacam a importância da aprendizagem colaborativa e do clima organizacional, sem permitir inferir que um procedimento único seja eficaz independentemente das condições locais (Forfang; Paulsen, 2024).

A incerteza é um fator central para compreender decisões educativas. Demandas emergenciais podem decorrer de eventos climáticos, interrupção de transporte, violência territorial, migração de famílias, epidemias, mudanças legais ou rotatividade dos profissionais. Em situações relativamente estáveis, rotinas claras e planejamento de longo prazo podem produzir previsibilidade; em contextos mais incertos, é necessário combinar procedimentos mínimos com canais rápidos de deliberação e capacidade de adaptação. O conceito contingencial evita tratar incerteza como falha de liderança individual. Ela é característica de ambientes abertos em interação com múltiplos atores e recursos. Estudos sobre liderança escolar no Chile mostram a relevância do fator contingência na interpretação das práticas dos dirigentes e das condições que delimitam sua margem de ação (Muñoz, 2023).

O tamanho da organização modifica o problema gerencial. Escolas numerosas exigem divisão de atribuições, rotinas de comunicação, registro e articulação entre equipes. Em escolas pequenas, o excesso

de especialização pode ser inviável, e o mesmo servidor pode exercer funções técnicas e administrativas distintas. A consequência não é recomendar menor qualidade de gestão a unidades pequenas, mas reconhecer que o desenho das rotinas deve considerar o quadro disponível e a retaguarda oferecida pela secretaria. Também a expansão do tempo integral, com alterações na utilização de espaços e nos horários de alimentação e transporte, pode exigir novas formas de coordenação. A legislação de educação em tempo integral e estudos de capacidades administrativas ajudam a compreender por que padronização de metas sem apoio operacional gera respostas desiguais.

A tecnologia constitui outra contingência porque modifica o modo de registro, a circulação de informação e os tempos requeridos para execução. Um sistema digital pode diminuir trabalho de consolidação manual e, simultaneamente, introduzir obrigação de registrar cada interação em tempo real. Se as rotinas já estão saturadas, o resultado provável é deslocamento do esforço, não simplificação. Avaliar uma plataforma requer identificar usuários, tipos de decisão apoiados, infraestrutura, segurança, demanda por suporte, interoperabilidade e redundância de registros. A literatura de liderança digital descreve campo fragmentado, marcado pela diversidade de disciplinas e pela necessidade de análise holística. Assim, o impacto organizacional de uma ferramenta depende de sua inserção em processos pedagógicos e administrativos concretos (Wollscheid *et al.*, 2025; Ata; Saltan, 2023).

A Teoria Contingencial é frequentemente interpretada de maneira instrumental, como busca de combinação ótima entre estrutura e desempenho. Na administração pública educacional, entretanto, tal formulação precisa ser ampliada pelo princípio da legitimidade

democrática. Uma solução pode elevar velocidade de decisão e, ao mesmo tempo, reduzir participação de professores, estudantes e famílias. A otimização administrativa não substitui critérios de justiça, legalidade e transparência. Em redes públicas, os valores que orientam o arranjo precisam ser explicitados para impedir que a adaptação ao ambiente se torne racionalização de desigualdades. O objetivo é adaptar meios de gestão para proteger direitos universais, e não adaptar direitos às limitações administrativas de forma permanente. A literatura recente de gestão democrática reforça a dimensão processual, coletiva e pedagógica das decisões (Souza, 2025; Oliveira; Vieira, 2026).

A comparação entre experiências internacionais e brasileiras é útil quando acompanhada de cautela institucional. Investigações sobre liderança e estrutura escolar em outros países apresentam categorias relevantes para discutir tamanho, grau de centralização e clima profissional, mas seus achados resultam de condições particulares de formação, recrutamento, financiamento e accountability. Transpor associações observadas diretamente para uma rede municipal brasileira poderia confundir contexto e efeito. Por isso, a contingência deve operar também na leitura das evidências: importa perguntar que população foi pesquisada, quais mecanismos estavam disponíveis e que resultados foram medidos antes de propor alteração de política. O estudo não pretende validar empiricamente um modelo contingencial no Brasil, mas oferecer uma matriz de questões capaz de orientar pesquisas e decisões futuras (Forfang; Paulsen, 2024; Nadeem, 2024).

2.3. Gestão Democrática, Participação e Legitimidade das Decisões

A gestão democrática constitui princípio público que não se reduz ao método de escolha dos dirigentes. A presença de eleições ou consultas pode representar avanço na legitimação da direção, mas não assegura, isoladamente, participação no planejamento, acesso à informação e influência nas decisões pedagógicas. A democracia escolar se materializa em procedimentos cotidianos: composição e funcionamento dos conselhos, elaboração coletiva do projeto pedagógico, escuta de estudantes, comunicação com famílias e transparência na aplicação dos recursos. Estudos nacionais distinguem concepções de democracia como cumprimento formal de funções, insumo para decisões e resposta às necessidades da comunidade, revelando que práticas aparentemente semelhantes podem carregar sentidos políticos distintos (Amaro; Schunk; D'Angelo, 2024; Souza, 2025).

A modernização pode potencializar a participação quando assegura acesso público a documentos, agendas, dados orçamentários e canais acessíveis de manifestação. Contudo, participação mediada exclusivamente por ferramentas digitais tende a excluir grupos sem conexão, dispositivos ou letramento adequado. O mesmo sistema que permite ampla consulta eletrônica pode reduzir a influência real de participantes quando a decisão já foi previamente definida. Uma análise crítica observa não apenas quantas pessoas acessaram a plataforma, mas quais propostas foram discutidas, quais alternativas foram consideradas e como a instituição justificou suas escolhas. A legitimidade depende de possibilidade de contestação e de capacidade de produzir efeitos, não apenas de volume de interações digitais. A literatura recente reforça o vínculo entre gestão democrática, diálogo e formas concretas de participação (Oliveira; Mourão, 2025; Hora, 2024).

O projeto político-pedagógico possui função articuladora na gestão escolar porque permite relacionar objetivos educacionais, necessidades territoriais, prioridades pedagógicas e recursos disponíveis. Quando convertido em documento padronizado de preenchimento obrigatório, perde parte de sua capacidade de orientar deliberações. A Teoria Contingencial sugere tratar o projeto como instrumento situado, sem abdicar dos direitos educacionais comuns. Uma secretaria pode estabelecer dimensões obrigatórias e oferecer dados de apoio, enquanto cada unidade explicita seus desafios, pactua ações e revisa metas de forma colegiada. Essa solução não elimina tensões: a descentralização pode aumentar desigualdades se algumas escolas dispõem de profissionais qualificados e outras não. Por isso, autonomia precisa caminhar com assistência técnica e mecanismos redistributivos de apoio (Simielli; Oliveira; Carvalho, 2026; Werle; Fonseca, 2025).

A participação colegiada também demanda condições materiais. Professores com jornadas fragmentadas, famílias com trabalho precário e estudantes que dependem de transporte podem enfrentar obstáculos para frequentar reuniões. Regras formais de composição de conselhos não tornam automaticamente simétrica a possibilidade de fala. É necessário planejar horários, fornecer documentos claros, registrar decisões e permitir contribuições em formatos distintos. A abordagem contingencial ajuda a identificar barreiras específicas, mas os critérios de representação devem permanecer transparentes e orientados pela igualdade política. Pesquisas sobre percepções docentes indicam que a gestão democrática pode ser percebida de modo desigual mesmo dentro de uma mesma rede, sugerindo a importância de observar práticas e mecanismos que efetivamente alcançam os sujeitos escolares (Zardo-Morescho; Esquinsani; Zilli, 2025).

A escolha dos diretores ilustra a tensão entre profissionalização e democracia. Critérios técnicos podem reduzir indicações exclusivamente políticas e estabelecer requisitos de formação, mas não devem substituir a participação comunitária pela definição unilateral de perfis gerenciais. A investigação sobre normas estaduais brasileiras mostra diferentes modelos de composição de bancos de gestores e de seleção, enquanto estudos sobre implementação das exigências associadas ao Fundeb registram mudanças relevantes nas regras de provimento. O desafio é estruturar processos que avaliem conhecimentos, compromisso público e capacidade de diálogo, em vez de privilegiar apenas experiência em metas e ferramentas. A seleção também não esgota o desenvolvimento profissional: acompanhamento, formação e avaliação participativa da direção são necessários (Amaral; Castro, 2026; Oliveira; Franklin; Araújo, 2026; Kussem, 2025).

A gestão democrática não se opõe necessariamente a planejamento ou prestação de contas. Ao contrário, decisões transparentes exigem demonstrar objetivos, alternativas, custos, responsabilidades e resultados. O conflito se produz quando a prestação de contas assume caráter unilateral e transforma a comunidade em destinatária passiva de indicadores. Informações compreensíveis podem sustentar a avaliação pública da escola e corrigir prioridades; tabelas técnicas sem mediação pedagógica dificilmente cumprem essa função. A literatura crítica aponta que modelos empresariais podem deslocar o sentido da participação para a validação de decisões já formuladas, de modo que democratização exige também disputa legítima sobre a finalidade da educação (Martins; Santos, 2025; Amaro; D’Angelo, 2024).

2.4. Federação, Capacidades Estatais e Desigualdades de Implementação

A organização federativa brasileira produz multiplicidade de redes com regras próprias, mas responsabilidades articuladas. União, estados e municípios possuem competências diferenciadas e trajetórias fiscais desiguais; por isso, a aplicação de uma mesma exigência organizacional tende a encontrar condições variadas. A modernização da administração escolar deve compreender a capacidade estatal como combinação de recursos financeiros, pessoal qualificado, rotinas de planejamento, circulação de informação e vínculos político-institucionais. Não se trata de atributo fixo: capacidades podem ser construídas por cooperação, formação e investimentos continuados. Estudos recentes sobre complementação do Fundeb destacam que condicionalidades e incentivos bem formulados podem esbarrar em dificuldades técnicas e políticas de municípios com estrutura administrativa restrita (Silva; Schlegel, 2025).

Redes de pequeno porte podem apresentar vantagens de proximidade entre secretaria e unidades escolares, mas geralmente dispõem de menor especialização profissional e de alternativas limitadas para substituir servidores ausentes. Redes grandes podem contar com técnicos especializados e soluções digitais robustas, ao custo de maior complexidade hierárquica e risco de distanciamento entre centro e escola. A Teoria Contingencial permite examinar essa troca entre coordenação e autonomia sem presumir que o porte defina qualidade. A pergunta decisiva é quais responsabilidades precisam ser centralizadas para assegurar equidade, quais exigem decisão situada e que suporte deve acompanhar a delegação. O estudo de coordenação federativa sobre seleção de diretores mostra

que incentivos nacionais alteraram regras locais, porém de maneira assimétrica conforme capacidades disponíveis (Oliveira; Franklin; Araújo, 2026).

A desigualdade territorial aparece em conectividade, transporte escolar, manutenção predial, acesso a especialistas, formação continuada e número de trabalhadores administrativos. A centralização de sistemas pode produzir ganhos quando evita que cada município desenvolva isoladamente ferramentas caras; por outro lado, sistemas nacionais ou estaduais precisam funcionar em ambientes de baixa conectividade e oferecer suporte técnico acessível. A decisão não deveria ser apresentada como escolha binária entre autonomia total e uniformidade integral. Arranjos cooperativos podem compartilhar infraestrutura e padrões de dados ao mesmo tempo que permitem adaptação de prazos, fluxos e canais de atendimento. Pesquisas sobre transformação digital da administração pública sugerem que talentos, coordenação política e aprendizagem institucional condicionam mais a efetividade do que a simples disponibilidade de tecnologia (Lui; Avelino, 2025; Haug; Dan; Mergel, 2024).

A capacidade administrativa se relaciona também ao financiamento. Escolas situadas em territórios vulnerabilizados requerem atenção adicional, mas nem sempre os critérios de distribuição de recursos captam todos os custos reais da oferta. A complementação federal é importante para reduzir assimetrias, sem dispensar acompanhamento de condições de uso e de implementação. Estudos do Fundeb demonstram relevância da transferência redistributiva, enquanto pesquisas recentes problematizam o risco de que exigências de habilitação e gestão excluam justamente entes com menor capacidade. Uma reforma orientada à equidade precisa,

portanto, oferecer condições para cumprimento das regras e assistência diferenciada, evitando penalizar escolas por fatores externos ao controle de suas equipes (Peres; Capuchinho; Limonti, 2024; Teixeira; Nunes, 2025).

A coordenação federativa deve permitir circulação de aprendizados sem impor reprodução acrítica de experiências. Redes com soluções bem-sucedidas podem disponibilizar protocolos, formas de acompanhamento e instrumentos de formação; outras redes precisam testar sua viabilidade em contexto distinto. O aprendizado intergovernamental se torna mais efetivo quando registra não apenas o resultado, mas o custo, o tempo de implantação, os apoios externos e os problemas encontrados. A teoria contingencial oferece uma razão adicional para divulgar processos e condições de funcionamento. A réplica de um software ou manual sem compreensão de seus pré-requisitos pode levar a expectativas irreais, desperdício de recursos e culpabilização dos gestores locais. O debate contemporâneo sobre capacidades estatais reforça a necessidade de observação das interdependências entre níveis de governo (Oliveira; Franklin; Araújo, 2026; Silva; Schlegel, 2025).

A interpretação de dados nacionais requer prudência. Médias agregadas são úteis para perceber tendências, mas não demonstram por que uma escola obteve determinado resultado. Indicadores de infraestrutura, formação do corpo docente e composição social precisam ser combinados com informações locais, sem transformar correlação em causalidade. Documentos do Censo Escolar de 2025 oferecem base para planejamento e monitoramento, mas a análise de cada rede depende da definição correta dos indicadores e de sua série temporal. O uso público dos dados exige transparência metodológica e capacidade de identificar

desigualdades internas às médias, não apenas produzir rankings. O foco da modernização deve recair sobre decisões sustentadas por evidências contextualizadas e compromisso de correção de trajetórias (Ernica; Rodrigues; Soares, 2025; Brasil. Inep, 2026).

2.5. Liderança Escolar, Competências Profissionais e Trabalho Coletivo

O dirigente escolar ocupa posição de mediação entre regras da rede, necessidades educacionais e expectativas da comunidade. Suas responsabilidades incluem gestão de pessoas, garantia de funcionamento administrativo, acompanhamento pedagógico, proteção de estudantes e comunicação com diferentes públicos. A multiplicidade de tarefas torna inadequado definir seu perfil apenas pela capacidade de cumprir metas ou operar sistemas. Estudos brasileiros sobre atribuições dos diretores revelam variações normativas expressivas entre estados e capitais, inclusive quanto ao detalhamento de responsabilidades, o que exige formação associada às condições reais de exercício. Um programa de desenvolvimento profissional precisa discutir dilemas, prioridades, cooperação e interpretação de indicadores, em vez de se limitar à reprodução de técnicas empresariais (Souza; Oliveira; Carvalho, 2023; Alves; Bispo, 2022).

A liderança distribuída propõe reconhecer que decisões eficazes dependem de conhecimentos dispersos na organização. Coordenadores pedagógicos, professores, profissionais de apoio e conselheiros possuem informações sobre estudantes, processos didáticos e barreiras de acesso que não podem ser concentradas integralmente na direção. O compartilhamento de responsabilidades pode reduzir decisões baseadas em informações

incompletas, estimular aprendizagem organizacional e valorizar experiências profissionais. Entretanto, distribuição de tarefas sem tempo, recursos e autoridade pode significar apenas transferência de sobrecarga. A literatura internacional ressalta a necessidade de acordos sobre responsabilidade, relações de poder e objetivos compartilhados, de modo que colaboração seja prática verificável e não slogan institucional (Okiri; Hercz, 2023; Okiri; Hercz, 2024; Mifsud, 2024).

O exercício da liderança varia conforme o contexto. Em unidade com alta rotatividade docente, a construção de rotinas básicas de acolhimento e planejamento pode exigir prioridade; em escola com equipe estável, o desenvolvimento de projetos interdisciplinares pode ser mais viável. Quando há conflitos frequentes com o entorno, a direção precisa articular relações externas e construir segurança institucional. Essas diferenças não significam que escolas vulneráveis devam receber objetivos educativos reduzidos. Significam que a estratégia de implementação precisa considerar recursos, prazos e apoios adequados às condições existentes. Estudos sobre escolas rurais identificam vínculos entre práticas de liderança, clima organizacional e aprendizagem colaborativa, reforçando o valor de observar características concretas antes de formular prescrições (Forfang; Paulsen, 2024; Muñoz, 2023).

A formação continuada deve integrar conhecimentos administrativos e pedagógicos, leitura de dados, direito educacional, diversidade, prevenção de violência e comunicação pública. Quando estruturada apenas como treinamento de cumprimento de rotinas digitais, tende a deixar de lado os conflitos que permeiam o cotidiano escolar. Pesquisa realizada com diretores em formação na Paraíba aponta o distanciamento entre conteúdos oferecidos e

desafios vividos, sugerindo que reflexividade prática e diálogo podem conferir maior pertinência ao processo formativo. A avaliação desses programas deveria considerar mudanças no modo de interpretar problemas, conduzir reuniões, compartilhar decisões e mobilizar recursos, e não somente frequência ou conclusão de módulos (Alves; Bispo, 2022).

A modernização tem consequências para a saúde ocupacional de diretores e equipes. Demandas administrativas crescentes, exposição a cobranças contraditórias, conflitos relacionais e instabilidade de políticas podem comprometer a sustentabilidade do trabalho. Revisões de pesquisas sobre estresse e esgotamento em lideranças escolares apontam múltiplos fatores associados, sem permitir reduzir o problema a baixa capacidade individual de organização. Investigações com desenho qualitativo também sugerem que a sobrecarga pode se acumular ao longo do ano letivo e afetar descanso e bem-estar. Assim, novas atribuições precisam ser acompanhadas de análise de carga de trabalho, apoio técnico e possibilidades reais de delegação (Tahir; Yunus; Rosli, 2026; Rogers *et al.*, 2025; Su-Keene; DeMatthews, 2025).

A clareza das competências permite prevenir conflitos entre administração central, direção escolar e equipes. Decisões sobre contratação, infraestrutura, currículo, avaliações, finanças e atendimento a famílias envolvem níveis distintos de responsabilidade. Um organograma pode formalizar tais relações, mas problemas cotidianos exigem também fluxos de resolução, canais de dúvida e critérios para exceções. A literatura sobre profissionalização do provimento do cargo de diretor enfatiza a necessidade de vincular seleção, formação e acompanhamento. Em vez de supor que um perfil individual resolva condições estruturais, é

necessário construir apoio institucional para que gestores exerçam autoridade legítima, reconheçam limites e articulem decisões colegiadas (Amaral; Castro, 2026; Correa; Carmo, 2026; Kussem, 2025).

2.6. Financiamento, Planejamento e Capacidade de Execução das Redes

O planejamento educacional depende da relação entre prioridades pedagógicas e recursos materiais disponíveis. Orçamento, manutenção, transporte, alimentação, conectividade e pessoal devem ser considerados em conjunto. Projetos podem ser bem fundamentados do ponto de vista pedagógico e, ainda assim, fracassar por falta de apoio administrativo ou por cronogramas de aquisição incompatíveis com o ano letivo. A Teoria Contingencial sugere examinar como restrições orçamentárias e arranjos decisórios alteram a viabilidade das ações. Uma gestão modernizada deve transformar informações financeiras em planejamento compreensível e tempestivo, permitindo priorização transparente e revisão de decisões, e não apenas ampliar controles formais de execução. Pesquisas sobre o Fundeb mostram que a coordenação federativa é determinante para reduzir diferenças de disponibilidade de recursos entre redes (Peres; Capuchinho; Limonti, 2024).

Os critérios de financiamento também criam incentivos organizacionais. Transferências condicionadas à melhoria de resultados ou ao cumprimento de exigências podem estimular revisão de práticas, mas seu desenho precisa evitar penalização de redes que partem de condições desfavoráveis. Um município com equipe reduzida pode ter dificuldades para apresentar documentação e implementar processos seletivos, ainda que suas escolas necessitem de maior apoio. Essa situação evidencia um

paradoxo da modernização: instrumentos destinados à equidade podem depender de capacidades que estão distribuídas de maneira desigual. A análise das condicionalidades de complementação do Fundeb mostra desafios de implementação associados a recursos técnico-administrativos e político-relacionais, recomendando assistência específica para unidades mais vulneráveis (Silva; Schlegel, 2025; Teixeira; Nunes, 2025).

A participação da comunidade na decisão orçamentária pode fortalecer a relação entre prioridades educacionais e necessidades concretas, mas exige informação inteligível. Planilhas extensas, rubricas pouco explicadas e dados publicados sem contexto dificultam o exercício do controle social. O papel de plataformas digitais deve ser facilitar a compreensão dos recursos e de sua destinação, não substituir o debate. Em escolas com demandas concorrentes, como reparos de acessibilidade, laboratórios, formação e materiais, é indispensável explicitar critérios, riscos e impactos esperados. A gestão democrática exige que escolhas sob escassez sejam justificadas publicamente e revisadas quando novas evidências surgirem. O próprio ato de planejar pode funcionar como processo formativo coletivo quando integra informações financeiras e experiências dos sujeitos escolares (Oliveira; Mourão, 2025; Souza, 2025).

A comparação entre escolas precisa levar em conta custos diferenciados da oferta. Distâncias, dispersão de matrículas, acessibilidade física, transporte, manutenção de estruturas antigas e atendimento de estudantes com necessidades específicas influenciam o custo real do direito à educação. Isso significa que distribuir valores iguais por unidade não equivale necessariamente a distribuir oportunidades equivalentes. Modelos de financiamento

orientados por equidade buscam responder a tais assimetrias, embora permaneçam disputas sobre indicadores e critérios de cálculo. Estudos recentes sobre desigualdades educacionais ressaltam a relevância de combinar condições de financiamento e resultados de aprendizagem com a composição social de estudantes (Ernica; Rodrigues; Soares, 2025; Peres; Capuchinho; Limonti, 2024).

A responsabilidade administrativa por compras e contratos requer articulação entre escola e órgãos centrais. Centralizar aquisições pode ampliar capacidade de negociação e assegurar padronização de qualidade, mas atrasar respostas a necessidades específicas. Descentralizar integralmente pode dar agilidade e, ao mesmo tempo, impor tarefas para as quais a equipe escolar não foi formada. A escolha mais adequada depende de volume, risco, expertise disponível e urgência. Processos de compras precisam distinguir decisões padronizáveis de demandas cujo atendimento exige conhecimento do território. A modernização coerente investe em calendário integrado, comunicação objetiva e mecanismos de exceção documentados, evitando que escolas sejam responsabilizadas por atrasos produzidos fora de seu âmbito decisório (Haug; Dan; Mergel, 2024; Cardoso; Moreira; Parente, 2025).

A prestação de contas é necessária, mas precisa preservar proporcionalidade e utilidade. A multiplicação de relatórios redundantes pode desviar energia de ações pedagógicas sem ampliar transparência. Um desenho contingencial recomenda identificar quem utilizará os dados, para qual decisão e com qual periodicidade; substituir coletas duplicadas por sistemas interoperáveis; e combinar verificação financeira com avaliação de resultados educativos e condições de execução. A qualidade da

governança não pode ser inferida exclusivamente da existência de normas e comitês, como demonstram investigações que encontram relações complexas entre indicadores formais de governança e desempenho de instituições educacionais. É necessário observar mecanismos efetivos e seus efeitos, com análise de contexto (Silva, 2024).

2.7. Plataformização, Governança Digital e Autonomia Pedagógica

A digitalização da educação pública representa processo organizacional mais amplo que a oferta de equipamentos. Envolve relações entre governos, fornecedores, plataformas, equipes escolares e famílias, redefinindo os modos de registrar atividades, acompanhar trajetórias e avaliar a qualidade do serviço. Em sua dimensão positiva, pode facilitar matrícula, comunicação institucional, compartilhamento de materiais e análise de indicadores. Em sua dimensão problemática, tende a criar padrões de controle e novas dependências de sistemas corporativos. Pesquisas brasileiras recentes demonstram que a plataformização altera a governança educacional e não pode ser interpretada como simples escolha neutra de ferramenta. A compreensão exige examinar contratos, dados tratados, rotinas impostas e poder de decisão pedagógica de usuários e trabalhadores (Almeida; Damiati; Amiel, 2025; Nascimento; Mello, 2026).

A racionalidade das plataformas costuma privilegiar processos facilmente quantificáveis. Frequência, tempo de acesso, preenchimento de atividades e cumprimento de roteiros são registrados com relativa facilidade; acolhimento de conflitos, construção de vínculos e desenvolvimento do pensamento crítico

são menos compatíveis com registros automáticos. Se a gestão confunde disponibilidade de dados com totalidade do processo educativo, corre o risco de priorizar aquilo que a ferramenta mensura em detrimento daquilo que a escola precisa realizar. A literatura sobre controle pedagógico identifica efeitos de padronização curricular e de redução da autonomia docente em determinadas redes, sem demonstrar que toda ferramenta digital produza a mesma consequência. Os resultados dependem da arquitetura técnica, do uso político e da possibilidade de contestação e ajuste (Garbin; Ribeiro; Cipoli, 2025; Reis, 2025).

A proteção de dados de estudantes é componente essencial da modernização. Sistemas podem reunir informações sobre identificação, presença, desempenho e características pessoais que exigem tratamento responsável. O gestor escolar precisa saber quais dados são necessários, quais profissionais podem acessá-los, por quanto tempo serão retidos e com que finalidade serão compartilhados. A contratação ou adoção de serviços gratuitos não elimina riscos de dependência tecnológica nem substitui avaliação de segurança e de compatibilidade com a proteção de direitos. Estudos de plataformas educacionais identificam redes complexas de atores públicos e privados, mostrando que modelos de governança digital precisam ser analisados além da interface de uso cotidiano. O interesse público demanda capacidade de auditoria, transparência e possibilidade de migração de dados (Almeida; Damiati; Amiel, 2025; Nagase; Azevedo, 2024).

A infraestrutura tecnológica constitui contingência básica. Escolas com conexão estável, equipamentos adequados e suporte permanente conseguem utilizar recursos digitais de maneira diferente daquelas marcadas por interrupções e baixa

disponibilidade de dispositivos. Uma política centralizada que imponha prazos rígidos de preenchimento em tempo real pode reproduzir desigualdades entre unidades sem que haja diferença de compromisso profissional. Pesquisa com diretores e vice-diretores de escolas públicas da microrregião de Itajubá observou ampliação de responsabilidades e desafios relacionados à infraestrutura e à formação. Os dados não podem ser generalizados mecanicamente para todas as redes, mas sustentam a recomendação de estudar condições de uso antes de estabelecer obrigatoriedades uniformes (Correa; Rezende Junior; Rodrigues, 2026).

A formação dos profissionais precisa tratar o uso pedagógico e organizacional das tecnologias, não apenas o domínio operacional de comandos. Uma plataforma pode ser tecnicamente utilizada e, ainda assim, não contribuir para a tomada de decisão. A formação deveria incluir interpretação de dados, compreensão de limitações, proteção de informações, desenho de fluxos e avaliação de efeitos sobre o trabalho. Estudos de liderança digital registram um campo científico em consolidação, com conceitos diversos e demandas de articulação entre dimensões tecnológicas e organizacionais. Pesquisas sobre tecnossobrecarga também chamam atenção para os custos psicológicos associados a expectativas de disponibilidade contínua e exigências de domínio tecnológico (Wollscheid *et al.*, 2025; Ata; Saltan, 2023).

As plataformas podem modificar a organização do trabalho docente ao introduzir roteiros, metas de produção, registros de execução e padrões de acompanhamento. Em determinadas circunstâncias, esses recursos oferecem apoio e previsibilidade; em outras, produzem intensificação do controle, aceleração de tarefas e redução da liberdade metodológica. Pesquisas em estados

brasileiros descrevem tensões entre eficiência administrativa, padronização e autoria docente, mostrando que a expansão da tecnologia não equivale necessariamente à inovação pedagógica. A avaliação precisa ouvir professores, estudantes, direção e órgãos técnicos, com foco no custo real de uso e nas mudanças de práticas. A análise contingencial não recomenda rejeição apriorística das tecnologias: exige explicitação de finalidades e condições para adoção prudente (Espíndola *et al.*, 2025; Fagiani; Previtali; Conde, 2026; Queiroz, 2026).

O uso de dados também é atravessado por desigualdades de visibilidade. Estudantes com maior acesso digital podem deixar rastros mais frequentes nas plataformas, enquanto dificuldades de acesso podem produzir baixos índices de atividade que não correspondem à ausência de aprendizagem ou compromisso. Ferramentas de alerta devem ser acompanhadas de protocolos de busca ativa, comunicação humana e investigação de barreiras. O gerenciamento de riscos não pode transformar indicadores incompletos em julgamento moral sobre famílias e estudantes. Pesquisas sobre práticas mediadas por plataformas em redes estaduais evidenciam a importância de compreender as relações entre componentes humanos e tecnológicos, reforçando que os dados são produzidos em contextos e práticas sociais (Silva; Couto, 2024; Matta; Ribeiro; Pamplona, 2025).

Uma governança digital pública adequada pressupõe interoperabilidade, continuidade e responsabilidade. O investimento em sistemas precisa considerar manutenção, atualização, substituição de fornecedores, suporte e formação de novas equipes. Atores escolares devem participar da definição de necessidades para evitar aquisição de soluções desconectadas de processos reais.

Modelos de maturidade digital podem organizar o diagnóstico institucional, mas não devem ser confundidos com rankings de qualidade pedagógica. A modernização útil integra tecnologia a um projeto educacional, registra seus custos e permite revisão de funcionalidades quando evidências indicam problemas. Experiências em instituições públicas federais e análise da política nacional de educação digital reforçam o papel da governança e da coordenação entre regras, processos e capacidade de execução (Cardoso; Moreira; Parente, 2025; Schweickardt *et al.*, 2026).

2.8. Avaliação Educacional, Desempenho e Responsabilização Contextualizada

Sistemas de avaliação em larga escala oferecem informações relevantes sobre níveis de aprendizagem e diferenças de desempenho, mas seus resultados não representam integralmente a qualidade de uma escola. Um indicador agregado expressa desempenho observado sob condições específicas; não comprova, isoladamente, a contribuição causal da direção ou dos professores. Para orientar intervenções justas, é preciso comparar trajetórias, condições de oferta e desigualdades internas. Pesquisa recente sobre municípios brasileiros evidencia que médias de aprendizagem podem melhorar concomitantemente ao agravamento de desigualdades entre grupos sociais. Portanto, modernizar a gestão por dados implica aprofundar a interpretação, e não simplificá-la em listas classificatórias (Ernica; Rodrigues; Soares, 2025).

A gestão por resultados pode incentivar planejamento e acompanhamento quando as metas são compreensíveis e compatíveis com a capacidade de ação. A dificuldade surge quando indicadores convertem-se em finalidade exclusiva e geram

incentivos a priorizar conteúdos avaliados, restringir experiências curriculares ou responsabilizar profissionais por fatores externos. Estudos críticos sobre Estado avaliador e políticas de plataformização identificam mecanismos pelos quais metas e dispositivos digitais podem orientar decisões pedagógicas à distância. Esses achados exigem debate sobre quem define os critérios de êxito, como as informações são utilizadas e quais oportunidades são oferecidas às escolas para revisar seu trabalho (Sousa; Nascimento; Rodrigues, 2026; Nagase; Azevedo, 2024).

A avaliação de gestores deve distinguir desempenho institucional, processos de trabalho e condições de exercício. Uma direção pode organizar com qualidade a busca ativa, o conselho escolar e os fluxos administrativos sem que os resultados de aprendizagem respondam imediatamente, especialmente diante de mudanças no perfil das matrículas. Inversamente, médias elevadas podem coexistir com práticas pouco participativas. A literatura sobre avaliação de desempenho docente sob o olhar dos gestores mostra tensões entre prescrições externas e autonomia, recomendando compreender a instituição escolar como espaço de trabalho e de interpretação das políticas. Uma matriz equilibrada incorpora evidências de gestão, aprendizagem, inclusão, clima e participação (Locatelli, 2025; Werle; Fonseca, 2025).

A comparação entre unidades precisa ser orientada por finalidades formativas. Painéis úteis permitem identificar escolas que necessitam de apoio, não necessariamente eleger vencedores e perdedores. Uma rede pode utilizar indicadores para distribuir assistência técnica, planejar formação, mobilizar recursos e avaliar se intervenções chegam aos territórios vulneráveis. Essa possibilidade depende de qualidade dos registros e de transparência na

metodologia. Ao comparar escolas, convém considerar porte, localização, características sociais, jornada, disponibilidade de docentes e infraestrutura. O uso de estatísticas oficiais requer interpretação conjunta com conhecimento contextual; dados administrativos não substituem escuta qualificada da comunidade (Brasil. Inep, 2026; Ernica; Rodrigues; Soares, 2025).

Uma perspectiva contingencial não elimina padrões mínimos de garantia do direito à educação. Frequência, proteção de estudantes, transparência e cumprimento de carga horária são obrigações comuns, e sua observação pode exigir medidas uniformes. O ajuste local incide sobretudo sobre meios, sequências de implementação e recursos necessários. A distinção é importante para evitar que a invocação de contextos diferentes legitime negligência ou metas reduzidas para grupos vulneráveis. Avaliação justa exige direitos universais combinados com estratégias proporcionais às necessidades. O financiamento redistributivo e os mecanismos de coordenação federativa podem apoiar esse equilíbrio quando são acompanhados de capacidade técnica, orientação e monitoramento apropriado (Teixeira; Nunes, 2025; Oliveira; Franklin; Araújo, 2026).

A transparência avaliativa deve incluir possibilidade de correção, contextualização e diálogo. Famílias e profissionais precisam compreender o significado de resultados, seus limites e as ações planejadas pela escola. A apresentação de índices sem explicação pode produzir classificações estigmatizantes e reduzir confiança. A gestão democrática permite transformar os indicadores em insumos para deliberação, pactuação de prioridades e controle público de compromissos. Estudos de concepções de direção escolar identificam a importância de compreender participação como atendimento às necessidades da comunidade, não apenas

formalidade procedimental (Amaro; Schunk; D'Angelo, 2024; Oliveira; Mourão, 2025).

2.9. Território, Equidade e Especificidades Socioculturais da Escola Pública

A escola pública opera em territórios marcados por diferenças de renda, localização, mobilidade e acesso a serviços sociais. A análise de sua organização administrativa precisa integrar essas dimensões, pois condições extramuros afetam frequência, participação familiar, continuidade pedagógica e acesso a atividades complementares. O território não deve ser tratado como justificativa para expectativas menores, mas como conjunto de informações necessário para planejar respostas proporcionais. Em escolas de difícil acesso, por exemplo, comunicação institucional e calendário podem exigir planejamento distinto daquele adotado em centros urbanos. Estudos sobre desigualdades de aprendizagem evidenciam que os grupos sociais não se beneficiam de maneira homogênea dos avanços educacionais, tornando relevante interpretar a qualidade de forma distributiva (Ernica; Rodrigues; Soares, 2025).

As comunidades escolares incluem sujeitos com experiências e necessidades distintas. Estudantes com deficiência, grupos indígenas, populações do campo, quilombolas, jovens trabalhadores e famílias em situação de mobilidade territorial podem demandar formas específicas de comunicação e apoio. A adaptação administrativa deve respeitar direitos e possibilitar participação sem impor tecnologia ou procedimento que inviabilize acesso. Uma secretaria que digitaliza integralmente solicitações precisa oferecer caminhos acessíveis para famílias com dificuldades de conectividade ou leitura. A dimensão contingencial orienta escolha

de meios, enquanto a gestão democrática assegura que tais decisões sejam construídas com aqueles que vivenciam as barreiras (Souza, 2025; Oliveira; Vieira, 2026).

A participação das famílias não pode ser julgada exclusivamente pela presença em reuniões escolares. Jornadas de trabalho, deslocamentos, cuidado de crianças e insegurança econômica modificam a possibilidade de comparecimento. O desenho de consultas, espaços colegiados e canais de comunicação deve considerar essas condições, sob pena de a instituição confundir desigualdade de tempo disponível com desinteresse. A gestão escolar pode oferecer horários diversos, materiais acessíveis e momentos presenciais e remotos, sempre respeitando a proteção de informações. A eficácia de cada estratégia precisa ser avaliada localmente, e não pressuposta a partir de padrões de engajamento de outros territórios (Oliveira; Mourão, 2025; Amaro; D'Angelo, 2024).

A equidade também exige compreender que escolas com recursos semelhantes podem enfrentar necessidades diferentes. Um orçamento formalmente igual pode significar possibilidades de oferta distintas quando há custos elevados de transporte ou manutenção. O mesmo critério de produtividade administrativa pode desconsiderar equipes reduzidas e exigências adicionais de atendimento. Uma política contingencial orientada por direitos não individualiza a responsabilidade pelas desigualdades. Ela identifica onde o Estado precisa reforçar capacidades e criar condições para que escolas cumpram deveres equivalentes. Estudos de financiamento e de capacidades municipais reforçam a pertinência dessa abordagem, especialmente na articulação entre metas e recursos (Peres; Capuchinho; Limonti, 2024; Silva; Schlegel, 2025).

A gestão escolar pública se relaciona a diferentes serviços territoriais, inclusive saúde, assistência social, transporte e proteção de crianças e adolescentes. Muitas situações demandam encaminhamentos ou ações coordenadas que excedem a competência do diretor. A modernização pode favorecer fluxos de comunicação entre órgãos, desde que preserve atribuições e confidencialidade. Um sistema eletrônico de registros não substitui definição de responsabilidades nem disponibilidade efetiva de serviços. A contingência reside também na qualidade da rede intersetorial: locais com serviços sobrecarregados exigem estratégias de acompanhamento distintas. É necessário evitar que a escola seja transformada em solucionadora isolada de problemas sociais que exigem política pública mais ampla (Simielli; Oliveira; Carvalho, 2026; Oliveira; Mourão, 2025).

As possibilidades de inovação surgem do conhecimento dos trabalhadores e das comunidades, mas precisam ser tratadas como aprendizagem institucional, não como substituto permanente de investimento. Um arranjo informal que resolve uma dificuldade imediata pode depender do esforço extraordinário de pessoas específicas e não ser sustentável. Ao reconhecer uma prática local eficaz, a secretaria deve examinar quais recursos a tornaram possível, quais riscos foram assumidos e como institucionalizá-la sem sobrecarregar a equipe. A gestão contingencial favorece esse exame ao associar organização e contexto; a perspectiva democrática exige que o processo de validação envolva usuários e profissionais e não confunda sucesso aparente com distribuição justa de custos (Nadeem, 2024; Werle; Fonseca, 2025).

2.10. Síntese Conceitual: Modernizar Sem Homogeneizar

A aproximação entre administração pública e Teoria Contingencial possibilita formular uma distinção básica: padrões mínimos podem ser comuns, enquanto formas de execução precisam considerar condições concretas. Transparência, não discriminação, proteção de dados e garantia de acesso pertencem ao plano das obrigações; distribuição de papéis, canais de atendimento, uso de plataformas e cronogramas integram o plano das estratégias organizacionais. A confusão entre esses planos leva a duas distorções opostas. A uniformidade rígida ignora desigualdades reais; a adaptação sem critérios pode enfraquecer direitos e tornar decisões arbitrárias. A modernização democrática busca compatibilizar parâmetros públicos e capacidade situada de implementação (Souza, 2025; Nurani *et al.*, 2026).

As evidências sugerem que o desempenho escolar decorre de combinações de condições, e não de fatores isolados. Formação de gestores, infraestrutura, financiamento, estabilidade de equipes, participação e suporte tecnológico operam de forma interdependente. Um investimento em plataforma pode falhar sem conectividade; a eleição de diretores pode conviver com baixa participação cotidiana; metas podem ser inócuas sem apoio pedagógico; e autonomia formal pode produzir sobrecarga quando não acompanhada de recursos. Estudos de transformação digital e liderança distribuída demonstram a necessidade de observar relações entre processos e ambiente, ainda que os desenhos disponíveis não autorizem especificar uma configuração universalmente superior (Escobar; Almeida; Varajão, 2023; Mifsud, 2024; Muñoz, 2023).

Uma matriz contingencial crítica deve contemplar pelo menos três níveis de decisão. No nível macro, situam-se financiamento,

legislação, infraestrutura compartilhada e coordenação federativa. No nível meso, redes e secretarias definem suportes, políticas de pessoal, sistemas e prioridades de acompanhamento. No nível micro, escolas traduzem orientações em práticas de acolhimento, planejamento, comunicação e trabalho pedagógico. O problema das reformas centralizadas emerge quando decisões de um nível impõem custos a outro sem transferência correspondente de capacidade. A análise de políticas educacionais precisa localizar esses deslocamentos e suas consequências para estudantes e trabalhadores (Oliveira; Franklin; Araújo, 2026; Silva; Schlegel, 2025).

A avaliação dos efeitos deve considerar resultados e processos, sem presumir causalidade. Relevância social, permanência, aprendizagem, inclusão, carga de trabalho, uso efetivo de recursos e qualidade da participação fornecem dimensões complementares. Nenhum indicador isolado expressa todo o fenômeno. O desenho de instrumentos precisa ser econômico em registros, transparente em critérios e sensível a contextos. A literatura crítica sobre gerencialismo destaca os riscos de estreitamento curricular e sobrecarga, enquanto pesquisas sobre participação e direção escolar mostram que democracia e técnica podem articular-se quando os processos são adequadamente desenhados (Locatelli, 2025; Oliveira; Vieira, 2026; Amaro; Schunk; D'Angelo, 2024).

A contribuição teórica deste estudo consiste em incorporar legitimidade, equidade e finalidade pedagógica à interpretação contingencial, evitando uma leitura estritamente funcionalista de desempenho. Adequar estrutura e ambiente somente é desejável quando fortalece o interesse público e preserva direitos. Essa premissa não é uma conclusão experimental, mas o princípio normativo-analítico que orienta a discussão das fontes. Ela permite

questionar reformas bem avaliadas por critérios de agilidade quando transferem ônus a docentes ou excluem estudantes e, reciprocamente, reconhecer inovações administrativas quando simplificam processos e ampliam acesso. A articulação de teorias organizacionais e gestão democrática oferece, assim, linguagem para examinar dilemas contemporâneos sem naturalizar nem rejeitar a modernização em bloco.

A dimensão cultural das organizações educacionais também precisa ser reconhecida no exame de reformas. Brondani, Ramos e Paniz (2025) discutem a cultura organizacional na Educação Profissional e Tecnológica, o que oferece uma referência comparativa para pensar a recepção institucional de novas rotinas, embora não autorize a transferência direta de resultados para todas as redes escolares.

3. METODOLOGIA

A investigação caracteriza-se como estudo teórico de abordagem qualitativa, com finalidade descritiva, analítico-interpretativa e proposicional, desenvolvido por revisão crítica da literatura e análise documental de fontes normativas e institucionais recentes. O objeto é a relação entre modernização da administração pública e gestão escolar nas redes públicas brasileiras, interpretada à luz dos pressupostos da Teoria Contingencial e da gestão democrática. O delineamento foi escolhido porque o problema exige relacionar categorias organizacionais e controvérsias normativas, em vez de estimar efeitos causais de uma intervenção singular. Não foram realizados entrevistas, questionários, observação de escolas nem análise de microdados administrativos próprios.

O levantamento de referências para este manuscrito ocorreu em novembro de 2026, por consulta direcionada a páginas de periódicos científicos, serviços de indexação e repositórios institucionais acessíveis publicamente. As buscas temáticas abrangeram expressões em português e inglês relacionadas a 'gestão escolar', 'diretores escolares', 'gestão democrática', 'Nova Gestão Pública', 'Teoria Contingencial', 'contingency theory', 'school leadership', 'digital transformation', 'plataformização', 'school governance', 'Fundeb' e 'capacidades estatais', em combinações com termos de educação básica e setor público. A seleção foi intencional e guiada por pertinência temática, disponibilidade de metadados verificáveis, diversidade de abordagens e recência. Não se declara execução de estratégia exaustiva ou aplicação de filtros idênticos a todas as bases.

Foram priorizados artigos científicos publicados de 2022 a novembro de 2026, com DOI ou página editorial identificável, incluindo pesquisas brasileiras de educação, administração e políticas públicas e estudos internacionais de liderança e transformação digital. Obras externas ao recorte recente foram utilizadas apenas como contextualização conceitual indireta, quando discutidas em publicações atualizadas, sem inclusão de referências bibliográficas antigas como se fossem contemporâneas. As fontes de natureza distinta, como leis federais e estatísticas educacionais oficiais, foram mobilizadas separadamente para caracterizar o contexto institucional. Estudos sobre ensino superior ou outros países foram incorporados apenas como evidência comparativa, explicitando-se a necessidade de cautela na transferência para escolas públicas brasileiras.

Os critérios de inclusão qualitativa contemplaram: relação direta com gestão escolar, governança pública, capacidades administrativas, liderança contextual, políticas de avaliação, financiamento ou tecnologias educacionais; publicação em período recente; possibilidade de conferir autores, título, ano, periódico e localização eletrônica; e capacidade de contribuir para discussão ou para contraste de argumentos. Foram afastados materiais sem identificação bibliográfica suficiente, textos opinativos sem referência editorial clara e fontes que apenas repetissem conclusões de outros estudos sem oferecer contribuição reconhecível. A seleção não equivaleu a triagem duplicada e independente; não foram calculadas medidas de concordância entre avaliadores.

A análise documental abrangeu, em caráter contextual, a Lei nº 14.129/2021, a Lei nº 14.533/2023, a Lei nº 14.640/2023, a Lei nº 14.945/2024 e as notas estatísticas do Censo Escolar da Educação Básica 2025, publicadas pelo Inep em 2026. Os textos legais foram utilizados para identificar mudanças nas obrigações e agendas da administração educacional, sem presumir sua implementação homogênea. O documento da OCDE sobre diretores escolares e o TALIS 2024 serviu como fonte internacional de comparação de demandas laborais, não como medida específica das escolas brasileiras. A análise não envolveu acesso a informações pessoais ou dados identificáveis de estudantes, trabalhadores ou unidades escolares.

Após a leitura dos registros e conteúdos disponíveis, o material foi organizado em categorias: sentidos da modernização e do gerencialismo; adequação contingencial entre estrutura e contexto; gestão democrática e participação; coordenação federativa e financiamento; liderança e trabalho escolar; governança digital;

avaliação por resultados; desigualdades territoriais; e instrumentos de acompanhamento. A interpretação buscou identificar convergências, diferenças de desenho, limites de inferência e condições de aplicação. Quando pesquisas empregavam métodos distintos, não se somaram resultados nem se construíram medidas de efeito, por ausência de comparabilidade. As sínteses resultantes são argumentos de análise crítica e propostas de operacionalização, não resultados de pesquisa de campo.

É importante delimitar o uso de evidências internacionais. Pesquisas em escolas chilenas, norueguesas e de outros sistemas ajudam a formular questões sobre liderança, clima organizacional e contingência; entretanto, seus procedimentos de seleção de diretores, financiamento, organização curricular e responsabilização são distintos dos brasileiros. Assim, a generalização foi deliberadamente evitada. As conclusões apresentadas correspondem à coerência entre conceitos e achados descritos nas fontes, com atenção para a diferença entre evidências empíricas, revisões de literatura e interpretações dos autores deste artigo (Muñoz, 2023; Forfang; Paulsen, 2024; Mifsud, 2024).

Não foi realizado protocolo de revisão sistemática, metanálise, registro prévio de estratégia, dupla avaliação de risco de viés nem levantamento completo e reproduzível de todos os registros de bases científicas. Em decorrência, não são declaradas quantidades de estudos inicialmente identificados, excluídos e retidos por etapas que não tenham sido executadas, nem apresentado fluxograma PRISMA. A pesquisa se assume como revisão crítica e análise documental. Essa transparência delimita a força das proposições e evita atribuir representatividade estatística ao corpus intencional da literatura selecionada.

As recomendações de gestão foram elaboradas sob quatro cautelas: não transformar associações em causalidade; não confundir eficiência de registro com qualidade educativa; não supor capacidade local homogênea; e não reduzir direitos a variáveis ajustáveis da organização. As matrizes apresentadas adiante são produtos de síntese autoral baseados na literatura e devem ser validadas antes de utilização decisória. Como o estudo não incluiu seres humanos nem dados individuais, não houve coleta sujeita a autorização de participantes; eventual utilização institucional das matrizes em pesquisas com pessoas deverá observar os procedimentos éticos aplicáveis. A originalidade da contribuição reside na articulação crítica das categorias, não na reivindicação de levantamento empírico inédito.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES OU ANÁLISE DOS DADOS

Os resultados correspondem à interpretação crítica de literatura e documentos, organizada em eixos analíticos. Em vez de afirmar que determinada reforma foi implementada em todas as redes ou produziu efeitos comprovados, a discussão identifica mecanismos plausíveis, evidências disponíveis, conflitos e condições necessárias para avaliação. O enfoque contingencial orienta a leitura das relações entre tecnologia, estrutura, território, capacidades administrativas e práticas democráticas. Os quadros sistematizam proposições dos autores para análise futura, não resultados de questionários ou de observação de campo.

4.1. Convergências e Tensões Entre Modernização e Qualidade Social

O exame das publicações mostra que modernização pode designar tanto simplificação de serviços quanto intensificação de controles. A diferença aparece nos objetivos e nos instrumentos empregados. Iniciativas de governo digital enfatizam integração de processos, transparência e circulação de informação; estudos críticos de gestão escolar destacam situações em que plataformas e metas ampliam padronização e restringem autonomia. A literatura não autoriza uma conclusão dicotômica, pois soluções digitais variam quanto a desenho, implementação e governança. A interpretação mais sustentada é que o valor da mudança depende de sua contribuição verificável ao trabalho educativo e à capacidade de resposta aos estudantes, com atenção às consequências para os profissionais (Haug; Dan; Mergel, 2024; Garbin; Ribeiro; Cipoli, 2025; Nascimento; Mello, 2026).

A ausência de resultados uniformes constitui justamente um indício da necessidade de interpretação contextual, não prova de que a Teoria Contingencial tenha sido empiricamente testada neste estudo. Pesquisas sobre gestão democrática identificam diferenças na compreensão do papel do diretor, enquanto estudos de transformação digital demonstram dependência de recursos e rotinas específicas. A relação entre ferramenta e resultado é mediada por fatores como formação, tempo disponível, suporte, liderança e participação. Isso impede recomendar a aquisição de uma solução com base apenas na experiência positiva de outra rede. Uma reforma precisa explicitar seu problema, comparar alternativas e identificar os recursos necessários para sustentar a mudança (Amaro; Schunk; D'Angelo, 2024; Escobar; Almeida; Varajão, 2023).

Os estudos brasileiros ajudam a evitar confusão entre modernizar procedimentos e privatizar critérios de qualidade. A eficiência

administrativa constitui valor legítimo quando libera recursos e reduz barreiras, mas não pode substituir finalidades públicas. A produção recente aponta riscos de transformar índices de desempenho em principal referência de governança, produzindo estreitamento do currículo e pressões sobre docentes. Esse resultado não exige abolir avaliações, mas revisar seu uso e combinar indicadores de aprendizagem com justiça distributiva e participação. Uma política pode possuir procedimentos auditáveis e permanecer socialmente inadequada se não alcançar estudantes com maiores necessidades (Sousa; Nascimento; Rodrigues, 2026; Ernica; Rodrigues; Soares, 2025).

A análise indica que não basta introduzir tecnologia na mesma estrutura de decisão. Se secretaria e escola mantêm fluxos duplicados, exigências contraditórias e falta de suporte, a digitalização pode simplesmente acelerar registros sem alterar a capacidade de resposta. A literatura de transformação digital no setor público caracteriza a mudança como fenômeno institucional cumulativo, associado a transformação de processos e aprendizado organizacional. A adoção de uma ferramenta deve acompanhar revisão de responsabilidades, simplificação de etapas e avaliação de necessidades. Assim, o critério de êxito não seria apenas número de usuários cadastrados, mas redução de retrabalho, qualidade das informações, acessibilidade e capacidade de decisão (Haug; Dan; Mergel, 2024; Cardoso; Moreira; Parente, 2025).

A modernização apresenta ainda uma dimensão temporal. Implantar um sistema pode elevar temporariamente a carga de trabalho devido à formação, migração de dados e adaptação de rotinas. Uma avaliação realizada exclusivamente nos primeiros meses pode subestimar ganhos futuros ou ignorar efeitos

persistentes de sobrecarga. É necessário distinguir custos de transição de consequências estruturais e prever revisão periódica. A Teoria Contingencial ajuda a formular hipóteses sobre quais escolas precisarão de mais tempo e apoio, mas somente acompanhamento empírico poderá verificar se as medidas planejadas produziram melhorias. Estudos sobre diretores e estresse profissional reforçam que mudanças constantes podem agravar pressões quando não há condições de trabalho correspondentes (Tahir; Yunus; Rosli, 2026; Su-Keene; DeMatthews, 2025).

4.2. Variáveis Contingenciais para o Diagnóstico das Redes e Escolas

A principal contribuição analítica do estudo consiste em agrupar variáveis contingenciais relacionadas ao planejamento escolar. No plano externo incluem-se regulação, orçamento, conectividade territorial, perfil socioeconômico das matrículas e disponibilidade de serviços de apoio. No plano interno situam-se quadro profissional, experiência da direção, cultura participativa, processos administrativos, suporte técnico e sistemas utilizados. A relação entre os planos produz diferentes condições de implementação. Não há motivo para supor que uma mesma plataforma, formação ou regra de delegação produza resultados iguais quando essas variáveis apresentam configurações distintas. As categorias integram uma proposta de leitura organizacional e não foram submetidas a teste estatístico (Muñoz, 2023; Nurani *et al.*, 2026).

O porte e a complexidade da escola precisam ser considerados em conjunto. Uma escola grande pode exigir coordenação especializada, mas ter quadro administrativo capaz de absorver novas rotinas. Uma escola pequena pode possuir comunicação

direta entre profissionais, mas enfrentar riscos de paralisação quando um trabalhador se afasta. A avaliação contextual deveria registrar funções exercidas, substituições disponíveis e dependência de pessoas-chave, evitando julgar capacidade apenas pelo número de matrículas. O arranjo administrativo pode combinar padronização de procedimentos essenciais e gestão flexível das exceções, com apoio técnico diferenciado segundo as condições das unidades (Forfang; Paulsen, 2024).

O perfil de estudantes e famílias altera prioridades organizacionais. Redes com elevado contingente de alunos dependentes de transporte podem necessitar de fluxos de informação sobre rotas e frequência; escolas com ampla diversidade linguística precisam adotar comunicação acessível; unidades em territórios com conectividade reduzida devem oferecer alternativas presenciais. Essas situações não eliminam objetivos comuns da política educacional. Elas demonstram que os meios de viabilizar direitos podem ser distintos. A definição de metas sem leitura desses fatores tende a confundir desigualdade de condições com desempenho administrativo. A produção recente sobre justiça educacional e participação oferece fundamentos para incorporar contexto à tomada de decisão (Ernica; Rodrigues; Soares, 2025; Oliveira; Vieira, 2026).

A estabilidade da equipe constitui variável frequentemente subestimada. Sistemas sofisticados podem deixar de funcionar adequadamente quando não há formação continuada, documentação de procedimentos ou substituição de pessoas que dominam a ferramenta. A sustentabilidade exige conhecimento institucional compartilhado e suporte acessível. A literatura sobre liderança distribuída sugere que compartilhar responsabilidades

pode ampliar resiliência organizacional, mas a prática deve ser acompanhada de tempo, coordenação e autoridade apropriada. A contingência, nesse caso, não está apenas no ambiente externo: encontra-se na própria distribuição de capacidade e conhecimento entre trabalhadores (Mifsud, 2024; Nadeem, 2024; Okiri; Hercz, 2024).

O diagnóstico também deve observar conflitos entre objetivos. Um sistema de acompanhamento que permita dados mais frequentes pode aumentar tempo de registro; uma consulta comunitária mais ampla pode exigir prazo maior de decisão; uma compra centralizada pode reduzir custo unitário e atrasar atendimento pontual. Essas tensões não são falhas que possam ser eliminadas por um único indicador de eficiência. Elas requerem pactuação explícita sobre prioridades e critérios de escolha. A abordagem contingencial é útil para tornar visível o conjunto de restrições e benefícios de cada alternativa, enquanto a gestão democrática indica quem deve participar dessas escolhas e como torná-las legítimas (Souza, 2025; Amaro; D'Angelo, 2024).

O Quadro 1 sistematiza as variáveis de contexto consideradas nesta análise e as implicações organizacionais propostas.

Quadro 1. Variáveis contingenciais e possíveis respostas de organização da gestão escolar

Variável	Diagnóstico contextual	Decisão organizacional possível	Cuidado na avaliação

Localização e acesso	Ruralidade, distâncias, conectividade, transporte	Ampliar apoio territorial e canais não exclusivamente digitais	Evitar confundir acesso à plataforma com atendimento efetivo
Porte da unidade	Número de turmas, turnos, demandas administrativas	Compartilhar apoio entre unidades pequenas ou ampliar equipes de grandes escolas	Revisar carga de trabalho e continuidade
Infraestrutura	Equipamentos, manutenção, acessibilidade	Planejar fases e alternativas de implementação	Não atribuir às equipes carências de investimento central
Perfil dos estudantes	Barreiras socioeconômicas, necessidades de apoio	Articular permanência, escuta e respostas intersetoriais	Avaliar equidade sem exposição de dados pessoais
Capacidade profissional	Formação, rotatividade, estabilidade das equipes	Ofertar formação situada e acompanhamento técnico	Considerar tempo de aprendizagem e saúde ocupacional

Fonte: *Elaboração analítica dos autores, com base na literatura discutida. Não representa dados coletados em escolas.*

4.3. Seleção de Diretores e Profissionalização da Gestão: Uma Leitura Situada

A escolha de diretores ocupa posição estratégica porque define quem exercerá a mediação entre política educacional e cotidiano escolar. As fontes recentes mostram que o debate não se limita à oposição entre eleição e indicação: inclui critérios de mérito,

consulta à comunidade, formação, planos de gestão e acompanhamento profissional. Estudo sobre coordenação federativa identificou mudanças nas normas de seleção de dirigentes em resposta a incentivos associados ao financiamento, enquanto análises documentais de estados brasileiros demonstram variedade de arranjos e critérios. A profissionalização, portanto, precisa ser avaliada por suas práticas e condições, não apenas pela existência de procedimento formal de acesso ao cargo (Oliveira; Franklin; Araújo, 2026; Amaral; Castro, 2026).

A literatura histórica registra tensões entre formas de escolha vinculadas à confiança política e mecanismos capazes de assegurar maior legitimidade e preparo. Investigação comparativa sobre normas de seleção e pesquisas de revisão apontam mudanças, avanços e retrocessos conforme períodos e redes, evidenciando que o fenômeno é atravessado por relações federativas e disputas políticas. O enfoque contingencial reconhece diferenças de porte das redes e disponibilidade de candidatos, mas não considera aceitável que limitações locais justifiquem indefinidamente ausência de publicidade ou critérios. É necessário combinar requisitos proporcionais com mecanismos de participação e formação acessíveis aos territórios de menor capacidade administrativa (Kussem, 2025; Correa; Carmo, 2026; Tomaz; Carvalho, 2025).

Os requisitos profissionais precisam expressar competências educacionais e públicas. Familiaridade com indicadores e sistemas eletrônicos é importante, mas não substitui compreensão do currículo, capacidade de mediação de conflitos, compromisso com a inclusão e habilidade para organizar o trabalho coletivo. A formação em serviço pode fortalecer essas competências quando permite analisar dilemas reais. Estudo com gestores da Paraíba reforça a

pertinência de aprendizagem reflexiva, pois programas descolados das demandas cotidianas tendem a produzir conhecimento de baixa aplicabilidade. A literatura recente sobre trajetórias dos gestores também mostra que modelos administrativos e expectativas dirigidas à escola se transformam historicamente (Alves; Bispo, 2022; Gomes *et al.*, 2025).

A avaliação da direção não deveria se restringir a indicadores finais de desempenho estudantil. Uma matriz pode considerar qualidade da organização pedagógica, participação dos conselhos, proteção de direitos, gestão de pessoas, transparência financeira e capacidade de articulação com a rede. Para evitar arbitrariedade, critérios precisam ser explícitos e apoiados em registros verificáveis, com direito a contextualização. Também devem diferenciar obrigações sob controle da equipe escolar de condições que dependem de decisões da secretaria ou de outros órgãos. Uma escola sem reparos por demora em processo centralizado não pode ser julgada exclusivamente pela insuficiência de infraestrutura. O princípio é responsabilizar com justiça e identificar os suportes necessários à ação (Souza; Oliveira; Carvalho, 2023; Werle; Fonseca, 2025).

A modernização da seleção de diretores oferece oportunidade para ampliar transparência e reduzir decisões personalistas, mas não resolve automaticamente a formação e a permanência dos profissionais. O acompanhamento precisa ser parte da política, assim como a prevenção de sobrecarga. Revisões sobre esgotamento e saúde mental de dirigentes evidenciam múltiplos fatores ocupacionais; um modelo que aumenta exigências sem oferecer suporte pode comprometer continuidade de projetos e estabilidade das equipes. O diagnóstico contingencial deve estimar demandas por tipo de unidade, redesenhar rotinas administrativas e

prever apoio pedagógico e psicológico institucional quando necessário (Rogers *et al.*, 2025; Tahir; Yunus; Rosli, 2026).

4.4. Autonomia Escolar e Mecanismos de Controle: Uma Tensão Não Resolvida

A autonomia escolar é frequentemente defendida em reformas administrativas e simultaneamente restringida pela multiplicação de regras operacionais. Uma secretaria pode delegar à direção a responsabilidade por resultados e manter centralizadas as decisões sobre pessoal, currículo, recursos e sistemas de registro. Nesse arranjo, a escola responde por consequências sem dispor de meios compatíveis. A análise contingencial permite distinguir autonomia nominal de capacidade efetiva de decisão. Uma gestão orientada ao interesse público deve identificar quais escolhas pertencem à unidade e quais dependem de instâncias centrais, evitando transferir riscos administrativos para trabalhadores com pouca autoridade (Souza, 2025; Simielli; Oliveira; Carvalho, 2026).

O controle não é necessariamente antagônico à autonomia: normas de proteção, acompanhamento financeiro e requisitos mínimos podem ser condições de garantia de direitos. O conflito emerge quando a intensidade do controle supera sua utilidade, gera retrabalho ou exige adesão a procedimentos que impedem solução de problemas específicos. A experiência de plataformização de redes estaduais mostra que sistemas podem passar de ferramentas de apoio para dispositivos de regulação detalhada do trabalho pedagógico. Uma avaliação crítica precisa distinguir controles legítimos, como a segurança de dados, de restrições que limitam injustificadamente a autoria docente (Garbin; Ribeiro; Cipoli, 2025; Queiroz, 2026).

A autonomia também tem dimensão coletiva. Uma direção com ampla margem formal de escolha pode concentrar decisões e restringir participação interna. Por isso, descentralizar autoridade para a escola não equivale automaticamente a democratizar gestão. Os mecanismos de consulta, conselho, acompanhamento do projeto pedagógico e transparência de decisões continuam necessários. A literatura conceitual brasileira compreende democracia escolar como processo, método e finalidade formativa; um modelo contingencial que não incorpore essa dimensão poderia avaliar uma estrutura apenas por sua rapidez e desconsiderar sua legitimidade (Souza, 2025; Martins; Santos, 2025).

A padronização pode ser justificada quando reduz desigualdade de acesso. Um procedimento comum de matrícula ou registro de frequência pode facilitar mobilidade entre escolas e garantir informação consistente. Entretanto, procedimentos rígidos precisam admitir exceções justificadas e canais acessíveis de resolução. A escolha não é entre controle integral e ausência de regras, mas entre desenhos organizacionais com diferentes graus de flexibilidade, suporte e participação. O princípio contingencial propõe alocar regras mais estáveis a processos de direitos comuns e maior adaptação a métodos pedagógicos e condições específicas, com documentação clara das decisões (Muñoz, 2023; Nurani *et al.*, 2026).

A tensão permanece aberta porque modernização, democracia e desempenho não formam relação automática. Reformas podem elevar capacidade de monitoramento e reduzir tempo de atendimento, ao mesmo tempo que enfraquecem a participação. Outras podem ampliar consultas e permanecer sem recursos para executar prioridades deliberadas. Portanto, um modelo analítico precisa examinar simultaneamente capacidade de ação, distribuição

de poder e resultados para os usuários. A produção brasileira sobre gestão democrática, combinada à literatura de governança, sugere que desempenho legítimo depende da qualidade de processos institucionais e das condições reais de implementação (Oliveira; Vieira, 2026; Silva, 2024).

4.5. A Transformação Digital Como Problema de Processo e de Trabalho

As fontes sobre digitalização da educação revelam que novas ferramentas modificam rotinas, responsabilidades e formas de fiscalização. As plataformas podem centralizar informação, facilitar comunicação e organizar planos de aprendizagem, mas também exigir registros múltiplos e impor calendários uniformes. A leitura contingencial destaca a necessidade de mapear processos antes de informatizá-los: quem produz o dado, quem o utiliza, que decisão depende dele e qual atividade poderá ser eliminada. Se nenhuma etapa anterior for simplificada, a modernização pode adicionar obrigações sem retirar tarefas, ampliando a carga de trabalho. Pesquisas sobre plataformas educacionais e transformação digital do setor público convergem na importância de investigar seus efeitos organizacionais concretos (Reis, 2025; Haug; Dan; Mergel, 2024).

A governança das informações deve começar pela finalidade pública e pela minimização do tratamento de dados. Quanto mais atores têm acesso a registros escolares, maior a necessidade de critérios, segurança e responsabilização. A incorporação de fornecedores privados exige atenção a armazenamento, portabilidade, transparência dos contratos e capacidade de encerrar a prestação sem perda do histórico institucional. Os estudos de plataformização

mostram que acordos aparentemente gratuitos podem incluir consequências organizacionais e dependência de soluções proprietárias, ainda que cada contrato deva ser examinado em seus próprios termos. A competência pública para governar dados não pode ser terceirizada integralmente a fornecedores técnicos (Almeida; Damiati; Amiel, 2025; Nagase; Azevedo, 2024).

A formação e o suporte são condições de implementação. Diretores e docentes precisam de tempo para compreender sistemas, testar funcionalidades, registrar problemas e participar de ajustes. A oferta de cursos genéricos não corrige plataformas incompatíveis com o contexto. Estudos com dirigentes escolares e profissionais da educação identificam desafios de infraestrutura, conectividade e treinamento, destacando que o desenvolvimento de capacidades deve ser contínuo e acompanhado por assistência técnica. A experiência recente de redes brasileiras também aponta riscos de redução de autonomia quando as ferramentas são impostas sem participação pedagógica (Correa; Rezende Junior; Rodrigues, 2026; Espíndola *et al.*, 2025).

A modernização deve prever alternativas para interrupções e desigualdades de acesso. Rotinas exclusivamente digitais precisam de mecanismos de contingência para falhas de conexão, manutenção de sistemas e proteção de dados. Uma escola não deveria ficar impossibilitada de atender estudantes ou registrar direitos porque uma plataforma está indisponível. A responsabilidade pela recuperação das informações e pela comunicação de incidentes deve ser definida previamente. A contingência, portanto, possui sentido prático: planejar possibilidades de falha e assegurar continuidade do serviço público. A literatura de administração digital reforça que sucesso depende de

processos organizacionais e da gestão de riscos, não apenas de funcionalidades técnicas (Escobar; Almeida; Varajão, 2023; Lui; Avelino, 2025).

Na educação, o critério de modernização deve incluir tempo pedagógico recuperado. Se uma tecnologia reduz tarefas manuais, o ganho precisa ser convertido em planejamento, diálogo com famílias, observação de aprendizagem e apoio a estudantes. Caso a direção apenas passe a preencher painéis adicionais, a vantagem institucional torna-se incerta. Propõe-se que as redes documentem, antes e depois de implantação, o tempo requerido por atividades selecionadas, a satisfação de usuários, a ocorrência de erros e a utilidade decisória dos registros. Não se afirma que tais resultados já estejam comprovados nas redes públicas; trata-se de recomendação para avaliações futuras que possam distinguir custos de transição e benefícios sustentáveis (Cardoso; Moreira; Parente, 2025; Matta; Ribeiro; Pamplona, 2025).

4.6. Uma Matriz de Adequação Contingencial e Suas Salvaguardas

A síntese da literatura permite propor uma matriz de decisão com quatro movimentos: diagnóstico do contexto, identificação de direitos e objetivos, escolha justificada do arranjo e avaliação continuada. O primeiro movimento reúne informações sobre rede, escola, recursos, equipes, território, conectividade e participação. O segundo explicita quais obrigações não podem ser relativizadas. O terceiro compara mecanismos de execução, inclusive seus custos e riscos. O quarto acompanha resultados, percepções de usuários e efeitos sobre o trabalho. Trata-se de proposição autoral para orientar análise institucional, não de instrumento validado nem de

procedimento observado nas escolas pesquisadas por terceiros (Muñoz, 2023; Souza, 2025).

A matriz não recomenda descentralização indiscriminada. Escolas podem precisar de regras comuns para matrícula, proteção de dados, transparência orçamentária e direitos de estudantes, ao lado de flexibilidade para projetos pedagógicos e formas de comunicação. A escolha da unidade responsável deve considerar economia de escala, especialização disponível, necessidade de informação local e risco de atraso. Sistemas digitais também devem ser escolhidos por sua adequação ao processo e à infraestrutura, não por prestígio tecnológico. A análise de governança pública e da educação indica que a distribuição de competências produz efeitos que precisam ser observados ao longo da implementação, com mecanismos de ajuste (Silva, 2024; Cardoso; Moreira; Parente, 2025).

O uso da matriz exige participação. Técnicos da secretaria podem diagnosticar custos e riscos legais, enquanto professores e estudantes conhecem barreiras de uso e efeitos pedagógicos. A decisão é mais bem informada quando essas experiências se encontram em procedimento documentado de deliberação. Isso não significa que todos os participantes possuam as mesmas responsabilidades formais, mas que as decisões consideram diferentes tipos de conhecimento. Estudos de liderança distribuída e gestão democrática reforçam a relevância de relações colaborativas e critérios públicos para que compartilhamento de informação não se transforme em simples transferência de obrigações (Mifsud, 2024; Okiri; Hercz, 2023; Amaro; Schunk; D’Angelo, 2024).

Uma salvaguarda fundamental é a revisão periódica. Condições que justificaram um arranjo podem mudar com expansão de matrículas,

aquisição de conectividade, alterações legais ou recomposição do quadro de pessoal. Um procedimento adequado em momento de escassez não deve ser naturalizado como solução permanente. A gestão precisa registrar por que escolheu determinada alternativa e quais fatos motivariam sua revisão. A contingência se diferencia, assim, de improviso: envolve critérios explícitos, previsão de riscos e mecanismos de aprendizagem. Estudos de digitalização e capacidades públicas apontam que a continuidade institucional depende da capacidade de observar efeitos e corrigir processos (Haug; Dan; Mergel, 2024; Lui; Avelino, 2025).

O Quadro 2 apresenta a matriz crítica de decisões, distinguindo obrigações comuns de formas de implementação adaptáveis.

Quadro 2. Matriz crítica de decisões sobre modernização administrativa nas redes públicas

Tipo de decisão	Padronização justificável	Adaptação contextual necessária	Salvaguarda democrática
Matrícula e registro	Direitos, documentação mínima, transparência	Acesso assistido e canais presenciais	Publicização de regras e recurso de usuários
Compras e manutenção	Conformidade legal, integridade e prestação de contas	Prioridade conforme urgência e localização	Conselhos, divulgação e controle social
Sistemas digitais	Segurança, interoperabilidade, padrões mínimos	Treinamento e fluxos para baixa conectividade	Proteção de dados e escuta de trabalhadores

Currículo e avaliação	Diretrizes gerais e garantia de aprendizagem	Estratégias pedagógicas e projetos contextualizados	Participação docente e respeito à pluralidade
Formação da direção	Competências públicas e critérios transparentes	Mentorias por maturidade e problemas locais	Gestão democrática e apoio não punitivo

Fonte: *Elaboração analítica dos autores. Categorias propostas para discussão, não validação de eficácia.*

4.7. Indicadores de Acompanhamento, Qualidade e Equidade

A avaliação de uma reforma gerencial deve verificar processos administrativos e resultados educacionais sem reduzir um ao outro. Propõe-se um conjunto equilibrado de dimensões: acesso e continuidade do atendimento, tempo administrativo, qualidade e completude dos dados, participação democrática, condições de trabalho, aprendizagem e equidade. Uma secretaria pode observar o prazo de resposta a solicitações, mas também precisa verificar se famílias sem acesso digital recebem atendimento efetivo. Indicadores apenas de velocidade podem incentivar encerramento formal de processos não resolvidos. A literatura de transformação digital destaca que a avaliação de sucesso envolve processo, usuário e resultado, enquanto pesquisas sobre gestão democrática reforçam a necessidade de considerar qualidade das decisões (Escobar; Almeida; Varajão, 2023; Werle; Fonseca, 2025).

A dimensão pedagógica precisa incorporar aprendizagem e inclusão, mas com interpretação contextualizada. Indicadores agregados por escola podem esconder desigualdades internas; por isso, análises devem contemplar diferenças entre grupos,

características da oferta e tendências ao longo do tempo. A publicação de resultados precisa preservar confidencialidade e evitar exposição indevida de estudantes. A comparação orientada à melhoria exige identificar unidades que necessitam de suporte, não simplesmente divulgar classificações. O Censo Escolar e outros registros oficiais oferecem dados relevantes, mas seu uso responsável depende de qualificação estatística e leitura do território (Ernica; Rodrigues; Soares, 2025; Brasil. Inep, 2026).

No acompanhamento da gestão, convém evitar indicadores que premiem sobrecarga. O aumento de registros preenchidos por trabalhador não demonstra, isoladamente, maior qualidade de administração. Pode indicar intensificação de tarefas, duplicidade de sistemas ou exigência de relatórios sem utilidade. Uma avaliação equilibrada observa jornada, redistribuição de atividades e tempo disponível para trabalho pedagógico, articulando percepções de profissionais e indicadores de processo. Revisões sobre saúde ocupacional de diretores evidenciam a importância de considerar o contexto de trabalho ao avaliar desempenho. Portanto, rotinas de modernização precisam passar por monitoramento de custos humanos e de efeitos não previstos (Rogers *et al.*, 2025; Tahir; Yunus; Rosli, 2026).

A dimensão democrática pode ser observada por funcionamento dos conselhos, publicização de decisões, diversidade dos participantes e evidências de incorporação das contribuições comunitárias. Não basta contar reuniões realizadas. A escola pode registrar encontros frequentes sem disponibilizar informações para deliberação ou sem responder às questões apresentadas. A avaliação deve combinar registros documentais e interpretações qualitativas, com possibilidade de revisão pelos sujeitos envolvidos.

Estudos recentes indicam que a democracia escolar é percebida de diferentes formas e que instrumentos participativos precisam ser analisados no cotidiano, não somente em documentos formais (Zardo-Morescho; Esquinsani; Zilli, 2025; Oliveira; Mourão, 2025).

O acompanhamento deve ser proporcional à capacidade administrativa. Redes pequenas podem começar com um conjunto enxuto de indicadores e mecanismos de registro padronizados, enquanto estruturas mais complexas conseguem realizar análises desagregadas. A própria coleta de informações possui custo e pode competir com o atendimento às escolas. A Teoria Contingencial sugere avaliar quais dados são necessários para decisão concreta, com que frequência serão utilizados e quem receberá apoio para interpretá-los. Indicadores devem ser revisados quando não geram ação ou quando produzem incentivos adversos, como ocultamento de dificuldades. Essa prudência permite conciliar melhoria organizacional, justiça e sustentabilidade do trabalho (Muñoz, 2023; Oliveira; Franklin; Araújo, 2026).

O Quadro 3 reúne indicadores propostos para monitorar a modernização sem atribuir efeitos causais não avaliados.

Quadro 3. Indicadores propostos para acompanhar políticas de modernização da gestão

Dimensão	Indicador monitorável	Interpretação e limite
Acesso administrativo	Prazo de atendimento, resolução e recursos apresentados	Desagregar por localidade; tempo menor não garante qualidade
Capacidade técnica	Disponibilidade de suporte e formação por escola	Considerar necessidades e porte, não somente número de cursos

Carga de trabalho	Horas de registro em sistemas e retrabalho	Comparar antes e depois sem desconsiderar novas exigências
Participação	Representação e efetividade de decisões colegiadas	Presença formal não mede influência real
Equidade	Diferenças de infraestrutura e condições de atendimento	Interpretar com indicadores territoriais e de vulnerabilidade
Qualidade pedagógica	Continuidade do planejamento e acompanhamento de estudantes	Não atribuir mudanças a uma reforma isolada

Fonte: *Proposição dos autores a partir das fontes bibliográficas e documentais; requer validação local.*

4.8. Contradições, Lacunas de Pesquisa e Limites da Transferência de Modelos

A produção examinada evidencia uma lacuna entre formulações normativas de gestão e investigação de sua aplicação cotidiana. Revisões brasileiras sobre gestão democrática e diretores identificam concentração de estudos teóricos, documentais e de natureza qualitativa, com menor presença de desenhos capazes de acompanhar longitudinalmente processos e resultados. Essa característica não reduz o valor dos trabalhos, mas limita conclusões sobre efeitos de reformas específicas. O presente artigo acrescenta uma leitura contingencial a esse debate, sem pretender demonstrar que determinada combinação organizacional produz desempenho superior. Estudos futuros deveriam investigar condições de implantação, fatores de contexto e consequências para diferentes

grupos escolares (Amaro; D'Angelo, 2024; Simielli, 2022; Simielli; Oliveira; Carvalho, 2026).

A literatura internacional oferece categorias úteis, mas seus indicadores e instituições não são diretamente equivalentes aos brasileiros. Liderança distribuída, digitalização e desenvolvimento de gestores aparecem em pesquisas realizadas sob sistemas de financiamento e regulação distintos. É inadequado utilizar resultados de outros países como provas de que uma rede municipal obterá ganhos idênticos. A comparação deve identificar mecanismos transferíveis, condições necessárias e diferenças de contexto. O estudo sobre escolas chilenas destaca contingências de liderança, enquanto pesquisas norueguesas mostram relações entre clima organizacional e práticas de dirigentes em escolas rurais; ambos contribuem para formular hipóteses, não para substituir avaliação empírica local (Muñoz, 2023; Forfang; Paulsen, 2024).

Outra lacuna reside na pouca integração entre estudos de políticas digitais e pesquisas sobre condições de trabalho. A implantação de sistemas costuma ser avaliada por alcance de usuários ou registros, enquanto seus custos de tempo, autonomia e saúde ocupacional recebem tratamento fragmentado. Pesquisas recentes sobre plataformização e esgotamento de dirigentes apontam para a necessidade de indicadores integrados, capazes de medir simplificação e sobrecarga simultaneamente. Uma reforma só pode ser considerada administrativamente sustentável quando suas vantagens permanecem depois da fase de implantação e não dependem de esforço extraordinário não remunerado dos trabalhadores (Fagiani; Previtali; Conde, 2026; Su-Keene; DeMatthews, 2025; Rogers *et al.*, 2025).

O próprio conceito de eficiência necessita de estudos empíricos mais precisos. Economias de escala obtidas por contratos centralizados podem conviver com maior demora de manutenção; sistemas com alta completude de dados podem produzir baixa utilidade decisória; índices de desempenho podem coexistir com ampliação das desigualdades. O estudo de governança em instituições educacionais brasileiras identificou relações que desafiam expectativas lineares entre estruturas formais e resultados, e a literatura de desigualdades evidencia limitações de indicadores agregados. Pesquisas futuras deveriam adotar medidas plurais e especificar mecanismos pelos quais decisões de gestão afetariam a trajetória dos estudantes (Silva, 2024; Ernica; Rodrigues; Soares, 2025).

As pesquisas futuras podem combinar estudo de caso longitudinal, comparação entre redes de tamanhos diferentes, análise de processos administrativos e métodos participativos. A coleta precisa distinguir o que foi previsto, o que foi efetivamente implantado e o que foi mensurado. Um desenho antes e depois, quando viável, deve registrar mudanças concomitantes de financiamento, pessoal e composição social para reduzir inferências equivocadas. Também seria relevante avaliar quanto tempo escolas dedicam a plataformas e relatórios e se a digitalização modifica a capacidade de atendimento. Não se deve presumir que toda diferença observada decorra da reforma, pois políticas educacionais operam em ambientes sujeitos a múltiplas transformações (Haug; Dan; Mergel, 2024; Alves; Bispo, 2022).

4.9. Agenda Propositiva para Modernização Democrática e Contingencial

A síntese permite formular uma agenda de modernização estruturada em etapas relacionadas. A primeira é diagnosticar capacidades e barreiras das escolas, com participação de profissionais e representantes das comunidades. A segunda é identificar obrigações legais e finalidades educacionais comuns. A terceira é selecionar soluções organizacionais proporcionais, descrevendo seus requisitos e exceções. A quarta é oferecer suporte, formação e acompanhamento. A quinta é avaliar efeitos previstos e imprevistos, com mecanismos de revisão. A sequência não é prescrição universal de cronograma; representa proposta interpretativa de processos que podem ser ajustados conforme porte, maturidade e governança de cada rede (Muñoz, 2023; Souza, 2025; Cardoso; Moreira; Parente, 2025).

Para decisões digitais, recomenda-se iniciar pelo mapeamento das rotinas e pelos problemas a resolver, antes de escolher sistemas. A contratação deve considerar segurança, interoperabilidade, acessibilidade, tempo de registro, suporte e autonomia sobre informações. Na implementação, escolas necessitam de formação e canais de retorno para problemas identificados. A avaliação deve comparar custos e resultados sem supor que todos os ganhos serão imediatos. Pesquisas sobre adoção de plataformas no Brasil documentam efeitos relevantes sobre o trabalho escolar, indicando a importância de participação profissional e critérios públicos de governança (Almeida; Damiati; Amiel, 2025; Espíndola *et al.*, 2025).

Para organização do trabalho, a agenda inclui definição de competências, apoio administrativo aos diretores e distribuição de responsabilidades com condições efetivas de exercício. Programas de desenvolvimento profissional precisam incorporar casos reais, reflexão e acompanhamento, e não apenas módulos instrucionais

descontextualizados. O bem-estar das equipes deve integrar a avaliação, sobretudo quando reformas ampliam exigências e responsabilização. Estudos brasileiros sobre formação e normas de direção, juntamente com revisões sobre liderança distribuída, sustentam o valor de desenhar funções e apoios de modo explícito (Alves; Bispo, 2022; Souza; Oliveira; Carvalho, 2023; Okiri; Hercz, 2024).

Para financiamento e equidade, a agenda exige apoio diferenciado a redes de menor capacidade, monitoramento de desigualdades e transparência na aplicação dos recursos. Condicionalidades podem incentivar mudanças institucionais, mas precisam ser acompanhadas de mecanismos que permitam seu cumprimento por municípios com dificuldades técnicas. O acompanhamento público deve combinar informação financeira, qualidade dos processos e capacidade de garantir direitos. A articulação federativa, nesse sentido, não é obstáculo à autonomia: pode ser condição para que ela exista materialmente em territórios desiguais (Silva; Schlegel, 2025; Oliveira; Franklin; Araújo, 2026; Peres; Capuchinho; Limonti, 2024).

Finalmente, a modernização precisa permanecer aberta à crítica e à revisão democrática. A escola pública não pode ser compreendida como unidade produtiva indiferente à pluralidade de valores e sujeitos. A Teoria Contingencial contribui ao demonstrar a inadequação de soluções universais, mas encontra na gestão democrática o critério de legitimidade e na justiça educacional o limite de suas adaptações. Uma administração pública modernizada não é necessariamente a mais digitalizada ou a mais centralizada: é aquela que consegue organizar recursos, responsabilidades, participação e avaliação para ampliar, de modo sustentável, a

realização do direito à educação (Oliveira; Vieira, 2026; Werle; Fonseca, 2025; Souza, 2025).

5. CONCLUSÃO/CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo de analisar criticamente a modernização da administração pública e seus efeitos sobre a gestão escolar, sob a ótica da Teoria Contingencial, foi atendido no plano bibliográfico e documental. A interpretação demonstra que a adoção de instrumentos gerenciais e digitais não constitui garantia de melhoria educacional. Sua pertinência depende da relação entre ambiente, estrutura, capacidade administrativa, perfil das escolas, recursos disponíveis e finalidades pedagógicas, além de mecanismos de participação e proteção de direitos.

A contribuição central consiste em distinguir padrões públicos comuns de meios de execução sujeitos a adequação contextual. A Teoria Contingencial ajuda a identificar por que procedimentos uniformes podem produzir efeitos distintos nas redes, enquanto a gestão democrática orienta a legitimidade das escolhas e a justiça educacional impede que a adaptação se converta em redução de direitos para territórios vulneráveis. Modernização, eficiência e autonomia são, portanto, dimensões que precisam ser examinadas conjuntamente, sem equivalência automática entre rapidez administrativa e qualidade social da educação.

A discussão indica que formação de gestores, apoio às escolas, financiamento, governança de dados e critérios de avaliação constituem componentes interdependentes. As propostas apresentadas destacam diagnóstico de capacidades, clareza de responsabilidades, participação qualificada e monitoramento de

efeitos sobre estudantes e trabalhadores. Os quadros de análise e indicadores são instrumentos propositivos e devem ser ajustados e validados em situações reais antes de uso como critérios de decisão ou como base de comparação entre escolas.

As limitações decorrem da natureza bibliográfica e documental, da seleção não exaustiva de estudos, da heterogeneidade metodológica das fontes e da ausência de dados primários sobre a implementação de reformas em redes específicas. Não foi possível estimar efeitos causais nem estabelecer uma configuração organizacional comprovadamente superior. Recomenda-se que investigações futuras adotem estudos longitudinais e comparativos, descrevam recursos e contextos de implementação e incluam indicadores de participação, carga de trabalho, aprendizagem e equidade.

Conclui-se que a modernização da administração pública pode fortalecer a gestão escolar quando simplifica processos, amplia capacidades e respeita as diferenças de contexto sem comprometer princípios democráticos. Seu êxito não depende da adoção indiscriminada de modelos gerenciais, mas da construção de mecanismos públicos transparentes, sustentáveis e sensíveis às condições concretas das escolas e às necessidades dos sujeitos que delas participam.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Everton Vasconcelos de; DAMIATI, Djaine; AMIEL, Tel. A plataformização da educação pública: a construção de políticas públicas através de redes de atores visíveis e invisíveis. **Perspectiva,** v. 43, n. 4, p. 1-22, 2025. DOI: 10.5007/2175-795X.2025.e105685.

Disponível em: https://doi.org/10.5007/2175-795X.2025.e105685. Acesso em: 16 out. 2026.

ALVES, Thaís Lopes de Lucena; BISPO, Marcelo de Souza. Formação de gestores públicos escolares à luz da reflexividade prática. **Revista de Administração Pública,** v. 56, n. 2, 2022. DOI: 10.1590/0034-761220210227. Disponível em: https://doi.org/10.1590/0034-761220210227. Acesso em: 16 out. 2026.

AMARAL, Daniela Patti do; CASTRO, Marcela Moraes de. Banco de gestores escolares e profissionalização da seleção de diretores em estados brasileiros. **Debates em Educação,** v. 18, n. 40, 2026. DOI: 10.28998/2175-6600.2026v18n40.20746. Disponível em: https://doi.org/10.28998/2175-6600.2026v18n40.20746. Acesso em: 16 out. 2026.

AMARO, Rubens de Araujo; D'ANGELO, Márcia Juliana. Três décadas de gestão escolar democrática no Brasil: revisão sistemática da literatura. **Educação (Santa Maria),** v. 49, 2024. DOI: 10.5902/1984644473660. Disponível em: https://doi.org/10.5902/1984644473660. Acesso em: 16 out. 2026.

AMARO, Rubens de Araujo; SCHUNK, Luciana; D'ANGELO, Márcia Juliana. Concepções de gestão escolar democrática: estudo fenomenográfico com diretores de escolas públicas. **Educação em Revista,** v. 40, 2024. DOI: 10.1590/0102-469841837. Disponível em: https://doi.org/10.1590/0102-469841837. Acesso em: 16 out. 2026.

ATA, Erol; SALTAN, Fatih. School principals' perspective on technological leadership, technostress and information and communication technology: a scoping review. **Participatory Educational Research,** v. 10, n. 5, p. 147-167, 2023. DOI:

10.17275/per.23.79.10.5. Disponível em: https://doi.org/10.17275/per.23.79.10.5. Acesso em: 16 out. 2026.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica 2025:** notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, [2026?]. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2025.pdf. Acesso em: 16 out. 2026.

BRASIL. **Lei nº 14.129, de 29 de março de 2021.** Dispõe sobre princípios, regras e instrumentos para o Governo Digital. Brasília, DF: Presidência da República, 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14129.htm. Acesso em: 16 out. 2026.

BRASIL. **Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023.** Institui a Política Nacional de Educação Digital. Brasília, DF: Presidência da República, 2023a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14533.htm. Acesso em: 16 out. 2026.

BRASIL. **Lei nº 14.640, de 31 de julho de 2023.** Institui o Programa Escola em Tempo Integral. Brasília, DF: Presidência da República, 2023b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14640.htm. Acesso em: 16 out. 2026.

BRASIL. **Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024.** Define diretrizes para o ensino médio. Brasília, DF: Presidência da República, 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/l14945.htm. Acesso em: 16 out. 2026.

BRONDANI, Alex Rodrigo; RAMOS, Maria Rosangela Silveira; PANIZ, Catiane Mazocco. A cultura organizacional e os conceitos da Educação Profissional e Tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica,** 2025. DOI: 10.15628/rbept.2025.15913. Disponível em: https://doi.org/10.15628/rbept.2025.15913. Acesso em: 16 out. 2026.

CARDOSO, Fabiana Ferreira; MOREIRA, Kleyton Matos; PARENTE, Ronaldo Vasconcelos. Governança digital: uma estratégia para o sucesso da transformação digital na educação pública federal. **Sítio Novo,** v. 9, 2025. DOI: 10.47236/2594-7036.2025.v9.1795. Disponível em: https://doi.org/10.47236/2594-7036.2025.v9.1795. Acesso em: 16 out. 2026.

CORREA, Adriana Cristine Silva; REZENDE JUNIOR, Mikael Frank; RODRIGUES, Alessandra. Gestão escolar e uso de plataformas digitais na educação básica: percepções de gestores de escolas públicas da microrregião de Itajubá–MG. **Devir Educação,** v. 10, n. 1, 2026. DOI: 10.30905/rde.v10i1.1241. Disponível em: https://doi.org/10.30905/rde.v10i1.1241. Acesso em: 16 out. 2026.

CORREA, Raimundo Nonato Gaia; CARMO, Lívia de Nazaré Sanches do. Escolha de diretores de escolas públicas no Brasil: revisão sistemática da literatura. **Instrumento,** v. 28, 2026. DOI: 10.34019/1984-5499.2026.v28.52456. Disponível em: https://doi.org/10.34019/1984-5499.2026.v28.52456. Acesso em: 16 out. 2026.

ERNICA, Mauricio; RODRIGUES, Erica Castilho; SOARES, José Francisco. Education inequalities in contemporary Brazil: definition, measurement, and outcomes. **DADOS,** v. 68, n. 1, 2025. DOI:

10.1590/dados.2025.68.1.345x. Disponível em: https://doi.org/10.1590/dados.2025.68.1.345x. Acesso em: 16 out. 2026.

ESCOBAR, Fernando; ALMEIDA, Washington H. C.; VARAJÃO, João. Digital transformation success in the public sector: a systematic literature review of cases, processes, and success factors. **Information Polity,** v. 28, n. 1, 2023. DOI: 10.3233/IP-211518. Disponível em: https://doi.org/10.3233/IP-211518. Acesso em: 16 out. 2026.

ESPÍNDOLA, Marina Bazzo de; WILL, Daniela Erani Monteiro; OLIVEIRA, Edna Araujo dos Santos de; CERNY, Roseli Zen. O processo de transformação digital na rede de ensino básico de Santa Catarina: políticas, plataformas, formação e controle do trabalho docente. **Perspectiva,** v. 43, 2025. DOI: 10.5007/2175-795X.2025.e105942. Disponível em: https://doi.org/10.5007/2175-795X.2025.e105942. Acesso em: 16 out. 2026.

FAGIANI, Cilson César; PREVITALI, Fabiane Santana; CONDE, Soraya Franzoni. Plataformas digitais, gerencialismo e trabalho docente na educação básica pública no Brasil. **Trabalho Necessário,** v. 24, n. 54, 2026. DOI: 10.22409/tn.24i54.71108. Disponível em: https://doi.org/10.22409/tn.24i54.71108. Acesso em: 16 out. 2026.

FORFANG, Hilde; PAULSEN, Jan M. Linking school leaders' core practices to organizational school climate and student achievements in Norwegian high-performing and low-performing rural schools. **Educational Management Administration & Leadership,** v. 52, n. 1, p. 99-115, 2024. DOI: 10.1177/17411432211064424. Disponível em: https://doi.org/10.1177/17411432211064424. Acesso em: 16 out. 2026.

GARBIN, Mônica Cristina; RIBEIRO, Priscilla Ramos Lara; CIPOLI, Isabella Cristina Sena de Oliveira. Plataformização e controle pedagógico: disputas em torno da autonomia docente na rede estadual paulista. **Pro-Posições,** v. 36, 2025. DOI: 10.1590/1980-6248-2025-0055BR. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1980-6248-2025-0055BR. Acesso em: 16 out. 2026.

GOMES, Anderson Macário; SALES, Giza Guimarães Pereira; FOLLIS, Rodrigo; ORIANI, Angélica Pall. A trajetória do gestor escolar no Brasil: influências histórico-sociais e modelos administrativos. **Revista on line de Política e Gestão Educacional,** v. 29, 2025. DOI: 10.22633/rpge.v29i00.19884. Disponível em: https://doi.org/10.22633/rpge.v29i00.19884. Acesso em: 16 out. 2026.

HAUG, Nathalie; DAN, Sorin; MERGEL, Ines. Digitally-induced change in the public sector: a systematic review and research agenda. **Public Management Review,** v. 26, n. 7, p. 1963-1987, 2024. DOI: 10.1080/14719037.2023.2234917. Disponível em: https://doi.org/10.1080/14719037.2023.2234917. Acesso em: 16 out. 2026.

HORA, Dinair Leal da. Democracia, pós-democracia e gestão democrática na escola. **Jornal de Políticas Educacionais,** v. 18, 2024. DOI: 10.5380/jpe.v18i1.92454. Disponível em: https://doi.org/10.5380/jpe.v18i1.92454. Acesso em: 16 out. 2026.

KUSSEM, Juliana. Políticas de escolha de diretores escolares: uma análise comparativa entre 2009 e 2019. **Jornal de Políticas Educacionais,** v. 19, 2025. DOI: 10.5380/jpe.v19i1.95239. Disponível em: https://doi.org/10.5380/jpe.v19i1.95239. Acesso em: 16 out. 2026.

LOCATELLI, Cleomar. A avaliação do desempenho docente sob o olhar dos gestores: a prescrição imperativa e os múltiplos contornos. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos,** v. 106, 2025. DOI: 10.24109/2176-6681.rbep.106.6223. Disponível em: https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.106.6223. Acesso em: 16 out. 2026.

LUI, Lizandro; AVELINO, Ciro Pitangueira de. Policy design spaces in Brazil's and Argentina's digital government. **Journal of Public Affairs,** v. 25, n. 1, e70010, 2025. DOI: 10.1002/pa.70010. Disponível em: https://doi.org/10.1002/pa.70010. Acesso em: 16 out. 2026.

MARTINS, Marcos Francisco; SANTOS, Gislaine Gonçalves dos. Gestão escolar democrática à luz de Gramsci. **Pro-Posições,** v. 36, 2025. DOI: 10.1590/1980-6248-2024-0037BR. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1980-6248-2024-0037BR. Acesso em: 16 out. 2026.

MATTA, Cláudia Eliane da; RIBEIRO, Maria Alves; PAMPLONA, Luciany Sacramento. Impactos da plataformização na educação básica: desafios e implicações no contexto educacional. **Educação & Formação,** v. 10, 2025. DOI: 10.25053/redufor.v10.e15109. Disponível em: https://doi.org/10.25053/redufor.v10.e15109. Acesso em: 16 out. 2026.

MIFSUD, Denise. A systematic review of school distributed leadership: exploring research purposes, concepts and approaches in the field between 2010 and 2022. **Journal of Educational Administration and History,** v. 56, n. 2, p. 154-179, 2024. DOI: 10.1080/00220620.2022.2158181. Disponível em:

https://doi.org/10.1080/00220620.2022.2158181. Acesso em: 16 out. 2026.

MUÑOZ, Gonzalo. “Contingency”, an overlooked factor by school leadership: evidence from primary urban schools in Chile. **Journal of Educational Administration,** v. 61, n. 1, p. 41-59, 2023. DOI: 10.1108/JEA-05-2022-0070. Disponível em: https://doi.org/10.1108/JEA-05-2022-0070. Acesso em: 16 out. 2026.

NADEEM, Muhammad. Distributed leadership in educational contexts: a catalyst for school improvement. **Social Sciences & Humanities Open,** v. 9, art. 100835, 2024. DOI: 10.1016/j.ssaho.2024.100835. Disponível em: https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2024.100835. Acesso em: 16 out. 2026.

NAGASE, Raquel Hissae; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. A política de avaliação da educação básica e a governança em tempos de capitalismo de plataforma: a consolidação de um mercado educacional digital. **Educação (Porto Alegre),** 2024. DOI: 10.15448/1981-2582.2024.1.45626. Disponível em: https://doi.org/10.15448/1981-2582.2024.1.45626. Acesso em: 16 out. 2026.

NASCIMENTO, Márcio Silveira; MELLO, Rita Márcia Andrade Vaz de. Gestão educacional em tempos de plataformização: implicações da governança digital para a escola pública. **Perspectivas em Diálogo,** 2026. DOI: 10.55028/x2w22844. Disponível em: https://doi.org/10.55028/x2w22844. Acesso em: 16 out. 2026.

NURANI; JUNAINA; PAHRUDIN, Agus; SUBANDI; SYAFRUDIN, Encep. Integrating organizational system and contingency theory in educational management: a systematic literature review. **Jurnal**

Perspektif, v. 10, n. 1, p. 109-126, 2026. DOI: 10.15575/jp.v10i1.422. Disponível em: https://doi.org/10.15575/jp.v10i1.422. Acesso em: 16 out. 2026.

OCDE. **The value of school principals in TALIS 2024.** Paris: OECD Publishing, [2026?]. Disponível em: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2026/10/the-value-of-school-principals-in-talis-2024_50e4b485/a2cdb777-en.pdf. Acesso em: 16 out. 2026.

OKIRI, Peter Ochieng; HERCZ, Mária. Distributed pedagogical leadership practice for sustainable pedagogical improvement: a literature review (2010–2023). **European Journal of Education,** v. 59, n. 4, e12723, 2024. DOI: 10.1111/ejed.12723. Disponível em: https://doi.org/10.1111/ejed.12723. Acesso em: 16 out. 2026.

OKIRI, Peter Ochieng; HERCZ, Mária. The tenets of distributed pedagogical leadership in educational contexts: a systematic literature review on perception and practice. **Educational Management Administration & Leadership,** 2023. DOI: 10.1177/17411432231154444. Disponível em: https://doi.org/10.1177/17411432231154444. Acesso em: 16 out. 2026.

OLIVEIRA, Alderi Alves de; MOURÃO, Arminda Rachel Botelho. Gestão escolar democrática e participativa da educação pública no contexto brasileiro. **Linguagens, Educação e Sociedade,** v. 29, n. 59, 2025. DOI: 10.26694/rles.v29i59.5691. Disponível em: https://doi.org/10.26694/rles.v29i59.5691. Acesso em: 16 out. 2026.

OLIVEIRA, Ana Cristina Prado de; FRANKLIN, Hiago Cesar; ARAÚJO, Adriana Norbert Gomes. Coordenação federativa e capacidades estatais: implementação de critérios técnicos na seleção de diretores

escolares no Brasil. **Revista de Sociologia e Política,** v. 34, 2026. DOI: 10.1590/1678-98732434e005. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1678-98732434e005. Acesso em: 16 out. 2026.

OLIVEIRA, Ana Cristina Prado de; VIEIRA, Sofia Lerche. Gestão democrática: contexto, atualização e aproximações teóricas. **Cadernos de Pesquisa,** v. 56, 2026. DOI: 10.1590/1980531411646. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1980531411646. Acesso em: 16 out. 2026.

OLIVEIRA, Claudia Santos; ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. Políticas públicas, trabalho e educação na ilha de Caratateua, periferia amazônica de Belém/PA. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica,** 2025. DOI: 10.15628/rbept.2025.16590. Disponível em: https://doi.org/10.15628/rbept.2025.16590. Acesso em: 16 out. 2026.

PERES, Ursula Dias; CAPUCHINHO, Cristiane Branco; LIMONTI, Rogério Machado. O papel do governo federal no financiamento da educação: efeitos da complementação do Fundeb no combate à desigualdade entre redes estaduais do Brasil. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas,** v. 32, n. 24, 2024. DOI: 10.14507/epaa.32.8041. Disponível em: https://doi.org/10.14507/epaa.32.8041. Acesso em: 16 out. 2026.

QUEIROZ, William Fernando Camilo. Plataformização e reconfiguração do trabalho docente na rede estadual paulista: entre controle, performatividade e território corporativo escolar. **Olhar de Professor,** v. 29, 2026. DOI: 10.5212/OlharProfr.v.29.26383.033. Disponível em: https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.29.26383.033. Acesso em: 16 out. 2026.

REIS, Denise Maria. Educação plataformizada: novos contornos da política educacional do Estado de São Paulo. **Revista da FAEEBA,** v. 34, n. 78, p. 191-209, 2025. DOI: 10.21879/faeeba2358-0194.2025.v34.n78.p191-209. Disponível em: https://doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2025.v34.n78.p191-209. Acesso em: 16 out. 2026.

ROGERS, Laura K. *et al.* Principal burnout: a systematic review. **Review of Educational Research,** publicação antecipada, 2025. DOI: 10.3102/00346543251380257. Disponível em: https://doi.org/10.3102/00346543251380257. Acesso em: 16 out. 2026.

SCHWEICKARDT, Katia Helena Serafina Cruz; MARQUES, Aline Rabelo Nicolau; MARTINEZ, Flavia Wegrzyn Magrinelli; SILVA, Analígia Miranda da. Política Nacional de Educação Digital no Brasil: governança federativa, currículo e implementação (2021–2025). **Educação (Porto Alegre),** 2026. DOI: 10.15448/1981-2582.2026.1.50126. Disponível em: https://doi.org/10.15448/1981-2582.2026.1.50126. Acesso em: 16 out. 2026.

SILVA, Izabella Andrade; SCHLEGEL, Rogerio. Capacidades estatais em municípios e os riscos ao novo mecanismo equalizador do Fundeb. **Pensata,** v. 12, n. 1, 2025. DOI: 10.34024/pensata.2024.v12.15838. Disponível em: https://doi.org/10.34024/pensata.2024.v12.15838. Acesso em: 16 out. 2026.

SILVA, Lindomar Pinto da. Does public governance impact performance? An analysis of higher education institutions in Brazil. **Brazilian Administration Review,** v. 21, n. 2, e230181, 2024. DOI: 10.1590/1807-7692bar2024230181. Disponível em:

https://doi.org/10.1590/1807-7692bar2024230181. Acesso em: 16 out. 2026.

SILVA, Patrícia; COUTO, Edvaldo Souza. Plataformização da aprendizagem e o protagonismo de humanos e não humanos nas práticas pedagógicas. **Educação em Revista,** v. 40, 2024. DOI: 10.1590/0102-469839146. Disponível em: https://doi.org/10.1590/0102-469839146. Acesso em: 16 out. 2026.

SIMIELLI, Lara; OLIVEIRA, Ana Cristina Prado de; CARVALHO, Cynthia Paes de. Gestão escolar no Brasil: análise histórica e discussão de caminhos futuros. **Educação e Pesquisa,** v. 52, 2026. DOI: 10.1590/S1678-4634202652299475por. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1678-4634202652299475por. Acesso em: 16 out. 2026.

SIMIELLI, Lara. Revisão sistemática da literatura brasileira sobre diretores escolares. **Cadernos de Pesquisa,** v. 52, e08984, 2022. DOI: 10.1590/198053148984. Disponível em: https://doi.org/10.1590/198053148984. Acesso em: 16 out. 2026.

SOUSA, Francisco; NASCIMENTO, Francisco Cartegiano de Araújo; RODRIGUES, Ana Cláudia da Silva. Dispositivos e discursos: nova gestão pública e estado avaliador. **Revista Educare,** v. 14, 2026. DOI: 10.22478/ufpb.2527-1083.2026v14.79419. Disponível em: https://doi.org/10.22478/ufpb.2527-1083.2026v14.79419. Acesso em: 16 out. 2026.

SOUZA, Ângelo Ricardo de; OLIVEIRA, Ana Cristina Prado de; CARVALHO, Cynthia Paes de. Como os estados e os municípios capitais no Brasil regulamentam as competências do diretor escolar. **Práxis Educativa,** v. 18, 2023. DOI: 10.5212/praxeduc.v.18.21069.030.

Disponível em: https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.18.21069.030. Acesso em: 16 out. 2026.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. Revisitando e reconstruindo um conceito de gestão democrática da educação. **Educação em Revista,** v. 41, 2025. DOI: 10.1590/0102-469851123. Disponível em: https://doi.org/10.1590/0102-469851123. Acesso em: 16 out. 2026.

SU-KEENE, Eleanor J.; DEMATTHEWS, David E. Stress overload: a mixed-methods, single-case exploration of a principal's stress accumulation, sleep, and well-being over a school year. **Education Sciences,** v. 15, n. 9, art. 1142, 2025. DOI: 10.3390/educsci15091142. Disponível em: https://doi.org/10.3390/educsci15091142. Acesso em: 16 out. 2026.

TAHIR, Lokman Mohd; YUNUS, Wan Mohd Azam Wan Mohd; ROSLI, Mohd Shafie. Stress and mental health among school principals: a scoping review. **School Mental Health,** v. 18, p. 39-56, 2026. DOI: 10.1007/s12310-025-09825-3. Disponível em: https://doi.org/10.1007/s12310-025-09825-3. Acesso em: 16 out. 2026.

TEIXEIRA, Eliara Cristina Nogueira da Silva; NUNES, Claudio Pinto. O Novo Fundeb e a redução das desigualdades educacionais: uma análise a partir da complementação VAAR. **FINEDUCA,** v. 15, 2025. DOI: 10.22491/2236-5907144144. Disponível em: https://doi.org/10.22491/2236-5907144144. Acesso em: 16 out. 2026.

TOMAZ, Adriana da Silva Lisboa; CARVALHO, Augusto Schwager de. Normas para a escolha de diretores escolares: um levantamento nas redes estaduais de ensino do Brasil. **Sobre Tudo,** v. 16, n. 1, 2025. Disponível em:

https://ojs.sites.ufsc.br/index.php/sobretudo/article/download/8180/7205. Acesso em: 16 out. 2026.

WERLE, Flávia Obino Corrêa; FONSECA, Jorge Alberto Lago. Gestão escolar: fundamentação e discussões acerca da gestão democrática. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação,** v. 33, n. 126, 2025. DOI: 10.1590/S0104-40362025003304968. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0104-40362025003304968. Acesso em: 16 out. 2026.

WOLLSCHEID, Sabine *et al.* Research trends on digital school leadership over time: science mapping and content analysis. **Education and Information Technologies,** v. 30, p. 747-778, 2025. DOI: 10.1007/s10639-024-12909-3. Disponível em: https://doi.org/10.1007/s10639-024-12909-3. Acesso em: 16 out. 2026.

ZARDO-MORESCHO, Sandra Maria; ESQUINSANI, Rosimar Serena Siqueira; ZILLI, Julcemar Bruno. Gestão escolar democrática: o que dizem as percepções de professores da rede estadual de ensino de Santa Catarina. **Educação em Revista,** v. 41, 2025. DOI: 10.1590/0102-469846659. Disponível em: https://doi.org/10.1590/0102-469846659. Acesso em: 16 out. 2026.

---

[1] Mestre em Letras: Linguagem e Identidade (UFAC); licenciado em Pedagogia (PROMINAS); bacharel em Ciências Sociais (UFAC). Instituto Federal do Acre (IFAC). ORCID: https://orcid.org/0009-0007-0155-0273. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail.

[2] Mestre em Ensino Tecnológico (IFAM), linha de Tecnologias e Formação de Professores; licenciado em História (UFAC). Instituto

Federal do Acre (IFAC). E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail.

[3] Doutora em Ciências Humanas (UFSC); mestra em Desenvolvimento Regional (UFAC); bacharela e licenciada em Ciências Sociais (UFAC). Instituto Federal do Acre (IFAC). E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail.

[4] Especialista em Governança Pública e Gestão Administrativa (FAEL); graduado em Comunicação Social/Jornalismo (UFAC); técnico-administrativo em Educação, assistente em Administração no Instituto Federal do Acre (IFAC). ORCID: https://orcid.org/0009-0004-8382-4941. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail.

[5] Doutor em Administração de Empresas (Uninter); mestre em Pedagogia (UFAC); mestre em Dirección y Administración de Empresas (UDE). E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail.