



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO, ATUÁRIA E CONTABILIDADE**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO E CONTROLADORIA**

**ROSILENE MARIA DA SILVA ROCHA**

**COMPETÊNCIAS GERENCIAIS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O DESEMPENHO**  
**EDUCACIONAL EM ESCOLAS PÚBLICAS DE ENSINO MÉDIO**

**FORTALEZA**

**2025**

ROSILENE MARIA DA SILVA ROCHA

**COMPETÊNCIAS GERENCIAIS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O DESEMPENHO  
EDUCACIONAL EM ESCOLAS PÚBLICAS DE ENSINO MÉDIO**

Dissertação de mestrado apresentado à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Administração e Controladoria da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Administração e Controladoria. Área de Concentração: Gestão organizacional.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Ana Paula Moreno Pinho

FORTALEZA

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

- R576c Rocha, Rosilene Maria da Silva.  
Competências gerenciais e suas contribuições para o desempenho educacional em escolas públicas de ensino médio / Rosilene Maria da Silva Rocha. – 2025.  
121 f.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade, Mestrado Profissional em Administração e Controladoria, Fortaleza, 2025.  
Orientação: Prof. Dr. Ana Paula Moreno Pinho .
1. Competências gerenciais. 2. Gestão escolar. 3. Desempenho educacional. 4. Escolas públicas. I.  
Título.

CDD 658

---

ROSILENE MARIA DA SILVA ROCHA

**COMPETÊNCIAS GERENCIAIS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O DESEMPENHO  
EDUCACIONAL EM ESCOLAS PÚBLICAS DE ENSINO MÉDIO**

Dissertação de mestrado apresentado à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Administração e Controladoria da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Administração e Controladoria. Área de Concentração: Gestão organizacional.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Ana Paula Moreno Pinho

Aprovada em: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_.

Banca Examinadora:

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Ana Paula Moreno Pinho (Orientadora)  
Universidade Federal do Ceará - UFC

---

Prof. Dr. Bruno Chaves Correia Lima (Universidade Federal do Ceará - UFC)  
Universidade Federal do Ceará - UFC

---

Prof. Dr. Clayton Robson Moreira da Silva  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí – IFPI

Dedico este trabalho à minha filha, fonte inesgotável de amor e inspiração, razão maior para nunca desistir dos meus sonhos.

Ao meu esposo, companheiro incansável, pelo apoio e paciência em cada etapa desta jornada.

Aos meus pais e irmãos, por acreditarem sempre no meu potencial e me fortalecerem com palavras de encorajamento. De modo especial, à minha mãe, que com seu amor incondicional me sustentou nos momentos mais desafiadores, e à minha irmã Rosiane, cuja presença, ajuda constante e exemplo de dedicação foram fundamentais para que eu alcançasse este êxito.

Sem vocês, este sonho não teria se tornado realidade.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, meu alicerce e luz em todos os momentos. Foi n'Ele que encontrei forças para continuar mesmo diante dos maiores desafios. Sua presença me sustentou e me guiou em cada etapa desta jornada. Sem a Sua presença, esta caminhada teria sido impossível.

À minha filha amada, minha pequena Rebeca Maria, que ainda no ventre foi minha companheira de estudos, de madrugadas em claro e de emoções à flor da pele. Mesmo tão pequena, foi minha inspiração e minha motivação constante. Você é a razão da minha força e o maior motivo para eu seguir sempre em frente. Este título é também para você, meu amor.

Ao meu esposo, Pedro Júnior, minha base e meu apoio. Obrigada por todo o amor, paciência e por compreender o tempo e a dedicação que esta caminhada exigiu. Você esteve ao meu lado em todos os momentos, e sou eternamente grata por isso.

Aos meus pais, que me ensinaram o valor do esforço e da perseverança, por todo o apoio, pelas orações silenciosas, pelo carinho e pela base sólida que sempre me deram. Tudo o que sou devo a vocês.

Aos meus irmãos, que torceram por mim e vibraram com cada conquista. Em especial, à minha irmã Rosiane, companheira incansável nesta caminhada do mestrado, com quem tive a alegria de compartilhar essa jornada acadêmica. Seu apoio, incentivo e parceria foram fundamentais em cada passo. Obrigada por caminhar ao meu lado, dividir as alegrias e os desafios, e nunca soltar minha mão. Sua presença fez toda a diferença.

Ao ex-Governador do Ceará, Dr. Lúcio Gonçalo de Alcântara, e à sua esposa Sra. Maria Beatriz Rosário de Alcântara, pessoas da minha mais nobre admiração, e com quem tenho a honra de trabalhar, registro minha gratidão pela compreensão, incentivo, especialmente pela sensibilidade em compreender as demandas dos meus estudos de mestrado. O apoio de ambos foram fundamentais para que eu conseguisse conciliar minhas responsabilidades profissionais com a dedicação acadêmica, fortalecendo minha caminhada pessoal, profissional e intelectual.

Aos coordenadores do curso, Profª. Dra. Alessandra Carvalho de Vasconcelos e ao Prof. Dr. Augusto César de Aquino Cabral, pela dedicação, competência e pela forma acolhedora com que conduziram o mestrado profissional. Saibam que o trabalho de vocês impacta vidas e transforma realidades.

À minha orientadora, Profª. Dra. Ana Paula Moreno Pinho, pela escuta atenta, pela orientação cuidadosa. Sua orientação foi essencial para que este projeto ganhasse forma e sentido.

Ao Prof. Dr. Bruno Correia Lima e ao Prof. Dr. Clayton Robson Moreira da Silva, pela gentil aceitação do convite para participar da banca examinadora e pelas contribuições indispensáveis para o aperfeiçoamento deste trabalho.

Aos meus colegas de turma, que compartilharam comigo risos, dificuldades, aprendizados e amizades. Cada um de vocês deixou uma marca especial nesta trajetória, e sou muito grata por isso.

A todas as pessoas aqui referenciadas, meu sincero e emocionado agradecimento.

"Fala com sabedoria, ensina com amor."  
(Provérbios 31:26).

“Esforça-te, e tens bom ânimo; não temas, nem te espantes, porque o Senhor, teu Deus, é contigo por onde quer que andares.” (Josué 1:9)

## RESUMO

A qualidade da educação pública tem sido um dos principais desafios das políticas educacionais brasileiras, exigindo gestores capazes de articular recursos, pessoas e estratégias para promover resultados efetivos. Nesse contexto, as competências gerenciais desempenham papel fundamental na condução das escolas e no alcance das metas de desempenho educacional. O presente estudo tem como objetivo geral compreender de que modo as competências gerenciais contribuem para o desempenho educacional em escolas públicas de ensino médio no estado do Ceará. Para tanto, foram definidos três objetivos específicos: analisar a percepção dos gestores sobre a forma e o modelo de gestão praticado; investigar como os gestores escolares percebem as competências individuais e gerenciais existentes nas escolas públicas de ensino médio; e identificar os indicadores de desempenho educacional nas escolas públicas de ensino médio e como os gestores percebem os desafios enfrentados para melhorar esse desempenho. A pesquisa, caracterizada como de casos múltiplos, adotou uma abordagem qualitativa de caráter exploratório-descritivo. A coleta dos dados primários ocorreu por intermédio de entrevistas semiestruturadas com diretores e coordenadores escolares, de quatro escolas públicas de ensino médio do estado do Ceará. Os roteiros de entrevistas foram elaborados com base na Abordagem Cognitivo-Reflexiva (ACR), conforme proposta por Pinho e Silva (2025), composta por três etapas: introdutória, cognitiva e exploratória. Os dados foram obtidos por meio da captação das percepções e cognições dos entrevistados de forma espontânea; guiada, com o uso da técnica de fichas; e interativa. Para obtenção dos dados secundários sobre as escolas, recorreu-se à análise documental nos *websites* e redes sociais das escolas, além de análise documental de leis, regulamentos, relatórios escolares e indicadores oficiais. A análise dos dados foi realizada por meio da técnica de análise de conteúdo, conforme Bardin (2016), com categorização temática e interpretação à luz do modelo de competências gerenciais de Quinn *et al.* (2003). O estudo revelou que escolas com práticas gerenciais estruturadas e foco no acompanhamento dos resultados apresentam maior capacidade de planejar intervenções pedagógicas assertivas e de promover melhorias contínuas. Em síntese, a pesquisa conclui que as competências gerenciais contribuem para o desempenho educacional, não apenas por meio de ações técnicas e racionais de planejamento e monitoramento, mas também pelo fortalecimento das relações humanas, do trabalho em equipe e da valorização de todos os atores escolares. Os resultados revelaram que as competências gerenciais não apenas contribuem para elevar indicadores de desempenho educacional como também fortalecem a cultura organizacional e reforçam a importância de implantar modelos estruturados de gestão por competências integrando o desenvolvimento profissional dos gestores, notadamente das

competências gerenciais, às metas educacionais, para potencializar os resultados das escolas públicas de ensino médio no Ceará.

**Palavras-chaves:** Competências gerenciais. Gestão escolar. Desempenho educacional. Escolas públicas.

## ABSTRACT

The quality of public education has been one of the main challenges facing Brazilian education policies, requiring managers capable of coordinating resources, people, and strategies to promote effective results. In this context, managerial competencies play a fundamental role in running schools and achieving educational performance goals. This study's overall objective is to understand how managerial competencies contribute to educational performance in public high schools in the state of Ceará. To this end, three specific objectives were defined: to analyze managers' perceptions of the management approach and model employed; to investigate how school managers perceive the individual and managerial competencies existing in public high schools; and to identify educational performance indicators in public high schools and how managers perceive the challenges faced in improving this performance. This multiple-case study adopted a qualitative, exploratory-descriptive approach. Primary data collection was conducted through semi-structured interviews with principals and school coordinators from four public high schools in the state of Ceará. The interview scripts were developed based on the Cognitive-Reflexive Approach (CRA), as proposed by Pinho and Silva (2025), which consists of three stages: introductory, cognitive, and exploratory. Data were obtained by capturing the interviewees' perceptions and cognitions spontaneously; guided, using the index card technique; and interactively. Secondary data about the schools were obtained through document analysis of the schools' websites and social media, as well as document analysis of laws, regulations, school reports, and official indicators. Data analysis was performed using content analysis, as per Bardin (2016), with thematic categorization and interpretation based on the management competency model of Quinn et al. (2003). The study revealed that schools with structured management practices and a focus on monitoring results are better able to plan assertive pedagogical interventions and promote continuous improvement. In summary, the research concludes that management competencies contribute to educational performance, not only through technical and rational planning and monitoring actions, but also by strengthening human relationships, teamwork, and the appreciation of all school stakeholders. The results revealed that management competencies not only contribute to raising educational performance indicators but also strengthen organizational culture and reinforce the importance of implementing structured competency-based management models that integrate the professional development of managers, particularly managerial competencies, with educational goals, to enhance the results of public high schools in Ceará.

**Keywords:** Management competencies. School management. Educational performance. Public schools.

**LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 – As competências e papéis dos líderes no quadro de valores competitivos, adaptado de Quinn <i>et al.</i> (2003) .....	25
Figura 2 – Modelo de gestão por competências, elaborado por Brandão e Bahry (2014) .....	30
Figura 3 – Identificação do <i>gap</i> (lacuna) de competências.....	37
Figura 4 – Fluxograma do roteiro de análise documental, elaborado pela autora (2025) .....	55

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Os oito papéis de liderança gerencial e suas respectivas competências - chave conforme Quinn <i>et al.</i> (2003) .....	28
Quadro 2 - Competências gerais do diretor escolar .....	32
Quadro 3 - Competências específicas do diretor escolar .....	34
Quadro 4 - Perfil dos profissionais do 1º Colégio - 1ºCPM-GEF .....	51
Quadro 5 - Perfil dos profissionais do 2º Colégio - 2ºCPM-CHMJ .....	51
Quadro 6 - Perfil dos profissionais do 3º Colégio – 3ºCPM-TML .....	52
Quadro 7 - Perfil dos profissionais do 4º Colégio - 4ºCPM-MJP .....	53
Quadro 8 - Objetivos específicos e etapas da entrevista .....	56
Quadro 9 - Indicadores educacionais compostos por: IDEB nos anos de 2017, 2019, 2021 e 2023 dimensionados por escola .....	59
Quadro 10 - Delineamento da pesquisa .....	62
Quadro 11 - Informações gerais das escolas pesquisadas .....	64
Quadro 12 – Visão, missão, valores e finalidades dos colégios .....	65
Quadro 13 - Competências da Coordenadoria dos colégios .....	67
Quadro 14 - Competências dos diretores escolares .....	68
Quadro 15 - Competências dos coordenadores escolares .....	70
Quadro 16 - Formas de gestão escolar .....	73
Quadro 17 - As 12 competências gerenciais de Quinn <i>et al.</i> (2003) citadas pelos entrevistados ....	77
Quadro 18 - Síntese dos modelos gerenciais identificados pela gestão das quatro escolas analisadas, segundo a abordagem de Quinn <i>et al.</i> (2003) .....	81
Quadro 19 – Categorias e Códigos criados a respeito das Competências Individuais mencionadas pelos gestores entrevistados .....	85
Quadro 20 – Categorias e Códigos criados a respeito das Competências essenciais mencionadas pelos gestores entrevistados .....	87
Quadro 21 – As 24 competências gerenciais de Quinn <i>et al.</i> (2003) citadas pelos entrevistados das quatro escolas estudadas .....	90
Quadro 22 – As competências gerenciais de Quinn <i>et al.</i> (2003), representativas do 2º CPM, citadas pelos entrevistados .....	91
Quadro 23 – As Competências gerenciais de Quinn <i>et al.</i> (2003), representativas do 1º CPM, citadas pelos entrevistados .....	93

Quadro 24 – As Competências gerenciais de Quinn <i>et al.</i> (2003), representativas do 3º CPM, citadas pelos entrevistados .....	94
Quadro 25 – As competências gerenciais de Quinn <i>et al.</i> (2003), representativas do 4º CPM, citadas pelos entrevistados .....	95
Quadro 26 – Resultados do IDEB das escolas estudadas .....	97
Quadro 27 – Ranque dos colégios a nível estadual e nacional .....	98
Quadro 28 – Aprovações em Instituições de Ensino Superior – IES .....	99
Quadro 29 – Resultados nas Olimpíadas Científicas .....	99
Quadro 30 – Média de desempenho da escola no Exame Nacional de Ensino Médio - ENEM – 2023 .....	100
Quadro 31 – Categorias e códigos a partir das falas dos gestores escolares .....	100

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica  
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio  
IES – Instituições de Ensino Superior  
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira  
ACR - Abordagem Cognitivo-Reflexiva  
MEC – Ministério da Educação  
SEDUC – Secretaria da Educação do Estado do Ceará  
CPMGEF – Colégio da Polícia Militar General Edgard Facó  
CPM-CHMJ – Colégio da Polícia Militar Coronel Hervano Macêdo Júnior  
CPM-TML – Colégio da Polícia Militar Tenente Mário Lima  
CPM-MJP – Colégio da Polícia Militar Ministro Jarbas Passarinho  
CCPM – Coordenadoria dos Colégios da Polícia Militar  
CREDE – Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação  
SSPDS – Secretaria da Segurança Pública e Defesa Social  
OM – Organização Militar  
CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico  
SIGAE – Sistema de Gestão Acadêmica e Escolar  
PCAs – Professores Coordenadores de Área  
PP – Projeto Pedagógico  
SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica  
SPAECE - Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará  
ITA – Instituto Tecnológico da Aeronáutica

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>17</b>
<b>1.1 Justificativa .....</b>	<b>19</b>
<b>1.2 Estrutura da pesquisa .....</b>	<b>22</b>
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	<b>23</b>
<b>2.1 Competências gerenciais na educação pública do ensino básico.....</b>	<b>23</b>
<i>2.1.1 Mapeamento de competências no contexto educacional.....</i>	<i>35</i>
<b>2.2 Desempenho educacional.....</b>	<b>38</b>
<b>2.3 Estudos empíricos sobre o tema .....</b>	<b>40</b>
<b>3 METODOLOGIA.....</b>	<b>44</b>
<b>3.1 Tipologia da pesquisa .....</b>	<b>44</b>
<b>3.2 Unidades de análise.....</b>	<b>45</b>
<i>3.2.1 Caso A: 1º Colégio – Fortaleza.....</i>	<i>46</i>
<i>3.2.2 Caso B: 2º Colégio - Juazeiro do Norte.....</i>	<i>47</i>
<i>3.2.3 Caso C: 3º Colégio – Maracanaú.....</i>	<i>48</i>
<i>3.2.4 Caso D: 4º Colégio – Sobral.....</i>	<i>49</i>
<b>3.3 Sujeitos da pesquisa.....</b>	<b>50</b>
<i>3.3.1 Seleção dos Participantes .....</i>	<i>50</i>
<i>3.3.2 Perfil Institucional dos Gestores.....</i>	<i>51</i>
<b>3.4 Etapas e Instrumentos da pesquisa .....</b>	<b>53</b>
<i>3.4.1 Roteiro de Análise documental.....</i>	<i>54</i>
<i>3.4.2 Roteiro de entrevista semiestruturada.....</i>	<i>55</i>
<b>3.5 Coleta de dados.....</b>	<b>58</b>
<b>3.6 Análise de dados.....</b>	<b>61</b>
<b>4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....</b>	<b>64</b>
<b>4.1 Caracterização das escolas pesquisadas.....</b>	<b>64</b>
<b>4.2 Visão, missão, valores, finalidades e competências institucionais.....</b>	<b>65</b>
<b>4.3 Percepções dos gestores sobre a forma e o modelo de gestão escolar.....</b>	<b>72</b>
<b>4.4 Competências individuais, essenciais e gerenciais na gestão escolar.....</b>	<b>82</b>
<b>4.5 Indicadores de desempenho educacional e desafios da gestão.....</b>	<b>97</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>106</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>113</b>
<b>APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA GESTORES DAS ESCOLAS (DIRETORES E COORDENADORES) .....</b>	<b>117</b>
<b>APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....</b>	<b>120</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, conforme estabelece o artigo 205 da Constituição Federal de 1988, tem como finalidade o pleno desenvolvimento da pessoa, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho (Brasil, 1988). No âmbito das escolas públicas de ensino médio, a efetivação desse preceito exige práticas de gestão escolar que articulem, de forma estratégica, recursos humanos, pedagógicos e administrativos, visando à consecução das metas educacionais. Nesse contexto, as competências gerenciais — entendidas como a integração de conhecimentos, habilidades e atitudes aplicadas à condução eficaz dos processos organizacionais (Freitas; Odelius, 2018) — assumem papel central para a elevação da eficiência administrativa, o fortalecimento das práticas pedagógicas e, sobretudo, a melhoria do desempenho educacional.

O Brasil, historicamente marcado por desigualdades socioeconômicas, demanda que a educação, também, assume papel transformador na superação dessas disparidades (Nascimento, 2024). No âmbito da educação pública, o Ceará destaca-se por ser o único estado brasileiro a alcançar mais de 80% das crianças alfabetizadas na idade certa, conforme relatório do Ministério da Educação - MEC (Ceará, 2024). Entretanto, para que a educação continue avançando e cumpra seu papel transformador, é imprescindível a disponibilização de recursos e ferramentas adequadas, pois investir em educação é a garantia de um Estado mais justo, humano e igualitário (Ceará, 2024).

Em meio a uma sociedade competitiva e em constante transformação, as organizações, inclusive as educacionais, têm buscado métodos diferenciados para obter vantagem estratégica. Nesse cenário, o gestor deve se preocupar em desenvolver as competências necessárias para o bom desenvolvimento de cada função na unidade escolar, inclusive a sua própria função, não se tornando incompetente diante das mudanças contínuas; desse modo a gestão será capaz de responder às mudanças organizacionais, valorizando conhecimentos, habilidades e atitudes na formulação de estratégias e na condução de processos pedagógicos e administrativos (Fonseca; Borges, 2023).

Nesse sentido, as competências gerenciais desempenham papel essencial. Conforme Freitas e Odelius (2018), elas se manifestam em comportamentos observáveis que integram habilidades, conhecimentos e atitudes dos gestores, aplicados de forma sinérgica à prática da gestão. Essa concepção ressalta a importância das competências gerenciais como elemento-chave

para a qualificação das práticas de gestão, sobretudo em contextos organizacionais complexos, como os sistemas educacionais públicos (Gama; Ribeiro, 2020).

Além disso, Luck (2009) reforça que o aprimoramento contínuo das competências profissionais se configura como desafio permanente, não apenas para os indivíduos que atuam na educação, mas também para as instituições escolares e os sistemas de ensino, constituindo-se como base para a consolidação de práticas pedagógicas de qualidade. Essa preocupação é compartilhada por Gama e Ribeiro (2020), ao enfatizarem que a formação e o preparo do gestor são condições indispensáveis para que a escola consiga lidar com o acúmulo de atribuições e responsabilidades que lhe são transferidas.

Na mesma direção, Galvão, Silva e Silva (2012) ressaltam que as competências gerenciais assumem características específicas quando aplicadas ao cotidiano da escola pública, pois é nesse espaço que os diretores revelam suas competências de maneira singular. Todavia, segundo Gama e Ribeiro (2020), a gestão escolar ainda carece de delineamentos claros sobre funções e atribuições, o que gera incertezas quanto ao papel efetivo do gestor, dificultando a consolidação de um perfil profissional compatível com as demandas contemporâneas.

Diante desse cenário, torna-se fundamental a definição de padrões claros de desempenho e competências que orientem e promovam o desenvolvimento dos gestores escolares, especialmente dos diretores, reconhecidos como articuladores centrais da qualidade da educação (Luck, 2009).

Assim, emerge a questão central desta pesquisa: Como as competências gerenciais podem contribuir para o desempenho educacional em escolas públicas de ensino médio no estado do Ceará?

Para responder a essa questão, esta investigação propõe-se a analisar as contribuições das competências gerenciais, conforme o modelo teórico de Quinn *et al.* (2003), no contexto da gestão escolar em instituições públicas de ensino médio. Segundo esse modelo, a efetividade gerencial demanda equilíbrio entre diferentes papéis, como a definição de metas, o planejamento estratégico, a coordenação de recursos e a promoção de um ambiente colaborativo.

A análise será orientada por um conjunto de indicadores educacionais que permitem aferir o desempenho das escolas investigadas, a saber: o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), as médias obtidas no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), a participação e premiação em olimpíadas científicas, bem como os índices de ingresso dos estudantes em instituições de ensino superior (IES).

Como resultado da busca pela resposta desta questão de pesquisa, foram definidos como objetivo geral: Compreender de que modo as competências gerenciais contribuem para o

desempenho educacional em escolas públicas de ensino médio no estado do Ceará e como objetivos específicos, buscar-se-á:

- (i) Analisar a percepção dos gestores escolares sobre a forma e o modelo de gestão praticado nas escolas públicas de ensino médio;
- (ii) Investigar como os gestores escolares percebem as competências individuais, essenciais e gerenciais existentes nas escolas públicas de ensino médio;
- (iii) Identificar os indicadores de desempenho educacional nas escolas públicas de ensino médio e como os gestores percebem os desafios enfrentados para melhorar esse desempenho.

## **1.1 Justificativa**

A temática, competências gerenciais e desempenho educacional, se justifica pela importância e pela necessidade de se compreender em que medidas as competências gerenciais podem contribuir para a efetividade da educação pública. Tal abordagem adquire especial importância diante dos desafios contemporâneos enfrentados pelas instituições de ensino no que se refere à qualificação dos processos pedagógicos e administrativos.

De acordo com Brandão (2017) a denominada gestão por competências constitui um modelo de gestão que se utiliza do conceito de competência para conduzir diversos processos organizacionais, em especial os relacionados à gestão de pessoas. Valendo-se de diferentes estratégias e instrumentos, tem o propósito de identificar, desenvolver e mobilizar as competências necessárias à consecução dos objetivos organizacionais.

Na perspectiva de Carvalho e Lickfeld (2023), o cenário atual e as exigências do contexto contemporâneo, ao mesmo tempo que direciona têm intensificado a demanda por um novo perfil de profissionais, pautado na identificação e no desenvolvimento de competências orientadas para a obtenção de resultados efetivos no âmbito organizacional.

Nesse contexto Galvão, Silva e Silva (2012), destacam que a complexidade inerente ao exercício da função gestora demanda a formulação e implementação de políticas públicas que assegurem condições adequadas para o fortalecimento tanto da formação inicial quanto da formação continuada desses profissionais. Ademais, destaca-se a necessidade de estabelecer articulações institucionais que promovam o suporte efetivo às escolas, por meio da disponibilização de tecnologias educacionais, do investimento em recursos humanos qualificados e da ampliação dos mecanismos de financiamento.

Dessa forma, espera-se que esta pesquisa contribua de maneira significativa para os gestores públicos e para a gestão pública educacional, ao oferecer subsídios que orientem a

melhoria do desempenho educacional a partir da análise da gestão estratégica de pessoas, com ênfase na adoção de competências gerenciais. Parte-se do pressuposto de que a qualificação dos gestores escolares se configura como um elemento estratégico para a elevação da qualidade do ensino, bem como para o fortalecimento das práticas pedagógicas e administrativas no âmbito das instituições públicas de educação básica.

Do ponto de vista acadêmico, esta pesquisa poderá contribuir para o avanço das investigações no campo das competências gerenciais aplicadas ao contexto educacional, uma vez que se trata de uma temática ainda incipiente e carente de aprofundamento teórico e empírico. Em especial, ressalta-se a necessidade de estudos que enfoquem as competências gerenciais específicas exigidas dos gestores escolares, de modo a subsidiar práticas mais eficazes no âmbito da administração educacional.

Assim, no estudo conduzido por Galvão, Silva e Silva (2012), cujo objetivo foi analisar a influência da educação formal, da experiência profissional e da experiência social no desenvolvimento das competências gerenciais de diretores de 58 escolas públicas de educação básica pertencentes à rede estadual de ensino, situadas em uma capital do Nordeste brasileiro, os autores recomendam a ampliação da investigação para outros municípios do mesmo Estado, bem como para gestores de escolas estaduais localizadas em diferentes unidades federativas do país.

Com vistas a aprofundar a produção acadêmica acerca das competências gerenciais dos diretores escolares — especialmente no âmbito da educação pública brasileira — os autores sugerem, ainda, a realização de estudos que investiguem o impacto dessas competências no desempenho dos estudantes, assim como a elaboração de programas de avaliação da gestão escolar fundamentados em tais competências gerenciais, entre outras possibilidades investigativas. Essas recomendações evidenciam uma lacuna de pesquisa: embora haja estudos sobre competências gerenciais, são escassos os estudos de forma aprofundada, sobre as contribuições das competências gerenciais nos resultados concretos de desempenho educacional, sobretudo em escolas públicas de ensino médio do estado do Ceará.

A presente pesquisa busca preencher essa lacuna por meio de uma análise qualitativa, documental, exploratória, descritiva e de campo, realizada através de um estudo de casos múltiplos (quatro escolas públicas de ensino médio) e por meio de entrevistas com gestores escolares. O objetivo central é compreender de que modo as competências gerenciais contribuem para o desempenho educacional, utilizando como referência o modelo teórico de Quinn *et al.* (2003) e indicadores como: o IDEB, os resultados do ENEM, a participação em olimpíadas científicas e o ingresso em Instituições de Ensino Superior.

No contexto da educação pública do estado do Ceará o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) de 2023, um indicador sintético que relaciona as taxas de aprovação escolar, obtidas no censo escolar, com as médias de desempenho em Língua Portuguesa e Matemática dos estudantes no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), consolidou resultados exitosos no Ensino Fundamental, conquistando o melhor resultado do Brasil nos anos iniciais (1º ao 5º ano) e nos anos finais (6º ao 9º ano), considerando apenas a rede pública de ensino. Além disso, a rede estadual registrou o terceiro melhor índice do Brasil na avaliação de Ensino Médio tradicional e Médio integrado à Educação Profissional (Ceará, 2024).

Diante deste cenário a pesquisa contribuirá para educação pública e para a sociedade na medida em que viabilizará um ensino público de melhor qualidade tendo em vista que fornecerá informações aos gestores de como as competências gerenciais podem melhorar a educação pública e seus indicadores e fornecer relevantes inovações para gestores e formuladores de políticas educacionais no Ceará em prol da qualidade do ensino, (Ceará, 2024).

Conforme Luck (2009), já é amplamente reconhecido que a qualidade da educação se assenta sobre a competência de seus profissionais em oferecer para seus alunos e a sociedade em geral experiências educacionais formativas e capazes de promover o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao enfrentamento dos desafios vivenciados em um mundo globalizado, tecnológico, orientado por um acervo cada vez maior e mais complexo de informações e por uma busca de qualidade em todas as áreas de atuação.

Além disso, Gama e Ribeiro (2020) reforçam que a qualificação do gestor escolar constitui requisito essencial para o desempenho de suas funções, uma vez que este assume o papel de interlocutor entre os diferentes segmentos da comunidade educativa — professores, estudantes, famílias, comunidade local e a própria instituição. É a partir de sua atuação que se delineiam as diretrizes estratégicas e o planejamento de ações que visam à eficácia dos processos pedagógicos e organizacionais.

Portanto, a presente pesquisa justifica-se por sua relevância acadêmica, prática e social. Do ponto de vista acadêmico, amplia-se a compreensão teórica e empírica sobre as competências gerenciais no contexto escolar, ao aprofundar a análise de suas contribuições sobre o desempenho educacional. O estudo contribui para suprir uma lacuna identificada por Galvão, Silva e Silva (2012), ao associar competências de gestores a resultados concretos de desempenho educacional.

Sob o aspecto prático, a pesquisa oferece subsídios relevantes para gestores escolares e formuladores de políticas públicas educacionais, ao evidenciar quais competências gerenciais precisam ser fortalecidas para potencializar resultados organizacionais e educacionais. Esse

direcionamento atende à recomendação de Gama e Ribeiro (2020), que ressaltam a importância da formação qualificada do gestor como condição essencial para o exercício eficaz da função e para a condução de processos de melhoria contínua na escola.

No âmbito social, o estudo contribui para a elevação da qualidade da educação pública, ao repercutir positivamente o desempenho dos estudantes e ampliar suas oportunidades sociais e profissionais. Além disso, gera insumos que podem ser replicados em diferentes contextos, favorecendo políticas e práticas voltadas à equidade no acesso à educação de qualidade, conforme enfatiza Luck (2009).

Dessa forma, a pesquisa consolida-se como uma iniciativa que alia produção de conhecimento, aplicabilidade prática e compromisso social com a transformação da realidade educacional.

## **1.2 Estrutura da pesquisa**

A presente pesquisa está estruturada em cinco seções principais: Introdução, fundamentação teórica, metodologia, análise e discussão dos resultados e conclusão. Na introdução, apresenta-se o problema de pesquisa, os objetivos e a justificativa do estudo. A fundamentação teórica contempla um levantamento analítico dos principais constructos relacionados à temática da pesquisa, abordando as competências gerenciais na educação pública do ensino básico e o desempenho educacional. A metodologia adotada será uma investigação qualitativa, de natureza descritiva e exploratória. A natureza descritiva refere-se à intenção de detalhar as características, práticas e percepções relacionadas às competências gerenciais nas escolas analisadas, enquanto a natureza exploratória busca aprofundar a compreensão de um fenômeno ainda pouco investigado no contexto da administração educacional pública. Para isso, será utilizado o delineamento de estudo de casos múltiplos, contemplando quatro escolas públicas do estado do Ceará, selecionadas com base em critérios como: localização, cultura e estrutura organizacional e desempenho educacional. Serão adotados procedimentos de pesquisa documental — analisando documentos institucionais, planos de gestão, regimentos internos escolares, relatórios pedagógicos e indicadores de desempenho — e de campo, por meio de roteiros de entrevistas semiestruturadas com gestores (diretores e coordenadores) escolares. Por fim, o desenvolvimento da pesquisa em etapas sequenciais, assegurando o cumprimento das fases previstas para coleta e análise dos dados, discussão dos resultados e conclusão dos estudos.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

As competências gerenciais na educação pública do ensino básico têm se consolidado como uma abordagem estratégica voltada para o aprimoramento do desempenho institucional e dos resultados educacionais. Nessa perspectiva será apresentado, a seguir, um levantamento teórico sobre os seguintes constructos: Competências gerenciais na educação pública do ensino básico e desempenho educacional.

### 2.1 Competências gerenciais na educação pública do ensino básico.

O conceito de competência é pensado como conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes – ou seja, um conjunto de capacidades humanas mobilizadas para a obtenção de alto desempenho. Parte-se do pressuposto de que os desempenhos superiores estão ancorados não apenas na inteligência cognitiva, mas também nos traços de personalidade que distinguem os indivíduos em contextos organizacionais. Assim, a competência é concebida como um “estoque de recursos” que o sujeito possui e é capaz de acionar de forma contextualizada (Fleury; Fleury, 2001).

Embora a abordagem se concentre majoritariamente no indivíduo como unidade de análise, diversos estudiosos da vertente norte-americana enfatizam a necessidade de alinhamento entre as competências individuais e as demandas específicas dos cargos e posições organizacionais, de modo a garantir coerência entre o perfil dos profissionais e os objetivos estratégicos das instituições (Fleury; Fleury, 2001).

De acordo com Maximiano (2019), competência é um conceito intuitivo, que faz parte da linguagem comum. A frase “quem não tem competência não se estabelece” é autoexplicativa. A competência só se revela na ação: está sempre ligada a resultados do trabalho ou de qualquer atividade; ao ato de saber fazer e efetivamente fazer, com a demonstração de resultados.

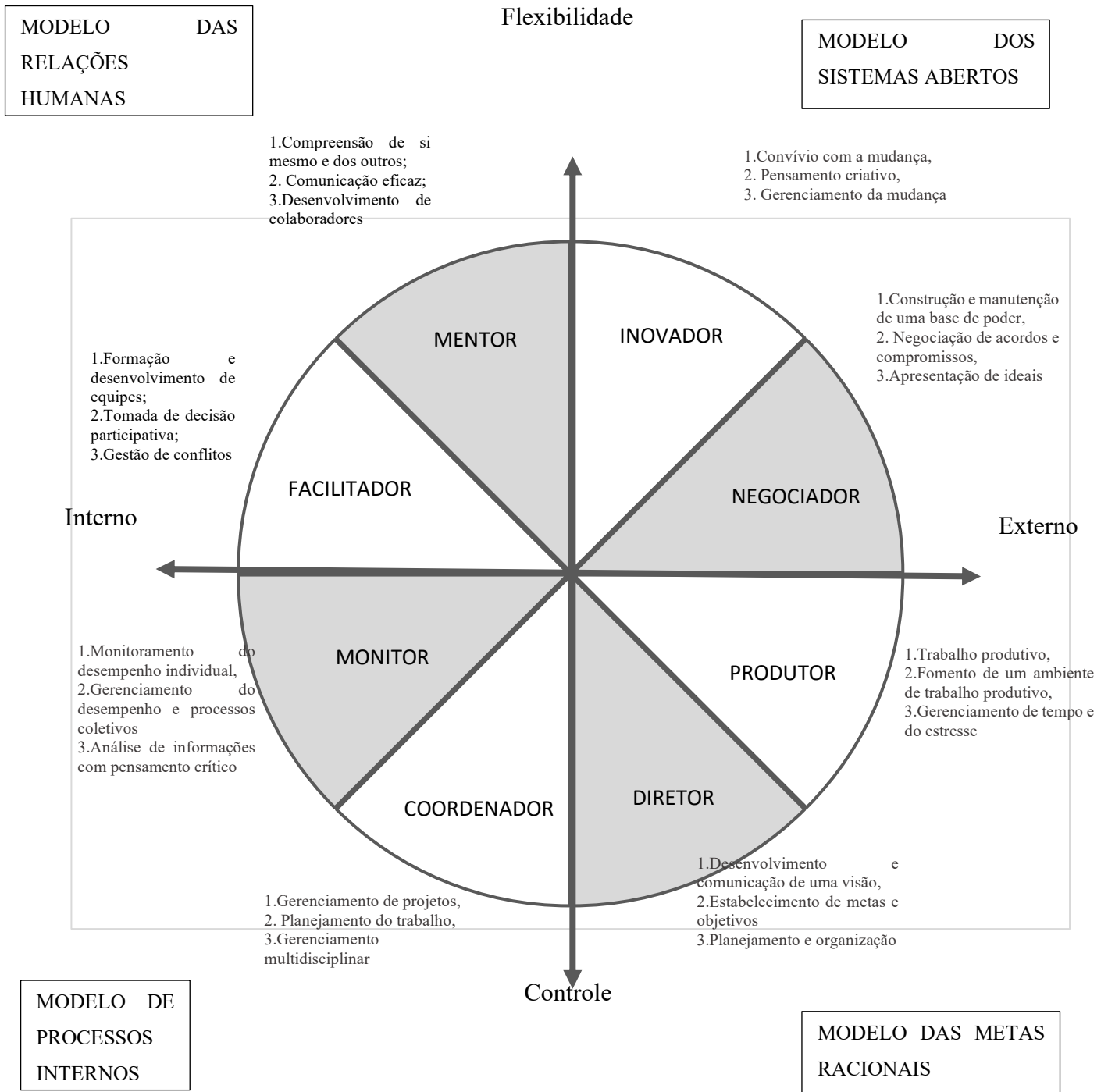
Na perspectiva de Junior e De Meneses (2016), o conceito de competência corresponde às contribuições efetivas do servidor para o alcance de resultados institucionais cada vez melhores, utilizando seus conhecimentos (saberes), habilidades (saber fazer) e atitudes (querer fazer), em seu contexto de trabalho. Ou seja, as competências são resultado da aplicação de um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes, demonstrados por meio de comportamentos em um determinado contexto de trabalho, expressando ações concretas requeridas do servidor público.

Segundo Irfan *et al.* (2021), o desenvolvimento de competências dos recursos humanos configura-se como um processo sistemático de aprimoramento da expertise dos colaboradores, fundamentado na oferta de programas de capacitação, na atualização contínua de habilidades essenciais e na incorporação de competências tecnológicas. Tal processo visa não apenas à elevação do desempenho individual e organizacional, mas também à adaptação estratégica às demandas dinâmicas do ambiente de trabalho contemporâneo.

Nesse contexto, Carvalho e Lickfeld (2023) definem competências como o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que os colaboradores devem adquirir, desenvolver e aplicar, a fim de contribuir efetivamente para o alcance dos objetivos estratégicos e organizacionais. Essa concepção reforça a importância de alinhar o desenvolvimento de competências às necessidades institucionais, promovendo uma força de trabalho mais preparada e responsiva aos desafios do cenário atual das organizações.

Um estudo de relevância no campo da gestão organizacional foi desenvolvido por Quinn *et al.* (2003), os quais propuseram um modelo abrangente de competências gerenciais fundamentado nos diversos papéis desempenhados pela liderança. Esse modelo integra diferentes perspectivas de atuação do gestor, estruturadas em quatro quadrantes conceituais, conforme a figura 1 e descrito a seguir:

Figura 1 - As competências e papéis dos líderes no quadro de valores competitivos.



Fonte: Adaptado de Quinn *et al.* (2003).

A figura 1 dispõe sobre cada um dos oito papéis de liderança do quadro de valores concorrentes. Cada papel de liderança compreende três competências que, como os valores, ao mesmo tempo complementam aquelas com que fazem fronteira e contrastam com aquelas que se opõe.

- **Modelo orientado a metas racionais:** nesse quadrante, o gestor assume os papéis de *diretor* e *produtor*, com ênfase em fatores externos à organização, tais como lucratividade, produtividade e mecanismos de controle gerencial;
- **Modelo centrado em processos internos:** neste eixo, o gestor atua como *monitor* e *coordenador*, direcionando sua atenção para os aspectos internos da organização, como estabilidade estrutural, integração funcional e manutenção da ordem organizacional;
- **Modelo fundamentado nas relações humanas:** o gestor desempenha as funções de *facilitador* e *mentor*, priorizando elementos como autonomia dos colaboradores, desenvolvimento interpessoal, coesão de equipe e flexibilidade organizacional;
- **Modelo baseado em sistemas abertos:** contempla os papéis de *negociador* e *inovador*, nos quais o gestor utiliza sua capacidade de influência e adaptação estratégica para lidar com ambientes externos dinâmicos, visando à diferenciação e à inovação contínua.

No âmbito desse modelo, Quinn *et al.* (2003) identificaram e descreveram um conjunto específico de competências gerenciais associadas a cada um dos oito papéis de liderança, as quais devem ser continuamente desenvolvidas, considerando as demandas operacionais e estratégicas inerentes à função gerencial. As competências são categorizadas da seguinte forma:

- **Mentor:** Compreensão de si mesmo e dos outros; Comunicação eficaz; Desenvolvimento de colaboradores;
- **Facilitador:** Formação e desenvolvimento de equipes; tomada de decisão participativa; Gestão de conflitos;
- **Monitor:** Acompanhamento do desempenho individual; Gerenciamento de desempenho coletivo e dos processos organizacionais;
- **Coordenador:** Gestão de projetos; Planejamento operacional; Gerenciamento de equipes multidisciplinares;
- **Diretor:** Formulação e comunicação da visão organizacional; Definição de metas e objetivos; Planejamento e organização estratégica;
- **Produtor:** Maximização da produtividade; Promoção de um ambiente de trabalho eficiente; Gestão do tempo e do estresse;

- **Negociador:** Construção e manutenção de bases de poder; Negociação de acordos e compromissos; Comunicação persuasiva de ideias;
- **Inovador:** Gestão da mudança; Estímulo ao pensamento criativo; Promoção e condução de processos inovadores.

Dessa forma, o modelo de Quinn *et al.* (2003) apresenta uma abordagem integrativa das competências gerenciais, articulando aspectos comportamentais, estratégicos e operacionais, com o objetivo de formar gestores aptos a atuar em contextos organizacionais complexos e em constante transformação.

Freitas e Odellius (2018) apresentaram em seus estudos uma revisão de literatura sobre competências gerenciais (CG), visando identificar as classificações de CG mais citadas em estudos empíricos (contendo esquemas, modelos, categorizações ou ainda a mera identificação de CG em determinado *locus* de pesquisa) entre 2005 e 2015. Por meio de pesquisa bibliográfica e análise de conteúdo, foram investigados 46 artigos. Os resultados mostraram que o modelo de Quinn (1988) foi o mais recorrente no período, estando presente em 12 estudos, e que, quanto aos 34 demais artigos, as categorias de CG de Quinn apresentaram maior incidência. Seu uso e robustez provavelmente se dão por conta da amplitude (agregando CG privilegiadas pelas teorias afetas às metas racionais, relações humanas, processos internos, e perspectiva sistêmico-situacional) e por abranger as relações vivenciadas pelos gestores, a depender da ênfase no ambiente (interno ou externo) e em características do contexto e de seu próprio perfil (flexibilidade ou controle).

Por esta razão, para se alcançar o primeiro e o segundo objetivo específico desse estudo, que é (i) Analisar a percepção dos gestores escolares sobre a forma e o modelo de gestão praticado nas escolas públicas de ensino médio e (ii) Investigar como os gestores escolares percebem as competências individuais e gerenciais existentes nas escolas públicas de ensino médio, escolheu-se o modelo de Quinn *et al.* (2003), visto que seus estudos são amplamente explorados e abrangentes.

Assim, as competências propostas pelos autores foram organizadas segundo os oito papéis gerenciais que compõem sua estrutura analítica, conforme apresentado no Quadro 1, o qual fornece o referencial teórico para análise das percepções dos gestores e para a identificação das competências individuais e gerenciais existentes nas escolas investigadas.

**Quadro 1 - Os oito papéis de liderança gerencial e suas respectivas competências - chave conforme Quinn *et al.* (2003)**

<b>Papel</b>	<b>Competências</b>
<b>Papel de mentor</b>	Compreensão de si mesmo e dos outros, Comunicação eficaz, Desenvolvimento dos empregados
<b>Papel de facilitador</b>	Construção de equipes, Uso do processo decisório participativo, Administração de conflitos
<b>Papel de monitor</b>	Monitoramento do desempenho individual, Gerenciamento do desempenho e processos coletivos e análise de informações com pensamento crítico
<b>Papel de coordenador</b>	Gerenciamento de projetos, Planejamento do trabalho, e Gerenciamento multidisciplinar
<b>Papel de diretor</b>	Desenvolvimento e comunicação de uma visão, Estabelecimento de metas e objetivos, e Planejamento e organização
<b>Papel de produtor</b>	Trabalho produtivo, Fomento de um ambiente de trabalho produtivo, e Gerenciamento de tempo e do estresse
<b>Papel de negociador</b>	Construção e manutenção de uma base de poder, Negociação de acordos e compromissos, e Apresentação de ideais
<b>Papel de inovador</b>	Convívio com a mudança, Pensamento criativo, e Gerenciamento da mudança

Fonte: Quinn *et al.* (2003).

O Quadro 1, baseado na obra de Quinn *et al.* (2003), sintetiza os oito papéis essenciais da liderança gerencial, cada um deles associado a um conjunto de competências-chave que devem ser desenvolvidas por líderes eficazes em contextos organizacionais dinâmicos e complexos.

Esses papéis estão inter-relacionados e refletem a necessidade de flexibilidade e equilíbrio na atuação do gestor, que deve ser capaz de transitar entre diferentes exigências do ambiente interno e externo da organização. Segundo Quinn *et al.* (2003), um gestor de alto desempenho não se limita a um único estilo de liderança, mas incorpora múltiplos papéis que se complementam.

O papel de mentor enfatiza o desenvolvimento das pessoas. O gestor demonstra empatia, autoconhecimento e capacidade de compreender os outros, além de estimular a comunicação eficaz e promover o crescimento e o aperfeiçoamento dos membros da equipe (Quinn *et al.*, 2003).

O papel de facilitador relaciona-se à promoção da coesão grupal. O líder atua como mediador e integrador, facilitando a construção de equipes, encorajando decisões participativas e gerenciando conflitos de forma construtiva e colaborativa.

O papel de monitor envolve o controle e a supervisão das operações. O gestor atua no acompanhamento do desempenho, tanto individual quanto coletivo, utilizando análises e dados para tomar decisões informadas com base no pensamento crítico.

O papel de coordenador, o foco é a organização e a estruturação dos processos. O gestor gerencia projetos, planeja o trabalho e coordena atividades interdisciplinares, assegurando que todos os elementos da organização funcionem de maneira integrada.

O papel de diretor refere-se à definição de metas e direção estratégica. O gestor desenvolve e comunica uma visão clara, estabelece objetivos e orienta o planejamento e a organização para alcançá-los, demonstrando autoridade e foco em resultados.

O papel de produtor diz respeito à execução e ao desempenho. O gestor é voltado para a produtividade, promovendo um ambiente de trabalho eficiente, gerenciando o tempo e o estresse para garantir a entrega de resultados.

O papel de negociador relaciona-se à articulação política e influência. O gestor constrói uma base de poder, negocia acordos, alinha interesses e apresenta suas ideias de forma clara, defendendo os objetivos da organização.

O papel de inovador foca na transformação organizacional. O gestor lida bem com a incerteza e a mudança, incentiva o pensamento criativo e promove a renovação contínua da organização, adaptando-se às novas demandas do ambiente. O líder inovador costuma ser visionário.

Em síntese, Quinn *et al.* (2003) propõem que a eficácia gerencial decorre da capacidade do líder em equilibrar e integrar esses diferentes papéis, adaptando seu comportamento às demandas situacionais; portanto, os oito papéis constituem uma estrutura de referência útil para o bom desempenho da liderança gerencial.

No âmbito educacional, especialmente na educação básica pública, esse alinhamento se revela ainda mais necessário. Gama e Ribeiro (2020) destacam que o gestor escolar necessita de uma formação holística, polivalente e diversificada. Contudo, essa não é a realidade encontrada na maioria das instituições. Para esses autores, é fundamental que haja uma formação voltada para o desenvolvimento de atitudes, conhecimentos e habilidades que favoreçam a organização do trabalho coletivo nos diversos segmentos da escola. A administração escolar, nesse sentido, deve ser considerada elemento estruturante e articulador dos processos educativos.

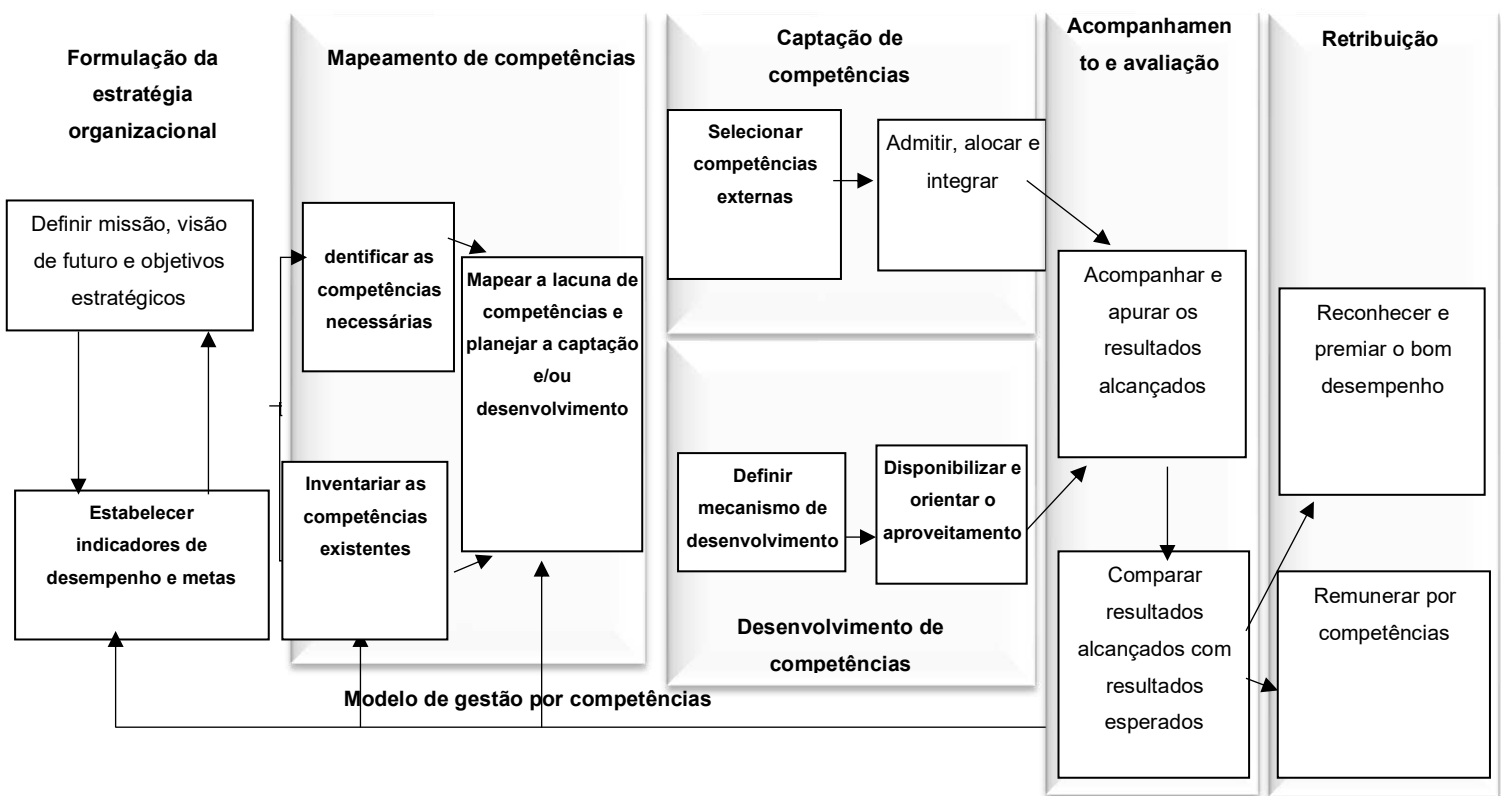
Segundo Luck (2009), compete ao diretor escolar, também, ou o pretendente ao exercício dessas funções, para poder realizar um trabalho efetivo em sua escola, adotar uma orientação voltada para o desempenho das competências desse trabalho. O primeiro passo, portanto, diz respeito a ter uma visão ampla do seu trabalho e do conjunto das competências

necessárias para o seu desempenho. Em seguida, deve estabelecer um programa para o desenvolvimento das competências necessárias para fazer frente aos seus desafios em cada uma das dimensões. No caso de já estar atuando, cabe-lhe definir uma lista específica de competências para poder avaliar diariamente o seu desempenho, como uma estratégia de automonitoramento e avaliação.

Dessa forma, ao enfatizar a necessidade de que o gestor escolar tenha clareza sobre suas próprias competências e desenvolva mecanismos de avaliação contínua de seu desempenho (Luck, 2009), evidencia-se a importância de adotar modelos estruturados de gestão por competências que orientem esse processo de forma sistemática. Nessa perspectiva, o modelo de Brandão e Bahry (2014), ilustrado na Figura 2, oferece um referencial consistente ao detalhar as etapas necessárias para alinhar as competências individuais e organizacionais à estratégia institucional, permitindo identificar lacunas e direcionar esforços para seu desenvolvimento.

A Figura 2, a seguir, ilustra as principais etapas ou fases do modelo de gestão por competências, elaborado por Brandão e Bahry (2014).

Figura 2 – Modelo de gestão por competências, elaborado por Brandão e Bahry (2014).



O diagrama disposto na Figura 2 apresenta as principais etapas ou fases do processo. Trata-se de um processo contínuo, que tem como etapa inicial a formulação da estratégia organizacional, ocasião em que são definidos a missão, a visão de futuro e os objetivos estratégicos da organização. Tais elementos descrevem, respectivamente, o propósito principal da organização, o que ela deseja ser no futuro e os desígnios que ela pretende atingir em determinados prazos. Em seguida são definidos os indicadores de desempenho e as metas com base nos objetivos estratégicos estabelecidos. Uma vez formulada a estratégia organizacional, torna-se possível realizar o mapeamento de competências, o que constitui a segunda etapa do processo. O mapeamento objetiva identificar o *gap* ou lacuna de competências, isto é, a diferença entre as competências necessárias para concretizar a estratégia formulada e as competências internas já disponíveis na organização (Brandão; Bahry, 2014).

Nesse sentido, no âmbito educacional, uma vez formuladas as estratégias institucionais, as escolas podem promover, entre seus profissionais, o desenvolvimento de competências alinhadas aos modelos de gestão por competências. Tais competências devem ser incentivadas com o propósito de viabilizar a execução dos planos e o alcance dos objetivos estratégicos da instituição escolar, contribuindo, assim, para a obtenção dos resultados almejados. Dessa forma, o fortalecimento das competências gerenciais e individuais dos profissionais da educação repercute diretamente no desempenho educacional, uma vez que gestores e equipes mais preparados tendem a elevar os indicadores da educação.

Além do modelo de competências gerenciais proposto por Quinn *et al.* (2003) e do modelo de gestão por competências, elaborado por Brandão e Bahry (2014), outra contribuição relevante para a discussão sobre competências gerenciais é o modelo proposto pelo Conselho Nacional de Educação, que por meio do Parecer CNE nº 4/2021, aprovou a Base Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar (BNC-Diretor Escolar).

De acordo com o parecer do Conselho Nacional de Educação CNE nº 4/2021, aprovado em 11 de maio de 2021, Base Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar (BNC-Diretor Escolar), dado o poder de influência e condução do diretor, ele tem a responsabilidade de se constituir como uma liderança democrática e transformacional, capaz de conduzir a escola por meio do diálogo e do conhecimento pedagógico e administrativo. Esta condução se lastreia no reconhecimento de que se trata de uma instituição que, por essência, só se faz no coletivo. Trata-se, portanto, de conduzir a equipe escolar para o alcance dos objetivos educacionais e para a ampliação do direito à educação de qualidade.

Dessa forma, no âmbito do ensino público da educação básica, com o propósito de instituir diretrizes e referenciais para a gestão escolar, bem como reconfigurar o papel do diretor escolar, com vistas ao desenvolvimento de competências de liderança alinhadas à realidade contemporânea, foi aprovado, em 2021, pelo Conselho Nacional de Educação, o texto da Base Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar, a BNC Diretor Escolar (Brasil, 2021).

Diante da característica das competências, a matriz proposta revela a inclusão de 10 competências gerais (Quadro 2) e 17 competências específicas (Quadro 3), distribuídas em quatro dimensões: político-institucional, pedagógica, administrativo-financeira, e pessoal e relacional. Tais Competências devem se constituir em macro diretrizes comuns para todas as escolas, redes escolares, sistemas de ensino e instituições formadoras do país que todo Diretor Escolar deve desenvolver, para o seu pleno exercício profissional, como um líder eficaz e inspirador (Brasil, 2021).

#### **Quadro 2 - Competências gerais do diretor escolar**

1. Coordenar a organização escolar nas dimensões político-institucional, pedagógica, administrativo-financeira, e pessoal e relacional, construindo coletivamente o projeto pedagógico da escola e exercendo liderança orientada por princípios éticos, com equidade e justiça.
2. Configurar a cultura organizacional com a equipe, na perspectiva de um ambiente escolar produtivo, organizado e acolhedor, centrado na excelência do ensino e da aprendizagem.
3. Assegurar o cumprimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o conjunto de aprendizagens essenciais e indispensáveis a que todos os estudantes, crianças, jovens e adultos têm direito, bem como o cumprimento da legislação e das normas educacionais.
4. Valorizar o desenvolvimento profissional de toda a equipe escolar, promovendo, em articulação com a rede ou sistema de ensino, formação e apoio com foco nas Competências Gerais dos Docentes, assim como nas competências específicas vinculadas às dimensões do conhecimento, da prática e do engajamento profissional, conforme a BNC-Formação Continuada, proporcionando condições de atuação com excelência.
5. Coordenar a construção e implementação da proposta pedagógica da escola, engajando e corresponsabilizando todos os profissionais da instituição por seu sucesso, aplicando conhecimentos teórico-práticos que impulsionem a qualidade da educação e o aprendizado dos estudantes e (re)orientando o trabalho educativo por evidências, obtidas através de processos contínuos de monitoramento e de avaliação.
6. Realizar a gestão de pessoas e dos recursos materiais e financeiros, garantindo o funcionamento eficiente e eficaz da organização escolar, identificando e compreendendo problemas, com postura profissional para solucioná-los.
7. Buscar soluções inovadoras e criativas para aprimorar o funcionamento da escola, criando estratégias e apoios integrados para o trabalho coletivo, compreendendo sua responsabilidade perante os resultados esperados e desenvolvendo o mesmo senso de responsabilidade na equipe escolar.

<p><b>8.</b> Integrar a escola com outros contextos, com base no princípio da gestão democrática, incentivando a parceria com as famílias e a comunidade, incluindo equipamentos sociais e outras instituições, mediante comunicação e interação positivas orientadas para a elaboração coletiva do projeto pedagógico da escola e sua efetivação.</p>
<p><b>9.</b> Exercitar a empatia, o diálogo e a mediação de conflitos e a cooperação, além de desenvolver na escola ações orientadas para a promoção de um clima de respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem.</p>
<p><b>10.</b> Agir e incentivar pessoal e coletivamente, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, a abertura a diferentes opiniões e concepções pedagógicas, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, refletidos no ambiente de aprendizagem.</p>

Fonte: Brasil (2021)

O Quadro 2 apresenta um conjunto de competências gerais esperadas do diretor escolar, conforme diretrizes do Ministério da Educação (Brasil, 2021). Essas competências revelam o papel multifacetado e estratégico da liderança escolar na promoção de uma gestão comprometida com a qualidade da educação e com o desenvolvimento integral da comunidade escolar.

Em síntese, o quadro aponta que o diretor deve ser um líder capaz de coordenar diferentes dimensões da organização escolar — política, pedagógica, administrativa e relacional — com foco na construção coletiva do projeto pedagógico e na promoção da equidade. Destaca-se a importância de configurar uma cultura organizacional saudável e produtiva, além de valorizar o desenvolvimento profissional da equipe, promovendo formação contínua alinhada à Base Nacional Comum da Formação de Professores.

O gestor também deve liderar a elaboração e implementação da proposta pedagógica com base em evidências e dados de desempenho, gerenciar com eficácia os recursos humanos, financeiros e materiais e buscar soluções inovadoras para melhorar os resultados escolares. Outro aspecto central é a articulação com a comunidade, famílias e instituições sociais, fortalecendo a gestão democrática e a corresponsabilidade pelo processo educativo.

Por fim, o quadro destaca a importância de habilidades socioemocionais, como empatia, diálogo e respeito à diversidade, além da capacidade de tomar decisões éticas e inclusivas em contextos complexos, estimulando essas posturas na equipe escolar.

O Quadro 3, a seguir, apresenta as competências específicas do diretor escolar, reforçando as quatro dimensões fundamentais: político-institucional, pedagógica, administrativo-financeira, e pessoal e relacional para o fortalecimento da gestão educacional.

### Quadro 3 - Competências específicas do diretor escolar

<b>A. DIMENSÃO POLÍTICO-INSTITUCIONAL</b>
A.1. Liderar a gestão da escola
A.2. Engajar a comunidade
A.3. Implementar e coordenar a gestão democrática na escola
A.4. Responsabilizar-se pela organização escolar
A.5. Desenvolver visão sistêmica e estratégica
<b>B. DIMENSÃO PEDAGÓGICA</b>
B.1. Focalizar seu trabalho no compromisso com o ensino e a aprendizagem
B.2. Conduzir o planejamento pedagógico
B.3. Apoiar as pessoas diretamente envolvidas no ensino e na aprendizagem
B.4. Coordenar a gestão curricular e os métodos de aprendizagem e avaliação
B.5. Promover clima propício ao desenvolvimento educacional
<b>C. DIMENSÃO ADMINISTRATIVO-FINANCEIRA</b>
C.1. Coordenar as atividades administrativas
C.2. Zelar pelo patrimônio e pelos espaços físicos
C.3. Coordenar as equipes de trabalho
C.4. Gerir, junto com as instâncias constituídas, os recursos financeiros da escola
<b>D. DIMENSÃO PESSOAL E RELACIONAL</b>
D.1. Cuidar e apoiar as pessoas
D.2. Comprometer-se com o seu desenvolvimento pessoal e profissional
D.3. Saber comunicar-se e lidar com conflitos

Fonte: Brasil (2021)

O Quadro 3 apresenta as competências específicas do diretor escolar organizadas em quatro dimensões fundamentais: político-institucional, pedagógica, administrativo-financeira e pessoal e relacional. Essas dimensões refletem os eixos estruturantes da atuação do gestor escolar no Brasil, conforme diretrizes do MEC (Brasil, 2021), e expressam de forma clara as competências necessárias para o exercício de uma liderança escolar eficaz, democrática e orientada para o desempenho educacional.

O diretor que apresenta o estilo de liderança transformacional é capaz de construir uma visão para a unidade escolar, apresentando caminhos, reestruturando e realinhando a escola. O gestor com competências e habilidades transformacionais, é capaz de desenvolver o time e o currículo, atribuindo altas expectativas para o grupo e com grande envolvimento da comunidade externa na cultura escolar (Brasil, 2021).

Na dimensão político-institucional (A), o diretor é visto como um líder que deve conduzir a gestão da escola com visão estratégica, envolvendo a comunidade no processo educacional, promovendo uma gestão democrática e participativa e organizando a escola de forma a garantir o funcionamento eficiente.

Na dimensão pedagógica (B), o foco é a qualidade do ensino e da aprendizagem. O diretor deve assumir o compromisso com os resultados educacionais, liderar o planejamento pedagógico, apoiar os profissionais do ensino, coordenar o currículo e os métodos avaliativos e promover um ambiente de aprendizagem acolhedor e motivador.

A dimensão administrativo-financeira (C) destaca competências relacionadas à gestão dos recursos da escola. O diretor deve coordenar atividades administrativas, cuidar da infraestrutura e do patrimônio, liderar as equipes de trabalho e gerenciar os recursos financeiros com transparência e eficiência, em parceria com os conselhos escolares.

Por fim, na dimensão pessoal e relacional (D), são evidenciadas competências socioemocionais e éticas. O diretor deve cuidar das pessoas, apoiando emocionalmente a equipe, buscar seu próprio aperfeiçoamento contínuo e desenvolver habilidades de comunicação e mediação de conflitos, fundamentais para manter um ambiente saudável e colaborativo.

Essas competências específicas complementam as competências gerais do Quadro 2 e reforçam a necessidade de um gestor escolar completo, capaz de atuar de forma integrada e humanizada nas diferentes frentes da gestão educacional.

Segundo Follis e Alencar (2024), o documento não apenas delinea as aptidões necessárias para uma gestão eficaz, mas também fornece uma base sólida para a análise crítica e aprofundada das práticas de liderança educacional e corrobora que existe uma grande possibilidade de se aliar métricas e indicadores a partir de um processo que considere as competências do trinômio C.H.A (conhecimentos, habilidades e atitudes), como forma fundamental de se pensar os processos gerenciais e administrativos ligados à gestão escolar.

### ***2.1.1 Mapeamento de competências no contexto educacional***

O desempenho de um indivíduo está relacionado não apenas à sua competência e motivação, bem como à organização do trabalho, mas também aos processos sociais que ocorrem dentro dos grupos e equipes aos quais ele pertence

Os estudos organizacionais revelaram que o modelo de gestão por competências é o mais adequado para os novos desafios a que estão submetidos os diversos modelos de

organizações, sendo o mapeamento de competências um importante instrumento para essa abordagem de gestão (Silva; Silva, 2023).

À medida que organizações, instituições e redes de governança se transformam e se adaptam a contextos em constante mudança, torna-se imperativo o surgimento de novas competências, enquanto outras, anteriormente valorizadas, tendem a se tornar obsoletas e são gradualmente descartadas (Tammeaid; Virtanen; Meyer, 2022). Esse fenômeno evidencia a necessidade de constante atualização e alinhamento das competências organizacionais às exigências do ambiente externo.

Nesse sentido, o mapeamento de competências objetiva identificar o *gap* ou lacuna de competências, isto é, a diferença entre as competências necessárias para concretizar a estratégia formulada e as competências internas já disponíveis na organização. Com isso, o diagnóstico de competências é essencial no processo de gestão por competências, pois dele decorrem ações posteriores de captação, desenvolvimento, avaliação e retribuição de competência (Teixeira Filho; Almeida, 2014).

Segundo Conceição (2014), para executar uma gestão escolar eficiente, são requeridos conhecimentos, habilidades e atitudes específicos de um gestor. Identificar o conjunto de CHAs (conhecimentos, habilidades e atitudes) requeridos para a função é de extrema importância para o exercício da gestão escolar com qualidade. Sem o mapeamento de competências, a capacitação, o desenvolvimento e a própria avaliação do desempenho destes gestores tornam-se muito difíceis.

Portanto, conforme Brandão (2017), o mapeamento é uma etapa essencial na gestão por competências, pois direciona as ações organizacionais para captar e/ou desenvolver as competências consideradas fundamentais para a organização. Para ser eficaz, é necessário que seja realizado com precisão, utilizando rigor metodológico e técnicas e instrumentos específicos. Um mapeamento impreciso ou inadequado compromete as etapas subsequentes de captação, desenvolvimento e avaliação de competências, prejudicando o alcance dos objetivos organizacionais.

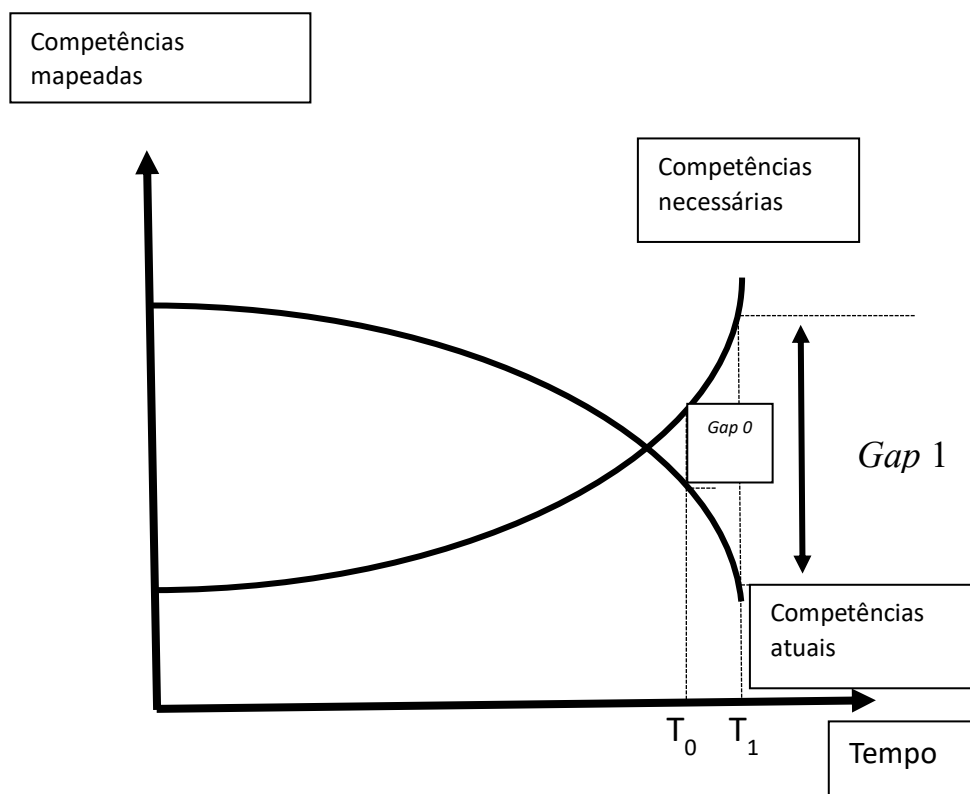
De acordo com Galvão; Silva; Silva (2012), a complexidade que cerca a função de gestores requer a construção de políticas públicas que ofereçam condições para o fortalecimento da formação inicial e continuada, bem como de articulações que atinjam as escolas, subsidiando-as por meio de tecnologias, de recursos humanos e da ampliação do financiamento.

Nesse contexto, ao reconhecer que a função de gestor escolar exige políticas públicas voltadas à formação contínua e à oferta de condições adequadas para o desempenho da gestão (Galvão; Silva; Silva, 2012), torna-se indispensável compreender como essas iniciativas se conectam à identificação e ao desenvolvimento de competências organizacionais. O modelo

ilustrado na Figura 3, aprofunda essa discussão ao evidenciar graficamente o conceito de lacunas de competências, permitindo visualizar a distância entre as competências atualmente disponíveis e aquelas necessárias para atender às demandas estratégicas da organização.

A Figura 3 expressa graficamente a ideia do mapeamento de competências.

Figura 3 - Identificação do *gap* (lacuna) de competências



Fonte: Brandão (2017) com adaptações.

Conforme ilustrado na Figura 3, o modelo de mapeamento de competências é representado por duas curvas que expressam a dinâmica das competências organizacionais. A "curva ascendente" simboliza as competências desejadas, isto é, aquelas necessárias para que a organização alcance seus objetivos estratégicos. Essa curva tende a crescer continuamente, refletindo o aumento das exigências decorrentes da complexidade e da dinamicidade do ambiente organizacional. Em contraposição, a "curva descendente" representa as competências atualmente disponíveis na organização, as quais tendem a declinar ao longo do tempo em virtude de transformações sociais, econômicas, tecnológicas e culturais que podem torná-las obsoletas. A

condição ideal ocorre no ponto de interseção entre as duas curvas, indicando a inexistência de lacunas de competências e, portanto, a plena capacidade da organização de atingir seus objetivos.

A lógica apresentada por Brandão (2017) fundamenta a proposta metodológica desta pesquisa, especialmente no que se refere ao mapeamento das competências. Tal abordagem será aplicada à identificação das competências já existentes nas escolas — unidades de análise deste estudo — bem como das competências consideradas necessárias ao exercício da gestão escolar. O objetivo é desenvolver ou captar aquelas competências essenciais ainda ausentes nos gestores, de modo a contribuir para o alcance dos objetivos institucionais e, conseqüentemente, para a melhoria do desempenho educacional.

## **2.2 Desempenho educacional**

Na perspectiva de Luck (2009), nenhuma escola pode superar a qualidade dos profissionais que nela atuam, e o ensino não pode ser verdadeiramente democrático – ou seja, de qualidade para todos – sem estar fundamentado em padrões de excelência e competências profissionais básicas que sustentem essa qualidade.

Na gestão por competências, de acordo com Brandão (2017), uma vez formulada a estratégia organizacional, torna-se possível realizar o diagnóstico ou mapeamento de competências e com base na estratégia organizacional, seria possível então estabelecer indicadores de desempenho e respectivas metas. Um indicador constitui um parâmetro quantificável, que pode ser utilizado para medir o desempenho de uma organização em relação a seus objetivos. Refere-se a uma variável mensurável, que tem como função indicar, utilizando escalas referenciais específicas, um estágio de desenvolvimento desejável para a organização ou parte dela.

Follis e Alencar (2024) afirmam que no cenário educacional, expressões como métricas, avaliadores e indicadores emergem como ferramentas cruciais na gestão escolar, buscando identificar e desenvolver competências alinhadas às demandas de cada função no cotidiano da escola.

Conforme Luck (2009), os indicadores de desempenho da escola servem para indicar sucessos, como também expor dificuldades, limitações e mostrar situações que necessitam de mais cuidado e atenção, de modo a orientar a tomada de decisão e a determinação de ações de melhoria e a necessária correção de rumos. Também servem para reforçar as ações bem-sucedidas apontando a sua adequação em relação aos resultados desejados.

Ribeiro *et al* (2024), afirma que a qualidade da educação básica tem sido amplamente discutida, levando ao surgimento de diversos mecanismos e propostas de avaliação para medir o

desempenho do ensino público, tanto estadual quanto municipal. Entre essas iniciativas, destaca-se o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) como uma das ferramentas mais reconhecidas no sistema de avaliação educacional.

Dada a importância da gestão escolar como um fator influente na qualidade da educação e os impactos, tanto positivos quanto negativos, que o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) exerce nas instituições de ensino, torna-se necessário mapear as ações administrativas e o modelo de gestão vigente para explorar uma possível correlação com os índices alcançados. Além disso, considerando que a qualidade da educação é também impactada por fatores extracurriculares, é possível identificar atitudes administrativas que promovem uma melhor qualidade de aprendizagem e, por consequência, resultados melhores nas avaliações externas (Ribeiro *et al*, 2024).

O principal indicador da qualidade da educação básica no Brasil, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), tem como objetivo monitorar duas dimensões importantes da qualidade do processo de ensino e aprendizagem a nível nacional: o fluxo (nas etapas escolares) e o desempenho (competências adquiridas), (Fialho; Scaldaferrri, 2018).

De acordo com o Inep (2024), o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) foi criado em 2007 e reúne, em um só indicador, os resultados de dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações. O Ideb é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no censo escolar, e das médias de desempenho no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb).

Dessa forma, o Ideb oferece, no contexto das avaliações em larga escala, a vantagem de gerar resultados sintéticos e de fácil assimilação, permitindo o estabelecimento de metas claras para a qualidade educacional dos sistemas de ensino. Com uma escala de 0 a 10, o índice combina as dimensões de fluxo e aprendizagem, equilibrando-as de forma eficaz. Caso um sistema de ensino retenha alunos para melhorar seu desempenho no Saeb, o fator fluxo será impactado, sinalizando a necessidade de melhorias. Por outro lado, se o sistema aprovar alunos rapidamente, sem garantir a qualidade da aprendizagem, os resultados das avaliações refletirão igualmente a necessidade de ajustes (Inep, 2024).

Além disso, o Ideb desempenha um papel essencial na condução de políticas públicas voltadas à melhoria da qualidade educacional. Ele serve como ferramenta de monitoramento das metas para a educação básica e teve como objetivo alcançar uma média de 6 até 2022, valor que colocaria o sistema educacional brasileiro em um patamar comparável ao de países desenvolvidos (Inep, 2024).

Além do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), esta pesquisa utilizará outros indicadores complementares para a mensuração do desempenho do ensino público nas escolas analisadas. Serão considerados, especificamente, os seguintes parâmetros: as médias obtidas no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), a participação e premiação em olimpíadas científicas, bem como os índices de ingresso dos estudantes em instituições de ensino superior (IES).

O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), criado em 1998, foi concebido com o propósito de avaliar o desempenho dos estudantes ao final da educação básica, a partir de uma abordagem baseada em competências e habilidades. Em 2009, o exame passou por uma reestruturação metodológica substancial, ampliando sua função para além da avaliação diagnóstica e consolidando-se como um dos principais mecanismos de acesso ao ensino superior no Brasil. Atualmente, os resultados do Enem são utilizados em programas governamentais como o Sistema de Seleção Unificada (Sisu), o Programa Universidade para Todos (Prouni) e o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) (Inep, 2024).

O exame, também, avalia competências em cinco grandes áreas do conhecimento: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; além da produção textual por meio da prova de Redação. Essa estrutura permite uma análise abrangente do desempenho acadêmico dos estudantes, sendo, portanto, um indicador relevante para estudos sobre a qualidade da educação pública.

### **2.3 Estudos empíricos sobre o tema: Competências gerenciais e desempenho educacional**

Tendo em vista a importância de compreender os estudos realizados sobre competências gerenciais e desempenho educacional, citamos os autores, a seguir, que já realizaram estudos e pesquisas acerca dos construtos: Competências gerenciais e desempenho educacional.

A pesquisa realizada por Galvão; Silva; Silva (2012), cujo objetivo foi identificar a influência da educação formal, da experiência profissional e da experiência social no desenvolvimento das competências gerenciais de diretores de escolas públicas estaduais foi realizada em 58 escolas públicas de educação básica da rede estadual localizadas em uma capital do Nordeste brasileiro. Os autores utilizaram, como base para a realização da pesquisa, o estudo de Veronica Bezerra de Araújo Galvão e Emanuelle Arnaud Cavalcanti (2009), o qual identificou um conjunto de competências gerenciais de diretores escolares. A análise dos dados foi realizada por meio de análise fatorial, o que possibilitou a caracterização de dez competências gerenciais

denominadas nas seguintes dimensões: técnicas (coordenar a ação pedagógica, administrar recursos materiais e financeiros e aprender a aprender, planejar e implantar mudanças), sociais (articular parcerias e promover a integração família-escola) e comportamentais (assumir riscos, gerenciar relações conflituosas, promover a colaboração e disciplinar a equipe).

Cada diretor atribuiu um peso às competências em termos de importância, além do nível de influência da educação formal, da experiência profissional e da experiência social no desenvolvimento de cada uma delas.

Os resultados da pesquisa revelaram que, no âmbito da importância, a integração família-escola, o disciplinamento da equipe e a aprendizagem permanente foram as competências de maior destaque. Quanto ao nível de influência, a experiência, seja vinculada ao contexto profissional ou social, apresentou a maior ascendência no desenvolvimento de competências dos diretores. Chamou a atenção dos autores, em todos os casos, o fato de a educação formal apresentar uma contribuição de menor impacto no processo de desenvolvimento das competências gerenciais. O presente projeto será mais abrangente que o estudo de Galvão; Silva; Silva (2012), tendo em vista que investigará como a gestão focada nas competências gerenciais pode contribuir para o desempenho educacional.

Gama e Ribeiro (2020) analisaram a viabilidade da introdução da gestão por competência no âmbito da gerência educacional em razão das exigências trazidas pela globalização. O estudo analisou como o processo de modernização do sistema de educação brasileiro necessita de mudanças em seus paradigmas e a pertinência da gestão educacional no centro dessas mudanças. Como uma possível sugestão dos autores tem-se a criação de políticas públicas para se pensar um modelo de capacitação de gestores de instituições públicas de ensino a partir de um processo abrangente e transdisciplinar, no qual o desenvolvimento de habilidades com vistas a alcançar competências variadas possa constituir um novo acervo de atitudes e comportamentos adequados, não para suprir as exigências dos financiadores internacionais da educação brasileira, mas para cumprir com a função social a qual é determinada para a escola.

A presente pesquisa promoverá um avanço em relação ao estudo realizado por Gama e Ribeiro (2020) tendo em vista que propõe estudar de que modo as competências gerenciais contribui para o desempenho educacional.

Conceição (2014) mapeou as competências do cargo de diretor em três escolas particulares de Porto Alegre através de estudo de caso múltiplo com entrevistas a diretores e análise de documentos. Como resultados do estudo realizaram o mapeamento das competências organizacionais e individuais do cargo de diretor em cada escola, com identificação de similaridades e diferenças entre elas.

A presente pesquisa se diferencia do estudo realizado por Conceição (2014) em razão de que se identificará quais competências dos gestores das escolas públicas de ensino médio do estado do Ceará contribuem para o desempenho educacional.

Ostetto e Ghedine (2022) conduziram um estudo com o objetivo de mapear as competências organizacionais (COs) apropriadas para uma rede de educação básica. O estudo de natureza exploratória, com conotação qualitativa, cuja estratégia de pesquisa escolhida foi o estudo de caso único foi realizado em uma rede de educação brasileira denominada Instituição Adventista Sul Brasileira de Educação (IASBE). Por meio de sete entrevistas com gestores escolares de redes de escolas privadas, para identificar as COs apropriadas para redes de educação básica e quatro entrevistas com profissionais da rede pesquisada e também mediante a análise documental e de conteúdo, identificaram as COs apropriadas para redes de educação básica e as COs existentes na rede de educação pesquisada. Com base nestas informações, foram levantados os *gaps* entre as COs identificadas na rede estudada e as COs apropriadas, viabilizando uma proposta de diretrizes para a gestão de COs para a IASBE.

A pesquisa competências gerenciais e suas contribuições para o desempenho educacional complementa os estudos realizados por Ostetto e Ghedine (2022) tendo em vista que mapeará as competências dos gestores da educação básica e investigará a relação dos indicadores de desempenho educacionais com a gestão escolar.

Os estudos realizados por Silva e Silva (2022) apresentaram uma pesquisa em desenvolvimento e que busca contribuir na discussão da qualidade do ensino a partir do conceito de competência. Para isso, propuseram um mapeamento das competências profissionais em relação aos professores de ensino fundamental anos iniciais. O estudo de cunho qualitativo e descritivo de múltiplos casos em escolas públicas de educação básica, foi realizado utilizando-se das categorias de análise que emergem da literatura de mapeamento de competências com base nas competências profissionais docentes estabelecidas nas BNCs (Base Nacional Comum de Formação Docente) de acordo a BNCC (Base Nacional Comum Curricular). Conforme, Silva e Silva (2022) a partir do desenvolvimento da pesquisa realizada, o diretor escolar terá um importante instrumento para o mapeamento de competências docentes. A expectativa do estudo foi gerar um instrumento prático para traçar estratégias efetivas que levem ao melhor aproveitamento das potencialidades do professor em relação às competências profissionais docentes, convergindo em entregas de melhores resultados educacionais.

Enquanto Silva e Silva (2022) se propuseram a fazer um mapeamento das competências profissionais em relação aos professores de ensino fundamental anos iniciais, esta

pesquisa identificará quais competências dos gestores escolares contribuem para o desempenho educacional.

Assim, apesar das relevantes contribuições dos estudos empíricos analisados, a presente pesquisa avançará nos estudos sobre as temáticas abordadas tendo em vista que estudará os dois constructos: Competências gerenciais e desempenho educacional nas escolas públicas de ensino básico tornando, dessa forma, a pesquisa original.

### 3 METODOLOGIA

Nesta seção, são apresentados os procedimentos metodológicos que nortearão o desenvolvimento da pesquisa, com o propósito de assegurar a coerência entre os objetivos propostos e os caminhos investigativos adotados; portanto, serão apresentados os aspectos metodológicos adotados para a condução da pesquisa, com a devida explicação de sua tipologia, unidade de análise, sujeitos envolvidos, etapas desenvolvidas, instrumentos utilizados, bem como os processos de coleta e análise dos dados.

#### 3.1 Tipologia da pesquisa

A realização desta pesquisa será por meio de uma investigação qualitativa, a qual, segundo Gil (2019), embora decorrente de múltiplas tradições, baseia-se no pressuposto de que a realidade pode ser compreendida sob múltiplas perspectivas. Nesse tipo de abordagem, o pesquisador busca reduzir a distância entre si e o objeto de estudo, reconhecendo que sua interpretação está imersa em valores e contextos.

Quanto aos meios será feita uma pesquisa documental e de campo realizada mediante a estratégia de múltiplos casos. Trata-se de um estudo de múltiplos casos, por abranger 4 (quatro) escolas estaduais de ensino básico do estado do Ceará, ou seja, 4 colégios da polícia militar do Ceará.

A pesquisa será documental tendo em vista que os documentos consultados compreenderão: regulamentos, regimento interno dos colégios, portarias, leis, decretos, projeto pedagógico das escolas e normas regulamentadoras. A consulta ocorrerá mediante acesso aos *sites* oficiais das escolas e governamentais.

Tradicionalmente, a pesquisa documental utiliza-se de dados apresentados em registros cursivos, que são persistentes e continuados, coligidos geralmente por organismos governamentais, como os registros de nascimentos, casamentos e óbitos. Mas utiliza também registros episódicos e privados, constituídos principalmente por documentos pessoais e por imagens visuais produzidas pelos meios de comunicação de massa (Gil, 2019).

Conforme Yin (2015), como método de pesquisa, o estudo de caso é utilizado em muitas situações, para contribuir ao nosso conhecimento dos fenômenos individuais, grupais, organizacionais, sociais, políticos e relacionados.

Seja qual for o campo de interesse, a necessidade diferenciada da pesquisa de estudo de caso surge do desejo de entender fenômenos sociais complexos. Em resumo, um estudo de caso

permite que os investigadores foquem um “caso” e retenham uma perspectiva holística e do mundo real – como no estudo dos ciclos individuais da vida, o comportamento dos pequenos grupos, os processos organizacionais e administrativos, a mudança de vizinhança, o desempenho escolar, as relações internacionais e a maturação das indústrias (Yin, 2015).

Quanto aos fins: a pesquisa será exploratória e descritiva. De acordo com Gil (2022), as pesquisas exploratórias têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Seu planejamento tende a ser bastante flexível, pois interessa considerar os mais variados aspectos relativos ao fato ou fenômeno estudado. Já as pesquisas descritivas têm como objetivo a descrição das características de determinada população ou fenômeno. Podem ser elaboradas também com a finalidade de identificar possíveis relações entre variáveis.

### **3.2 Unidades de análise**

O estudo de casos múltiplos foi realizado com gestores (diretores e coordenadores) de 4 (quatro) escolas estaduais do Ceará. A escolha das escolas se justifica pelo seguinte critério de seleção: Primeiramente, optou-se por escolas públicas estaduais de ensino médio regular, pertencentes à estrutura organizacional da Polícia Militar do Ceará (PMCE). Essa escolha visou garantir homogeneidade institucional, dado que essas unidades compartilham a mesma missão, valores, diretrizes pedagógicas e estrutura administrativa, o que permite isolar as variações gerenciais e comparar seus efeitos sobre o desempenho educacional.

Além disso, adotou-se o critério de abrangência geográfica, de modo a representar as principais macrorregiões do estado:

- Fortaleza (1º CPM) — capital, inserida na Superintendência das Escolas Estaduais de Fortaleza (SEFOR 1);
- Maracanaú (3º CPM) — município da Região Metropolitana;
- Sobral (4º CPM) — polo educacional da Região Norte;
- Juazeiro do Norte (2º CPM) — centro urbano representativo da Região Sul (Cariri).

Essa distribuição regional assegura uma visão ampla e comparativa das práticas de gestão escolar em diferentes contextos socioterritoriais, contemplando variações em infraestrutura, perfil do corpo discente e realidade socioeconômica local.

Outro critério fundamental foi o desempenho educacional mensurado pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), considerado um dos principais indicadores de

qualidade da educação no país. As escolas selecionadas apresentaram resultados significativos nos últimos cinco anos, conforme dados do INEP (2024).

- O 1º CPM (Fortaleza) e o 2º CPM (Juazeiro do Norte) destacam-se pelos altos índices de desempenho consolidados, ocupando posições de liderança em seus municípios.
- Já o 3º CPM (Maracanaú) e o 4º CPM (Sobral) demonstraram crescimento progressivo nos resultados do Ideb, evidenciando um processo de amadurecimento institucional e de consolidação de suas práticas de gestão.

Tal configuração permite comparar escolas em diferentes estágios de desenvolvimento gerencial e pedagógico, favorecendo a análise das competências gerenciais em contextos distintos de maturidade organizacional.

Assim vejamos conforme descrição e caracterização a seguir:

### ***3.2.1 Caso A: 1º Colégio – Fortaleza***

Escola com 2º melhor Ideb, do ano de 2023, entre as escolas estaduais de ensino médio do município de Fortaleza (Inep, 2024).

Conforme consta no regimento interno dos colégios, o 1º Colégio, denominado Colégio da Polícia Militar General Edgard Facó – 1º CPMGEF, localizado em Fortaleza, foi fundado em 1997 e, nos seus 28 anos de existência, tem se consagrado nas melhores posições no Exame Nacional do Ensino Médio, dentre as escolas públicas estaduais, com excelentes aprovações no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Os bons resultados, no entanto, não se restringem ao Ensino Médio, o Ensino Fundamental é ativo na participação em olimpíadas científicas, concursos militares e em diversas competições culturais e pedagógicas, rendendo centenas de medalhas e primeiros lugares.

O 1º Colégio está situado na avenida Mister Hull, 3835, Bairro Padre Andrade, Fortaleza/CE, CEP 60.356-415, cadastrado sob o número 23198710, no Censo Escolar, contemplando o Ensino Fundamental séries iniciais / finais e Ensino Médio, nos turnos manhã e tarde; de acordo com o Decreto nº 34.820, de 27 de junho de 2022, integra a Coordenadoria dos Colégios da Polícia Militar e a Superintendência das Escolas Estaduais de Fortaleza – SEFOR 1. Foi criado pela Lei Estadual nº12.999, de 14 de janeiro de 2000, que autorizou a criação dos Colégios Militares do Estado do Ceará, da Polícia Militar e do Corpo de Bombeiros e o Decreto Estadual nº 26.052, de 10 de novembro de 2000, que dispõe sobre a Estrutura e o Funcionamento dos Colégios Militares;

O 1º Colégio da Polícia Militar do Ceará recebeu o nome de Colégio da Polícia Militar do Ceará General Edgard Facó (CPMGEF), conforme Decreto nº 30.379, de 06 de dezembro de 2010, publicado no Diário Oficial do Estado, Série 3, Ano I, nº 229 e por meio do Decreto nº 32.974, de 18 de fevereiro de 2019, publicado no Diário Oficial do Estado nº 035, de 18 de fevereiro de 2019, o Colégio da Polícia Militar do Ceará General Edgard Facó passou a denominar-se 1º Colégio da Polícia Militar General Edgard Facó – 1º CPM-GEF/CCPM, sob os auspícios de uma Coordenadoria dos Colégios Militares.

A atividade de ensino desenvolvida no 1º Colégio da Polícia Militar do Ceará General Edgard Facó, diretamente subordinado e vinculado à Coordenadoria dos Colégios da PMCE-CCPM e à Superintendência das Escolas Estaduais de Fortaleza – SEFOR 1, compreende os cursos do Ensino Fundamental, anos iniciais e finais e de Ensino Médio.

A Comunidade Escolar do 1ºCPMCE-GEF é compreendida pelos seguintes grupos: Militares da Unidade de Ensino, Corpo Docente, Corpo Discente, ex-alunos, Familiares dos Discentes, Funcionários Civis e Colaboradores.

### ***3.2.2 Caso B: 2º Colégio - Juazeiro do Norte***

Escola com 1º melhor Ideb, do ano de 2023, entre as escolas estaduais de ensino médio do município de Juazeiro do Norte (Inep, 2024).

O colégio também tem um dos melhores Índices de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) do Estado do Ceará. O 2º Colégio, criado em 2016 na cidade de Juazeiro do Norte, atende à comunidade escolar da região do Cariri e, desde sua criação, vem apresentando promissores resultados. No seu primeiro ano de funcionamento, a escola ocupava a 88ª posição, dentre as escolas públicas estaduais, no Exame Nacional do Ensino Médio. Surpreendentemente, em 2019, já estava entre as 10 melhores do Estado, ocupando a 9ª posição, com destaque também para os resultados no IDEB, conforme consta no regimento interno dos colégios.

O 2º Colégio da Polícia Militar Coronel Hervano Macêdo Júnior-2ºCPM-CHMJ, de acordo com o Decreto nº 34.820, de 27 de junho de 2022, integra a Coordenadoria dos Colégios da Polícia Militar e a Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação CREDE 19. O 2ºCPM-CHMJ é situado na avenida Castelo Branco, 401, bairro Santa Tereza, Juazeiro do Norte-CE, CEP 63.050-405, cadastrado sob o número 23165278, no Censo Escolar, contemplando o Ensino Fundamental II e Ensino Médio, nos turnos manhã e tarde.

O 2ºCPM-CHMJ foi criado pela Lei Estadual nº 12.999, de 14 de janeiro de 2000, que autorizou a criação dos Colégios Militares do Estado do Ceará, da Polícia Militar e do Corpo de

Bombeiros; já o Decreto Estadual nº 26.052, de 10 de novembro de 2000, dispõe sobre a Estrutura e o Funcionamento dos Colégios Militares. Assim, o Colégio da Polícia Militar de Juazeiro do Norte-CE foi criado pelo Decreto nº 31.869, de 30 de dezembro de 2015 e a através do Decreto nº 32.974, de 18 de fevereiro de 2019, publicado no Diário Oficial do Estado nº 035, de 18 de fevereiro de 2019, o Colégio da Polícia Militar Coronel Hervano Macedo Júnior passou a denominar-se 2º Colégio da Polícia Militar Coronel Hervano Macedo Júnior – 2º CPM-CHMJ/CCPM, sob os auspícios de uma Coordenadoria dos Colégios Militares.

A atividade de ensino desenvolvida no 2º Colégio da Polícia Militar Coronel Hervano Macêdo Júnior-2ºCPM-CHMJ, diretamente subordinado e vinculado à Coordenadoria dos Colégios da PMCE-CCPM e à Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação CREDE 19, compreende os cursos do Ensino Fundamental anos finais e de Ensino Médio.

A Comunidade Escolar do 2ºCPM-CHMJ é compreendida pelos seguintes grupos: Militares da Unidade de Ensino, Corpo Docente, Corpo Discente, ex-alunos, Familiares dos Discentes, Funcionários Cíveis e Colaboradores.

### ***3.2.3 Caso C: 3º Colégio – Maracanaú***

Escola com 3º melhor Ideb, do ano de 2023, entre as escolas estaduais de ensino médio do município de Maracanaú e que ao longo de 5 anos houve crescimento nos seus índices (Inep, 2024).

O 3º Colégio da Polícia Militar do Ceará Tenente Mário Lima, de acordo com o Decreto nº 34.820, de 27 de junho de 2022, integra a Coordenadoria dos Colégios da Polícia Militar e a Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação-CREDE 1; o colégio está situado na rua Francisco Firmino, 293, bairro Centro, Maracanaú-CE, CEP 61.900-120, cadastrado sob o número 23081007, no Censo Escolar, contemplando o Ensino Fundamental II, (7º ao 9º ano) e Ensino Médio, nos turnos manhã e tarde.

O 3º Colégio da Polícia Militar do Ceará Tenente Mário Lima foi criado pela Lei Estadual nº12.999, de 14 de janeiro de 2000, que autorizou a criação dos Colégios Militares do Estado do Ceará, da Polícia Militar e do Corpo de Bombeiros; já o Decreto Estadual nº 26.052, de 10 de novembro de 2000, dispõe sobre a Estrutura e o Funcionamento dos Colégios Militares. Assim, através do Decreto nº 33.427 de 10 de janeiro de 2020 foi criado o 3º Colégio da Polícia Militar do Ceará Tenente Mário Lima, CNPJ: 07.954.514/0210-41, INEP: 23081007, nos termos da Lei 12.999 de 14 de janeiro de 2000, sob os auspícios de uma Coordenadoria dos Colégios Militares.

A atividade de ensino desenvolvida no 3º Colégio da Polícia Militar do Ceará Tenente Mário Lima, diretamente subordinado e vinculado à Coordenadoria dos Colégios da PMCE-CCPM e à Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação-CREDE 1, compreende os cursos do Ensino Fundamental, anos finais e de Ensino Médio.

A Comunidade Escolar do 3ºCPM-TML é compreendida pelos seguintes grupos: Militares da Unidade de Ensino, Corpo Docente, Corpo Discente, ex-alunos, Familiares dos Discentes, Funcionários Cíveis e Colaboradores.

### **3.2.4 Caso D: 4º Colégio – Sobral**

Escola com 4º melhor Ideb, do ano de 2023, entre as escolas estaduais de ensino médio do município de Sobral e que ao longo de 5 anos houve crescimento nos seus índices (Inep, 2024).

O 4º Colégio da Polícia Militar Ministro Jarbas Passarinho- 4ºCPM-MJP, de acordo com o Decreto nº 34.820, de 27 de junho de 2022, integra a Coordenadoria dos Colégios da Polícia Militar e a Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação-CREDE 06, está situado na avenida Jonh Sanford, 1765, bairro Junco, Sobral-CE, CEP 62.030-362, cadastrado sob o número 23025000, no Censo Escolar, contemplando o Ensino Fundamental II e Ensino Médio, nos turnos manhã e tarde.

O 4º Colégio da Polícia Militar Ministro Jarbas Passarinho foi criado pela Lei Estadual nº 12.999, de 14 de janeiro de 2000, que autorizou a criação dos Colégios Militares do Estado do Ceará, da Polícia Militar e do Corpo de Bombeiros; já o Decreto Estadual nº 26.052, de 10 de novembro de 2000, dispõe sobre a Estrutura e o Funcionamento dos Colégios Militares. Dessa forma, o Colégio da Polícia Militar de Sobral - CE foi criado pelo Decreto nº 31.869, de 30 de dezembro de 2015 e através do Decreto nº 32.974, de 18 de fevereiro de 2019, publicado no Diário Oficial do Estado nº 035, de 18 de fevereiro de 2019, o Colégio da Polícia Militar Ministro Jarbas Passarinho passou a denominar-se 4º Colégio da Polícia Militar Ministro Jarbas Passarinho – 4º CPM-MJP/CCPM, sob os auspícios de uma Coordenadoria dos Colégios Militares.

A atividade de ensino desenvolvida no 4º Colégio da Polícia Militar Ministro Jarbas Passarinho-4ºCPM-MJP, diretamente subordinado e vinculado à Coordenadoria dos Colégios da PMCE-CCPM e à Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação CREDE 06, compreende os cursos do Ensino Fundamental, anos finais e de Ensino Médio.

A Comunidade Escolar do 4ºCPM-MJP é compreendida pelos seguintes grupos: Militares da Unidade de Ensino, Corpo Docente, Corpo Discente, ex-alunos, Familiares dos Discentes, Funcionários Cíveis e Colaboradores.

Diante do exposto, da estrutura complexa e da necessidade de integrar e alinhar a gestão dos quatro colégios da Polícia Militar, foi criada em 18 de fevereiro de 2019 pelo Decreto N.º 32.974, a Coordenadoria dos Colégios da Polícia Militar do Ceará - CCPM, publicado na edição nº 35 do Diário Oficial do Estado, uma Coordenadoria que desenvolve a padronização de serviços oferecidos nos 4 colégios, atua com fiscalização, promovendo ações de manutenção e planejamento pela continuidade do desenvolvimento educacional por excelência, além disso, orienta os diretores dos colégios na boa condução das unidades de ensino, instituições já consolidadas no estado pelo seus resultados pedagógicos. Também promove, em aspecto superior, a boa distribuição dos recursos repassados pela Secretaria da Educação Básica do Estado – SEDUC, e condiciona-se pela democratização e acesso dos colégios ao Fundo de Defesa Social, provido pela Secretaria da Segurança Pública e Defesa Social (SSPDS), portanto, sob a gerência da Coordenadoria estão essas quatro unidades de ensino.

### **3.3 Sujeitos da pesquisa**

Esta subseção apresenta os sujeitos que participaram da pesquisa, detalhando os critérios de seleção adotados e o perfil institucional dos gestores escolares entrevistados. Suas vivências e perspectivas foram fundamentais para a construção e interpretação dos dados coletados.

#### ***3.3.1 Seleção dos Participantes***

Para a seleção dos participantes deste estudo, adotou-se como critério a atuação direta dos profissionais na área de gestão escolar, abrangendo os cargos de direção e coordenação. A proposta metodológica consistiu em contemplar todos os gestores em exercício nas quatro instituições escolares analisadas, respeitando-se, contudo, a adesão voluntária e a disponibilidade dos sujeitos.

A quantidade de entrevistas a serem realizadas em cada instituição não foi rigidamente predefinida, mas estabelecida de forma a priori, considerando o número restrito de gestores por escola, em função da abrangência, do número de alunos e das faixas etárias atendidas.

Dessa forma, foram entrevistados, ao todo, 10 gestores escolares, entre diretores e coordenadores. A pesquisa não teve como objetivo a saturação dos dados, sendo a quantidade de sujeitos determinada pela adesão voluntária dos dirigentes das escolas as quais foram selecionadas, em razão de apresentarem um bom desempenho em avaliações institucionais.

### 3.3.2 Perfil Institucional dos Gestores

De acordo com os achados da pesquisa e as entrevistas realizadas, constatou-se que o cargo de Comandante/Diretor dos colégios militares é exercido por Oficial Superior do posto de Tenente-Coronel do Quadro de Oficiais da Polícia Militar do Ceará (PMCE), da ativa, por livre indicação do Comandante-Geral da PMCE, sendo nomeado e exonerado pelo Governador do Estado do Ceará. Já o cargo de Coordenador Escolar é indicado pelo Comandante/Diretor do Colégio da Polícia Militar (CPM), dentre os profissionais do Banco de Gestores Escolares da rede pública da Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC). A renovação da nomeação, bem como o tempo de permanência no cargo, fica a critério do Comandante/Diretor de cada CPM.

As características dos profissionais entrevistados encontram-se detalhadas nos Quadros 4, 5, 6 e 7, organizados por unidade escolar. Esses quadros apresentam, entre outros atributos, informações relativas à idade, gênero, nível de escolaridade, profissão, cargo ocupado, tempo de serviço no cargo e tempo de serviço na organização.

**Quadro 4 – Perfil dos profissionais do 1º Colégio - 1ºCPM-GEF**

Entrevistado	Idade	Gênero	Escolaridade	Profissão	Cargo	Tempo no Cargo	Tempo na Organização escolar
E1	62	M	Especialização	Professor	Coordenador escolar	7 anos	3 anos
E2	56	F	Especialização	Professora	Coordenadora escolar	21 anos	1 ano

Fonte: Elaboração própria (2025).

O perfil dos gestores do 1º CPM-GEF demonstra profissionais experientes, com formação em nível de especialização e longa trajetória na área educacional. O coordenador escolar (E1), com 62 anos, possui sete anos de experiência no cargo e três anos de atuação na instituição, enquanto a coordenadora escolar (E2), com 56 anos, apresenta uma expressiva vivência de 21 anos na função, embora com apenas um ano de vínculo com o colégio.

**Quadro 5 – Perfil dos profissionais do 2º Colégio - 2ºCPM-CHMJ**

Entrevistado	Idade	Gênero	Escolaridade	Profissão	Cargo	Tempo no Cargo	Tempo na Organização escolar
E3	50	F	Mestrado	Professora	Coordenadora escolar	16 anos	9 anos

E4	45	F	Mestranda	Professora	Coordenadora escolar	16 anos	9 anos
----	----	---	-----------	------------	----------------------	---------	--------

Fonte: Elaboração própria (2025).

O Quadro 5 evidencia que as coordenadoras escolares do 2º CPM-CHMJ apresentam perfis bastante semelhantes, tanto em termos de formação quanto de experiência profissional. Ambas são professoras com sólida trajetória na função de coordenação, acumulando 16 anos no cargo e nove anos de atuação na instituição, o que denota estabilidade e conhecimento do contexto escolar. Além disso, a escolaridade em nível de mestrado e mestrando reforça o comprometimento com a formação continuada, favorecendo a adoção de práticas pedagógicas e gerenciais mais qualificadas. Esse perfil revela uma equipe gestora tecnicamente preparada e integrada à cultura organizacional.

#### Quadro 6 – Perfil dos profissionais do 3º Colégio – 3ºCPM-TML

Entrevistado	Idade	Gênero	Escolaridade	Profissão	Cargo	Tempo no Cargo	Tempo na Organização escolar
E5	48	F	Especialização	Professora	Coordenadora escolar	12 anos	15 anos
E6	45	M	Mestrado	Professor	Coordenador escolar	11 anos	18 anos
E7	51	M	Especialização	Policial militar	Diretor escolar	3 anos	3 anos

Fonte: Elaboração própria (2025).

O Quadro 6 evidencia uma equipe gestora composta por profissionais experientes e com perfis diversificados. A coordenadora e o coordenador escolar possuem longa trajetória na educação, com mais de uma década de atuação na função (12 e 11 anos, respectivamente) e significativa permanência na instituição (15 e 18 anos), o que demonstra forte vínculo com a escola e profundo conhecimento do seu contexto pedagógico e administrativo. A presença de um diretor oriundo da Polícia Militar, com 3 anos no cargo e 3 anos na organização escolar, confere ao grupo uma perspectiva voltada à disciplina e à gestão institucional, complementando a experiência pedagógica dos demais membros. A formação em nível de especialização e mestrado indica qualificação técnica adequada, enquanto a combinação de perfis civil e militar sugere um equilíbrio entre práticas pedagógicas e administrativas.

**Quadro 7 – Perfil dos profissionais do 4º Colégio - 4ºCPM-MJP**

Entrevistado	Idade	Gênero	Escolaridade	Profissão	Cargo	Tempo no Cargo	Tempo na Organização escolar
E8	49	M	Especialização	Policial militar	Diretor escolar	4 anos e 4 meses	4 anos e 4 meses
E9	55	F	Especialização	Professora	Coordenadora escolar	12 anos	5 anos
E10	39	M	Especialização	Professor	Coordenador escolar	12 anos	4 meses

Fonte: Elaboração própria (2025).

O Quadro 7 demonstra que a equipe gestora do 4º CPM-MJP é composta por profissionais com formação em nível de especialização e perfis complementares. O diretor escolar, oriundo da Polícia Militar, possui 4 anos e 4 meses de experiência no cargo, tempo coincidente com sua atuação na organização escolar, o que evidencia que ingressou na escola diretamente como gestor. Já os coordenadores escolares, ambos professores, contam com 12 anos de experiência na função, embora com tempos distintos de permanência na organização: a coordenadora atua há 5 anos, enquanto o coordenador ingressou mais recentemente, com apenas 4 meses de experiência na instituição. Essa composição revela uma gestão que combina a experiência consolidada no exercício da função de coordenação com a perspectiva administrativa militar do diretor.

### 3.4 Etapas e Instrumentos da pesquisa

O estudo foi planejado para ocorrer em duas etapas que foram realizadas simultaneamente.

A primeira etapa, ocorreu de forma concomitante à segunda etapa e consistiu numa pesquisa e aplicação de um roteiro de análise documental das leis, normas, regulamentos e regimentos dos quatro colégios, bem como de outros documentos relacionados aos constructos estudados. O propósito foi alcançar o objetivo específico (III) identificar os indicadores de desempenho educacional nas escolas públicas de ensino médio e como os gestores percebem os desafios enfrentados para melhorar esse desempenho.

A segunda etapa ocorreu de forma concomitante a primeira etapa e consistiu na aplicação de um roteiro de entrevistas semiestruturada junto aos diretores e coordenadores das 4 (quatro) escolas. Os dados foram registrados através de áudios que foram gravados. Posteriormente, o material coletado foi transcrito e teve seu conteúdo analisado com o objetivo

específico de analisar a percepção dos gestores escolares sobre a forma e o modelo de gestão praticado nas escolas públicas de ensino médio (objetivo I), de investigar como os gestores escolares percebem as competências individuais e gerenciais existentes nas escolas públicas de ensino médio (objetivo II), e de Identificar os indicadores de desempenho educacional nas escolas públicas de ensino médio e como os gestores percebem os desafios enfrentados para melhorar esse desempenho (objetivo III).

Conforme mencionado, foram utilizados dois instrumentos de pesquisa: um roteiro de análise documental e um roteiro de entrevista semiestruturada.

### ***3.4.1 Roteiro de Análise documental***

O roteiro de análise foi elaborado com base nas orientações de Bardin (2016), que define a análise documental como uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar num estado ulterior, a sua consulta e referência com o propósito de atingir o armazenamento sob uma forma variável e a facilitação do acesso ao observador, de tal forma que este obtenha o máximo de informação com o máximo de pertinência.

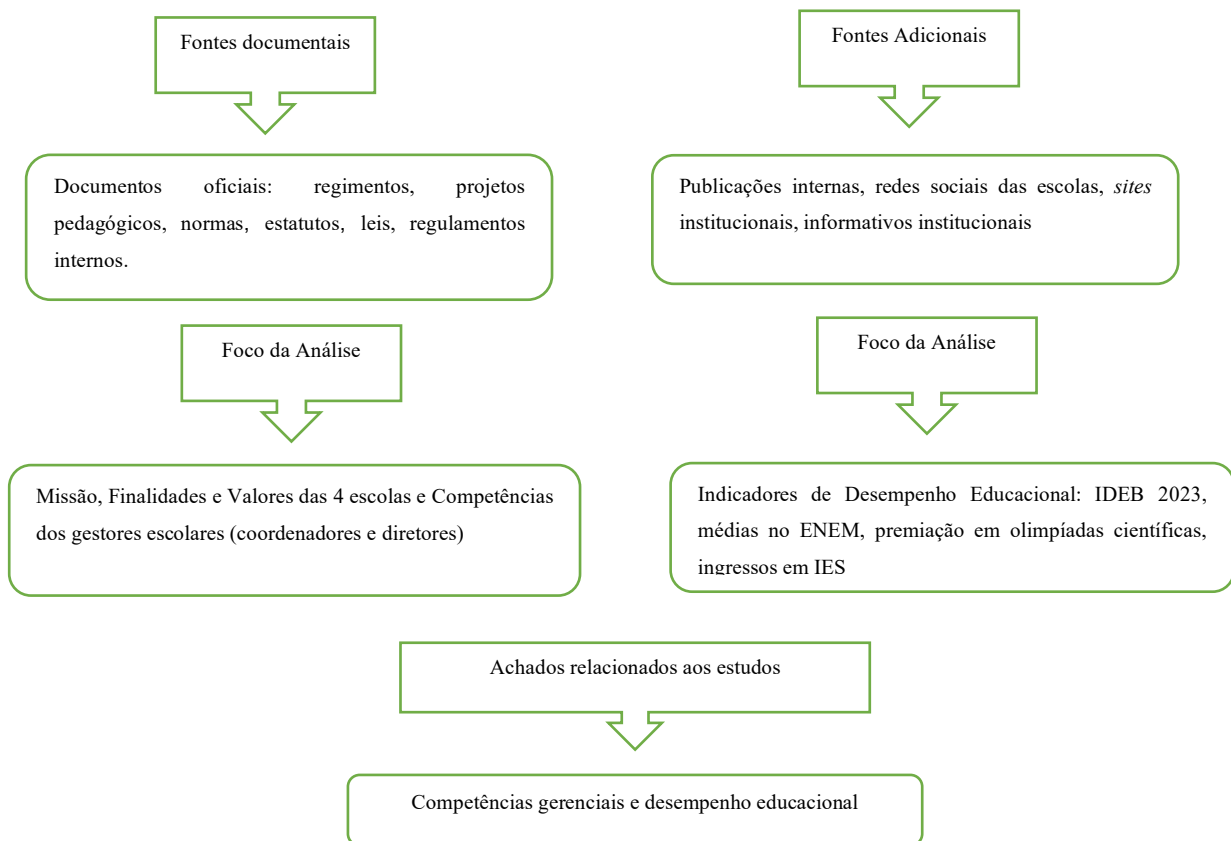
A pesquisa documental foi realizada com foco nos documentos dos 4 quatro colégios, como leis, normas, regulamentos, estatutos, regimentos internos e projeto pedagógico. Um dos documentos disponibilizados e que está publicizado no *site* dos colégios é o regimento interno, que regulamenta a atividade de ensino desenvolvida pelas escolas e onde foram pesquisados a missão, finalidades, valores das instituições de ensino analisadas e as competências dos gestores escolares: diretores e coordenadores.

Em seguida, foram pesquisados os indicadores de desempenho educacional de cada escola e os resultados acadêmicos com base no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) de 2023, na aprovação em instituições de ensino superior (IES), na premiação das olimpíadas científicas e na média de desempenho da escola no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Ademais foram realizadas pesquisas e análises nas diversas publicações internas produzidas e disponibilizadas pelas redes sociais dos colégios que divulgam as notícias e informações dos acontecimentos e das atividades das 4 (quatro) escolas.

Nessas análises documentais, foi possível obter os achados relacionados aos construtos do estudo, evidenciando o modelo de gestão e o desempenho educacional das quatro escolas pesquisadas. A figura 4 a seguir apresenta o fluxograma do roteiro de análise documental.

Figura 4 – Fluxograma do roteiro de análise documental



Fonte: Elaboração própria (2025).

A figura 4 mostra o itinerário percorrido e o roteiro delineado para a análise documental com o propósito de alcançar os objetivos da pesquisa e obter os achados relacionados aos construtos investigados: Competências gerenciais e desempenho educacional.

### 3.4.2 Roteiro de entrevista semiestruturada

As questões abordadas no roteiro de entrevista tinham como objetivo responder os objetivos geral e específicos do estudo. Foram utilizados os mesmos roteiros de entrevista para o diretor escolar e o coordenador escolar. As questões do roteiro de entrevista abordaram o aspecto

da forma de gestão das escolas percebida pelos entrevistados, sob a perspectiva do modelo de gestão praticado, das competências gerenciais e do desempenho educacional.

Em complemento à realização das entrevistas, foi empregada a metodologia denominada Abordagem Cognitivo-Reflexiva (ACR), conforme proposta por Pinho e Silva (2025).

Tal metodologia busca promover o acesso do pesquisador à realidade mental e subjetiva do sujeito entrevistado, isto é, às suas percepções e cognições em relação ao fenômeno que estiver sendo investigado. A execução da ACR se baseia na utilização de técnicas que proporcionem condições de acesso ao campo mental e aos significados atribuídos pelo entrevistado (Pinho; Silva, 2025).

A abordagem estrutura-se em três etapas distintas: (i) fase introdutória, voltada à caracterização do perfil sociodemográfico e contextual do participante, compreendendo perguntas sobre o contexto das características pessoais e dados organizacionais; (ii) fase cognitiva, cujo propósito é acessar as percepções, interpretações e construções cognitivas dos sujeitos em relação ao fenômeno investigado; e (iii) fase exploratória, destinada a um exame mais aprofundado e analítico das experiências relatadas, em que novas perguntas podem emergir.

Dentre os procedimentos metodológicos utilizados na fase cognitiva, destaca-se a técnica das fichas, que possibilita ao pesquisador uma atuação mais ativa na condução da entrevista. Essa técnica busca favorecer um ambiente de espontaneidade e interação social, no qual o participante é estimulado a compartilhar suas cognições, concepções, crenças, valores e representações simbólicas por meio de narrativas e manifestações criativas. Tal dinâmica contribui para a elucidação dos significados atribuídos às experiências vividas, em consonância com os objetivos investigativos da pesquisa (Pinho; Silva, 2025).

No quadro 8, observam-se a relação entre cada etapa da entrevista e os objetivos específicos que esses instrumentos visam a alcançar.

**Quadro 8 –Objetivos específicos e etapas da entrevista**

Objetivos específicos	Etapa da entrevista
<b>Específico 1:</b> Analisar a percepção dos gestores escolares sobre a forma e o modelo de gestão praticado nas escolas públicas de ensino médio;	2
<b>Específico 2:</b> Investigar como os gestores escolares percebem as competências individuais, essenciais e gerenciais existentes nas escolas públicas de ensino médio;	3
<b>Específico 3:</b> Identificar os indicadores de desempenho educacional nas escolas públicas de ensino médio e como os gestores percebem os desafios enfrentados para melhorar esse desempenho.	4

Fonte: Elaboração própria (2025).

Cada entrevista deste estudo consistiu em quatro etapas. A primeira foi desenvolvida de modo a coletar dados pessoais e profissionais dos participantes (nome, estado civil, idade, gênero, nível de escolaridade, profissão, cargo, tempo de serviço no cargo e tempo de serviço na organização) e as três etapas seguintes visavam a obter os objetivos específicos.

A segunda etapa do roteiro de entrevistas visou a explorar as cognições dos gestores sobre a forma e o modelo de gestão praticado nas escolas públicas de ensino médio do estado do Ceará. Objetivando respostas espontâneas, perguntou-se aos gestores escolares (diretores e coordenadores) as seguintes perguntas:

1) “Como você percebe a forma de gestão da sua escola?”;

2) “Com base nas fichas que vou te apresentar agora gostaria que você escolhesse aquelas que melhor representam o modelo de gestão da sua escola. Em seguida explique o porquê da escolha de cada ficha e a que você atribui maior importância (Escolha até 4 fichas)”. Fichas: 1. Compreensão de si mesmo e dos outros, 2. Comunicação eficaz, 3. Análise de informações com pensamento crítico, 4. Administração de conflitos, 5. Negociação de acordos e compromissos, 6. Gerenciamento multidisciplinar, 7. Desenvolvimento e comunicação de uma visão, 8. Estabelecimento de metas e objetivos, 9. Planejamento do trabalho, 10. Fomento de um ambiente de trabalho produtivo, 11. Pensamento criativo, 12. Gerenciamento da mudança.

Na terceira etapa do roteiro de entrevistas, propôs-se explorar as cognições dos gestores escolares sobre como eles percebem as competências individuais e gerenciais existentes nas escolas públicas de ensino médio do estado do Ceará. Com este desiderato, foram realizadas as seguintes perguntas:

3) “Quem faz parte da sua equipe de trabalho?” “Quantas pessoas?”

4) “Você identifica algumas competências na sua equipe de trabalho? Poderia citar?”

5) “A gestão escolar promove iniciativas para identificar e explorar essas competências individuais da sua equipe? Se sim, como?”

6) “Enquanto gestor, quais competências gerenciais você considera essencial para o exercício da gestão?”

7) “Eu tenho algumas fichas em mãos que tratam de competências gerenciais, você poderia identificar quais as fichas que melhor representam as competências gerenciais existentes na sua escola? Explique a sua escolha (Serão 8 fichas e cada ficha com as 3 competências. Escolha 4 fichas).” Fichas: 1. Compreensão de si mesmo e dos outros; Comunicação eficaz; Desenvolvimento dos empregados 2. Construção de equipes; Uso do processo

decisório participativo; Administração de conflitos 3. Monitoramento do desempenho individual; Gerenciamento do desempenho e processos coletivos; Análise de informações com pensamento crítico 4. Gerenciamento de projetos; Planejamento do trabalho; Gerenciamento multidisciplinar 5. Desenvolvimento e comunicação de uma visão; Estabelecimento de metas e objetivos; Planejamento e organização 6. Trabalho produtivo; Fomento de um ambiente de trabalho produtivo; Gerenciamento de tempo e do estresse 7. Construção e manutenção de uma base de poder; Negociação de acordos e compromissos; Apresentação de ideais 8. Convívio com a mudança; Pensamento criativo; Gerenciamento da mudança.

Já a quarta etapa do roteiro de entrevistas visou identificar os indicadores de desempenho educacional nas escolas públicas de ensino médio do estado do Ceará e como os gestores percebem os desafios enfrentados para melhorar esse desempenho. Foram feitas, então, as seguintes indagações aos gestores escolares:

8) “Como você avalia sua própria preparação para exercer o papel de gestor escolar? Há programas de capacitação específicos?”

9) “Que tipo de suporte ou capacitação é oferecido aos gestores para enfrentar os desafios do desempenho escolar?”

10) “Quais indicadores de desempenho educacional são acompanhados regularmente na sua escola? Ex: IDEB, frequência, taxas de aprovação/reprovação etc.”

11) “Você acredita que o desempenho educacional está diretamente relacionado ao perfil gerencial da equipe gestora? Por quê?”

12) “Como esses indicadores influenciam as decisões gerenciais na sua escola?”

13) “Quais são os maiores desafios enfrentados pela gestão escolar na tentativa de melhorar esses indicadores?”

As perguntas 14 e 15 a seguir, forneceram subsídios para o alcance do objetivo geral deste estudo.

14) “Quais mudanças ou melhorias você acredita que poderiam ser implementadas para alinhar melhor a gestão por competências ao desempenho educacional?”

15) “Há algum aspecto ou experiência de gestão escolar que você gostaria de compartilhar e que considera relevante para esta pesquisa?”

### 3.5 Coleta de dados

Conforme Gil (2022), os estudos de caso requerem a utilização de múltiplas técnicas de coleta de dados. Isso é essencial para garantir a profundidade necessária ao estudo e a inserção do caso em seu contexto, bem como para conferir maior credibilidade aos resultados. Os estudos de caso executados com rigor requerem a utilização de fontes documentais, entrevistas e observações.

No estudo de caso, não há *a priori* um esquema estrutural; assim, não se organiza um esquema de problemas, hipóteses e variáveis com antecipação. Ele reúne grande número de informações detalhadas, valendo-se de diferentes técnicas de pesquisa. Seu objetivo é apreender determinada situação e descrever a complexidade de um fato (Marconi; Lakatos, 2022).

A coleta de dados ocorrerá mediante a aplicação de um roteiro de entrevistas semiestruturado com as equipes gestoras (diretores e coordenadores) das quatro escolas estaduais e por meio de acesso aos dados secundários coletados através da base de dados do Inep e da pesquisa documental.

Ribeiro *et al* (2024) na sua pesquisa, sobre: Resultados do IDEB e gestão escolar: implicações e reflexões, inicialmente, e de forma permanente, realizaram estudos bibliográficos no intuito de adquirir embasamento teórico para analisar as situações práticas do campo da pesquisa e a compreensão do problema em questão. Em seguida, iniciaram uma etapa de estudos acerca do IDEB das instituições educacionais da cidade de Lauro de Freitas (BA). A escolha das escolas se deu com base numa análise junto ao cadastro do *site* do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Dessa forma e de maneira similar aos estudos de Ribeiro *et al* (2024) como critério de seleção das escolas foi feita uma análise junto à base de dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) a fim de identificar as escolas públicas do estado do Ceará que obtiveram índices do Ideb relevantes nos seus respectivos municípios.

A partir dessas informações foi então elaborado o quadro 9 com os índices do IDEB de 4 escolas públicas, do ano de 2017 a 2023, similares em termos de cultura e estrutura organizacional, a fim de facilitar a visualização e a inferência de resultados.

#### **Quadro 9 - Indicadores educacionais compostos por: IDEB nos anos de 2017, 2019, 2021 e 2023 dimensionados por escola.**

ESCOLAS	IDEB
---------	------

	2017	2019	2021	2023
1º colégio - Fortaleza	6,2	5,9	6,2	6,2
2º colégio – Juazeiro do Norte	5,0	6,4	6,4	6,4
3º colégio – Maracanaú	3,7	4,3	4,9	5,4
4º colégio - Sobral	3,0	3,6	4,9	5,3

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do Inep (2024).

Serão coletados dois tipos de dados na obtenção de informações para análise: os dados primários e os dados secundários. De acordo com Vergara (2009), os dados primários são os que o pesquisador deve extrair da realidade, por meio de observações, entrevistas e questionários. Já os dados secundários, por sua vez, são os que já se encontram disponíveis em livros, artigos, jornais, revistas, *sites*, entre outros.

De acordo com Marconi e Lakatos (2022), o principal interesse do pesquisador com as entrevistas qualitativas, que são muito pouco estruturadas, é compreender as perspectivas e experiências dos entrevistados, conhecer o significado que o entrevistado dá aos fenômenos e eventos de sua vida cotidiana, utilizando seus próprios termos. Ela permite o tratamento de assuntos de caráter pessoal.

Ainda conforme as autoras, como técnica de coleta de dados, a entrevista oferece vantagens e limites. Considerando as vantagens, elas podem ser usadas com todos os segmentos da população. Há maior flexibilidade e oportunidade para avaliar atitudes e comportamentos, podendo o entrevistado ser mais bem observado. Possibilita também a coleta de dados importantes que não se encontram em fontes documentais.

No presente estudo o pré-teste do roteiro de entrevistas foi feito com um gestor escolar, do cargo de coordenador, do 1º Colégio, situado no município de Fortaleza, primeira escola a ser investigada. Verificou-se que as perguntas do roteiro estavam consistentes e, assim, este itinerário foi rigorosamente delineado para garantir a adequada coleta e mensuração dos elementos previamente estabelecidos como objeto de investigação.

As entrevistas foram iniciadas com a leitura do termo de livre consentimento e esclarecido, o termo explicitava, de forma clara e acessível, as informações sobre o sigilo, a gravação das entrevistas, a finalidade exclusivamente acadêmica dos dados coletados e o compromisso da pesquisadora com a confidencialidade das informações. Em seguida procedeu-se com o preenchimento de dados para obter informações sobre o perfil dos entrevistados, como nome, gênero, estado civil, idade, profissão, escolaridade, cargo, tempo de serviço no cargo e tempo de serviço na organização. Cada roteiro de entrevista foi composto por 15 perguntas, sendo

13 abertas e 02 (duas) perguntas que utilizava a metodologia de Abordagem Cognitivo-Reflexiva (ACR), especificamente a etapa cognitiva alcançada por meio abordagem do ciclo guiado, utilizando a técnica de fichas.

Na primeira pergunta que utilizou a metodologia de Abordagem Cognitivo-Reflexiva (ACR), foi apresentada na forma de fichas 12 competências gerenciais descritas por Quinn *et al.* (2003). Cada entrevistado escolheu até 4 fichas que, em sua opinião, eram as que melhor representavam o modelo de gestão da sua escola, em seguida, explicaram o motivo da escolha de cada ficha e a que atribuiu maior importância.

Na segunda pergunta que utilizou a metodologia ACR, foi apresentada na forma de fichas as 24 competências gerenciais descritas por Quinn *et al.* (2003). Cada ficha continha 3 competências gerenciais, totalizando 8 fichas. Cada entrevistado escolheu até 4 fichas que, em sua opinião, eram as que melhor representavam as competências gerenciais existentes na sua escola, em seguida, explicaram o motivo da escolha de cada ficha.

A essência das 13 perguntas abertas indicava para a compreensão da percepção dos entrevistados sobre o modelo de gestão da escola, as competências gerenciais existentes nas escolas, a capacitação dos gestores, a relação do perfil gerencial da equipe gestora com os indicadores de desempenho educacional e os desafios enfrentados pela gestão escolar na tentativa de melhorar os indicadores educacionais.

As entrevistas foram realizadas de forma individual, no formato presencial dentro da própria escola a que pertencia o entrevistado e no formato remoto através do *link* gerado pelo *google meet*, sempre com a câmera ligada. As entrevistas foram agendadas previamente e conforme o melhor dia, horário e local para o entrevistado, com duração média de 30 minutos. Todos os participantes foram informados de que a entrevista seria gravada na forma de áudio e posteriormente transcrita e de que suas respostas seriam mantidas de forma anônima, garantindo assim a confidencialidade dos dados. Antes do início das entrevistas, os participantes foram informados sobre o propósito das perguntas e da pesquisa de modo geral, sendo-lhes garantido o direito à recusa ou desistência a qualquer momento, sem prejuízos de qualquer natureza.

Portanto, a pesquisa seguiu rigorosamente os princípios éticos estabelecidos para investigações envolvendo seres humanos, sendo todos os participantes devidamente informados sobre os objetivos, etapas e propósitos do estudo antes de sua participação e o estudo respeitou, os princípios de anonimato, voluntariedade, confidencialidade, não maleficência e transparência, assegurando que todos os procedimentos metodológicos fossem conduzidos com integridade e respeito à dignidade humana.

### 3.6 Análise de dados

No presente estudo será empregada a técnica de análise documental e de análise de conteúdo para os dados coletados nas entrevistas semiestruturadas.

Segundo Bardin (2016), por detrás da semelhança de certos procedimentos, existem diferenças essenciais. A documentação trabalha com documentos; a análise de conteúdo com mensagens (comunicação). A análise documental faz-se, principalmente por classificação-indexação; a análise categorial temática é, entre outras, uma das técnicas da análise de conteúdo. O objetivo da análise documental é a representação condensada da informação, para consulta e armazenagem; o da análise de conteúdo, é a manipulação de mensagens (conteúdo e expressão desse conteúdo), para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem.

Na realização deste estudo a análise documental e de conteúdo permitirá identificar os as competências gerenciais e suas contribuições para o desempenho educacional, compreendendo os processos envolvidos.

Conforme Bardin (2016), a análise de conteúdo é um método muito empírico, dependente do tipo de fala a que se dedica e do tipo de interpretação que se pretende como objetivo. Não existe o pronto-a-vestir em análise de conteúdo, mas somente algumas regras de base, por vezes dificilmente transponíveis. A técnica de análise de conteúdo adequada ao domínio e ao objetivo pretendido, tem que ser reinventada a cada momento, exceto para usos simples e generalizados, como é o caso do escrutínio próximo da descodificação e de respostas a perguntas abertas de questionários cujo conteúdo é avaliado rapidamente por temas.

A análise documental pode ser definida como uma operação ou um conjunto de operações objetivando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar num estado ulterior, a sua consulta e referenciação. Enquanto tratamento da informação contida nos documentos acumulados, a análise documental tem por objetivo dar forma conveniente e representar de outro modo essa informação, intermédio de procedimentos de transformação. O objetivo a atingir é o armazenamento sob uma forma variável e a facilitação do acesso ao observador, de tal forma que este obtenha o máximo de informação (Bardin, 2016).

O Quadro 10 apresenta como será procedida a análise dos dados da pesquisa.

#### Quadro 10– Delineamento da pesquisa

Objetivos	Técnica empregada
-----------	-------------------

<b>Específico 1:</b> Analisar a percepção dos gestores escolares sobre a forma e o modelo de gestão praticado nas escolas públicas de ensino médio;	Roteiro de entrevista semiestruturada e análise de conteúdo
<b>Específico 2:</b> Investigar como os gestores escolares percebem as competências individuais, essenciais e gerenciais existentes nas escolas públicas de ensino médio;	Roteiro de entrevista semiestruturada e análise de conteúdo
<b>Específico 3:</b> Identificar os indicadores de desempenho educacional nas escolas públicas de ensino médio e como os gestores percebem os desafios enfrentados para melhorar esse desempenho.	Análise documental e Roteiro de entrevista semiestruturada e análise de conteúdo

Fonte: Elaboração própria (2025).

A análise dos dados conduzida com base na técnica de análise de conteúdo, permitiu a categorização, interpretação e sistematização dos conteúdos emergentes das entrevistas, que segundo Bardin (2016) seguiu as seguintes etapas:

- pré-análise: leitura flutuante das transcrições;
- exploração do material: identificação de unidades de registro e codificação;
- categorização temática: agrupamento das falas por semelhança de sentido;
- interpretação e inferência: análise dos conteúdos à luz do referencial teórico.

A etapa de pré-análise consistiu na transcrição das 10 entrevistas individuais realizadas. A da exploração dos materiais envolveu a categorização do conteúdo com base nos três objetivos específicos e que foram alcançados nas etapas dois, três e quatro dos roteiros de entrevistas. Assim, as categorias definidas para análise dos resultados foram: Percepções dos gestores sobre a forma e o modelo de gestão escolar, competências individuais e gerenciais na gestão escolar e indicadores de desempenho educacional e os desafios da gestão.

A seguir serão apresentadas as análises e discussão dos resultados.

#### 4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Essa seção dedica-se a analisar e discutir os resultados obtidos, com o escopo de compreender as contribuições das competências gerenciais para o desempenho educacional nas escolas públicas de ensino médio. Para garantir uma abordagem sistemática e coerente, a análise foi organizada em cinco subseções: Caracterização das escolas pesquisadas; Visão, missão, valores, finalidades e competências institucionais; Percepções dos gestores sobre a forma e o modelo de gestão escolar; Competências individuais, essenciais e gerenciais na gestão escolar; e Indicadores de desempenho educacional e os desafios da gestão.

##### 4.1 Caracterização das escolas pesquisadas

Com o intuito de contextualizar a análise dos resultados, apresenta-se, inicialmente, um panorama geral das quatro unidades dos Colégios da Polícia Militar do Ceará (CPM) incluídas na pesquisa. As informações foram obtidas por meio de análise documental das normas institucionais, regimentos internos e dados administrativos fornecidos pelas próprias unidades escolares. O Quadro 11 sintetiza aspectos fundamentais relacionados à criação, matrícula e perfil do corpo discente, oferecendo elementos importantes para compreender a dimensão organizacional das escolas investigadas:

**Quadro 11 – Informações gerais das escolas pesquisadas**

INFORMAÇÕES	1º CPM (FORTALEZA)	2º CPM (JUAZEIRO DO NORTE)	3º CPM (MARACANAÚ)	4º CPM (SOBRAL)
Criação	03/03/1997	30/12/2015	10/01/2020	10/01/2020
Matrícula	1950	1343	756	676
Matrícula Fund. I	567	0	0	0
Matrícula Fund. II	710	424	309	289
Matrícula Ensino médio	673	919	447	390
Dependente de militares	830	263	222	87
Não dependentes	1120	1080	534	579
Feminino	984	670	350	322
Masculino	966	676	406	354
Alunos PCDs	106	18	6	10

Fonte: Site oficial das escolas (2025).

Os dados evidenciam a heterogeneidade das escolas quanto ao porte, ao nível de ensino ofertado e ao perfil do alunado. Observa-se que o 1º CPM, situado em Fortaleza, é a unidade mais antiga e com maior número de matrículas, abrangendo desde o ensino fundamental I ao ensino médio. Em contrapartida, os 3º e 4º CPM, ambos criados em 2020, apresentam menor dimensão e concentram-se prioritariamente nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio.

Outro aspecto relevante refere-se à proporção de alunos dependentes de militares e não dependentes, indicando a abertura dos colégios à comunidade em geral. Ademais, há uma participação equilibrada entre os gêneros e a presença de estudantes com deficiência (PCDs), o que reforça a importância de políticas de inclusão e de gestão escolar sensível à diversidade.

#### 4.2 Visão, missão, valores, finalidades e competências institucionais

A compreensão do modelo de gestão escolar e das competências gerenciais desenvolvidas nas unidades de ensino analisadas requer, preliminarmente, uma visão geral sobre a identidade organizacional de cada instituição. Nesse sentido, a análise documental realizada a partir das normas e regimentos internos dos Colégios da Polícia Militar do Estado do Ceará (CPM) permitiu identificar elementos essenciais que delineiam a identidade organizacional e o papel institucional de seus gestores. Entre esses elementos, destacam-se a visão, a missão, os valores e as finalidades institucionais, bem como as competências formais atribuídas à Coordenadoria dos Colégios da Polícia Militar, aos diretores e aos coordenadores escolares.

Dessa forma, a partir da análise documental e conforme descrito na metodologia aplicada foram obtidos dados referentes a visão, missão, valores e finalidades dos 4 colégios, os quais estão descritos no Quadro 12 a seguir:

**Quadro 12 - Visão, missão, valores e finalidades dos colégios**

<b>Dimensão</b>	<b>Descrição</b>
<b>Visão</b>	Ser uma escola de referência para a educação nacional do Brasil.
<b>Missão</b>	Ministrar educação básica de qualidade, nos níveis fundamental e médio, baseado nos fundamentos legais da legislação que rege o ensino nacional, pautada nas leis e tradições da Polícia Militar do Ceará, assegurando o desenvolvimento integral dos seus discentes, e despertando a vocação para as diversas atuações profissionais, em especial para as carreiras militares.
<b>Valores</b>	I - Ética II - Respeito ao ser humano III - Verdade e honestidade IV - Disciplina V - Honra

	VI - Patriotismo
<b>Finalidades</b>	<p>I - Facilitar ao aluno a identificação de suas aptidões naturais, no sentido de orientá-lo em sua opção profissional, para o prosseguimento dos seus estudos em nível superior e posterior integração ao mercado de trabalho.</p> <p>II - Atender ao ensino assistencial para os dependentes legais de militares da Polícia Militar do Ceará, do Corpo de Bombeiros Militar do Estado do Ceará, Policiais de carreira da Polícia Civil do Estado do Ceará, Polícia Penal e servidores da Perícia Forense.</p> <p>III - Ministrar o ensino fundamental e médio a alunos de ambos os sexos, inclusive para filhos de civis.</p> <p>IV - Desenvolver nos alunos o sentimento de amor à Pátria, à sadia mentalidade, o culto às tradições nacionais, regionais e o respeito aos direitos humanos.</p> <p>V - Aprimorar as qualidades físicas do educando.</p> <p>VI - Despertar nos alunos vocações para a carreira militar.</p> <p>VII - Favorecer o afeiçoamento ao trabalho como elemento dinamizador da ordem e do progresso de uma nação.</p> <p>VIII - Dinamizar a escola dentro das necessidades da atualização, atendendo-se às exigências da legislação em vigor e ao constante no Projeto Pedagógico (PP).</p> <p>IX - Estimular a participação coletiva para elaboração do Projeto Pedagógico.</p>

Fonte: Dados do regimento interno dos colégios (2025).

Analisando o Quadro 12 — que descreve a visão, a missão, os valores e as finalidades dos Colégios da Polícia Militar do Ceará — observa-se que a missão desses colégios vai além da simples oferta de ensino fundamental e médio: há uma ênfase explícita no desenvolvimento integral do aluno, no fortalecimento de valores como disciplina, patriotismo e ética, e no estímulo a carreiras profissionais, sobretudo a militar. Esses elementos indicam que a gestão escolar está profundamente alinhada a princípios institucionais e a um modelo educacional específico, o que influencia diretamente o ambiente escolar, as expectativas pedagógicas e as práticas de acompanhamento do desempenho.

De forma geral, observa-se que a missão institucional enfatiza a oferta de educação básica de qualidade, pautada na formação integral do estudante, no fortalecimento de valores éticos e cívicos e no desenvolvimento de competências acadêmicas e socioemocionais. Os valores explicitados — como disciplina, respeito, responsabilidade, patriotismo, solidariedade, ética e comprometimento — constituem pilares para a construção de um ambiente escolar que concilie excelência acadêmica e formação cidadã. Já as finalidades expressam a intenção de preparar o estudante para o exercício pleno da cidadania, estimulando o senso crítico, a consciência social e a capacidade de atuar de forma colaborativa na sociedade.

A análise da visão, missão, valores e finalidades revela, portanto, que a gestão escolar nos CPMs é permeada por um alinhamento estratégico entre objetivos pedagógicos e orientações disciplinares, o que influencia diretamente as práticas gerenciais adotadas.

Além desses princípios norteadores, os documentos institucionais descrevem as competências formais dos cargos de gestão. A Coordenadoria dos CPMs é responsável por definir diretrizes estratégicas, acompanhar resultados e garantir a integração entre a dimensão pedagógica e a dimensão administrativa-militar. Aos diretores escolares são atribuídas funções relacionadas ao planejamento institucional, à gestão de recursos e à promoção de um ambiente educacional propício ao aprendizado e à formação cidadã. Já os coordenadores escolares têm como atribuição principal o acompanhamento pedagógico, a articulação das equipes docentes e a implementação de ações que assegurem o cumprimento do projeto político-pedagógico.

Assim, foram identificadas as competências da Coordenadoria dos Colégios da Polícia Militar, bem como dos diretores e coordenadores escolares, conforme descrito nos quadros 13, 14 e 15, respectivamente.

### **Quadro 13 - Competências da Coordenadoria dos colégios**

São atribuições do Coordenador dos colégios:
– A Coordenação dos Colégios em seu nível de competência;
– Fazer cumprir os preceitos estabelecidos pelo Regimento Interno dos Colégios Militares;
– Coordenar, planejar e controlar os Colégios no âmbito da Polícia Militar do Ceará visando realizar o acompanhamento da condução do Ensino, da Avaliação Educacional e da Administração Escolar, coerentes com as diretrizes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN e o Regimento Interno;
– Exercer ação de Comando sobre todos os Estabelecimentos de Ensino da PMCE subordinados;
– Aprovar as Normas Internas Complementares e o Regimento Interno dos Colégios Militares da PMCE;
– Analisar as propostas de protocolos de intenções, convênios e contratos a serem celebrados pelos Colégios subordinados;
– Elaborar, em consonância com os Comandos dos Colégios subordinados, os Editais do Concurso de Admissão;
– Aprovar e submeter à aprovação do Comando Geral da Corporação as propostas dos Colégios quanto aos números de vagas previstos, ao valor da taxa de inscrição, dentre outras sugestões;
– Assinar os Editais de Convocação e do Resultado dos Concursos de Admissão aos Colégios;
– Interagir com Colégios do mesmo nível, nacionais ou estrangeiros, buscando intercâmbios;
– Planejar, orçar e programar projetos e ações de interesse dos Colégios;

– Estudar propostas, emitir parecer ou propor alterações na documentação da Educação Básica do Sistema de Ensino dos Colégios da PMCE;
– Propor convênios, contratos e intercâmbios com instituições nacionais congêneres, públicas e privadas, visando estimular a participação dos Colégios Militares;
– Coordenar a administração interna como Organização Militar (OM);
– Supervisionar a atualização do quadro e a descrição do corpo docente, com número e percentual de especialistas, mestres e doutores; vinculação do docente por disciplina ou curso; percentual em tempo integral; experiência profissional, regime de trabalho e plano de carreira;
– Supervisionar o processo seletivo dos docentes civis e militares, podendo ainda o Coordenador convocar o Comandante do Colégio e o Professor Coordenador da área para avaliar desde a postura ao alinhamento com a filosofia da escola com o cargo pretendido;
– Estabelecer que todos os docentes mantenham seus currículos vitae atualizados na Plataforma Lattes do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq;
– Coordenar a política das atividades de Inclusão Social, Comunicação Social, Eventos e Informação dos Colégios Militares.

Fonte: Dados do regimento interno dos colégios (2025).

Conforme descrito no Quadro 13 a Coordenadoria dos Colégios tem um papel estratégico de comando, supervisão e alinhamento das ações escolares com os marcos legais (como a LDBEN) e institucionais (Polícia Militar). Ela define normas, aprova processos seletivos, articula intercâmbios e supervisiona a política de inclusão e a qualificação docente.

O Comandante/Diretor dos colégios é exercido por Oficial Superior do posto de Tenente-Coronel do Quadro de Oficiais da Polícia Militar do Ceará da ativa, por livre indicação do Comandante-Geral da PMCE, nomeado e exonerado pelo Governador do Estado do Ceará. O Quadro 14 a seguir apresenta as competências dos diretores escolares.

#### **Quadro 14 - Competências dos diretores escolares**

O Comandante/diretor é o responsável pelo bom andamento funcional da instituição, convergindo todos os esforços em apoio ao ensino e lhe compete:
I - Cumprir e fazer cumprir as instruções e determinações legais e as emanadas do Coordenador dos Colégios da Polícia Militar do Ceará;
II - Executar as atribuições que lhe são inerentes definidas por leis, regulamentos e diretrizes vigentes na Polícia Militar do Ceará;
III - Realizar os atos de administração escolar necessários à consecução das finalidades dos Colégios da Polícia Militar do Ceará;
IV - Nomear ou designar comissões que se tornem necessárias ao bom andamento do serviço;

V - Estabelecer o emprego do aluno “Aluno de Dia” e “Chefe de Turma” para todas as séries do Ensino Fundamental e Médio, conforme suas atribuições;
VI - Controlar e decidir sobre os aspectos econômicos e financeiros do colégio;
VII - Planejar, organizar, dirigir e controlar as ações administrativas e pedagógicas do colégio;
VIII - Manter o Coordenador dos colégios informado sobre o andamento dos trabalhos, bem como interceder para obtenção de recursos materiais e financeiros;
IX - Convocar ordinária e extraordinariamente o Conselho de Classe, participando como membro nato;
X - Promover a integração dos diferentes setores do Colégio, objetivando um bom relacionamento entre si e destes com o Conselho Escolar, o Grêmio Estudantil e a Comunidade Escolar, através de mútua cooperação e parcerias;
XI - Determinar a instauração de Portaria de Investigação Preliminar, Sindicância (escolar e administrativa), Conselho de Disciplina Escolar e Inquérito Policial Militar, quando necessária a apuração de responsabilidades;
XII - Fazer cumprir as normas disciplinares ao corpo docente, discente e administrativo, de acordo com a legislação própria;
XIII - Fazer cumprir as normas e metas definidas no Projeto Pedagógico da Escola e no Plano Anual da Direção Pedagógica;
XIV - Fazer cumprir as normas previstas para avaliação do desempenho dos profissionais do colégio;
XV - Deferir e/ou indeferir a designação e dispensa de servidores civis e militares sob sua responsabilidade;
XVI - Coordenar a elaboração do Projeto Pedagógico de acordo com as Diretrizes;
XVII - Fazer cumprir as normas estabelecidas encaminhadas pela cadeia de Comando da Corporação no que se refere à seleção e matrícula nos cursos regulares (Fundamental e Médio) do respectivo Colégio da Polícia Militar do Ceará;
XVIII - Determinar a matrícula até o limite de vagas previsto para ano letivo, elaborado pela CCPM à luz da legislação vigente;
XIX - Convocar as reuniões do Conselho Escolar bimestralmente, no âmbito do Colégio, na primeira semana de cada bimestre.
XX - Submeter à apreciação do Conselho Escolar questões que devam ser decididas participativamente;
XXI - Analisar e decidir com o Diretor Pedagógico, Comandante do Corpo de Alunos e Serviço de Orientação e Psicossocial sobre mudança de sala e transferência de turno dos alunos regularmente matriculados;
XXII - Submeter à apreciação do Comando Geral da PMCE, através do Coordenador da CCPM, as solicitações de transferências de alunos entre os Colégios Militares Estaduais;
XXIII - Fazer cumprir as decisões do Conselho Escolar (com registro em ATA), observadas as normas legais e diretrizes estabelecidas pela CCPM e SEDUC;
XXIV - Delegar competências quando necessário;
XXV - Presidir as atividades extracurriculares e cívico-militares, inclusive com a participação de docentes do Fundamental e Médio, que se fizerem necessárias;

XXVI - Facilitar o livre exercício dos seus subordinados, para que desenvolvam o espírito de livre iniciativa, indispensável à execução das tarefas;
XXVII - Divulgar e operacionalizar o Projeto Pedagógico, o Regimento Interno, as Normas Gerais de Ação - NGA, os Manuais da equipe pedagógica, o Regulamento Disciplinar do Aluno e demais Regulamentos Internos aos segmentos do Colégio da Polícia Militar do Ceará;
XXVIII - Zelar pela fiel observância do disposto neste Regimento;
XXIX - Assinar os documentos relativos à vida escolar dos respectivos alunos;
XXX - Cumprir e fazer cumprir as determinações emanadas dos órgãos competentes;
XXXI - Expedir e assinar no desempenho do Cargo de Comandante do Colégio da Polícia Militar do Ceará, nomeado pelo Governador do Estado, os seguintes documentos públicos: Boletins internos do colégio, Atas de reuniões, Ofícios, Despachos em documentos oficiais, Portarias de nomeações, Transferências, Certificados, Diplomas, Títulos, Comendas e toda documentação oficial produzida pelo expediente administrativo do colégio;
XXXII - Cumprir fielmente o Calendário Escolar executando as várias atividades relacionadas aos alunos, pais e a própria Instituição de Ensino, durante todo o ano letivo;
XXXIII - Propor ao Coordenador dos Colégios medidas convenientes à melhoria dos processos;
XXXIV - Dirigir, coordenar e supervisionar as atividades sob sua responsabilidade;
XXXV - Atuar de forma coordenada com as demais diretorias e coordenações do respectivo CPM;
XXXVI - Realizar o desligamento dos alunos sob seu comando, de conformidade com o que dispõe este Regimento e o Regulamento Disciplinar dos CPMs.
XXXVII – Informar as faltas disciplinares de natureza grave ou eliminatória ao Coordenador da CCPM, no prazo máximo de 24h00.
XXXVIII – Acessar e acompanhar os sistemas de gestão, das esferas Federal (MEC) e estadual (SSPDS, PMCE, SEDUC.)
XXXIX - Homologar ou não os pareceres do Conselho de Classe;
XL - Submeter à aprovação do Comandante do Colégio as modificações do Regimento Interno, porventura necessárias ao melhor funcionamento do Colégio da Polícia Militar do Ceará e Projeto Pedagógico - PP;

Fonte: Dados do regimento interno dos colégios (2025).

De acordo com o Quadro 14 o diretor (Comandante) é quem transforma as diretrizes estratégicas em ações concretas no cotidiano escolar, exercendo forte papel de liderança administrativa e pedagógica. Ele integra setores, fiscaliza normas disciplinares, planeja recursos e assegura o cumprimento do Projeto Pedagógico (PP).

Conforme os achados da pesquisa documental o Coordenador Escolar é indicado pelo Comandante/Diretor do CPM, dentre os profissionais do Banco de Gestores Escolares da rede pública da Secretaria da Educação do Estado do Ceará- SEDUC e a renovação da nomeação bem como o tempo de permanência de cada coordenador ficará a critério do Comandante/Diretor de cada CPM. As competências dos coordenadores escolares estão descritas no quadro 15.

### Quadro 15 - Competências dos coordenadores escolares

São atribuições do Coordenador Escolar:
I - Atender auditores da SEDUC;
II - Acompanhar o setor administrativo-financeiro do colégio no que se refere a verbas oriundas da SEDUC, em todas as suas etapas (Planejamento, Execução, Pagamento e Prestação de Contas);
III - Ser o elo entre o colégio e a SEDUC no que se refere às funções do Coordenador Escolar;
IV - Manter listagem atualizada de professores candidatos a ocupar cargos vagos, para fins de substituição imediata, como contratado por prazo determinado;
V - Acompanhar, divulgar e discutir com o Subcomandante/Diretor de Ensino e Instrução, Diretor Pedagógico, Coordenadores Pedagógicos, Serviço de Orientação Educacional e Psicossocial, Comando do Corpo de Alunos e professores, os resultados da recuperação semestral, evasão e repetência;
VI - Acompanhar as atividades do Conselho Escolar;
VII – Informar ao Subcomandante/Diretor de Ensino e Instrução e Diretor Pedagógico a lotação e carência dos professores;
VIII - Analisar com os Professores Coordenadores de Área (PCAS) os programas de cursos das respectivas disciplinas;
IX - Contribuir para aperfeiçoamento e atualização dos professores, por meio de estudos, debates, seminários, encontros etc.;
X - Aplicar entrevistas, questionários necessários à sondagem de conhecimentos específicos dos professores candidatos a ocupar cargos no colégio;
XI - Coordenar o programa de capacitação do Corpo Docente e Discente do colégio;
XII - Receber os documentos relativos à vida funcional dos professores e encaminhá-los à secretaria para processar, arquivar e expedir documentos dos docentes quando necessário.
XIII - Acompanhar e fazer cumprir as determinações emanadas pela SEDUC;
XIV - Coordenar os trabalhos pedagógicos do Corpo Docente efetivo e temporário da SEDUC, oferecendo subsídios para o bom andamento do trabalho docente;
XV - Informar à secretaria carências temporárias a serem inseridas no sistema, auxiliar nas contratações temporárias e cuidar do arquivo documental dos mesmos;
XVI - Acompanhar e divulgar junto à comunidade escolar, todas as informações e determinações oriundas da SEDUC, após aquiescência do Comandante/Diretor do Colégio;
XVII - Reunir-se semanalmente com o Grupo Gestor Pedagógico;
XVIII - Assessorar a Direção Pedagógica nos trabalhos dos Professores Coordenadores de Área e Professores Diretores de Turma;
XIX - Acompanhar e dar suporte aos trabalhos da seção de Multimeios;
XX - Acompanhar e/ou executar Programas e Projetos oriundos do Ministério da Educação e Cultura - MEC e da SEDUC, bem como de outras instituições que agreguem valores ao colégio;

XXI - Ajustar os trabalhos dos docentes para atender demandas de capacitações oferecidas pela SEDUC e outras instituições;
XXII - Participar da seleção e/ou contratação de professores;
XXIII – Apoiar a Direção Pedagógica no processo de confecção de Edital para seleção pública de professores temporários pelo Artigo 4º, Parágrafo 1º, da Lei Complementar Estadual nº 22 de 24/07/2000, bem como, todo o processo da seleção e contratação;
XXIV – Participar da avaliação em conjunto com a Direção Pedagógica, Coordenações Pedagógicas e PCAs da área do trabalho dos Professores temporários, por ocasião do encerramento dos seus contratos;
XXV - Acompanhar semanalmente o diário online, de preferência, no dia anterior ao estudo por área;
XXVI – Fazer o estudo dos dados das avaliações diagnósticas e repassar para os professores, bem como para os estudantes, de modo que todos fiquem cientes do direcionamento a ser tomado diante dos resultados;
XXVII – Elaborar o plano de ação do colégio, postar no SIGAE e fazer o acompanhamento semanal de todas as tarefas, ajustando as ações que não estão dando resultados;
XXVIII – Fazer o acompanhamento das aulas dos professores em sala de aula e dar o feedback juntamente com o PCA;
XXIX – Monitorar as ausências dos docentes e a reposição das respectivas aulas;
XXX - Fazer o acompanhamento sistemático da SALA DE SITUAÇÃO, principalmente no que diz respeito à frequência e rendimento dos estudantes para, junto à equipe pedagógica, articular estratégias de recomposição das aprendizagens e de busca ativa;
XXXI - Apresentar propostas de projetos pedagógicos ao grupo gestor para aprovação e em seguida, elaborar, executar e acompanhar dando todo suporte pedagógico para que o mesmo aconteça com êxito.

Fonte: Dados do regimento interno dos colégios (2025).

Conforme evidenciado no Quadro 15, o coordenador escolar atua mais próximo da base da escola: acompanha dados de evasão e repetência, organiza substituições de professores, participa da análise de avaliações diagnósticas, monitora diários online, ajusta planos de ação, observa aulas e articula estratégias pedagógicas para recomposição de aprendizagens.

Em face do exposto, essa análise documental fornece um quadro normativo de referência, evidenciando quais são as competências gerenciais formalmente prescritas para os gestores e como elas se articulam à missão e aos valores institucionais. Tal contextualização é fundamental para compreender, nos tópicos seguintes, como essas diretrizes se materializam (ou não) na prática cotidiana das escolas, conforme as percepções dos gestores entrevistados.

#### **4.3 Percepções dos gestores sobre a forma e o modelo de gestão escolar**

A análise das percepções dos gestores sobre a forma e o modelo de gestão adotado nas escolas públicas de ensino médio do estado do Ceará baseou-se nas respostas às perguntas, 1 e 2,

da segunda etapa do roteiro de entrevistas semiestruturada, interpretadas pela técnica de análise de conteúdo, onde obteve-se, inicialmente, uma visão abrangente sobre como os gestores escolares percebem a forma de gestão das suas respectivas escolas e de onde emergiram as seguintes categorias, conforme constam no Quadro 16:

**Quadro 16 – Formas de gestão escolar**

<b>Categoria Analítica</b>	<b>Código</b>	<b>Descrição</b>
Gestão Participativa, Democrática e Descentralizada	Participação da equipe nas decisões	Envolvimento ativo de professores, coordenadores e gestores no planejamento e decisões
	Comunicação e diálogo como base da gestão	Valorização da participação dos integrantes da equipe na tomada de decisão
Gestão Compartilhada e Colaborativa	Compartilhamento de responsabilidades	Organização por setores com funções definidas e atuação em conjunto
	Colaboração além das funções designadas	Flexibilidade e cooperação entre áreas diante das demandas escolares
	Colaborativa e célere para superação contínua	capacidade de responder rapidamente às demandas cotidianas da escola.
Estruturação e Direcionamento da Gestão	Gestão com rotinas claras e organizadas	Necessidade de maior sistematização das atividades escolares.
	Clareza na estrutura e papéis definidos	Estrutura organizacional com funções e fluxos bem definidos
Modelo Híbrido de Gestão	Integração de gestão civil e militar	Gestão exercida simultaneamente por autoridades civis e militares em articulação

Fonte: Elaborado a partir dos dados da pesquisa (2025).

O Quadro 16 intitulado “Formas de gestão escolar” apresenta uma sistematização das percepções dos gestores escolares quanto às práticas de gestão desenvolvidas em suas instituições. A análise qualitativa foi estruturada em quatro categorias analíticas, permitindo compreender as nuances e características predominantes em cada modelo de gestão identificado a partir das falas dos entrevistados, conforme descritos a seguir:

1. Gestão Participativa, Democrática e Descentralizada: Essa categoria destaca a valorização do planejamento coletivo e da escuta ativa no processo decisório. Os códigos evidenciam o envolvimento da equipe gestora com professores e coordenadores e o uso do diálogo como prática rotineira, refletindo um modelo que busca horizontalidade e corresponsabilidade.

Por exemplo, na fala de um dos gestores entrevistados do 1º CPM temos o seguinte: “Eu vejo que é uma gestão participativa, né? A gente sempre está em contato com o diretor da

escola, os coordenadores juntos não é planejando juntamente com os professores, coordenadores de áreas e esse por sua vez, com as suas áreas.”

Um entrevistado do 4º CPM disse o seguinte: “A gestão aqui, no colégio militar, não é centralizada. É uma gestão..., ela é democrática. É uma gestão onde a gente distribui todas as atividades, né? A gente tem nossas... A gente faz nossas reuniões e distribui as atividades de acordo com a competência de cada um, né? Para solucionar e gerir essas situações. Dentro da nossa gestão. É uma gestão democrática, participativa.”

Essas percepções corroboram a concepção de Lück (2009), para quem a efetivação da gestão democrática constitui um princípio fundamental previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), conforme disposto no artigo 3º, inciso VIII, bem como na Constituição Federal, no artigo 206, inciso VI. Tal princípio está alicerçado na concepção de que a educação se configura como um processo social de natureza colaborativa, o qual requer o envolvimento ativo e articulado dos diversos segmentos da comunidade escolar — incluindo corpo docente, discente, equipe técnico-administrativa — além da participação dos responsáveis pelos educandos e da sociedade civil. Dessa participação conjunta e organizada é que resulta a qualidade do ensino para todos.

2. Gestão Compartilhada e Colaborativa: Os depoimentos revelam uma estrutura organizacional funcional, com setores definidos, porém flexível frente às necessidades emergentes. A colaboração entre os membros da equipe ultrapassa os limites formais das funções, sinalizando um modelo cooperativo, adaptativo e orientado à resolução ágil de problemas escolares.

Exemplo: fala de um dos entrevistados do 2º CPM: “...Bom, aqui é um modelo de gestão muito bem estruturado. Certo? Assim a gente vê cada setor muito bem-organizado e sabendo qual é realmente a sua função. Lógico que como colégio, né, nós temos muitos alunos como aí também. O que que acontece? Às vezes a gente também acaba fazendo outras funções, que às vezes não é nem do nosso setor, mas devido à demanda, a gente tem que absorver e ajudar, colaborar. Eu acho que aqui o espírito colaborativo é fundamental. É o que a gente mais sente.”

Outro entrevistado do 3º CPM disse o seguinte: “A gestão está mais fluida, está mais célere, né? Vencemos vários alinhamentos de gestão, assim, alicerçados... Sempre, todo dia, a gente está buscando se superar...”

Tal perspectiva dialoga com a concepção de gestão escolar como o conjunto de normas, diretrizes e ações que sustentam o funcionamento das instituições educacionais. Gerir, segundo Wittman (1998) *apud* Guimarães (2009), é direcionar metas e abrir caminhos para o bom

desempenho organizacional. Esses caminhos tornam-se mais amplos e eficazes quando a gestão é compartilhada, promovendo a participação ativa dos diversos atores escolares na tomada de decisões e na construção coletiva dos objetivos educacionais.

3. Estruturação e Direcionamento da Gestão: Esta categoria enfatiza a necessidade de sistematização das rotinas escolares e a clareza na distribuição de responsabilidades. Os gestores apontam a importância de rotinas bem definidas, organização funcional e fluxos operacionais claros como elementos essenciais para a eficiência da gestão.

Um dos entrevistados do 1º CPM disse o seguinte: “Precisa de uma rotina mais direcionada..., com relação à comunicação, as atividades que a escola precisa ter, eu sei que tem um problema da dimensão da escola, dos setores que ela tem, mas com relação a isso, assim eu vejo... acho que é positivo, mas faltaria esse pequeno detalhe. Aí eu vejo como positiva a nossa gestão, mas que tem esse detalhezinho... Uma rotina mais assim, direcionada para aquilo que tem que ser feito com mais urgência.”

Essa percepção reforça o pensamento de Lück (2009), que menciona que a gestão escolar eficaz exige a definição clara de objetivos, a sistematização de processos e a organização das atividades pedagógicas e administrativas em rotinas consistentes, que promovam o funcionamento integrado da escola. A ação do gestor escolar será tão ampla ou limitada, quão ampla ou limitada for sua concepção sobre a educação, sobre a gestão escolar e o seu papel profissional na liderança e organização da escola. No entanto, essa concepção, por mais consistente, coerente e ampla que seja, de pouco valerá, caso não seja colocada em prática mediante uma ação sistemática, de sentido global, organizada, seguramente direcionada e adequadamente especificada em seus aspectos operacionais.

4. Modelo Híbrido e Gestão Cívico-Militar: Reflete a peculiaridade da gestão nas escolas pesquisadas, marcada pela dualidade entre as estruturas civil e militar. Os gestores destacam a articulação entre duas secretarias e a convivência entre diferentes normativas, sinalizando um modelo híbrido e funcional.

Um dos entrevistados do 3º CPM disse o seguinte: “A gestão da escola, ela é compartilhada, tem uma parte civil, outra parte militar e obedecendo a duas secretarias e seguindo todas as demandas de cada uma, de forma organizada e orientada.”

A fala de um dos entrevistados do 3º CPM evidencia a complexidade e a estrutura colaborativa da gestão escolar, que envolve tanto a esfera civil quanto a militar, obedecendo simultaneamente às diretrizes de duas secretarias — a Secretaria de Educação - SEDUC e a

Secretaria de segurança Pública e Defesa Social - SSPDS — de maneira organizada e orientada. Essa configuração se reflete diretamente nas competências atribuídas, conforme consta no regimento interno dos colégios, ao diretor escolar, quais sejam: XXIII - Fazer cumprir as decisões do Conselho Escolar (com registro em ATA), observadas as normas legais e diretrizes estabelecidas pela CCPM e SEDUC e XXXVIII – acessar e acompanhar os sistemas de gestão, das esferas Federal (MEC) e estadual (SSPDS, PMCE, SEDUC), bem como nas competências atribuídas ao coordenador escolar, quais sejam: XX - Acompanhar e/ou executar Programas e Projetos oriundos do Ministério da Educação e Cultura - MEC e da SEDUC, bem como de outras instituições que agreguem valores ao colégio e XXI - Ajustar os trabalhos dos docentes para atender demandas de capacitações oferecidas pela SEDUC e outras instituições. Tais ações demonstram como a gestão compartilhada se traduz em práticas administrativas alinhadas às exigências legais e pedagógicas das diferentes esferas governamentais.

Assim, conforme observado no Quadro 16 e nas entrevistas, as falas dos sujeitos demonstram uma predominância de modelos de gestão participativa e compartilhada, com forte valorização da comunicação, colaboração e clareza de papéis. Também se destaca a especificidade do modelo cívico-militar, que articula normativas civis e militares, resultando em uma gestão híbrida. Há ainda menções à necessidade de melhor direcionamento das rotinas da escola para aquilo que ele tem que ser feito com mais urgência, o que indica pontos de aprimoramento no direcionamento das ações gerenciais. Essas formas de gestão estão intimamente relacionadas à busca por eficiência administrativa e à melhoria do desempenho educacional.

Essa perspectiva reforça a concepção de Maciel e Gonçalves (2009), para quem a gestão participativa é a capacidade de relacionar-se com a equipe de maneira a estimular a cooperação, a interação e a participação nas decisões sobre os processos de trabalho.

Ainda na etapa 2 que consistiu na aplicação do roteiro de entrevistas semiestruturada junto aos diretores e coordenadores das 4 (quatro) escolas, no decorrer das entrevistas, para a segunda pergunta do roteiro e que utilizou a metodologia de Abordagem Cognitivo-Reflexiva (ACR), foi apresentada na forma de fichas, 12 competências gerenciais descritas por Quinn *et al.* (2003), com o propósito de serem analisadas à luz da metodologia da Abordagem Cognitivo-Reflexiva (ACR), proposta por Pinho e Silva (2025) e de identificar o modelo de gestão que melhor representa cada escola.

Conforme descrito no Quadro 17 a seguir, a primeira, a segunda e a terceira colunas apresentam, respectivamente, os modelos de gestão, os papéis gerenciais e as competências a eles associadas, conforme a tipologia de Quinn *et al.* (2003). A quarta coluna registra o acumulado com que cada competência foi mencionada pelos respondentes, enquanto a quinta coluna consolida o

número total de citações referentes a cada modelo gerencial, conforme identificado na primeira coluna.

**Quadro 17 – As 12 competências gerenciais de Quinn *et al.* (2003) citadas pelos entrevistados**

Modelos gerenciais	Papéis gerenciais	Fichas sobre competências	Citações	Total
Relações humanas	Papel de mentor	Compreensão de si mesmo e dos outros	2	11
		Comunicação eficaz	3	
	Papel de facilitador	Administração de conflitos	6	
Processos internos	Papel de monitor	Análise de informações com pensamento crítico	1	11
	Papel de coordenador	Planejamento do trabalho	9	
		Gerenciamento multidisciplinar	1	
Metas racionais	Papel de diretor	Desenvolvimento e comunicação de uma visão	1	12
		Estabelecimento de metas e objetivos	9	
	Papel de produtor	Fomento de um ambiente de trabalho produtivo	2	
Sistemas abertos	Papel de negociador	Negociação de acordos e compromissos	3	6
	Papel de inovador	Pensamento criativo	2	
		Gerenciamento da mudança	1	

Fonte: Elaborado a partir dos dados da pesquisa (2025).

O Quadro 17 evidencia que as escolas pesquisadas apresentam práticas relacionadas às 12 competências gerenciais propostas por Quinn *et al.* (2003), mas com ênfases distintas: As competências mais citadas são:

**Planejamento do trabalho (9 citações) e Estabelecimento de metas e objetivos (9 citações):**

Essas competências pertencem aos modelos Processos Internos, no papel de coordenador e Metas Racionais, no papel de diretor, respectivamente, indicando forte orientação para planejamento estruturado e foco em resultados. Isso sugere que as escolas valorizam práticas que favorecem a organização do trabalho e a definição clara de metas, aspectos fundamentais para o desempenho educacional mensurável.

Por exemplo, um dos entrevistados afirmou: “a ficha de planejamento do trabalho, né,

é algo que permeia todo nosso fazer escolar. Qualquer escola que se preze, ela precisa antes de tudo ter um bom planejamento, principalmente, como eu falei anteriormente, do tempo pedagógico, das metodologias aplicadas. Então, o planejamento de trabalho, do trabalho, acredito que é uma das principais, ou se não, a principal antes de todos. Ação desenvolvida na nossa escola todas as ações são bem planejadas e trabalhadas, muitas delas estão no nosso plano de ação... do ciclo de gestão da Seduc. Então, um trabalho planejado, é uma das principais observações que a gente faz aí dentro das fichas” [entrevistado do 4º CPM].

Um outro entrevistado comentou: “O estabelecimento de metas e objetivos que a escola procura trabalhar, com a promoção de uma qualidade de aprendizagem, significativa, também tem como visão, alcançar os resultados, em relação às metas, à aprovação e avaliações, então isso também é bem claro, estabelecer metas e objetivos e traçar estratégias para alcançar. O planejamento do trabalho, justamente, as reuniões de alinhamento, aquilo que a gente planeja, executar durante os anos letivos, né, seguindo, a proposta, o plano pedagógico da escola, esse plano também é bem, assim, assíduo, constante.” [entrevistado do 3º CPM].

Essas percepções, reforçam o que preceitua o modelo de processos internos de Quinn *et al.* (2003), que se concentra na otimização dos fluxos de trabalho e de informação. Nesse contexto, o coordenador assume a responsabilidade pela organização e eficiência das atividades operacionais, enquanto o monitor desempenha um papel central na gestão da circulação das informações, garantindo que elas fluam de forma clara, precisa e estratégica entre os diferentes setores da organização; bem como o modelo de metas racionais que a ênfase recai sobre a racionalidade, o planejamento e a iniciativa gerencial orientada a resultados. Nesse sentido, o gestor é concebido como um agente decisivo e pragmático, cuja atuação se traduz na capacidade de mobilizar recursos, estruturar processos e orientar a equipe na consecução dos objetivos institucionais.

**Administração de conflitos (6 citações):** No modelo Relações Humanas, no papel de facilitador, também aparece com destaque. Isso demonstra preocupação com a gestão das relações interpessoais, essencial em ambientes escolares onde diferentes atores (alunos, professores, famílias) interagem diariamente. Por exemplo, na fala de um entrevistado, ele afirma o seguinte: “...A administração de conflitos eu também considero muito importante. Que através dessa administração dos conflitos que a gente gera, inclusive o aprendizado, a empatia... é o aproveitar muitas vezes das situações que surgem no nosso cotidiano para desenvolver...”. [entrevistado 4º CPM].

Essa visão é corroborada por Quinn *et al.* (2003), que destacam que, diante da natureza

das transformações ocorridas nas organizações enquanto elas procuram adaptar-se e/ou antecipar modificações de seu ambiente externo, a intensificação dos atritos pode parecer inevitável, com os indivíduos divergindo quanto a como organizar o trabalho, quem deve tomar parte das várias decisões e que estratégias utilizar para a consecução dos objetivos organizacionais. Embora essas observações talvez pareçam sugerir que a anarquia organizacional iminente, os conflitos em torno desse tipo de decisão podem potencialmente acarretar um melhor desempenho coletivo. Quando bem administrado, o atrito pode ser uma força positiva e produtiva na tomada de decisões.

**Comunicação eficaz (3 citações) e Compreensão de si mesmo e dos outros (2 citações):** No papel de mentor das relações humanas reforçam essa dimensão humana da gestão, embora em menor intensidade. Assim, na fala de um dos entrevistados do 3ºCPM foi dito o seguinte: “...A comunicação eficaz, ela é importante para que todas essas ações e tarefas que a gente planejar, elas sejam bem orientadas e sejam distribuídas para que elas aconteçam de forma eficaz...”

De maneira complementar, outro entrevistado do 4ºCPM mencionou o seguinte: “...Compreensão de si e dos outros. É porque assim... a gente tem que pensar, isso é bom para mim? é bom para a escola? Não é? Quando eu falo é bom para a escola, eu me refiro a comunidade escolar em si, né? alunos e professores. Isso vai ajudar? Isso vai fazer crescer. Isso vai é impedir alguma situação...”

Dessa forma, evidencia-se que a presença dessas competências, ainda que não predominantes, está alinhada ao que Quinn *et al.* (2003) definem como práticas de gestão voltadas às relações humanas, baseadas no diálogo, na colaboração e na abertura para fortalecer vínculos profissionais e assegurar um ambiente organizacional funcional e eficaz.

**Gerenciamento da mudança (1 citação), Pensamento criativo (2 citações), ambos, no papel inovador e Negociação de acordos e compromissos (3 citações) no papel negociador:** aparecem com menor ênfase. Esse dado sugere uma menor orientação para práticas inovadoras e de adaptação as mudanças, algo que pode limitar a capacidade das escolas de responder a desafios emergentes ou implementar transformações significativas. Entretanto, em uma das falas dos entrevistados obteve-se o seguinte: “compreensão de si mesmo e dos outros, que isso daqui, para mim, também está ligado aqui na administração dos conflitos, né, para você saber ouvir, saber falar, saber argumentar quando for preciso e gerenciamento da mudança, que isso daqui, todo ano é uma gestão, pode ser a mesma gestão, mas todo ano é um trabalho diferente, as mudanças vão acontecer, né, e às vezes a gente vai ter que lidar com essas mudanças na compreensão de si e do outro, e esse outro aqui inclui o aluno também, para administrar melhor os conflitos e para ter um planejamento de trabalho coletivo”. [...] “Gerenciamento da mudança é a que tem maior

importância. É, porque a gente, às vezes, a gente se acomoda no que a gente faz, como a gente faz e, muitas vezes, a gente vê que os jovens mudam, as coisas mudam. Não tem como, às vezes, você trabalhar de uma única forma em tempos diferentes, né, as necessidades mudam, as políticas públicas mudam. Então, tudo isso daqui a gente vai precisar gerenciar dentro de uma escola, assim, com muita atenção para poder a gente acompanhar essas mudanças, né, que acontecem.” [entrevistado do 1º CPM].

Esses depoimentos corroboram a perspectiva de Quinn *et al.* (2003), ao contemplarem os papéis de negociador e inovador do modelo de sistemas abertos, evidenciando que o gestor escolar precisa articular influência, flexibilidade e capacidade de adaptação estratégica para lidar com ambientes dinâmicos, assegurando diferenciação e inovação contínua.

**A competência Análise de informações com pensamento crítico (1 citação), no papel de monitor, Gerenciamento multidisciplinar (1 citação), no papel de coordenador e Desenvolvimento e comunicação de uma visão (1 citação), no papel de diretor, tiveram baixa recorrência:** Com relação à competência *Análise de informações com pensamento crítico* isso pode indicar fragilidades no uso sistemático de dados e evidências para subsidiar decisões estratégicas, aspecto importante para melhorias contínuas no desempenho educacional. Contudo, um dos entrevistados explicou: “planejamento ele é importante, né? Quando você definir alguma ação, é importante você planejar depois o segundo passo, estabelecer metas e objetivos. Se, há algo e o que pretendemos alcançar. Terceiro passo, analisar todas as informações que são orientadas para essa ação e ter o pensamento crítico, eu entendo como se você, a partir dessas informações, você traçar as tarefas para alcançar esse objetivo; e a comunicação eficaz, ela é importante para que todas essas ações e tarefas que a gente planejar, elas sejam bem orientadas e sejam distribuídas para que elas aconteçam de forma eficaz. Então, eu acho que tudo isso faz parte de um bom planejamento.” [entrevistado do 3º CPM].

A percepção do entrevistado do 3º CPM reforça justamente esses papéis e nos remete à concepção de Quinn *et al.* (2003), segundo a qual o monitor deve analisar criticamente os dados, o coordenador deve integrar múltiplas disciplinas e o diretor deve comunicar uma visão clara e orientadora da ação.

Dessa forma com base nas competências citadas pelos entrevistados, conforme consta no Quadro 17, foram predominantes as seguintes competências que caracterizam os seguintes modelos gerenciais especificados no Quadro 18, a seguir.

**Quadro 18 – Síntese dos modelos gerenciais identificados pela gestão das quatro escolas analisadas, segundo a abordagem de Quinn *et al.* (2003).**

Modelos gerenciais	Papéis gerenciais	Competências	Citações
Processos internos	Papel de coordenador	Planejamento do trabalho	9
Metas racionais	Papel de diretor	Estabelecimento de metas e objetivos	9
Relações humanas	Papel de facilitador	Administração de conflitos	6
	Papel de mentor	Comunicação eficaz	3

Fonte: Elaborado a partir dos dados da pesquisa (2025).

O Quadro 18 sintetiza os principais modelos gerenciais mais representativos a partir dos papéis desempenhados pelos gestores escolares, identificados através das fichas apresentadas aos sujeitos desta pesquisa, correlacionando-os com as respectivas competências mencionadas nas entrevistas realizadas. As escolas investigadas foram analisadas dentro dos parâmetros dos modelos preconizados por Quinn *et al.* (2003), tendo destaque para os modelos gerenciais: Processos Internos, Metas Racionais e Relações Humanas, cada qual representando um conjunto específico de papéis gerenciais e competências profissionais.

- **Processos Internos:** Associado predominantemente ao papel de coordenador, este modelo focaliza a eficiência na organização das rotinas escolares, com ênfase no planejamento sistemático das atividades institucionais. Segundo Quinn *et al.* (2003), o foco deste modelo reside na otimização dos fluxos de trabalho e informação, atribuindo ao coordenador a responsabilidade pelo fluxo de trabalho e ao monitor o principal responsável pela gestão da circulação informacional.
- **Metas Racionais:** Esse modelo enfatiza o papel de diretor, com atenção prioritária à formulação de metas e objetivos estratégicos, revelando uma orientação explícita para a obtenção de resultados e o desempenho institucional. De acordo com Quinn *et al.* (2003), esta abordagem fundamenta-se na crença de que uma direção claramente estabelecida acarreta resultados produtivos. Destacam-se nesse modelo processos como a definição precisa de metas, a análise racional de contextos e a tomada de decisões estratégicas. Há uma ênfase contínua em processos como a elucidação de objetivos, análise racional e tomada de iniciativas. A função do gerente é ser um diretor decisivo e um produtor pragmático capaz de articular os meios necessários à consecução dos fins organizacionais.
- **Relações Humanas:** Este modelo privilegia os papéis de mentor e facilitador, com destaque para competências voltadas à comunicação interpessoal e à mediação de conflitos, refletindo a atenção conferida ao clima organizacional e às dinâmicas relacionais entre os

membros da comunidade escolar. Conforme delineado por Quinn *et al.* (2003), tal abordagem centra-se nos indivíduos e grupos, partindo da premissa de que o compromisso, a coesão grupal e o moral institucional constituem indicadores relevantes de eficácia organizacional. Um dos pressupostos fundamentais desse paradigma é que o envolvimento e a participação ativa dos agentes educativos nos processos decisórios resultam em maiores níveis de comprometimento. Caracteriza-se por práticas colaborativas, receptividade ao diálogo e comunicação intensiva, tendo como objetivos principais o fortalecimento dos vínculos profissionais e a manutenção de relações funcionais e efetivas.

A análise das citações das competências revela maior valorização dos elementos relacionados ao planejamento do trabalho e à definição de metas e objetivos (ambos com nove referências), seguidos da administração de conflitos (seis) e da comunicação eficaz (três), o que evidencia uma valorização equilibrada entre dimensões técnicas e relacionais na atuação dos gestores escolares entrevistados.

Nesse sentido, Quinn *et al.* (2003) destacam que essas competências estão interligadas e demonstram que o gestor escolar precisa atuar com flexibilidade, conciliando demandas técnicas de organização e planejamento com demandas humanas de diálogo e resolução de conflitos. Tal equilíbrio é fundamental para que o gestor consiga responder de maneira eficaz às diferentes exigências do ambiente interno e externo da escola. Assim, um gestor de alto desempenho não se limita a um único estilo de liderança, mas incorpora múltiplos papéis complementares, capazes de integrar eficiência operacional e sensibilidade relacional no exercício da gestão.

#### **4.4 Competências Individuais, Essenciais e Gerenciais na Gestão Escolar**

A análise das percepções dos gestores escolares acerca das competências individuais e gerenciais presentes nas escolas públicas de ensino médio fundamentou-se nas respostas às questões 3, 4, 5, 6 e 7 da terceira etapa do roteiro de entrevistas semiestruturadas.

A análise das entrevistas revelou que a equipe gestora das escolas públicas de ensino médio estudadas é composta, de modo geral, pelos seguintes profissionais: diretor, coordenadores escolares, comandante do corpo de alunos, professores coordenadores de área, chefe do setor financeiro e secretário escolar. Essa configuração evidencia uma estrutura organizacional multifuncional e hierarquicamente distribuída, na qual diferentes níveis de autoridade e responsabilidade coexistem de maneira integrada.

Os dados indicam que essa equipe possui um perfil marcadamente multidisciplinar, composto por profissionais com distintas formações acadêmicas e experiências profissionais. Essa

diversidade contribui para a ampliação das perspectivas no processo de gestão, favorecendo o intercâmbio de saberes e o fortalecimento da corresponsabilidade na tomada de decisões. Além disso, a dinâmica de funcionamento da equipe caracteriza-se por relações de colaboração, com práticas de comunicação horizontal e trocas de informações frequentes.

Observa-se também que, embora os integrantes ocupem posições distintas na hierarquia escolar — como diretores, coordenadores e docentes com funções específicas —, há uma gestão compartilhada que valoriza a contribuição de cada membro na condução das atividades pedagógicas e administrativas. Essa característica sugere uma lógica de funcionamento baseada na cooperação interfuncional e no reconhecimento da complementaridade entre os diferentes papéis, o que potencializa a eficácia do trabalho coletivo e a capacidade de resposta às demandas escolares.

Assim, tendo em vista ser a gestão das escolas estudadas composta por uma equipe multidisciplinar, foram identificadas pelos sujeitos da pesquisa as competências individuais nas equipes de trabalho, bem como as competências consideradas essenciais para o exercício da gestão, conforme descritas no Quadro 19 e 20, respectivamente.

Vale ressaltar que a promoção de iniciativas para identificar e explorar as competências individuais nas equipes de gestão escolar ocorre de maneira desigual entre os colégios, de forma empírica e, em muitos casos, de forma não sistematizada.

Nos casos em que há práticas efetivas, percebe-se que os gestores utilizam mecanismos como a observação cotidiana do desempenho, a realocação de funções conforme as habilidades apresentadas e o desenvolvimento de projetos específicos nos quais cada membro é designado de acordo com suas competências identificadas. Esse processo, evidenciado principalmente nos depoimentos dos entrevistados do 2º e 3º CPM, reflete uma gestão adaptativa, que busca alinhar os perfis individuais às demandas institucionais, promovendo um ambiente mais colaborativo e produtivo.

Assim vejamos: “...A gente procura é... diante dos trabalhos que precisam ser feitos desenvolver projetos. E aí identificar quem são as pessoas que possuem determinadas afinidades dentro daquelas competências e habilidades para desenvolver esses projetos...” [entrevistado do 3º CPM].

Outro entrevistado do 3º CPM disse o seguinte: “...Quando vai delegar as atividades para uma determinada ação, primeiro a gente observa para ver o que cada um tem como habilidade. E aí a partir daí a gente vai direcionando as atividades para cada habilidade que a gente for identificando. Então, primeiro a observação do trabalho e depois da identificação a gente faz o replanejamento...”.

“...A gente percebe o seguinte: tem uma pessoa num setor, mas ela não está bem, a gente percebe que ela não está conseguindo produzir, então, ou ela não está se sentindo bem no local ou ela está com algum problema de saúde; então a gente da gestão, já vê uma forma dela estar melhor lá ou até mudar de setor...” [entrevistado do 2º CPM].

Por outro lado, algumas falas, como as dos entrevistados do 1º e 4º CPM, revelam limitações significativas, como a ausência de políticas estruturadas para mapeamento e desenvolvimento de competências e a dependência de iniciativas espontâneas dos próprios colaboradores para que suas habilidades sejam reconhecidas. Tais lacunas decorrem, em parte, de fatores estruturais, como o grande porte das escolas e a dificuldade de manter interações mais próximas entre gestores e equipes, o que compromete a detecção de talentos e o aproveitamento pleno do potencial existente.

Assim vejamos os relatos dos entrevistados: “...eu acho que há um entrave que é a dimensão da nossa escola, né? Sobre o aspecto quantitativo de pessoas... para a gente ver como a gente atuaria no sentido de detectar essas potencialidades que cada um tem, cada um no seu modo, do seu jeito, na sua forma, tem algo a dar para a equipe...” [entrevistado do 1º CPM].

Outro entrevistado disse o seguinte: “...Cada um deles já se mostra... deixa que eu faço isto. Eles mesmos se intitulam... eu faço isso .... sei fazer isso. Vejo que é o próprio colaborador que já chega e diz que sabe fazer isso...” [entrevistado do 4º CPM].

Os achados evidenciam a importância de implementar mecanismos estruturados de gestão por competências, de modo a alinhar as competências individuais aos objetivos estratégicos da escola e fortalecer a integração entre a equipe gestora e o desempenho educacional. Como ressaltam Freitas e Odellius (2018), a identificação das competências deve estar articulada ao planejamento estratégico, a fim de potencializar os resultados organizacionais.

Diante desse cenário, constata-se que a gestão escolar reconhece o valor das competências individuais, mas carece de instrumentos sistematizados para seu mapeamento e desenvolvimento contínuo. Essa lacuna evidencia a necessidade de fortalecer práticas de gestão baseadas em modelos formais de competências (Quinn *et al.*, 2003), que favoreçam não apenas a alocação estratégica dos profissionais, mas também a melhoria do desempenho educacional e a eficácia da gestão escolar.

O Quadro 19, apresentado a seguir, reúne as competências individuais citadas por gestores em relação às suas equipes de trabalho. Foram criadas categorias e códigos referindo-se a essas competências.

**Quadro 19 – Categorias e Códigos criados a respeito das Competências Individuais mencionadas pelos gestores entrevistados**

<b>Categoria</b>	<b>Códigos (Competências individuais)</b>	<b>Exemplos das falas</b>
Competências de liderança e gestão de pessoas	Liderança, delegação, acompanhamento, mediação de conflitos, cooperação, gestão de recursos	<p>“Liderança pode citar, né? Esse espírito de delegar, de acompanhar. Tudo que se dá para o outro também fazer, a gente precisa acompanhar, não é? Eu vejo isto de cooperação” (1ºCPM)</p> <p>“...É liderança, é gestão de recursos. Mediar conflitos também é uma competência muito importante.” (3ºCPM)</p>
Competências de trabalho em equipe, diálogo e engajamento	Harmonia, sintonia, diálogo, amizade, proatividade, entrosamento, estabelecer metas, superar os desafios	<p>Para que o trabalho flua, acho que essa questão desse diálogo que vai ao entrosamento, uma relação de amizade, facilita, né? Todo um processo dentro aqui da nossa escola, acho que é um diferencial... Harmonia, uma sintonia...” (2ºCPM).</p> <p>“Proatividade, engajamento, além da proatividade, a questão assim de estabelecer essas metas e tentar cumprir, vontade de superar os desafios e conseguir chegar no objetivo...como diz, tem que ser, tem que ter sangue no olho. ...” (2ºCPM)</p>
Competências de compromisso, pertencimento e responsabilidade coletiva	Compromisso, responsabilidade, pertencimento institucional, empatia, envolvimento de todos	<p>“Compromisso, graças a Deus eu fui muito abençoado com a equipe que todo mundo, do faxineiro ao porteiro, ao pessoal do rancho, os serviços gerais, ao pessoal da, vamos dizer assim, da parte mais alta aqui da escola, assim... mais pedagógica, professores também compromissados. Então é o pertencimento das pessoas, os próprios alunos também, os alunos eles têm um pertencimento muito grande pela escola. Isso ajuda muito, facilita o nosso trabalho dia a dia... o pertencimento, responsabilidade, compromisso...” (3º CPM)</p> <p>“...a gente percebe compromisso, responsabilidade. o zelo, o cuidado..., a empatia” (4ºCPM)</p>
Competências de planejamento criatividade e flexibilidade	Potencial criativo, planejamento, flexibilidade	<p>“...Criatividade, flexibilidade...” (3ºCPM).</p> <p>“... Então, eu tenho dentro da equipe aqueles que têm um potencial criativo, eu tenho aqueles que têm um potencial executivo, tem planejamento. Então, cabe a mim, como coordenador escolar, também fazer esse filtro dessas competências, desses professores, desses funcionários que podem me ajudar em algum trabalho a ser desenvolvido. Então, quando eu faço, por exemplo, planejamento, eu tenho uma equipe que eu chamo para... já conheço as habilidades que eles têm, os talentos...” (4ºCPM).</p>
Competências técnicas e tecnológicas	Habilidades tecnológicas, conhecimento operacional, habilidade para resolver problemas técnicos	<p>“Habilidade técnica, capacidade de resolver problemas técnicos” (3º CPM);</p> <p>“Tecnologia da informação, montagem de provas, conhecimento da biblioteca.” (4ºCPM)</p>
Competências de experiência profissional	Experiência administrativa, bom senso na tomada de decisão	<p>“Eu valorizo muito a questão da experiência...., saber tratar os problemas, a gente tem sempre um bom senso”. (1º CPM)</p>

Fonte: Elaborado a partir dos dados da pesquisa (2025).

O Quadro 19 evidencia as competências percebidas pelos gestores escolares nas suas equipes e que se assemelham às dimensões das competências gerenciais de Quinn *et al.* (2003):

Competências de liderança e gestão de pessoas; competências de trabalho em equipe, diálogo e engajamento; e Competências de compromisso, pertencimento e responsabilidade coletiva – As falas destacam fortemente competências como por exemplo: liderança, cooperação, diálogo, empatia, compromisso e pertencimento, reforçando que a gestão escolar é vista como um trabalho coletivo e relacional. Tais competências se alinham ao modelo gerencial de relações humanas de Quinn *et al.* (2003), no qual o gestor atua como mentor e facilitador, mediando conflitos, fortalecendo vínculos e o engajamento da equipe.

Competências de planejamento, criatividade e flexibilidade; e competências técnicas e tecnológicas – As falas destacam competências como por exemplo: potencial criativo, planejamento, flexibilidade, habilidades tecnológicas e conhecimento operacional. Essa perspectiva se aproxima dos modelos gerenciais de metas racionais, de processos internos e de sistemas abertos de Quinn *et al.* (2003), voltados ao planejamento, ao alcance de metas e à inovação; revelando a necessidade de gestores capazes de alinhar a dimensão humana ao desempenho operacional da escola.

Vale destacar que no campo das competências individuais, a pesquisa revelou uma nova categoria analítica: Competência de *Experiência Profissional*, composta pelos códigos *experiência administrativa e bom senso na tomada de decisão*. Essa categoria não está presente nas competências descritas por Quinn *et al.* (2003). A partir da escuta qualificada dos sujeitos, foi possível explorar os dados em profundidade e descrever essa nova dimensão emergente das falas dos gestores entrevistados.

A identificação da Competência de Experiência Profissional, reforça a relevância da vivência prática acumulada na atuação dos gestores escolares. Como destacam Gama e Ribeiro (2020), em um contexto educacional complexo, marcado pelo acúmulo de atribuições transferidas às escolas, as transformações necessárias dependem fortemente da formação e da trajetória daqueles que estão à frente da gestão. Assim, o reconhecimento da experiência prática como competência individual amplia o debate sobre a gestão escolar, evidenciando que a vivência administrativa e a sabedoria adquirida no cotidiano constituem elementos determinantes para a eficácia da gestão educacional.

Esse resultado mostra que, além das competências tradicionalmente descritas, a prática escolar demanda o reconhecimento da trajetória profissional e da capacidade de julgamento equilibrado como elementos fundamentais para a atuação eficaz do gestor. Trata-se de uma contribuição inovadora que amplia o escopo das competências individuais e que poderá ser aprofundada em estudos futuros sobre gestão escolar e formação de lideranças educacionais.

Em síntese, os gestores valorizam fortemente competências relacionais e coletivas, seguidas de competências técnicas, estratégicas, de planejamento e de inovação. Esse equilíbrio reflete um perfil de gestão híbrido, que transita entre as dimensões humanas, de processos internos, de metas racionais e de inovação de Quinn *et al.* (2003).

No que diz respeito às competências consideradas essenciais para o desempenho da função gerencial, conforme apontado pelos participantes da pesquisa, foram criadas as seguintes categorias e códigos referindo-se a essas competências, conforme ilustra o Quadro 20 a seguir:

**Quadro 20 – Categorias e Códigos criados a respeito das Competências essenciais mencionadas pelos gestores entrevistados.**

Categoria	Códigos (Competências essenciais)	Exemplos das falas
Competências de Liderança	Liderança, empatia, saber ouvir, Delegação com acompanhamento	“Eu considero a liderança, ... Você tem que ter um perfil de líder. É a questão de você ter empatia, de você saber. Saber ouvir. Eu acho que é muito importante essa tarefa de ouvir as pessoas envolvidas. A questão de você ter aquele compromisso não é aquela responsabilidade naquilo que você se empenha a fazer, a coordenar. Acompanhar, porque às vezes a gente delega e deixa totalmente o outro sozinho na responsabilidade, ...? E a gente sabe que a gente precisa acompanhar o trabalho, que de uma certa forma é nossa responsabilidade”. (1º CPM)
Competências de Relações interpessoais e comunicação	Escuta ativa, Entrosamento, diálogo aberto, consenso, empatia, e gerência de conflitos	“...Eu acho que você tem que ter diálogo aberto com o professor. É absolutamente fundamental as relações interpessoais, elas são muito difíceis...” (1ºCPM) “A questão da escuta que às vezes a gente só quer falar e não escuta, entrosamento. Então, assim, outra coisa importante, o consenso, a empatia, a gerência dos conflitos...”. (2ºCPM)
Competências de Planejamento e visão estratégica	Visão estratégica, liderança Planejamento estratégico, gestão de recursos.	“...E, principalmente, a visão estratégica, porque tem que ter a visão, para alguma situação problema que possa vir ...? é criar uma solução para determinado problema, então a visão estratégica é importante isso. (4ºCPM) “...Acho que é essencial a liderança e o planejamento estratégico e a gestão de recursos...” (3ºCPM)
Competências de tomada de decisão e resolução de problemas	Tomada de decisão, Resolução de problemas	A tomada de decisão é importantíssima para o exercício da gestão, não é? e resolução de problemas esse aí, nem se fala também, só o que tenho na escola, ...” (4ºCPM)
Competências de gestão de recursos e equipe	Gestão de recursos materiais e humanos, Direcionamento de tarefas segundo habilidades e competências, Motivação da equipe.	“...um bom planejamento, é conhecer a equipe, saber, embora não esteja em todo lugar, ao mesmo tempo, mas saber o que está acontecendo, saber direcionar e de acordo com as habilidades ter uma equipe coesa, motivada, onde tem várias é habilidades diferentes, competências diferentes que possam ser distribuídos para que todos os problemas da escola tenham condições de ser resolvidos, não é?” (3ºCPM)

Competências técnicas	Conhecimento técnico, domínio da área, formação específica	“... Conhecimento, né? domínio da sua área, no caso. Ter uma formação, realmente dentro daquilo que ele está exercendo...” (4ºCPM).
Competências humanísticas e de valorização das pessoas	Humildade, Carisma, amor, carinho, atenção, inteligência emocional, equilíbrio e ponderação	<p>“Eu acho que é a humildade. se você, como gestor, for uma pessoa bastante humilde, bastante atenciosa... Vamos dizer assim, carismático no sentido de você tratar bem as pessoas. Uma boa interação com as pessoas. Uma interação verdadeira, né? assim de realmente... vamos dizer assim, é amor no sentido de carinho, de atenção, de gostar das pessoas e as pessoas sentirem isso aí. Então, elas vão abraçar a causa...” (3ºCPM)</p> <p>“É resolução de problemas esse aí, nem se fala. Só o que tenho na escola, né? Questão da inteligência emocional também...” (4ºCPM)</p> <p>“...Uma pessoa ser bem equilibrada e ponderar a visão de todas as pessoas...” (4ºCPM)</p>

Fonte: Elaborado a partir dos dados da pesquisa (2025).

O Quadro 20 apresenta uma categorização abrangente das competências consideradas essenciais pelos gestores escolares entrevistados, reunindo tanto Competências de liderança e Competências de relações interpessoais e comunicação quanto Competências de planejamento e visão estratégica, Competências de tomada de decisão e resolução de problemas, Competências de gestão de recursos e equipe e Competências técnicas, evidenciando a complexidade que permeia o exercício da gestão escolar. Observa-se que os gestores escolares valorizam competências múltiplas e interdependentes, que combinam dimensões humanas, estratégicas e técnicas.

Tais resultados confirmam a importância de uma gestão escolar equilibrada, que integre papéis de mentor, facilitador, diretor, produtor, coordenador e monitor, compatíveis portanto, com as competências e os seguintes modelos gerenciais de Quinn *et al.*, (2003): relações humanas, metas racionais e processos internos, evidenciando que o alto desempenho da gestão escolar depende da articulação de competências relacionais, estratégicas e técnicas.

Assim como no campo das competências individuais; também no campo das competências essenciais emergiu um novo achado, a categoria: *Competências humanísticas e de valorização das pessoas*, composta pelos códigos *inteligência emocional, equilíbrio e ponderação, humildade, carisma, amor, carinho e atenção*.

Essa dimensão, não prevista no modelo de Quinn *et al.* (2003), reflete a valorização de aspectos relacionais e socioemocionais pelos gestores entrevistados, indicando que o êxito da gestão escolar ultrapassa os limites técnicos e estratégicos, incorporando a dimensão humana como elemento central. Esse achado reforça que o gestor escolar é também reconhecido pela forma como se relaciona com a equipe e a comunidade e que essas competências constituem um diferencial relevante a ser considerado em novas pesquisas.

A Competência humanística e de valorização das pessoas encontra amparo nas diretrizes estabelecidas pelo Ministério da Educação (Brasil, 2021), que reconhecem a importância de práticas gestoras pautadas na empatia, no diálogo, na cooperação e na valorização da diversidade. Tais aspectos estão diretamente relacionados à habilidade do diretor escolar de se conectar com sua equipe e com a comunidade, promovendo um ambiente de respeito mútuo, escuta ativa e construção coletiva.

A análise comparativa entre as competências individuais reconhecidas pelos gestores em suas equipes de trabalho (Quadro 19) e as competências consideradas essenciais para o exercício da gestão (Quadro 20), evidencia tanto pontos de convergência quanto pontos de divergência, nos achados da pesquisa.

Observa-se uma convergência entre as categorias criadas das competências individuais e essenciais e que foram compatíveis com as competências dos modelos gerenciais de relações humanas, metas racionais e processos internos, de Quinn *et al.* (2003). Por outro lado, divergem entre si, o modelo gerencial de sistemas abertos (competência de criatividade), presente apenas nas competências individuais, bem como as duas novas categorias reveladas, de competência individual: *Competência de experiência profissional* e de competência essencial: *Competências humanísticas e de valorização das pessoas*.

Esses achados dialogam diretamente com as diretrizes do Ministério da Educação, que apontam que o diretor escolar deve cuidar das pessoas, apoiar emocionalmente sua equipe, investir em seu próprio aperfeiçoamento contínuo e desenvolver habilidades de comunicação e mediação de conflitos — aspectos considerados fundamentais para a construção de um ambiente escolar saudável e colaborativo (Brasil, 2021).

Em síntese, o cruzamento dos dados evidencia que há uma base sólida de alinhamento entre competências individuais e essenciais, sobretudo nas dimensões compatíveis com os papéis gerenciais de relações humanas, metas racionais e processos internos, do modelo teórico de referência, Quinn *et al.* (2003). Entretanto, existem lacunas no reconhecimento e no aproveitamento da competência de criatividade, referente ao modelo de sistema abertos de Quinn *et al.*; bem como das novas competências que emergiram: experiência profissional; e humanísticas e de valorização das pessoas; o que abre espaço para ações estratégicas voltadas à formação continuada e ao desenvolvimento integrado de competências, visando potencializar o desempenho educacional e fortalecer a eficácia da gestão escolar.

Nesse sentido, a constatação dessas lacunas reforça que as competências não são estáticas, mas dinâmicas e influenciadas por mudanças sociais, institucionais e tecnológicas. À medida que organizações, instituições e redes de governança se transformam e se adaptam a

contextos em constante evolução, torna-se imperativo o surgimento de novas competências, enquanto outras, anteriormente valorizadas, tendem a perder relevância e serem gradualmente descartadas (Tammeaid; Virtanen; Meyer, 2022). Complementam os autores que esse fenômeno ressalta a necessidade de atualização contínua e de alinhamento permanente das competências organizacionais e profissionais às demandas emergentes do ambiente externo, assegurando que a gestão escolar permaneça responsiva e eficaz frente aos desafios contemporâneos da educação pública.

Nesse contexto, a análise evidencia que, para além do reconhecimento de competências individuais e essenciais, torna-se indispensável compreender quais competências gerenciais estão efetivamente presentes nas escolas e como elas se articulam com as demandas contemporâneas da gestão educacional. Com esse propósito, a identificação das competências gerenciais existentes nas escolas analisadas foi obtida por meio da terceira etapa do roteiro de entrevistas e com o uso da técnica de fichas.

Dessa forma, na segunda pergunta que utilizou a metodologia da Abordagem Cognitivo-Reflexiva (ACR), proposta por Pinho e Silva (2025) foram apresentadas as 24 competências gerenciais delineadas por Quinn *et al.* (2003), distribuídas em 8 fichas, correspondendo cada ficha a um papel gerencial, com três competências; com o mesmo propósito da primeira pergunta, de serem analisadas conforme a metodologia ACR, porém com o objetivo de identificar as competências gerenciais existentes nas escolas.

Os dados coletados foram sistematizados e encontram-se dispostos no Quadro 21. A primeira, a segunda e a terceira colunas apresentam, respectivamente, os modelos de gestão, os papéis gerenciais e as competências a eles associadas, conforme a tipologia de Quinn *et al.* (2003), enquanto a quarta coluna consolida o número total de citações referentes a cada papel gerencial, conforme identificado na segunda coluna.

**Quadro 21 – As 24 competências gerenciais de Quinn *et al.* (2003) citadas pelos entrevistados das quatro escolas estudadas.**

Modelos gerenciais	Papéis gerenciais	Fichas sobre competências	Citações
Relações humanas	Papel de mentor	Compreensão de si mesmo e dos outros / Comunicação eficaz / Desenvolvimento dos empregados	4
	Papel de facilitador	Construção de equipes / Uso do processo decisório participativo / Administração de conflitos	7
Processos internos	Papel de monitor	Monitoramento do desempenho individual / Gerenciamento do desempenho e processos coletivos / Análise de informações com pensamento crítico	2

	Papel de coordenador	Gerenciamento de projetos / Planejamento do trabalho / Gerenciamento multidisciplinar	6
Metas racionais	Papel de diretor	Desenvolvimento e comunicação de uma visão / Estabelecimento de metas e objetivos / Planejamento e organização	7
	Papel de produtor	Trabalho produtivo / Fomento de um ambiente de trabalho produtivo / Gerenciamento de tempo e do estresse	6
Sistemas abertos	Papel de negociador	Construção e manutenção de uma base de poder / Negociação de acordos e compromissos / Apresentação de ideais	2
	Papel de inovador	Convívio com a mudança / Pensamento criativo / Gerenciamento da mudança	6

Fonte: Elaborado a partir dos dados da pesquisa (2025).

O Quadro 21 resume a frequência total de competências gerenciais mencionadas pelos entrevistados, agrupadas por modelo gerencial e papéis gerenciais e evidencia que os modelos "Metas Racionais" e "Relações Humanas" foram os modelos gerenciais com maior concentração de competências mencionadas pelos sujeitos da pesquisa, com 13 e 11 citações, respectivamente. Já os modelos gerenciais: "Processos Internos" e "Sistemas Abertos" foram equivalentes em frequência das competências gerenciais citadas pelos entrevistados, com 8 citações cada.

Assim, a partir das competências gerenciais mencionadas pelos entrevistados e apresentadas no Quadro 20, destacam-se aquelas que prevaleceram e que, por sua vez, definem os modelos de gestão adotados por cada escola. Optou-se por utilizar o IDEB como principal indicador para esta análise, uma vez que ele sintetiza, de forma objetiva e reconhecida nacionalmente, o desempenho educacional, combinando resultados de aprendizagem com taxas de fluxo escolar. Desse modo, observa-se o seguinte:

**Para o 2º CPM** escola com 1º melhor Ideb (6,4), do ano de 2023, entre as escolas estaduais de ensino médio do município de Juazeiro do Norte (Inep, 2024), tem-se a seguir o Quadro 22 das competências gerenciais representativas dessa escola, conforme citado pelos seus respectivos gestores.

**Quadro 22 – As competências gerenciais de Quinn *et al.* (2003), representativas do 2º CPM, citadas pelos entrevistados**

Modelos gerenciais	Papeis gerenciais	Fichas sobre Competências	Citações
Relações humanas	Papel de facilitador	Construção de equipes / Uso do processo decisório participativo / Administração de conflitos	2

Processos internos	Papel de monitor	Monitoramento do desempenho individual / Gerenciamento do desempenho e processos coletivos / Análise de informações com pensamento crítico	1
	Papel de coordenador	Gerenciamento de projetos / Planejamento do trabalho / Gerenciamento multidisciplinar	1
Metas racionais	Papel de diretor	Desenvolvimento e comunicação de uma visão / Estabelecimento de metas e objetivos / Planejamento e organização	2
	Papel de produtor	Trabalho produtivo / Fomento de um ambiente de trabalho produtivo / Gerenciamento de tempo e do estresse	1
Sistemas abertos	Papel de inovador	Convívio com a mudança / Pensamento criativo / Gerenciamento da mudança	1

Fonte: Elaborado a partir dos dados da pesquisa (2025).

O 2º CPM, que alcançou o melhor IDEB (6,4) entre as escolas estaduais de ensino médio de Juazeiro do Norte no ano de 2023 (Inep, 2024), apresenta um conjunto de competências gerenciais que evidenciam uma gestão com forte estruturação, colaboração e orientação para resultados, características que, possivelmente, explicam seu desempenho de destaque.

Com base no modelo de Quinn *et al.* (2003), as competências mais recorrentes concentram-se nos modelos Relações Humanas, Metas Racionais e Processos Internos.

No modelo de Relações Humanas, destaca-se o papel de facilitador com competências como: construção de equipes, uso do processo decisório participativo e administração de conflitos, refletindo um ambiente de trabalho cooperativo e horizontalizado.

No modelo de Metas Racionais, o papel de diretor é fortemente evidenciado, com foco em definição de metas e objetivos claros, planejamento estratégico e comunicação efetiva da visão institucional. A presença dessas competências sugere que a gestão direciona esforços para alinhar ações pedagógicas e administrativas a resultados mensuráveis.

Já no modelo de Processos Internos, o papel de coordenador com as competências gerenciais: Gerenciamento de projetos / Planejamento do trabalho / Gerenciamento multidisciplinar, aparece associado ao papel de monitor caracterizado pelas seguintes competências: Monitoramento do desempenho individual / Gerenciamento do desempenho e processos coletivos / Análise de informações com pensamento crítico, indicando uma preocupação em manter o controle interno e a organização estável, conforme Quinn *et al.* (2003).

O cruzamento dessas competências com o IDEB demonstra que o 2º CPM combina planejamento estratégico, colaboração interna e monitoramento contínuo, configurando um ciclo de gestão que integra participação e controle com foco na melhoria do desempenho. Tal

configuração reforça a premissa de Quinn *et al.* (2003) de que a eficácia gerencial depende do equilíbrio entre múltiplos papéis, ajustados ao contexto e às demandas da instituição.

**Para o 1º CPM** escola com 2º melhor Ideb (6,2), do ano de 2023, entre as escolas estaduais de ensino médio do município de Fortaleza (Inep, 2024), tem-se a seguir o Quadro 23 das competências gerenciais representativas dessa escola, conforme citado pelos seus respectivos gestores.

**Quadro 23 – As Competências gerenciais de Quinn *et al.* (2003), representativas do 1º CPM, citadas pelos entrevistados**

Modelos gerenciais	Papéis gerenciais	Fichas sobre Competências	Citações
Relações humanas	Papel de mentor	Compreensão de si mesmo e dos outros / Comunicação eficaz / Desenvolvimento dos	1
	Papel de facilitador	Construção de equipes / Uso do processo decisório participativo / Administração de conflitos	2
Metas racionais	Papel de diretor	Desenvolvimento e comunicação de uma visão / Estabelecimento de metas e objetivos / Planejamento e	1
	Papel de produtor	Trabalho produtivo / Fomento de um ambiente de trabalho produtivo / Gerenciamento de tempo e do	2
Sistemas abertos	Papel de inovador	Convívio com a mudança / Pensamento criativo / Gerenciamento da mudança	2

Fonte: Elaborado a partir dos dados da pesquisa (2025).

Para o 1º CPM, que obteve o segundo melhor IDEB (6,2) entre as escolas estaduais de ensino médio de Fortaleza em 2023 (Inep, 2024), a análise das competências gerenciais citadas pelos gestores revela um perfil alinhado a práticas que podem explicar, em parte, o bom desempenho educacional da instituição.

O Quadro 23 evidencia que as competências mais mencionadas se concentram nos modelos gerenciais Relações Humanas, Metas Racionais, conforme o modelo teórico de Quinn *et al.* (2003). No modelo de Relações Humanas, há destaque para o papel de facilitador, com recorrência das competências de construção de equipes, uso do processo decisório participativo e administração de conflitos (2 citações).

No modelo de Metas Racionais, o destaque recai sobre o papel de produtor (2 citações), voltado à produtividade, à criação de um ambiente de trabalho eficiente e ao gerenciamento do

tempo e do estresse. O papel de diretor aparece com ênfase menor (1 citação), mas revela a preocupação com planejamento, estabelecimento de metas e comunicação da visão institucional.

Por fim, no modelo de Sistemas Abertos, observa-se destaque para o papel de inovador (2 citações), o que denota a capacidade da escola de lidar com mudanças, estimular o pensamento criativo e gerenciar transformações. Tal característica é essencial para a adaptabilidade organizacional, especialmente no contexto educacional contemporâneo, que exige respostas ágeis a novas demandas pedagógicas e administrativas.

O cruzamento desses dados com o IDEB sugere que a presença equilibrada de competências voltadas para relações humanas, metas racionais e sistemas abertos compõe um perfil gerencial que favorece o alcance de resultados expressivos no desempenho escolar.

**Para o 3º CPM** escola com 3º melhor Ideb (5,4), do ano de 2023, entre as escolas estaduais de ensino médio do município de Maracanaú e que ao longo de 5 anos houve crescimento nos seus índices (Inep, 2024), tem-se a seguir o Quadro 24 das competências gerenciais representativas dessa escola, conforme citado pelos seus respectivos gestores.

**Quadro 24 – As Competências gerenciais de Quinn *et al.* (2003), representativas do 3º CPM, citadas pelos entrevistados**

Modelos gerenciais	Papeis gerenciais	Fichas sobre Competências	Citações
Relações humanas	Papel de facilitador	Construção de equipes / Uso do processo decisório participativo / Administração de conflitos	2
Processos internos	Papel de monitor	Monitoramento do desempenho individual / Gerenciamento do desempenho e processos coletivos / Análise de informações com pensamento crítico	1
	Papel de coordenador	Gerenciamento de projetos / Planejamento do trabalho / Gerenciamento multidisciplinar	3
Metas racionais	Papel de diretor	Desenvolvimento e comunicação de uma visão / Estabelecimento de metas e objetivos / Planejamento e organização	1
	Papel de produtor	Trabalho produtivo / Fomento de um ambiente de trabalho produtivo / Gerenciamento de tempo e do estresse	2
Sistemas abertos	Papel de negociador	Construção e manutenção de uma base de poder / Negociação de acordos e compromissos / Apresentação de ideais	1

	Papel de inovador	Convívio com a mudança / Pensamento criativo / Gerenciamento da mudança	2
--	-------------------	---	---

Fonte: Elaborado a partir dos dados da pesquisa (2025)

O 3º CPM, que obteve IDEB de 5,4 em 2023, apresenta um conjunto de competências gerenciais com a predominância do modelo Processos internos, seguidos pelos modelos de Metas Racionais e Sistemas Abertos.

No modelo de Processos internos, o papel de coordenador aparece associado a Gerenciamento de projetos / Planejamento do trabalho / Gerenciamento multidisciplinar. Essas competências foram as mais mencionadas pelos entrevistados indicando foco na eficiência da organização que segundo Quinn *et al.* (2003), reside na otimização dos fluxos de trabalho e informação, atribuindo ao coordenador a responsabilidade pelo fluxo de trabalho, enquanto o monitor desempenha um papel central na gestão da circulação das informações.

O modelo de Sistemas Abertos surge com força no papel de inovador, contemplando as competências: pensamento criativo, convivência com a mudança e gerenciamento da mudança. Isso demonstra uma postura proativa frente a transformações no contexto educacional.

Já no modelo de Metas Racionais, o papel de produtor — relacionado ao trabalho produtivo, fomento de um ambiente de trabalho produtivo e gestão do tempo e do estresse — sinaliza esforços voltados para a produtividade.

O cruzamento das competências com o IDEB sugere que, embora o 3º CPM demonstre capacidades inovadoras e de relacionamento interpessoal, o fortalecimento de competências ligadas ao planejamento estratégico e ao monitoramento de resultados poderia potencializar a melhoria do desempenho educacional.

**Para o 4º CPM** escola com 4º melhor Ideb (5,3), do ano de 2023, entre as escolas estaduais de ensino médio do município de Sobral e que ao longo de 5 anos houve crescimento nos seus índices (Inep, 2024), tem-se a seguir o Quadro 25 das competências gerenciais representativas dessa escola, conforme citado pelos seus respectivos gestores.

**Quadro 25 – As competências gerenciais de Quinn *et al.* (2003), representativas do 4º CPM, citadas pelos entrevistados**

Modelos gerenciais	Papeis gerenciais	Competências	Citações
Relações humanas	Papel de mentor	Compreensão de si mesmo e dos outros / Comunicação eficaz / Desenvolvimento dos empregados	3

	Papel de facilitador	Construção de equipes / Uso do processo decisório participativo / Administração de conflitos	1
Processos internos	Papel de coordenador	Gerenciamento de projetos / Planejamento do trabalho / Gerenciamento multidisciplinar	2
Metas racionais	Papel de diretor	Desenvolvimento e comunicação de uma visão / Estabelecimento de metas e objetivos / Planejamento e organização	3
	Papel de produtor	Trabalho produtivo / Fomento de um ambiente de trabalho produtivo / Gerenciamento de tempo e do estresse	1
Sistemas abertos	Papel de negociador	Construção e manutenção de uma base de poder / Negociação de acordos e compromissos / Apresentação de ideais	1
	Papel de inovador	Convívio com a mudança / Pensamento criativo / Gerenciamento da mudança	1

Fonte: Elaborado a partir dos dados da pesquisa (2025).

O 4º CPM, com IDEB de 4,5 em 2023, entre as escolas estaduais de ensino médio no município de Sobral e apresentando o menor índice entre os quatro colégios pesquisados (Inep, 2024), evidencia um conjunto de competências gerenciais que, embora relevantes, mostram concentração em aspectos relacionais e operacionais, com menor ênfase nos modelos de Processos internos e Sistemas abertos.

Com base no modelo de Quinn *et al.* (2003), observa-se predominância do modelo de Relações Humanas, principalmente nos papéis de facilitador e mentor, e do modelo de metas racionais, principalmente, no papel de diretor. Destacam-se competências como: Compreensão de si mesmo e dos outros, comunicação eficaz, desenvolvimento dos empregados, bem como Desenvolvimento e comunicação de uma visão, estabelecimento de metas e objetivos, e planejamento e organização. Essas competências favorecem o clima organizacional e o engajamento, aspectos destacados por Lück (2009) como essenciais para a gestão escolar participativa.

O modelo de Processos Internos aparece com menos ênfase, com competências relacionadas ao papel de coordenador como: Gerenciamento de projetos, Planejamento do trabalho, Gerenciamento multidisciplinar e, portanto, com a necessidade da existência do papel do monitor com as competências: Monitoramento do desempenho individual / Gerenciamento do desempenho e processos coletivos / Análise de informações com pensamento crítico.

Assim, o cruzamento das competências com o IDEB revela que, no caso do 4º CPM, há necessidade de ampliar o escopo da gestão para incluir práticas mais estruturadas de

planejamento, monitoramento e avaliação, equilibrando as competências relacionais já consolidadas com competências estratégicas e de resultados.

#### 4.5 Indicadores de Desempenho Educacional e Desafios da Gestão

A análise dos indicadores de desempenho educacional nas escolas públicas de ensino médio e das percepções dos gestores escolares acerca dos desafios enfrentados para melhorar esse desempenho, fundamentou-se nas respostas obtidas, pelos sujeitos da pesquisa, na quarta etapa do roteiro de entrevistas, assim como na análise documental de leis, decretos, regimentos, regulamentos, relatórios de desempenho e registros escolares, de onde foram obtidos os dados secundários.

A partir da análise documental obteve-se, então, os seguintes indicadores de resultados acadêmicos das escolas analisadas, conforme descritos nos quadros 26, 27, 28, 29 e 30 a seguir.

**Quadro 26 – Resultados do IDEB das escolas estudadas**

Escolas	IDEB - Ano 2021		IDEB - Ano 2023	
	Fundamental	Médio	Fundamental	Médio
1º CPM	7	6,2	7,2	6,2
2º CPM	7,4	6,4	7,6	6,4
3º CPM	-	4,9	-	5,4
4º CPM	-	4,9	-	5,3

Fonte: Site oficial das escolas (2025).

Analisando os dados do Quadro 26 o 1º e 2º CPM (Fortaleza e Juazeiro do Norte) ambos apresentam IDEB bastante elevado no Fundamental, com médias acima de 7 nos dois ciclos (2021 e 2023). Esses números colocam essas escolas num bom desempenho, considerando que ficou estabelecido, como meta para 2022, alcançar média 6 – valor que corresponde a um sistema educacional de qualidade comparável ao dos países desenvolvidos (Inep, 2024).

No Ensino Médio, ambos mantêm estabilidade: 1º CPM: 6,2 → 6,2 (estável) e 2º CPM: 6,4 → 6,4(estável). Ou seja, apesar do bom desempenho, não houve avanço nos indicadores de 2021 para 2023. As médias estáveis no ensino médio e em níveis elevados (6,2 e 6,4) indicam manutenção de práticas consolidadas.

O 3º e 4º CPM (Maracanaú e Sobral) não possuem dados de IDEB para o Fundamental II porque não ofertaram esse segmento, no ano de 2021 e 2023. No Ensino Médio, partiram de uma base mais baixa: 3º CPM: 4,9 → 5,4 (melhora significativa) e 4º CPM: 4,9 → 5,3 (melhora

significativa). Os aumentos observados (0,5 e 0,4 pontos) apontam para trajetórias de melhoria consolidada, possivelmente decorrentes de amadurecimento institucional, aprimoramento de rotinas pedagógicas e estratégias de recuperação de aprendizagem. Percebe-se um progresso desses colégios, embora os números ainda estejam abaixo de 6, o que indica que esses colégios mais novos precisam continuar avançando.

A diferenciação por nível de ensino, ou seja, a presença de dados do ensino Fundamental apenas nos 1º e 2º CPM, revela heterogeneidade na oferta de etapas; colégios que ofertam o ensino Fundamental e Médio podem ter efeitos de continuidade (alfabetização e trajetória formativa) que ajudam no desempenho do Ensino Médio.

### Quadro 27 – Ranque dos colégios a nível estadual e nacional

Estadual			Nacional		
Classificação	CPM	IDEB	Classificação	CPM	IDEB
11 <sup>a</sup>	2º CPM	6,4	44 <sup>a</sup>	2º CPM	6,4
18 <sup>a</sup>	1º CPM	6,2	86 <sup>a</sup>	1º CPM	6,2
105 <sup>a</sup>	3º CPM	5,4	648 <sup>a</sup>	3º CPM	5,4
125 <sup>a</sup>	4º CPM	5,3	832 <sup>a</sup>	4º CPM	5,3

Fonte: Site oficial das escolas (2025).

Com base no Quadro 27 o 2º CPM (Juazeiro do Norte) aparece como o melhor colégio ranqueado entre os CPMs, tanto no estado quanto no Brasil, na 11<sup>a</sup> posição estadual e 44<sup>a</sup> nacional, com IDEB 6,4. Uma posição de destaque, mostrando um bom desempenho não apenas regional, mas competitivo no cenário nacional.

O 1º CPM (Fortaleza) apesar de ser o mais antigo e ter alto IDEB, ele aparece atrás do 2º CPM nas classificações, ocupando a 18<sup>a</sup> posição estadual e 86<sup>a</sup> nacional com IDEB 6,2. Isso pode indicar que outras escolas no estado vêm superando Fortaleza, ou que Juazeiro conseguiu dar um salto de qualidade mais visível nos rankings.

O desempenho estadual é bastante competitivo nos dois primeiros colégios, enquanto os dois mais novos (Maracanau e Sobral) estão mais distantes nos rankings, tanto no estado quanto no país.

O Ideb desempenha um papel essencial na condução de políticas públicas voltadas à melhoria da qualidade educacional. Ele serve como ferramenta de monitoramento das metas para a educação básica e teve como objetivo alcançar uma média de 6 até 2022, valor que colocaria o

sistema educacional brasileiro em um patamar comparável ao de países desenvolvidos (Inep, 2024).

#### Quadro 28 – Aprovações em Instituições de Ensino Superior – IES

1º CPM	2º CPM	3º CPM	4ºCPM
940	1432	261	90

Fonte: Site oficial das escolas (2025)

Conforme apresentado no Quadro 28 o maior número de aprovações foi do 2º CPM, com 1.432 aprovações, representando claramente a liderança entre os quatro colégios. O segundo lugar: 1º CPM, com 940 aprovações, também teve um bom desempenho, mas ainda bem atrás do 2º CPM. Já o 3º CPM e 4º CPM apresentam números mais baixos de aprovações com 261 e 90 aprovações respectivamente.

#### Quadro 29 – Resultados nas Olimpíadas Científicas

Premiação	1º CPM	2º CPM	3º CPM	4ºCPM
Ouro	257	120	66	42
Prata	332	169	85	77
Bronze	456	230	103	89
Menção honrosa	380	108	156	195
<b>Total</b>	<b>1425</b>	<b>627</b>	<b>410</b>	<b>403</b>

Fonte: Site oficial das escolas (2025)

Analisando os dados do Quadro 29, tem-se que o 1º CPM apresenta um desempenho significativamente superior em todas as categorias de premiação das Olimpíadas Científicas, concentrando quase 50% de todas as medalhas e menções entre os quatro colégios. Há um declínio progressivo nos números conforme avançamos para o 2º, 3º e 4º CPM.

Notavelmente, enquanto o 4º CPM tem menos medalhas de ouro, prata e bronze, ele consegue obter 195 menções honrosas, superando os demais — isso pode indicar uma base ampla de estudantes participando, ainda que sem alcançar os níveis máximos de premiação.

É relevante ressaltar que o 1º CPM tem o maior número de matrículas, tendo em vista que existe o ensino fundamental I nesse colégio o que pode interferir nos resultados em relação as demais escolas.

**Quadro 30 - Média de desempenho da escola no Exame Nacional de Ensino Médio - ENEM – 2023**

Área	1º CPM	2º CPM	3º CPM	4º CPM
Linguagem e códigos	568,80	577,5	529,7	528,6
Ciências humanas	578,10	593	534,3	526,3
Ciências da natureza	546,30	556,4	489,7	498,1
Matemática	650,30	658,2	558,6	562,4
Redação	881,2	798,5	700	675,5

Fonte: Site oficial das escolas (2025)

Nos resultados do ENEM, o 2º CPM aparece levemente à frente em áreas como Linguagem, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Matemática. Porém, no quesito Redação, o 1º CPM destaca-se de forma expressiva, com média 881,2, muito acima dos demais. Já o 3º e 4º CPM apresentam desempenhos inferiores em todas as áreas.

Esses indicadores de desempenho obtidos a partir da análise documental evidenciam a necessidade de aprofundar a compreensão acerca de como fatores relacionados à gestão escolar e às competências gerenciais contribuem diretamente para os resultados educacionais.

Nessa perspectiva, Luck (2009) destaca que os indicadores escolares possibilitam tanto o reconhecimento de conquistas e a validação de práticas bem-sucedidas quanto a identificação de fragilidades, limitações e aspectos que requerem maior atenção. Com isso, tornam-se ferramentas essenciais para subsidiar decisões, ajustar estratégias e garantir a continuidade de ações que já demonstraram resultados positivos.

Complementarmente, a análise de conteúdo das respostas dos gestores às perguntas 8 a 15 do roteiro de entrevistas evidenciou percepções relevantes sobre sua preparação para o exercício da função, os indicadores educacionais monitorados e os desafios enfrentados para melhorar o desempenho das escolas. O tratamento dos dados seguiu as etapas propostas por Bardin (2016), contemplando a categorização, codificação temática e inferência analítica, conforme o Quadro 31 a seguir:

**Quadro 31 - Categorias e códigos a partir das falas dos gestores escolares**

Categoria	Códigos
A. Preparação e capacitação da equipe gestora	- Formação continuada - Programas da SEDUC/CREDE (cursos, visitas técnicas) - Aprendizado na prática (rotina e experiência) - Especializações e pós-graduação - Gestão para resultados com equidade

B. Indicadores de desempenho educacional monitorados	- IDEB, SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), SPAECE (Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará) - Taxas de aprovação, reprovação, evasão - Frequência escolar - ENEM e ingresso no ensino superior - Metas anuais da escola
C. Relação entre perfil gerencial e desempenho escolar	- Liderança mobilizadora – direcionamento, Planejamento e organização estratégica - Gestão participativa e acolhedora - Compromisso e exemplo do gestor - Motivação e engajamento da equipe, inovação, compromisso, responsabilidade, seriedade
D. Uso dos indicadores nas decisões gerenciais	- Planejamento pedagógico guiado por dados - Mudança de rota conforme resultados - Ações específicas direcionadas para recomposição da aprendizagem - Monitoramento contínuo dos índices
E. Desafios enfrentados pela gestão escolar	- Falta de recursos financeiros e estruturais - Instabilidade no quadro docente - Baixo engajamento de professores, alunos e famílias - Fatores socioeconômicos externos - Limitações físicas da escola – Problemas de desempenho
F. Sugestões de melhorias para alinhar gestão por competências e desempenho escolar	- Valorização e engajamento docente - Formação continuada de professores - Melhoria na infraestrutura escolar - Recursos tecnológicos (internet, tablets, laboratórios) - Expansão para ensino em tempo integral - Planejamento coletivo e otimização do uso de recursos
G. Experiências relevantes relatadas pelos gestores	- Gestão participativa e compartilhada - Acolhimento e escuta ativa de professores e alunos – diálogo com o professor – comunicação eficaz - Projetos exitosos (turmas ITA, oficinas de aprendizagem, laboratórios de redação, busca ativa de alunos) - Valorização das relações humanas e clima organizacional positivo

Fonte: Elaborado a partir dos dados da pesquisa (2025)

A análise de conteúdo das respostas dos gestores escolares permitiu a identificação de categorias e códigos que evidenciam a relação entre o perfil gerencial, os indicadores de desempenho educacional e os desafios enfrentados no contexto das escolas públicas de ensino médio.

Assim, analisando o Quadro 31, os gestores destacaram com relação a preparação e capacitação da equipe gestora, ações de formação promovidas pela SEDUC, CREDE e superintendências escolares, com cursos presenciais e *on-line*. Também enfatizaram a relevância da experiência prática no cotidiano da gestão e a busca por qualificação individual, como especializações e mestrado, com foco em resultados e equidade. Assim, vemos nas seguintes falas dos entrevistados:

“...É, nós recebemos da Seduc, né? precisamos reconhecer o suporte que a Seduc nos dá. Tanto para nós, professores, coordenadores, quanto para gestores...” [entrevistado do 2º CPM]

“...A gente tem o suporte das coordenadorias, das escolas, das regionais que

acompanham as escolas, nós temos acompanhamento das superintendências escolares, que é um superintendente destinado para acompanhar a escola...” [entrevistado do 3º CPM].

Com relação aos indicadores de desempenho foram mencionados pelos entrevistados: IDEB, SAEB, SPAECE, taxas de aprovação, reprovação, evasão - frequência escolar – ENEM, ingresso no ensino superior e metas anuais da escola. As escolas acompanham continuamente os resultados internos e externos, utilizando-os como referência para avaliar a aprendizagem, definir prioridades e medir avanços institucionais.

A relação entre perfil gerencial e desempenho escolar traz como palavras de destaque: Liderança mobilizadora – direcionamento, Planejamento e organização estratégica - Gestão participativa e acolhedora - Compromisso e exemplo do gestor - Motivação e engajamento da equipe, inovação, compromisso, responsabilidade, seriedade; ficando evidente na fala dos sujeitos da pesquisa que o perfil do gestor é considerado determinante para o desempenho escolar. Termos como: liderança próxima, capacidade de ouvir e flexibilidade para ajustar rotas fortalecem o comprometimento da equipe e contribuem diretamente para os resultados da escola.

Conforme Ministério da Educação (Brasil, 2021) o diretor escolar deve liderar a gestão da escola com visão sistêmica e estratégica, promovendo a gestão democrática, engajando a comunidade e mobilizando a equipe escolar em torno de objetivos comuns, com responsabilidade, escuta ativa e capacidade de adaptação às demandas do cotidiano.

Na fala de um dos entrevistados do 3º CPM temos o seguinte “... a gestão ela tem um papel de liderança e de desenvolver o foco, porque o foco da gestão vai ser o foco da escola. Vai ser o foco que os professores vão trabalhar. Então é papel da gestão alinhar com os professores, qual é o objetivo e tentar fomentar o tempo todo aquelas metas, aqueles objetivos que são definidos. A gestão ela tem esse papel o tempo todo..., está monitorando, liderando e fomentando essas ações...”

Como relação a como os indicadores influenciam as decisões gerenciais nas escolas, os entrevistados relataram que estes são utilizados para orientar decisões, desde reforços e oficinas direcionadas até mudanças no planejamento estratégico, permitindo intervenções rápidas para superar defasagens e melhorar o desempenho dos alunos.

Assim, na fala de um dos entrevistados temos o seguinte: “... É crucial, porque é com esses indicadores que a gente tem um referencial, se a escola está indo bem ou não...” [entrevistado do 3º CPM].

“...Os indicadores eles nos servem... a gente tem que tirá-los como base, para serem aproveitados e podermos realizar estratégias...” [entrevistado do 4º CPM].

No que diz respeito aos desafios enfrentados pela gestão escolar foram mencionados

pelos entrevistados que as dificuldades incluem escassez de recursos, mudanças constantes no corpo docente, resistência de professores a atividades extras, desmotivação de alunos e influência do contexto social. Há desafios tanto internos (gestão e clima escolar) quanto externos (condições socioeconômicas e infraestrutura), como baixo engajamento de professores, alunos e famílias - fatores socioeconômicos externos - limitações físicas da escola – problemas de desempenho.

Um dos entrevistados do 3º CPM mencionou o seguinte: “...existem fatores internos, que são os professores, como trabalhar os professores, os alunos. Aí entra a questão da motivação. Não só a questão do baixo desempenho, questões também socioemocionais, de gerência interna da escola, basicamente do clima escolar, relações humanas. Os problemas socioemocionais e os problemas de desempenho. Também tem outros fatores que impactam esses índices, que são externos, em que a escola não tem gerência, que é a situação econômica, financeira das famílias, a violência, a estrutura da escola...são fatores internos e externos que impactam nos indicadores...”.

Como sugestões de melhorias foram citadas propostas que incluem investimentos em infraestrutura, qualificação docente, uso de tecnologias educacionais, maior tempo de permanência dos alunos na escola (escola em tempo integral) e fortalecimento da cultura colaborativa na gestão. Tais recomendações dialogam com Galvão, Silva e Silva (2012), que ressaltam a relevância de articulações institucionais capazes de oferecer suporte efetivo às escolas, especialmente por meio da disponibilização de recursos tecnológicos, da valorização de profissionais qualificados e da ampliação dos mecanismos de financiamento.

Como por exemplo nas falas dos entrevistados a seguir, tem-se o seguinte:

“...valorização dos professores, valorização salarial.” [Entrevistado do 1º CPM].

“...precisa ter um engajamento do professor, com determinadas metas a serem atingidas, para a gente poder buscar essa evolução educacional...” [Entrevistado do 1º CPM].

“...Acho que talvez assim, uma formação continuada para profissionais não é da gestão, é justamente para a qualificação dessas pessoas, esses profissionais, para desenvolver melhor suas atividades...” [Entrevistado do 2º CPM].

“...Não dá mais o mesmo resultado, a gente tem que elaborar novas ideias, ações. A necessidade dessa constante formação do professor e essa formação muitas vezes acontece de forma cotidiana mesmo. A gente costuma dizer que muitas vezes os professores, eles precisam alinhar ideias, conversar, elaborar juntos propostas e assim eles conseguem crescer dentro da própria instituição...” [Entrevistado do 4º CPM].

Assim, as falas acima reforçam o texto da Base Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar, a BNC Diretor Escolar (Brasil, 2021), que traz como uma das competências gerais do diretor escolar a valorização, o desenvolvimento profissional de toda a equipe escolar,

promovendo, em articulação com a rede ou sistema de ensino, formação e apoio com foco nas Competências Gerais dos Docentes, assim como nas competências específicas vinculadas às dimensões do conhecimento, da prática e do engajamento profissional, conforme a BNC-Formação Continuada, proporcionando condições de atuação com excelência.

Ainda na fala dos entrevistados foi mencionado a importância da escola em tempo integral e o investimento em recursos financeiros, conforme mencionado a seguir:

“...É uma coisa que a gente está acreditando que poderia ficar melhor se o colégio fosse tempo integral. A gente já teria mais meios de trabalho para esse aluno, meios de planejar, direcionar o trabalho com professores e com o aluno para ter um melhor desempenho...” [Entrevistado do 4º CPM].

“...Um gestor tendo essa parte financeira, né? Aí a gente pode trazer novidades, tecnológicas, pode estar dando melhor subsídio aos alunos, a pessoa...” [Entrevistado do 3º CPM].

Por fim, como experiências relevantes relatadas pelos gestores foram citadas experiências bem-sucedidas relacionadas ao diálogo constante, à cooperação entre gestor e equipe escolar e ao desenvolvimento de projetos inovadores, que repercutiram positivamente nos índices educacionais e na motivação da comunidade escolar. Assim vejamos:

“... A minha melhor experiência, assim que posso registrar foi a parte do diálogo com os professores. A parte de estar sempre disponível a essa conversa com o professor, a dialogar, ter essa aproximação, a gente conseguiu os índices... manter o índice da escola, dá uma melhoria um pouquinho, mas sempre assim, naquele trabalho muito aproximado do professor, essa questão da aproximação com o professor, ela ajuda muito...” [Entrevistado do 1º CPM].

“...Aqui, no caso, a gente está tentando implementar a gestão compartilhada...eu a vejo como importante...Eu tenho tirado por base algumas pessoas daqui mesmo, que trabalham dessa forma, assim com uma gestão participativa, tendo realmente ali, a participação de muitos segmentos envolvidos, sendo ouvidos, colaborando, sendo parte integrante de maneira efetiva...e assim eu entendo que seja algo para ajudar no processo e na obtenção de melhores resultados...” [Entrevistado do 4º CPM].

Essas percepções e práticas evidenciam que avanços significativos na educação dependem não apenas de recursos materiais, mas também da consolidação de modelos de liderança participativa, capazes de mobilizar toda a comunidade escolar em torno de objetivos comuns. Nessa perspectiva, os indicadores de desempenho educacional tornam-se ferramentas indispensáveis para avaliar avanços e orientar estratégias de gestão. Contudo, sua plena utilização requer superar desafios internos e externos por meio de políticas mais estruturadas, alinhadas à gestão por competências e ao fortalecimento de equipes gestoras.

Follis e Alencar (2024) reforçam que, no contexto da gestão educacional, mecanismos como indicadores, métricas e instrumentos de avaliação assumem papel estratégico ao permitir o mapeamento e o aprimoramento das competências exigidas em cada função escolar, contribuindo para uma atuação mais eficaz e alinhada às necessidades institucionais.

Portanto, os resultados obtidos sugerem que o desempenho educacional nas escolas públicas de ensino médio está fortemente associado à capacidade gerencial dos líderes escolares e à existência de condições adequadas de trabalho. As evidências reforçam a necessidade de integrar políticas de formação, gestão por competências e investimento em infraestrutura para sustentar avanços consistentes.

Concluída a análise dos três objetivos específicos, apresentam-se as considerações finais, que sintetizam as principais contribuições deste estudo e apresentam recomendações para fortalecer a gestão escolar e potencializar os resultados educacionais no âmbito da rede pública.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou compreender como as competências gerenciais contribuem para o desempenho educacional em escolas públicas de ensino médio no estado do Ceará, tendo como objeto empírico os quatro Colégios da Polícia Militar do Ceará. Para tanto, foram definidos três objetivos específicos: (i) analisar a percepção dos gestores escolares sobre a forma e o modelo de gestão praticado; (ii) investigar como os gestores percebem as competências individuais e gerenciais existentes nas escolas; e (iii) identificar os indicadores de desempenho educacional e os desafios enfrentados para sua melhoria.

A pesquisa, de abordagem qualitativa, adotou como instrumentos de pesquisa a análise documental e entrevistas semiestruturadas. Os roteiros de entrevistas foram elaborados com base na Abordagem Cognitivo-Reflexiva (ACR), conforme proposta por Pinho e Silva (2025), composta por três etapas: introdutória, cognitiva e exploratória. Os dados foram obtidos por meio da captação das percepções e cognições dos entrevistados de forma espontânea; guiada, com o uso da técnica de fichas; e interativa, sendo os dados tratados pela técnica de análise de conteúdo (Bardin, 2016).

Os resultados evidenciam que as competências gerenciais são determinantes para a consolidação de práticas de gestão eficazes, integrando liderança mobilizadora, planejamento estratégico, tomada de decisão orientada por dados e valorização das pessoas. A atuação do gestor escolar, quando pautada por uma visão sistêmica e por habilidades gerenciais sólidas, favorece o engajamento da equipe, a definição de metas claras e o alinhamento de esforços em prol da melhoria dos resultados educacionais.

No que se refere ao objetivo geral, constatou-se que as competências gerenciais não apenas contribuem para elevar indicadores de desempenho educacional como também fortalecem a cultura organizacional. O estudo revelou que escolas com práticas gerenciais estruturadas e foco no acompanhamento dos resultados — como o uso sistemático do IDEB, do SAEB, do SPAECE, do ENEM e de outros indicadores internos (resultados de olimpíadas, aprovação em Instituições de Ensino Superior – IES etc.) — apresentam maior capacidade de planejar intervenções pedagógicas assertivas e de promover melhorias contínuas.

Quanto ao primeiro objetivo específico — analisar a percepção dos gestores escolares sobre a forma e o modelo de gestão praticado nas escolas públicas de ensino médio, observou-se na análise das entrevistas que a gestão escolar nas escolas públicas de ensino médio investigadas, apresenta forte orientação participativa, colaborativa e articulada, aliada a uma organização administrativa bem estruturada. As categorias identificadas — gestão participativa, gestão

compartilhada, estruturação e direcionamento da gestão e modelo híbrido — evidenciam uma combinação de práticas voltadas tanto para a horizontalidade das decisões quanto para a definição clara de rotinas e papéis.

Com base no modelo referencial de Quinn *et al.* (2003), observou-se que os gestores priorizam competências ligadas ao planejamento do trabalho e estabelecimento de metas e objetivos, típicas dos modelos — Processos Internos e Metas Racionais, respectivamente, bem como competências voltadas à administração de conflitos e comunicação eficaz, características do modelo Relações Humanas. Essa predominância demonstra um equilíbrio entre dimensões técnicas (planejamento e organização) e dimensões relacionais (diálogo e mediação de conflitos), configurando um modelo de gestão escolar multifacetado e responsivo às demandas institucionais.

Contudo, competências como análise de informações com pensamento crítico, gerenciamento multidisciplinar, desenvolvimento e comunicação de uma visão estratégica, associadas aos papéis de monitor, coordenador e diretor, respectivamente, apresentaram baixa recorrência, indicando possíveis fragilidades na utilização sistemática de dados para decisões estratégicas e na capacidade de integrar diferentes áreas do conhecimento em torno de uma visão comum.

Portanto, verificou-se que os gestores escolares reconhecem a importância de práticas democráticas e colaborativas, reforçando os princípios previstos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (art. 3º, VIII) e na Constituição Federal (art. 206, VI), ao mesmo tempo em que valorizam mecanismos de planejamento e foco em resultados.

Quanto ao objetivo específico 2, investigar como os gestores escolares percebem as competências individuais, essenciais e gerenciais existentes nas escolas públicas de ensino médio, a análise evidenciou que os gestores escolares reconhecem a importância das competências individuais, essenciais e gerenciais, porém a forma como essas competências são identificadas, desenvolvidas e articuladas ao planejamento estratégico varia significativamente entre as escolas pesquisadas.

No que se refere às competências individuais, os dados mostram forte valorização de aspectos relacionados a liderança, cooperação, diálogo, empatia, pertencimento e compromisso coletivo, seguidos por competências de planejamento, criatividade, habilidades técnicas e de recursos tecnológicos. Tais competências se alinham aos modelos de relações humanas, de metas racionais, de processos internos e de sistemas abertos de Quinn *et al.* (2003). Observa-se, contudo, que a detecção dessas competências ocorre, na maioria das vezes, de maneira empírica e não sistematizada, dependendo da observação cotidiana dos gestores ou da autodeclaração dos colaboradores.

Quanto às competências essenciais para a gestão escolar, os gestores enfatizam um perfil multidimensional, integrando tanto Competências de liderança e Competências de relações interpessoais e comunicação, quanto Competências de planejamento e visão estratégica, Competências de tomada de decisão e resolução de problemas, Competências de gestão de recursos e equipe e Competências técnicas.

Destaca-se, neste estudo, o surgimento de novas categorias de competências que não estão contempladas no modelo teórico de Quinn *et al.* (2003), adotado como referencial analítico da pesquisa, mas que emergiram de forma espontânea e consistente nas falas dos entrevistados. A primeira delas é a *Competência de Experiência Profissional*, composta pelos códigos “experiência administrativa” e “bom senso na tomada de decisão”. Essa categoria se configura como um achado relevante, pois expressa a valorização da vivência prática e do conhecimento tácito adquiridos ao longo da trajetória profissional, os quais se revelam determinantes para a condução eficiente das atividades escolares. Embora essa dimensão não esteja formalmente prevista no modelo de Quinn, ela amplia sua aplicação ao contexto educacional, evidenciando que o acúmulo de experiências e a sabedoria prática são elementos que fortalecem a atuação do gestor e contribuem para decisões mais contextualizadas e assertivas.

Do mesmo modo, emergiu a categoria *Competências Humanísticas e de Valorização das Pessoas*, igualmente não contemplada no modelo referencial de Quinn *et al.* (2003), mas destacada pelos sujeitos da pesquisa como essencial para a gestão escolar. Essa competência reflete a importância de aspectos afetivos, empáticos e relacionais no exercício da liderança. Trata-se de um achado novo no âmbito da aplicação do modelo de Quinn ao contexto educacional, ainda que outros estudos em gestão e educação apontem para a relevância de dimensões semelhantes.

No que diz respeito às competências gerenciais identificadas com base no referencial teórico de Quinn *et al.* (2003), prevaleceram os modelos de *Metas Racionais* e *Relações Humanas*, seguidos por *Processos Internos* e *Sistemas Abertos*. Escolas com os melhores resultados no IDEB apresentaram uma gestão mais equilibrada, integrando papéis de facilitador, diretor, produtor e coordenador, combinando colaboração interna, planejamento estratégico e monitoramento sistemático. Já escolas com desempenho inferior concentraram esforços em competências relacionais e metas racionais, mas carecem de práticas mais estruturadas de planejamento, controle e inovação.

Em síntese, há uma base sólida de alinhamento entre competências individuais, essenciais e gerenciais existentes nas escolas analisadas, sobretudo nas dimensões compatíveis com os papéis gerenciais de relações humanas, metas racionais e processos internos, conforme Quinn *et al.* (2003). Entretanto, persistem lacunas na sistematização de mecanismos formais para

mapeamento e desenvolvimento de competências, bem como no fortalecimento de dimensões criativas, de experiência prática e de valorização humanística. Esses achados reforçam que as competências não são estáticas, mas dinâmicas e dependem de atualização contínua para responder às demandas contemporâneas da gestão educacional.

Dessa forma, conclui-se que, para potencializar a eficácia da gestão escolar e melhorar os resultados educacionais, é fundamental avançar de um modelo empírico para um modelo estruturado de gestão por competências, alinhando as capacidades individuais e gerenciais às estratégias institucionais e investindo na formação continuada das equipes gestoras.

Quanto ao objetivo específico 3, identificar os indicadores de desempenho educacional nas escolas públicas de ensino médio e como os gestores percebem os desafios enfrentados para melhorar esse desempenho, a análise evidenciou que os indicadores de desempenho — IDEB, SAEB, SPAECE, taxas de aprovação/reprovação/evasão, resultados do ENEM, ingresso no ensino superior e conquistas em olimpíadas científicas — são acompanhados com atenção pelos gestores e utilizados como parâmetros para decisões estratégicas nas escolas. Os dados mostram uma realidade heterogênea: enquanto o 1º e o 2º Colégio da Polícia Militar (CPM), apresentam desempenhos consolidados e estáveis, o 3º e o 4º CPM revelam avanços recentes, mas ainda carecem de maior desenvolvimento organizacional para alcançar patamares mais elevados.

Os gestores reconhecem que a liderança escolar tem papel determinante para impulsionar os resultados, especialmente quando associada a planejamento estratégico, gestão participativa, motivação e engajamento das equipes, compromisso, exemplo do gestor, inovação, responsabilidade e seriedade. Entretanto, desafios significativos foram identificados: escassez de recursos financeiros e estruturais, instabilidade no quadro docente, baixo engajamento de professores, alunos e famílias, além de fatores externos ligados às condições socioeconômicas e à violência no entorno escolar. Esses obstáculos influenciam os indicadores educacionais e limitam a capacidade das escolas de avançar para patamares maiores.

As sugestões de melhorias apresentadas pelos entrevistados convergem para a valorização e qualificação docente, ampliação da infraestrutura, adoção de recursos tecnológicos, maior tempo de permanência dos alunos na escola (tempo integral) e fortalecimento do trabalho coletivo. Experiências positivas relatadas — como gestão participativa, diálogo constante e projetos inovadores — mostram que práticas de liderança acolhedora e focada em resultados têm potencial para melhorar os índices educacionais.

Em síntese, a pesquisa conclui que as competências gerenciais contribuem para o desempenho educacional, não apenas por meio de ações técnicas e racionais de planejamento e monitoramento, mas também pelo fortalecimento das relações humanas, do trabalho em equipe e

da valorização de todos os atores escolares. Os resultados reforçam a importância de implantar modelos estruturados de gestão por competências, integrando o desenvolvimento profissional dos gestores às metas educacionais, para potencializar os resultados das escolas públicas de ensino médio no Ceará.

Esta investigação contribui para o campo da gestão educacional ao evidenciar que a combinação entre liderança estratégica e sensibilidade humanística é essencial para impulsionar melhorias consistentes no desempenho escolar, apontando caminhos para pesquisas futuras e para a formulação de políticas públicas voltadas à formação e valorização da equipe gestora.

A presente pesquisa trouxe avanços significativos ao investigar as competências gerenciais e suas contribuições para o desempenho educacional em escolas públicas de ensino médio no estado do Ceará. Entre as principais contribuições, destaca-se a evidência de que competências associadas a liderança mobilizadora – direcionamento, Planejamento e organização estratégica - Gestão participativa e acolhedora - Compromisso e exemplo do gestor - Motivação e engajamento da equipe, inovação, compromisso, responsabilidade e seriedade têm papel determinante na melhoria dos resultados educacionais.

Ressalta-se ainda, e com maior ênfase, que o estudo revelou novos achados — como a categoria *Experiência Profissional*, composta pelos códigos *experiência administrativa* e *bom senso na tomada de decisão* (competências individuais) e a categoria *Competências Humanísticas e de Valorização das Pessoas*, formada pelos códigos *inteligência emocional*, *equilíbrio e ponderação*, *humildade*, *carisma*, *amor*, *carinho e atenção* (competências essenciais), ambas não previstas no modelo de Quinn *et al.* (2003). Ao evidenciar essas dimensões originais, a pesquisa oferece um diferencial teórico e empírico, enriquecendo o debate sobre as competências exigidas na gestão escolar contemporânea. Revela ainda que, além das competências técnicas e estratégicas, as dimensões socioemocionais e relacionais do gestor são percebidas como essenciais para fortalecer o engajamento da equipe, melhorar o clima escolar e os resultados de desempenho.

A relação entre perfil gerencial e desempenho escolar traz como palavras de destaque: Liderança mobilizadora – direcionamento, Planejamento e organização estratégica - Gestão participativa e acolhedora - Compromisso e exemplo do gestor - Motivação e engajamento da equipe, inovação, compromisso, responsabilidade, seriedade; ficando evidente na fala dos sujeitos da pesquisa que o perfil do gestor é considerado determinante para o desempenho escolar. Termos como: liderança próxima, capacidade de ouvir e flexibilidade

A pesquisa ainda contribui ao integrar indicadores de desempenho educacional (IDEB, ENEM, aprovações em IES, olimpíadas científicas) às percepções dos gestores, evidenciando como o uso sistemático desses dados pode orientar decisões pedagógicas e administrativas mais

assertivas. Os resultados oferecem subsídios relevantes para políticas públicas de formação continuada, servindo como base para programas da Secretaria de Educação do Ceará- SEDUC e da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação - CREDE, que podem incorporar práticas estruturadas de gestão por competências alinhadas ao planejamento estratégico das escolas.

A principal limitação da pesquisa reside no fato de que por se tratar de um estudo qualitativo, não foi possível mensurar estatisticamente o impacto direto das competências gerenciais sobre os indicadores educacionais, havendo necessidade de estudos complementares que ampliem o escopo metodológico.

Ademais, fatores externos — como condições socioeconômicas, infraestrutura escolar e violência — mostraram-se influentes nos resultados, porém não puderam ser isolados na análise, representando outro aspecto limitador do estudo e apontando para a necessidade de novos estudos que considerem essas variáveis de forma mais sistemática.

Nesse sentido, com base nas lacunas identificadas, sugere-se que pesquisas futuras:

- adotem métodos quantitativos ou mistos para mensurar a correlação e influência entre competências gerenciais e desempenho escolar, utilizando indicadores estatísticos robustos;
- avaliem a eficácia de programas formais de gestão por competências, verificando como o mapeamento e o desenvolvimento planejado de gestores impactam o desempenho institucional;
- ampliem o estudo para outras redes de ensino e contextos geográficos, permitindo comparações entre escolas urbanas e rurais, bem como entre diferentes estados e regiões;
- aprofundem a relação entre clima escolar, engajamento docente e competências humanísticas do gestor, destacando a relevância das dimensões socioemocionais na gestão educacional;
- incluam a percepção de professores, alunos e famílias sobre as competências gerenciais, de modo a confrontar diferentes pontos de vista e enriquecer o diagnóstico;
- explorem de forma sistemática e aprofundada as categorias reveladas nesta pesquisa — *Competências de Experiência Profissional* (competências individuais) e *Competências Humanísticas e de Valorização das Pessoas* (competências essenciais) —, ampliando a investigação em diferentes contextos escolares e consolidando seu papel como contribuições originais ao campo da gestão educacional.

Apesar de suas limitações, este estudo trouxe contribuições significativas ao explorar em profundidade a percepção dos gestores escolares sobre as competências gerenciais e suas contribuições para o desempenho educacional. A abordagem qualitativa permitiu captar nuances,

sentidos e categorias inéditas que dificilmente seriam reveladas em estudos meramente quantitativos, enriquecendo a compreensão do fenômeno no contexto das escolas públicas de ensino médio.

Diante do exposto, esta pesquisa não apenas cumpre seus objetivos ao compreender como as competências gerenciais contribuem para o desempenho educacional, como também aponta caminhos para o aprimoramento da gestão escolar e para novos estudos que possam fortalecer a educação pública de ensino médio no Brasil

## REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2016.
- BRANDÃO, Hugo P. **Mapeamento de Competências, 2ª edição**. Rio de Janeiro: Atlas, 2017. *E-book*. p.90. ISBN 9788597013573. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788597013573/>. Acesso em: 16 out. 2024.
- BRANDÃO, H. P.; BAHRY, C. P. Gestão por competências: métodos e técnicas para mapeamento de competências. **Revista do Serviço Público**, [S. l.], v. 56, n. 2, p. p. 179-194, 2014. DOI: 10.21874/rsp. v56i2.224. Disponível em: <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/224>. Acesso em: 18 out. 2024.
- BRASIL. **Base Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar**. Brasília, DF: MEC, 2021. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/junho-2021-pdf/191151-pcp004-21/file>. Acesso em: 04 dez. 2024.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasil: [s. n.], 1988. Disponível em: < [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm) >. Acesso em: 28 jul. 2025.
- CARVALHO, Iêda Maria V.; LICKFELD, Luciana Vecchioni C. Gestão de pessoas por competências: Como operacionalizar na prática esse modelo. São Paulo: Actual Editora, 2023. *E-book*. p.30. ISBN 9786587019710. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786587019710/>. Acesso em: 24 out. 2024.
- COORDENADORIA DOS COLÉGIOS DA POLÍCIA MILITAR DO CEARÁ. Resultados acadêmicos. Disponível em: <https://www.ccpm.ce.gov.br/indicadores-de-resultados/>. Acesso em: 2 abr. 2025.
- COORDENADORIA DOS COLÉGIOS DA POLÍCIA MILITAR DO CEARÁ. Regulamentos dos Colégios da PMCE. Disponível em: <https://www.ccpm.ce.gov.br/regulamentos-dos-colegios-da-pmce/>. Acesso em: 2 abr. 2025.
- CONCEIÇÃO, João Marcelo Couto. Mapeamento de competências do cargo de diretor de três escolas particulares de Porto Alegre. 2014.
- FIALHO, Sergio Hage; SCALDAFERRI, Valdinéia Araújo. Fatores Organizacionais e de Gestão Influentes no Desempenho Pedagógico das Escolas Públicas Municipais de Salvador.
- FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. Construindo o conceito de competência. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 5, p. 183-196, 2001.
- FOLLIS, R.; ALENCAR, W. O que faz um diretor: Uma análise integrativa para se pensar os indicadores e as competências na gestão escolar. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 28, n. 00, p. e023019, 2024. DOI: 10.22633/rpge.v28i00.19551. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/19551>. Acesso em: 4 dez. 2024.

FONSECA, Kátia Pereira; de Oliveira BORGES, Maria Aparecida. Gestão por competências: uma ferramenta para gestão escolar pública. **Rebena-Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, v. 6, p. 222-236, 2023.

FREITAS, P.; ODELIUS, C. Competências gerenciais: uma análise de classificações em estudos empíricos. **Cad. EBAPE.BR**, [s. l.], v. 16, n. 1, 2018.

GALVÃO, Verônica Bezerra de Araújo; SILVA, Anielson Barbosa da; SILVA, Waldir Rufino da. O desenvolvimento de competências gerenciais nas escolas públicas estaduais. **Educação e Pesquisa**, v. 38, n. 01, p. 131-147, 2012.

GAMA, Vanessa Lemos Duarte de Castro; RIBEIRO, Marcelo Silva de Souza. A modernização da educação pública brasileira e a necessidade de uma gestão educacional por competência. **Educação por escrito**, [s. l.], v. 11, n. 2, p. e32233, 2020. DOI: 10.15448/2179-8435.2020.2.32233. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/poescrito/article/view/32233>. Acesso em: 17 out. 2024.

GHEDINE, Tatiana; ALVEAS, Michelle Cianci Ostetto. Gestão por competência em uma rede de educação básica confessional. **Revista Ciências Administrativas**, v. 28, p. e11881-e11881, 2022.

GIL, Antônio C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 7th ed. Rio de Janeiro: Atlas, 2022. *E-book*. p.123. ISBN 9786559771653. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786559771653/>. Acesso em: 17 nov. 2024.

GIL, Antônio C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**, 7ª edição. Rio de Janeiro: Atlas, 2019. *E-book*. p.66. ISBN 9788597020991. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788597020991/>. Acesso em: 18 out. 2024.

GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ. Ideb 2023: Ceará tem a melhor rede pública do Brasil no ensino fundamental e a terceira melhor nota no ensino médio. 2024. Disponível em: <https://www.ceara.gov.br/2024/08/14/ideb-2023-ceara-tem-a-melhor-rede-publica-do-brasil-no-ensino-fundamental-e-a-terceira-melhor-nota-no-ensino-medio/>. Acesso em: 05 dez. 2024.

GUIMARÃES, Claudivan Santos. Gestão participativa nas escolas: conceitos que desafiam a prática. **Revista InterScientia**, [s. l.], v. 6, n. 2, p. 165–173, 2018. DOI: 10.26843/interscientia.v6i2.718. Disponível em: <https://periodicos.unipe.edu.br/index.php/interscientia/article/view/718>. Acesso em: 7 ago. 2025.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar**. Brasília: MEC, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb>. Acesso em: 30 set. 2024.

IRFAN, Muhammad *et al.* Role of project planning and project manager competencies on public sector project success. *Sustainability*, v. 13, n. 3, p. 1421, 2021.

JUNIOR, Nilson José Oliveira; DE MENEZES, Nilce Oliveira. Desenvolvimento de competência gerencial no setor público: um estudo reflexivo. **Revista de Administração de Roraima-RARR**, v. 6, n. 2, p. 346-360, 2016.

LÜCK, Heloísa *et al.* Dimensões da gestão escolar e suas competências. **Curitiba: Editora Positivo**, v. 1, 2009.

MARCONI, Marina de A.; LAKATOS, Eva M. **Metodologia Científica**. 8. ed. Rio de Janeiro: Atlas, 2022. *E-book*. pág.295. ISBN 9786559770670. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786559770670/>. Acesso em: 13 abr. 2025.

MACIEL, Antonia Valeria Martins; GONÇALVES, Sonia Maria Goulart. Desenvolvimento de competências gerenciais no ministério da educação. In: **II Congresso de Gestão Pública. Painel. Brasília**. 2009.

MAXIMIANO, Antônio Cesar A. **ADM por Competências - Você Gestor**. Rio de Janeiro: Atlas, 2019. *E-book*. p.1. ISBN 9788597022148. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788597022148/>. Acesso em: 10 nov. 2024.

NASCIMENTO, Iracema Santos do. Gestão da educação: a coordenação do trabalho coletivo na escola. São Paulo: Editora Contexto, 2024. *E-book*. p.8. ISBN 9786555414790. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786555414790/>. Acesso em: 17 nov. 2024.

PINHO, A. P. M.; SILVA, C. R. M. Abordagem Cognitivo-Reflexiva na Pesquisa em Administração: uma proposta metodológica. In: **Anais... VII Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade - EnEPQ 2021**.

PINHO, Ana Paula Moreno; MOREIRA DA SILVA, Clayton Robson. Abordagem cognitivo-reflexiva na pesquisa qualitativa: estratégia para a prática de entrevista semiestruturada. **Revista Pesquisa Qualitativa**, [S. l.], v. 13, n. 34, p. 314–334, 2025. DOI: 10.33361/RPQ.2025.v.13.n.34.738. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/738>. Acesso em: 7 jun. 2025.

QUINN, R. E.; THOMPSON, M. P.; FAERMAN, S. R.; McGRATH, M. **Competências gerenciais: princípios e aplicações**. Tradução da terceira edição. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

RIBEIRO, O. A.; MAGALHÃES DE ALBUQUERQUE, J. C.; SALES, K. M. B.; ALMEIDA, I. V.; CRUZ, A. R.; SILVA, R. C. M. da. Resultados do IDEB e gestão escolar: implicações e reflexões. **Revista de Gestão e Secretariado**, [S. l.], v. 15, n. 7, p. e 3949, 2024. DOI: 10.7769/gesec. v15i7.3949. Disponível em: <https://ojs.revistagesec.org.br/secretariado/article/view/3949>. Acesso em: 15 out. 2024.

OLIVEIRA, José Mendes de; MARQUES, Paulo; CARVALHO, Renata. Matrizes de desenvolvimento competências para o setor público brasileiro. 2021.

SILVA, Tânia Cristina da; SILVA, Antônio dos Santos. Mapeamento de competências profissionais docentes em escolas públicas de educação básica. **Aprendendo e ensinando com nativos digitais**, p. 185.

TAMMEAID, Marika; VIRTANEN, Petri; MEYER, Jens. Leadership meta-skills in public institutions. *SN Business & Economics*, v. 2, n. 7, p. 84, 2022.

TEIXEIRA FILHO, Antônio Raimundo Cardoso; ALMEIDA, Denise Ribeiro de. *Gestão por competências: mapeamento de competências na Universidade Federal da Bahia*. 2014.

VERGARA, Sylvia C. *Métodos de Pesquisa em Administração*. São Paulo: Ed. Atlas, 2005.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**. 5th ed. Porto Alegre: Bookman, 2015. *E-book*. p.[Inserir número da página]. ISBN 9788582602324. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788582602324/>. Acesso em: 17 nov. 2024.

## APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA GESTORES DAS ESCOLAS (DIRETORES E COORDENADORES)

<b>Levantamento de Perfil do entrevistado</b>
<p>Nome: _____ Sexo: _____</p> <p>Idade: _____ Estado civil: _____ Escolaridade: _____</p> <p>Profissão: _____ Cargo: _____</p> <p>Tempo de serviço no cargo: _____ Tempo de serviço na Organização: _____</p>
<b>Roteiro de Entrevista para Diretores e Coordenadores</b>
<p>1. Como você percebe a forma de gestão da sua escola?</p>
<p>2. Com base nas fichas que vou te apresentar agora gostaria que você escolhesse aquelas que melhor representam o modelo de gestão da sua escola. Em seguida explique o porquê da escolha de cada ficha e a que você atribui maior importância (Escolher até 4 fichas).</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Compreensão de si mesmo e dos outros</li> <li>2. Comunicação eficaz</li> <li>3. Análise de informações com pensamento crítico</li> <li>4. Administração de conflitos</li> <li>5. Negociação de acordos e compromissos</li> <li>6. Gerenciamento multidisciplinar</li> <li>7. Desenvolvimento e comunicação de uma visão</li> <li>8. Estabelecimento de metas e objetivos</li> <li>9. Planejamento do trabalho</li> <li>10. Fomento de um ambiente de trabalho produtivo</li> <li>11. Pensamento criativo</li> <li>12. Gerenciamento da mudança</li> </ol>
<p>3. Quem faz parte da sua equipe de trabalho? Quantas pessoas?</p>
<p>4. Você identifica algumas competências na sua equipe de trabalho? Poderia citar?</p>

5. A gestão escolar promove iniciativas para identificar e explorar essas competências individuais da sua equipe? Se sim, como?

6. Enquanto gestor, quais competências gerenciais você considera essencial para o exercício da gestão?

7. Eu tenho algumas fichas em mãos que tratam de competências gerenciais, você poderia identificar quais as fichas que melhor representam as competências gerenciais existentes na sua escola? Explique a sua escolha (Serão 8 fichas e cada ficha com as 3 competências. Escolher 4 fichas).

1. Compreensão de si mesmo e dos outros

Comunicação eficaz

Desenvolvimento dos empregados

2. Construção de equipes

Uso do processo decisório participativo

Administração de conflitos

3. Monitoramento do desempenho individual

Gerenciamento do desempenho e processos coletivos

Análise de informações com pensamento crítico

4. Gerenciamento de projetos

Planejamento do trabalho

Gerenciamento multidisciplinar

5. Desenvolvimento e comunicação de uma visão

Estabelecimento de metas e objetivos

Planejamento e organização

6. Trabalho produtivo

Fomento de um ambiente de trabalho produtivo

Gerenciamento de tempo e do estresse

7. Construção e manutenção de uma base de poder

Negociação de acordos e compromissos

Apresentação de ideais

8. Convívio com a mudança

Pensamento criativo Gerenciamento da mudança
8. Como você avalia sua própria preparação para exercer o papel de gestor escolar? Há programas de capacitação específicos?
9. Que tipo de suporte ou capacitação é oferecido aos gestores para enfrentar os desafios do desempenho escolar?
10. Quais indicadores de desempenho educacional são acompanhados regularmente na sua escola? Ex: IDEB, frequência, taxas de aprovação/reprovação etc.
11. Você acredita que o desempenho educacional está diretamente relacionado ao perfil gerencial da equipe gestora? Por quê?
12. Como esses indicadores influenciam as decisões gerenciais na sua escola?
13. Quais são os maiores desafios enfrentados pela gestão escolar na tentativa de melhorar esses indicadores?
14. Quais mudanças ou melhorias você acredita que poderiam ser implementadas para alinhar melhor a gestão por competências ao desempenho educacional?
15. Há algum aspecto ou experiência de gestão escolar que você gostaria de compartilhar e que considera relevante para esta pesquisa?

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

## APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)



---

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC)  
FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO, ATUÁRIA E  
CONTABILIDADE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO E  
CONTROLADORIA  
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO E  
CONTROLADORIA**

---

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

#### **PESQUISA: GESTÃO POR COMPETÊNCIA E DESEMPENHO EDUCACIONAL**

Você está sendo convidado para participar da pesquisa intitulada: Gestão por Competência e Desempenho Educacional, para a dissertação de mestrado, da aluna Rosilene Maria da Silva Rocha, do Curso de Mestrado Profissional em Administração e Controladoria, da FEAAC/UFC, sob a orientação da Profa. Dra. Ana Paula Moreno Pinho.

A pesquisa tem como objetivo geral compreender de que modo a gestão por competência contribui para o desempenho educacional e como objetivos específicos: (i) Identificar os aspectos da gestão por competências existentes nas escolas públicas do estado do Ceará e suas implicações no desempenho educacional; (ii) Identificar quais competências gerenciais estão relacionadas ao desempenho educacional e (iii) Analisar a relação dos indicadores de desempenho educacionais com a gestão escolar.

Serão disponibilizados todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa. Os seus dados ou qualquer informação pessoal que possa identificá-lo(a) serão descaracterizados ou mesmo omitidos, em respeito à confidencialidade e privacidade, sendo mantido o sigilo relacionado a informações que possibilitem identificá-lo(a) em toda e qualquer situação, seguindo-se os princípios éticos.

Sua colaboração envolve a participação em entrevista semiestruturada. O seu tempo de resposta será respeitado, sendo-lhe facultado recusar-se a responder qualquer questão que provoque constrangimento. Seu depoimento será audiogravado, transcrito e analisado, sem qualquer prejuízo para o sigilo e condição de informação anônima, sendo reservadas as informações que porventura possam de alguma forma identificá-lo(a). Os dados e

materiais utilizados na entrevista ficarão sob a guarda da pesquisadora responsável pela pesquisa.

Os resultados da pesquisa poderão ser informados via *e-mail*, e serão utilizados somente para fins de publicação científica, cujo acesso será assegurado oportunamente.

Você tem a garantia de receber esclarecimentos de quaisquer dúvidas sobre a pesquisa, bem como ao anonimato das informações – visto que não haverá nenhuma forma de divulgação que possa identificar o respondente – e à liberdade de se retirar a qualquer momento da pesquisa.

A participação nesta pesquisa é voluntária, não havendo nenhum tipo de pagamento, despesa pessoal, ou de obrigatoriedade pela participação. Você tem inclusive o direito de retirar seu consentimento e sair da pesquisa sem que isso lhe traga qualquer tipo de prejuízo ou ônus, bastando para isso manifestar esse desejo para a pesquisadora. Ainda que se retire da pesquisa, você mantém o direito de acesso às informações pertinentes a este estudo até o seu final. Em qualquer etapa do estudo, você poderá ter acesso à responsável pela pesquisa, bem como a orientadora da dissertação, para esclarecimento de eventuais dúvidas ou informações sobre o andamento da pesquisa, pelos *e-mails*: [tenrosilene@gmail.com](mailto:tenrosilene@gmail.com) e [ana.pinho@ufc.br](mailto:ana.pinho@ufc.br), respectivamente.

Dados relevantes da entrevista serão utilizados na pesquisa, e as citações sem identificação ficarão disponíveis para o público, bem como para ensino, publicação em periódicos, livros e/ou apresentações em encontros científicos.

Ao final dos trabalhos, caso você tenha interesse, é possível disponibilizar os resultados deste estudo.

#### **Perfil do(a) entrevistado(a)**

Nome: \_\_\_\_\_ Sexo: M ( ) F ( ) Idade: \_\_\_\_\_ Estado civil: \_\_\_\_\_  
 Escolaridade: \_\_\_\_\_ Profissão: \_\_\_\_\_ Cargo: \_\_\_\_\_  
 Tempo de serviço no cargo: \_\_\_\_\_ Tempo de serviço na Organização: \_\_\_\_\_.

Este documento foi elaborado em uma via, a qual ficará com a pesquisadora responsável pela pesquisa.

Eu, \_\_\_\_\_ declaro estar devidamente esclarecido sobre os propósitos e procedimentos da pesquisa, ciente de todos os direitos, e em pleno acordo em participar.

Fortaleza-CE, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2025.

---

assinatura do (a) participante

---

Assinatura da pesquisadora

