LIDERANÇA DIRETIVA, GESTÃO PARTICIPATIVA E QUALIDADE DO ENSINO EM ESCOLAS MUNICIPAIS DO INTERIOR MINEIRO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

Autora

Marília Soares da Silva[1]

RESUMO

Este artigo analisa a relação entre liderança diretiva, gestão participativa e qualidade do ensino em escolas municipais do interior mineiro, tomando como base empírica quatro unidades escolares localizadas nos municípios de Mercês e Alto Rio Doce, em Minas Gerais. O problema de pesquisa decorre de uma tensão recorrente na literatura: embora a liderança escolar seja frequentemente tratada como fator decisivo para o desempenho institucional, sua eficácia não se explica pela autoridade formal do cargo, mas pela capacidade de articular coordenação pedagógica, comunicação institucional e participação substantiva da comunidade escolar. Metodologicamente, o estudo desenvolve uma reanálise qualitativa e analítico-interpretativa de material empírico previamente produzido por meio de questionários, entrevistas, observação e análise documental, envolvendo diretoras, professoras e alunos. A hipótese sustentada é a de que a qualidade do ensino se fortalece quando a liderança escolar converte autoridade em mediação organizacional, produzindo alinhamento pedagógico, clareza de objetivos e reconhecimento dos sujeitos escolares como coparticipantes do projeto educativo. Os resultados mostram um cenário marcado por ambivalências: a presença da direção é reconhecida, mas convivem com ela dificuldades nas relações humanas, participação limitada nas decisões e comunicação insuficiente da visão institucional. O estudo conclui que a liderança escolar, em contextos municipais de pequena escala, atua menos como atributo individual isolado e mais como processo relacional cuja efetividade depende da capacidade de construir horizonte comum para o trabalho educativo.

Palavras-chave: Liderança escolar; Gestão participativa; Qualidade do ensino; Direção escolar; Escolas municipais.

DIRECTIVE LEADERSHIP, PARTICIPATIVE MANAGEMENT, AND QUALITY OF EDUCATION IN MUNICIPAL SCHOOLS IN THE INTERIOR OF MINAS GERAIS: CHALLENGES AND PERSPECTIVES FOR BASIC EDUCATION

ABSTRACT

This article analyzes the relationship between directive leadership, participatory management, and teaching quality in municipal schools located in the interior of Minas Gerais, Brazil, based on empirical material from four schools in the municipalities of Mercês and Alto Rio Doce. The research problem emerges from a recurring tension in the literature: although school leadership is often treated as a decisive factor for institutional performance, its effectiveness is not explained by the formal authority of the principalship itself, but by the

[1] Doutora em Ciências da Educação. *Universidad de Desarrollo Sustentable UDS/PY*. promovesd66@gmail.com

ability to articulate pedagogical coordination, institutional communication, and substantive participation by the school community. Methodologically, the study develops a qualitative and analytical reinterpretation of empirical material previously produced through questionnaires, interviews, observation, and document analysis, involving principals, teachers, and students. The central hypothesis is that teaching quality is strengthened when school leadership transforms formal authority into organizational mediation, producing pedagogical alignment, clarity of goals, and recognition of school actors as co-participants in the educational project. The findings reveal an ambivalent scenario: the presence of school leadership is acknowledged, yet difficulties in human relations, limited participation in decision-making, and insufficient communication of the institutional vision remain. The article concludes that, in small-scale municipal contexts, school leadership operates less as an isolated individual attribute and more as a relational process whose effectiveness depends on the capacity to construct a shared horizon for educational work.

Keywords: *school leadership; participatory management; teaching quality; school principalship; municipal schools.*

1 INTRODUÇÃO

A liderança escolar tornou-se, nas últimas décadas, um problema central da pesquisa educacional. Não se trata apenas de uma mudança vocabular. O deslocamento decorre do reconhecimento de que a escola, enquanto organização formativa, produz seus resultados a partir de mediações institucionais complexas, nas quais se articulam coordenação pedagógica, cultura organizacional, relações de autoridade e capacidade de mobilização coletiva. Sob essa perspectiva, a direção escolar deixa de ser observada somente como instância administrativa e passa a ser analisada como prática capaz de organizar sentidos, estruturar prioridades e conferir coerência ao trabalho educativo (Lück, 2009; Hargreaves; Fink, 2006; Libâneo; Oliveira; Toschi, 2003).

Essa inflexão conceitual não eliminou, entretanto, as divergências da literatura. Há abordagens que ainda associam liderança ao lugar formal ocupado pelo gestor, o que tende a privilegiar uma leitura vertical da organização escolar. Outras interpretações, em contraste, compreendem a liderança como processo relacional, sustentado por padrões de interação, circulação de influência e construção de compromissos compartilhados. A diferença é teoricamente decisiva. Quando a liderança é reduzida ao cargo, a análise se encerra na posição hierárquica; quando é compreendida como relação, abrem-se questões sobre legitimidade, comunicação institucional e capacidade de coordenação efetiva do coletivo escolar (Hinde, 1997; Hargreaves; Fink, 2006; Lück, 2009).

A própria noção de qualidade do ensino é diretamente afetada por esse debate. Em sentido estrito, ela pode ser associada a desempenho, rendimento e resultados mensuráveis.

Em sentido mais robusto, porém, envolve a clareza de objetivos pedagógicos, a coerência entre proposta institucional e práticas escolares, a sustentação organizacional do trabalho docente e a participação da comunidade no projeto educativo. Nessa formulação ampliada, a gestão escolar não é elemento periférico do processo de ensino; ao contrário, constitui uma de suas mediações centrais, pois interfere na definição de prioridades, na distribuição de responsabilidades e na estabilidade do ambiente pedagógico (Perrenoud, 2003; Libâneo; Oliveira; Toschi, 2003; Lück, 2009).

A discussão ganha densidade adicional quando se aproxima da profissionalidade docente. O trabalho do professor não se consolida em contextos marcados por baixa coordenação, fragilidade relacional e indefinição de expectativas institucionais. Nóvoa (2009) insiste que a docência se constrói em espaços coletivos de reflexão e partilha; Tardif (2014) mostra que os saberes docentes dependem das condições concretas em que o ofício é exercido; Elliott (2005), por sua vez, enfatiza o fortalecimento profissional vinculado à reflexão crítica sobre a prática. Disso decorre uma implicação importante para o presente estudo: a liderança diretiva precisa ser analisada não apenas por sua presença formal, mas por sua capacidade de produzir ambiência institucional favorável à cooperação, à escuta e à corresponsabilização pedagógica.

É nesse ponto que se localiza a tensão teórica do artigo. Em boa parte da literatura, a liderança escolar é tratada como fator decisivo para a melhoria institucional, mas nem sempre são explicitados os mecanismos pelos quais ela afeta, de fato, a qualidade do ensino. O argumento aqui desenvolvido parte da hipótese de que essa influência não se realiza automaticamente, tampouco se explica pela simples presença de um gestor experiente. Ela depende da articulação entre três dimensões: liderança pedagógica, gestão participativa e comunicação institucional consistente. Quando tais dimensões se dissociam, a direção tende a permanecer no plano formal; quando se combinam, a liderança passa a operar como mediação concreta entre organização escolar e qualidade educativa (Lück, 2009; Hargreaves; Fink, 2006; Chiavenato, 2010).

O problema assume feição particularmente interessante em contextos municipais de menor escala, nos quais a proximidade entre escola, território e comunidade intensifica tanto as possibilidades de participação quanto as tensões da vida institucional. A base empírica deste artigo provém de quatro escolas municipais situadas em Mercês e Alto Rio Doce, no interior de Minas Gerais, envolvendo 54 participantes entre diretoras, professoras e alunos. O material produzido originalmente revela um quadro marcado por ambiguidades: coexistem sinais de

valorização da direção, dificuldades nas relações humanas, comunicação insuficiente da visão institucional e apenas razoável clarificação dos objetivos da escola. A vida escolar, nesse cenário, não se apresenta em colapso. Tampouco autoriza leitura harmoniosa. Trata-se, antes, de uma organização que funciona sob fricções institucionais persistentes.

Diante disso, o artigo busca responder ao seguinte problema: de que modo a liderança diretiva, quando articulada, ou não, à gestão participativa e à comunicação institucional, condiciona a qualidade do ensino em escolas municipais do interior mineiro? O objetivo consiste em analisar criticamente essa relação, tomando a liderança escolar não como atributo individual abstrato, mas como prática organizacional situada. Sustenta-se, como proposição analítica, que a qualidade do ensino se fortalece quando a direção consegue converter autoridade formal em coordenação pedagógica, mobilizar sentidos compartilhados e incorporar professores, alunos e famílias como sujeitos do projeto educativo.

A contribuição do estudo reside, portanto, em deslocar o debate da mera tipologia de lideranças para a análise das condições institucionais que tornam a liderança efetiva — ou retiram sua efetividade — no interior da escola. Mais do que perguntar qual estilo de liderança predomina, interessa compreender como se constroem legitimidade, coordenação e alinhamento institucional em torno do ensino. Para desenvolver esse argumento, o texto se organiza em cinco seções. Após esta introdução, a metodologia explicita o percurso de reanálise do material empírico; em seguida, os resultados são apresentados em núcleos problemáticos; a discussão confronta esses achados com a literatura especializada; por fim, as considerações finais retomam a hipótese, avaliam os resultados e delimitam a contribuição científica do artigo.

2 METODOLOGIA

2.1 ABORDAGEM METODOLÓGICA

O artigo adota abordagem qualitativa, de orientação interpretativa, e opera a partir da reanálise de um corpus empírico previamente produzido em investigação mais ampla desenvolvida por Silva (2023) em escolas municipais de Mercês e Alto Rio Doce, Minas Gerais. A escolha dessa via metodológica não se explica por mera conveniência de reaproveitamento documental. Ela decorre da compreensão de que o problema aqui formulado exige reorganização teórica do material já existente, de modo a examinar com maior precisão a articulação entre liderança diretiva, gestão participativa e qualidade do ensino. A pesquisa

qualitativa, nesse horizonte, não se limita a registrar ocorrências; ela busca apreender significados, mediações institucionais e formas de interação que estruturam a vida escolar (Minayo, 2010; Denzin; Lincoln, 2006; Maroy, 2005).

Isso implica reconhecer que o presente artigo não reproduz a pesquisa-base tal como ela foi originalmente concebida. Seu movimento é outro. O manuscrito seleciona, reagrupa e interpreta o corpus segundo três eixos analíticos: modalidades de liderança percebida, formas de participação dos sujeitos escolares e comunicação da visão e dos objetivos institucionais. A reescrita do material empírico, portanto, não consiste em simples resumo da tese, mas em deslocamento do foco analítico, orientado por uma questão mais concentrada e por uma proposição teórica mais definida.

Embora a ênfase recaia sobre a interpretação qualitativa, o artigo não ignora os dados descritivos produzidos na pesquisa de origem. Percentuais e frequências são utilizados como apoio contextual, sem pretensão de generalização estatística. Tal procedimento é coerente com desenhos qualitativos que articulam compreensão densa do fenômeno e uso prudente de indicadores numéricos para estabilizar tendências empíricas sem reduzir a complexidade do objeto (Creswell, 2014; Flick, 2009; Silva, 2023).

2.2 TIPO DE PESQUISA E DELIMITAÇÃO DO CORPUS

Quanto ao tipo de pesquisa, o estudo se define como descritivo-analítico, de base empírica, estruturado sob a forma de estudo de caso múltiplo. A opção por esse desenho decorre do fato de que o artigo não investiga uma escola isolada, mas quatro unidades pertencentes a redes municipais de ensino, preservando a singularidade de cada contexto e, ao mesmo tempo, possibilitando leitura comparativa de padrões de liderança, participação e comunicação institucional. Em chave metodológica, trata-se de estratégia compatível com a compreensão de que o estudo de caso ganha densidade quando ilumina processos concretos em contextos reais, sem dissolver as particularidades do campo (Yin, 2015; Stake, 1995; André, 2005).

O corpus utilizado deriva da pesquisa de campo apresentada por Silva (2023), composta por 54 participantes: quatro diretoras, trinta professoras e vinte alunos vinculados a quatro escolas municipais de ensino fundamental I. A seleção dos sujeitos não obedeceu a critérios probabilísticos, mas a uma lógica intencional de pertinência analítica, adequada a investigações qualitativas que buscam captar posições institucionais distintas diante de um mesmo fenômeno. O desenho permite reunir percepções provenientes da direção, do trabalho

docente e da experiência discente, ampliando o alcance interpretativo do estudo sem perder o caráter situado do campo analisado (Guerra, 2006; Minayo, 2010; Silva, 2023).

2.3 PROCEDIMENTOS DE PRODUÇÃO E REORGANIZAÇÃO DO MATERIAL

Na pesquisa de origem, a produção do corpus ocorreu em fases sucessivas. Houve inicialmente uma etapa exploratória voltada à delimitação do problema, ao levantamento bibliográfico, à definição do objeto e à construção dos instrumentos de pesquisa. Em seguida, esses instrumentos foram submetidos à apreciação de três doutores antes de sua aplicação em campo, o que reforça a consistência interna do desenho metodológico. Esse cuidado é relevante porque, em estudos qualitativos, instrumentos de coleta exigem clareza de foco e aderência conceitual ao problema investigado (Lüdke; André, 1986; Gray, 2012; Silva, 2023).

Na fase empírica, foram mobilizados quatro procedimentos complementares: observação direta e indireta, questionários, entrevistas semiestruturadas e análise documental. Os questionários permitiram identificar regularidades de percepção entre grupos distintos; as entrevistas tornaram possível aprofundar sentidos, justificativas e tensões presentes nas falas; a observação *in loco* aproximou a análise da dinâmica institucional concreta; e a análise documental ajudou a situar práticas e discursos no interior da organização escolar. Em vez de instrumentos concorrentes, esses procedimentos foram tratados como vias complementares de acesso ao objeto, em consonância com o entendimento de que a robustez da pesquisa educacional aumenta quando diferentes técnicas interrogam o mesmo fenômeno por ângulos distintos (Lüdke; André, 1986; Cellard, 2012; Bowen, 2009).

Para a elaboração deste artigo, entretanto, o material não foi apenas reapresentado. Ele foi reorganizado segundo a lógica do problema aqui assumido. Isso significou deslocar a análise de uma ordenação centrada unicamente nos grupos de participantes para uma estrutura orientada por núcleos problemáticos: liderança percebida, condições institucionais do trabalho docente, participação discente e comunicação da visão institucional. Tal reorganização visa tornar mais visível a relação entre os achados empíricos e a hipótese do artigo.

2.4 ESTRATÉGIA DE ANÁLISE E LIMITES DO RECORTE

A estratégia analítica adotada repousa no princípio da triangulação, entendida não como mera acumulação de materiais, mas como operação interpretativa destinada a confrontar fontes, vozes e registros distintos. A reanálise do corpus foi organizada em torno de três eixos: modalidades de liderança diretiva, formas de participação da comunidade escolar e circulação

institucional da visão e dos objetivos da escola. Essa escolha não foi arbitrária. Ela decorre da própria hipótese do artigo, segundo a qual a liderança só opera como mediação da qualidade educativa quando se converte em coordenação pedagógica, participação qualificada e comunicação institucional inteligível (Denzin, 1978; Flick, 2009; Minayo, 2010).

No tratamento do material, privilegiou-se a análise temática de conteúdo, com leitura reiterada dos registros, identificação de núcleos de sentido e posterior articulação entre achados empíricos e literatura especializada. O objetivo não foi produzir categorias abstratas desligadas do campo, mas construir inferências teoricamente informadas sobre como a liderança escolar se materializa em práticas, relações e dispositivos comunicacionais. O valor explicativo do percurso repousa menos em pretensões universalizantes do que na coerência entre problema, corpus e interpretação, bem como na explicitação de seus limites: trata-se de um estudo situado, derivado de uma base empírica específica, cujo alcance é analítico, e não generalizante (Bardin, 2011; Lincoln; Guba, 1985; André, 2005).

Cumpre reconhecer, por fim, que o artigo lida com um material empírico previamente constituído, o que impõe limites próprios. A reanálise permite nova inteligência teórica do corpus, mas não substitui coleta adicional nem resolve todas as ambiguidades da pesquisa de origem. Ainda assim, esse limite não invalida o método. Ao contrário, torna ainda mais importante a explicitação do procedimento analítico e o tratamento rigoroso das contradições internas do material.

3 RESULTADOS

3.1 LIDERANÇA PERCEBIDA E DISSENSO INTERPRETATIVO

Os dados empíricos revelam, em primeiro lugar, que a liderança escolar nas instituições investigadas não pode ser descrita de maneira linear. As quatro escolas analisadas apresentavam condições mínimas de funcionamento, diretoras com formação em administração e gestão escolar e tempo de exercício variando entre um e quinze anos, enquanto o corpo docente se mostrava diversificado e heterogêneo, com formação entre graduação e especialização. Esse quadro importa porque desloca o foco do debate: diante de uma materialidade institucional minimamente presente, a compreensão da qualidade do ensino passa a depender menos da mera existência de recursos e mais da forma pela qual a direção organiza, coordena e simbolicamente integra o trabalho escolar.

A autopercepção das gestoras explicita a primeira zona de tensão do corpus. Duas diretoras se identificaram com liderança liberal e duas com liderança transformacional. O dado, porém, não pode ser tomado como autorrepresentação suficiente da prática efetiva. As próprias gestoras apontaram, como maior dificuldade do exercício da direção, a falta de colaboração dos professores, embora reconheçam apoio da comunidade. O achado é relevante porque sugere um hiato entre intenção gestora e aderência institucional: mesmo quando a direção se percebe como mobilizadora, ela encontra limites concretos no plano da cooperação cotidiana; quando se aproxima do *laissez-faire*, enfraquece-se a possibilidade de coordenação.

Esse primeiro movimento se complexifica quando a percepção docente é incorporada. Entre trinta professoras, vinte classificaram a liderança do diretor como democrática e cinco como liberal. A leitura não coincide inteiramente com a autopercepção das gestoras nem com a formulação sintética da tese-base, que alude à predominância autoritária. A divergência, longe de configurar simples ruído, constitui dado substantivo do problema. Ela mostra que a liderança escolar não se apresenta como essência estável, mas como fenômeno relacional cuja interpretação varia conforme o lugar institucional do observador e o tipo de experiência considerada. A liderança, aqui, é menos uma categoria fixa e mais uma prática disputada de leitura e de reconhecimento.

3.2 TRABALHO DOCENTE, COOPERAÇÃO INSTITUCIONAL E CLIMA ORGANIZACIONAL

O segundo núcleo de resultados diz respeito ao trabalho docente. Entre as professoras, a motivação para o ingresso na carreira distribui-se entre facilidade de acesso ao emprego, influência da formação recebida e identificação pessoal com a profissão. O dado, isoladamente, pouco diria sobre a qualidade do ensino. Seu valor emerge quando posto em relação às condições concretas de exercício do trabalho escolar. Nesse plano, vinte participantes relataram carência de condições adequadas para o desenvolvimento do trabalho, dez apontaram falta de motivação vinculada a aspectos da escola e vinte e cinco mencionaram dificuldades nas relações humanas.

Esse conjunto de informações permite um deslocamento importante na leitura do problema. A qualidade do ensino não aparece, aqui, como atributo puramente didático nem como resultado exclusivo da competência individual do professor. Ela se mostra atravessada por um clima organizacional que pode favorecer ou bloquear a profissionalidade docente. Quando a cooperação institucional é frágil, quando o ambiente de trabalho opera sob tensões

relacionais e quando faltam condições adequadas para o exercício do ofício, a escola deixa de oferecer sustentação estável para o trabalho pedagógico. Em consequência, a liderança passa a ser interrogada não apenas por sua presença, mas por sua capacidade, ou incapacidade, de produzir coordenação, reconhecimento e padrão cooperativo de interação.

3.3 PRESENÇA DIRETIVA, PARTICIPAÇÃO DISCENTE E CONFIANÇA PEDAGÓGICA

A percepção discente introduz outra camada de complexidade. Entre os vinte alunos investigados, dez afirmaram permanecer na escola por proximidade da residência, cinco pela qualidade do ensino e cinco por ser a única alternativa disponível. Essa distribuição sugere que a escola não é percebida por todos, prioritariamente, como espaço escolhido em razão de sua excelência pedagógica; ela também comparece como instituição territorialmente acessível ou como única opção possível. Isso já relativiza leituras simplificadoras sobre a relação entre permanência discente e valor educativo atribuído à instituição.

Quanto à presença da direção, setenta e cinco por cento dos alunos relataram que o diretor está constantemente na escola, enquanto parcela reduzida a percebeu como irregular. Todos os alunos consideraram suficiente a presença e a qualidade dos professores. Contudo, apenas metade afirmou já ter participado de alguma decisão relativa aos problemas escolares, e o sentimento de segurança diante da própria aprendizagem dividiu-se em dois blocos equivalentes: cinquenta por cento disseram sentir-se seguros, e cinquenta por cento, inseguros. O dado é eloquente. A visibilidade da direção e a presença docente são reconhecidas, mas isso não se converte automaticamente em participação ampliada nem em confiança homogênea quanto ao aprendizado.

A implicação analítica do achado é clara: presença institucional não equivale, por si só, a liderança participativa. A direção pode ser visível, o professor pode estar presente, e ainda assim a experiência escolar permanecer atravessada por insegurança pedagógica e inclusão apenas parcial dos sujeitos nos processos decisórios. O bloco discente, nesse sentido, não é periférico. Ele oferece uma chave importante para compreender os limites da liderança escolar quando esta não consegue transformar reconhecimento da autoridade em pertencimento decisório e em confiança mais sólida na aprendizagem.

3.4 COMUNICAÇÃO INSTITUCIONAL E FRAGILIDADE DO HORIZONTE COMUM

O último núcleo de resultados concentra-se na circulação da visão institucional e dos objetivos escolares. O material mostra comunicação insuficiente da visão da escola por parte da direção perante a comunidade escolar, ao mesmo tempo em que registra atividade apenas razoável na clarificação dos objetivos institucionais. Há, por outro lado, indicadores de valorização das crenças individuais dos colaboradores. O problema, portanto, não está na ausência absoluta de reconhecimento, mas na dificuldade de traduzir esse reconhecimento em horizonte comum de ação.

Esse resultado é decisivo para a hipótese do artigo. A fragilidade central do corpus não reside apenas na classificação dos estilos de liderança, mas na incapacidade de transformar presenças, intenções e crenças dispersas em orientação institucional compartilhada. A escola pode dispor de direção visível, comunidade parcialmente reconhecida e objetivos genericamente formulados; ainda assim, se a visão institucional circula de maneira opaca, a liderança tende a perder densidade organizacional. O material empírico sugere justamente esse ponto de estrangulamento: a qualidade do ensino encontra limites quando a direção não consegue converter a autoridade formal em linguagem comum para o trabalho pedagógico.

4 DISCUSSÃO

4.1 LIDERANÇA ESCOLAR COMO PRÁTICA HÍBRIDA E RELACIONAL

À luz da literatura especializada, os resultados permitem sustentar que a liderança observada nas escolas investigadas assume configuração híbrida, situacional e eminentemente relacional. A compreensão clássica da liderança como atributo de posição não é suficiente para explicar um corpus em que as gestoras se percebem entre o liberal e o transformacional, parte das docentes identifica traços democráticos e a síntese da pesquisa-base aponta para predominância autoritária. Se a liderança fosse um rótulo formal estável, tal dissenso não faria sentido. O que os dados indicam é outra coisa: liderança escolar é prática construída no encontro entre autoridade institucional, capacidade de influência e processos de interpretação recíproca (Hinde, 1997; Hargreaves; Fink, 2008; Leithwood; Jantzi, 2000).

Essa leitura desloca o debate para terreno mais fecundo. A pergunta relevante deixa de ser qual estilo “verdadeiro” predomina e passa a ser como a liderança é reconhecida, experimentada e disputada no cotidiano escolar. Em contextos organizacionais concretos, diferentes segmentos podem interpretar de modo distinto uma mesma prática diretiva, não porque o material seja inconsistente, mas porque a própria liderança se realiza por meio de

relações assimétricas, experiências situadas e expectativas divergentes. O dissenso do corpus, nesse sentido, não enfraquece a análise. Ele constitui evidência da complexidade do fenômeno.

4.2 LIDERANÇA, PROFISSIONALIDADE DOCENTE E AMBIÊNCIA INSTITUCIONAL

Os achados relativos ao trabalho docente reforçam esse entendimento. A literatura sobre desenvolvimento profissional tem insistido que a docência não se fortalece apenas por acúmulo individual de experiência, mas por inserção em culturas escolares capazes de produzir colaboração, reflexão e reconhecimento mútuo. Nóvoa (1992; 2009) enfatiza a escola como lugar de produção da profissão; Tardif (2014) sublinha o caráter socialmente construído dos saberes docentes; Perrenoud (2000; 2003) associa profissionalidade e qualidade educativa às formas de organização do trabalho escolar. O material empírico dialoga diretamente com essas interpretações.

Quando o *corpus* registra dificuldades nas relações humanas, carência de condições para o trabalho e sinais de desmotivação, ele aponta para algo mais profundo do que mal-estar pontual. O que emerge é um déficit de coordenação institucional com efeitos pedagógicos concretos. A liderança, nesses termos, falha não apenas porque deixa de ordenar tarefas, mas porque não consegue converter a gestão em ambiência formativa. A questão, portanto, não diz respeito unicamente à eficiência administrativa da direção; diz respeito à sua capacidade de produzir condições simbólicas e organizacionais para que o trabalho docente se realize com maior coesão e densidade profissional.

4.3 PARTICIPAÇÃO, VISIBILIDADE DA GESTÃO E LEGITIMIDADE ESCOLAR

Os dados discentes permitem aprofundar a distinção entre presença diretiva e participação efetiva. A constância do diretor na escola e a suficiência atribuída ao trabalho docente mostram que a autoridade escolar é reconhecida e visualmente presente. Isso, contudo, convive com participação apenas parcial dos estudantes nas decisões e com sentimento dividido de segurança em relação à própria aprendizagem. A implicação é relevante: visibilidade da gestão não basta para produzir pertencimento decisório nem para consolidar confiança pedagógica.

Essa interpretação encontra respaldo em diferentes autores. Paro (2010) já advertia que a democratização da escola não se esgota em mecanismos formais, pois depende de redistribuição real de voz e poder. Lück (2009), por sua vez, sustenta que a gestão participativa exige processos estruturados de envolvimento e corresponsabilidade. Libâneo (2004) acrescenta que a legitimidade da direção escolar se fortalece quando esta articula

organização do trabalho e finalidade pedagógica. O corpus analisado sugere, exatamente, uma situação intermediária: a liderança existe, é reconhecida e está presente, mas ainda não produz participação qualificada em grau suficiente para se tornar mediação democrática mais consistente do projeto escolar.

4.4 COMUNICAÇÃO DA VISÃO INSTITUCIONAL COMO MEDIAÇÃO DA QUALIDADE EDUCATIVA

O núcleo mais robusto da discussão, contudo, está na comunicação institucional. A insuficiência na circulação da visão da escola e a apenas razoável clarificação dos objetivos mostram que a liderança, nesses contextos, encontra dificuldade para estabilizar sentidos coletivos. Nenhuma escola alcança qualidade de ensino de modo consistente quando seus fins pedagógicos circulam de forma opaca, fragmentária ou apenas implicitamente compartilhada. Fullan (2001) enfatiza que processos de mudança dependem de construção coletiva de sentido; Day (2001) demonstra que a liderança escolar efetiva opera precisamente na conexão entre valores, visão e prática; Bolman e Deal (2008) lembram que organizações fracassam não apenas por carência de estrutura, mas por incapacidade de produzir enquadramento simbólico do trabalho comum.

É possível argumentar, portanto, que a fragilidade mais profunda do corpus não reside em um suposto estilo errado de liderança, mas na insuficiente tradução institucional da autoridade em horizonte comum de ação. O fato de existirem indícios de valorização das crenças dos colaboradores é importante, mas insuficiente. Sem mediação comunicacional capaz de converter crenças dispersas em projeto compartilhado, a liderança permanece parcial. O que o material revela, em última instância, é uma escola em que a direção se faz presente, mas nem sempre consegue fazer circular, com força suficiente, o sentido do que a escola pretende ser.

4.5 SÍNTESE INTERPRETATIVA

Tomados em conjunto, os resultados e sua discussão permitem sustentar uma proposição analítica mais precisa: a qualidade do ensino, nas escolas municipais investigadas, não depende primariamente do estilo de liderança declarado, mas da capacidade de a direção converter autoridade formal em coordenação pedagógica, reconhecimento relacional, participação efetiva e comunicação institucional inteligível. Quando essas dimensões se articulam, a liderança tende a operar como mediação da qualidade educativa; quando se

fragmentam, multiplicam-se percepções contraditórias, dificuldades cooperativas e inseguranças quanto ao aprendizado.

O caso estudado mostra precisamente essa zona intermediária. A direção é visível, a comunidade é parcialmente reconhecida, os profissionais atuam sob condições institucionais minimamente estruturadas, mas os objetivos comuns ainda não circulam com força bastante para consolidar uma escola efetivamente participativa. A síntese, portanto, não autoriza nem elogio apressado nem condenação sumária. Ela permite descrever, com maior precisão, um processo incompleto de liderança pedagógica, no qual convivem potencialidades reais e limites organizacionais persistentes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo procurou responder a uma questão central para os estudos sobre gestão escolar: de que modo a liderança diretiva, em interação com a gestão participativa e a comunicação institucional, interfere na qualidade do ensino em escolas municipais do interior mineiro? O percurso desenvolvido permitiu sustentar que a influência da direção escolar não decorre automaticamente da posição formal ocupada pelo gestor. Ela depende da capacidade de articular coordenação pedagógica, clareza institucional e participação substantiva da comunidade escolar.

Os resultados confirmam essa hipótese. O material empírico revelou um cenário institucional marcado por ambiguidades: a presença da direção é reconhecida, parte das docentes associa essa atuação a traços democráticos, e as escolas dispõem de funcionamento minimamente estruturado; ao mesmo tempo, persistem dificuldades nas relações humanas, limitações nas condições do trabalho docente, participação decisória restrita e comunicação insuficiente da visão institucional. A liderança observada, por isso, não se deixa reduzir a categoria única, estável e homogênea. Seu caráter é relacional, situado e atravessado por mediações organizacionais mais amplas (Leithwood; Jantzi, 2006; Day Et Al., 2011; Hargreaves; Fink, 2008).

No plano teórico, a principal implicação do estudo reside em demonstrar que a qualidade do ensino depende menos do estilo de liderança declarado — liberal, democrático, transformacional ou autoritário — do que da capacidade concreta de a gestão converter autoridade em mediação organizacional. Quando a visão da escola circula de forma precária, os objetivos não se tornam patrimônio coletivo e a participação ocorre apenas de modo

episódico, o trabalho pedagógico tende a perder coesão. Quando há, em contrapartida, coordenação pedagógica, alinhamento institucional e linguagem comum para a ação escolar, a liderança passa a operar como força integradora da organização.

A contribuição científica do artigo está em deslocar o debate da mera tipologia de estilos para a análise dos mecanismos institucionais que dão efetividade à liderança no interior da escola. Ao reordenar o corpus da pesquisa-base sob o eixo da relação entre liderança, participação e qualidade do ensino, o texto oferece uma interpretação mais concentrada do problema e mostra que redes municipais de pequeno porte também produzem configurações complexas de gestão escolar, incompatíveis com diagnósticos simplificadores. O avanço do estudo, portanto, não está em proclamar genericamente que a liderança importa, mas em indicar as condições pelas quais ela efetivamente se converte em mediação pedagógica relevante.

Como todo estudo situado, este trabalho possui limites. O corpus empírico deriva de quatro escolas e de um conjunto específico de participantes, o que impede extrapolações generalizantes. Além disso, o artigo opera por reanálise de material previamente produzido, o que impõe fronteiras próprias ao alcance interpretativo. Ainda assim, essas restrições não anulam o valor analítico do estudo. Elas apenas reiteram que a liderança escolar deve ser investigada como processo histórico, relacional e institucionalmente situado, e não como tipologia abstrata.

Pesquisas futuras podem aprofundar comparações entre redes municipais, investigar longitudinalmente os efeitos da liderança sobre o desenvolvimento profissional docente e examinar com maior precisão os nexos entre participação estudantil, cultura organizacional e aprendizagem. É justamente nessa agenda que o estudo deixa sua contribuição mais promissora: mostrar que qualidade do ensino, em contextos locais, depende da difícil conversão da direção escolar em construção coletiva, e não em mera ocupação hierárquica.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro, 2005.

BALL, S. J. ***Education reform: a critical and post-structural approach***. Buckingham: Open University Press, 1994.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOLÍVAR, A. ***Políticas actuales de mejora y liderazgo educativo***. Archidona, Málaga: Aljibe, 2012.

BOLMAN, L. G.; DEAL, T. E. ***Reframing organizations: artistry, choice, and leadership***. 4. ed. San Francisco: Jossey-Bass, 2008.

BOWEN, G. A. *Document analysis as a qualitative research method.* ***Qualitative Research Journal,*** [s.l.], v. 9, n. 2, p. 27-40, 2009.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 295-316.

CHIAVENATO, I. **Comportamento organizacional: a dinâmica do sucesso das organizações**. 2. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

CRESWELL, J. W. **Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches**. 4. ed. Thousand Oaks: SAGE, 2014.

DAY, C. **Desenvolvimento profissional de professores: os desafios da aprendizagem permanente**. Porto: Porto Editora, 2001.

DAY, C.; LEITHWOOD, K.; SAMMONS, P.; HOPKINS, D.; GU, Q.; BROWN, E.; AHTARIDOU, E. ***Successful school leadership: linking with learning and achievement***. Berkshire: Open University Press, 2011.

DENZIN, N. K. ***The research act: a theoretical introduction to sociological methods***. 2. ed. New York: McGraw-Hill, 1978.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Org.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ELLIOTT, J. ***El cambio educativo desde la investigación-acción***. 4. ed. Madrid: Morata, 2005.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FULLAN, M. ***Leading in a culture of change***. San Francisco: Jossey-Bass, 2001.

FULLAN, M. ***The principal: three keys to maximizing impact***. San Francisco: Jossey-Bass, 2014.

GRAY, D. E. **Pesquisa no mundo real**. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2012.

GUERRA, I. C. **Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo: sentidos e formas de uso**. Lisboa: Principia, 2006.

HARGREAVES, A.; FINK, D. **Sustainable leadership**. San Francisco: Jossey-Bass, 2006.

HARGREAVES, A.; FINK, D. ***El liderazgo sostenible: siete principios para el liderazgo en centros educativos innovadores***. Madrid: Morata, 2008.

HINDE, R. A. ***Relationships: a dialectical perspective***. Hove: Psychology Press, 1997.

LEITHWOOD, K.; JANTZI, D. ***The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement with school***. *Journal of Educational Administration*, [s.l.], v. 38, n. 2, p. 112-129, 2000.

LEITHWOOD, K.; JANTZI, D. ***Transformational school leadership for large-scale reform: effects on students, teachers, and their classroom practices***. *School Effectiveness and School Improvement*, [s.l.], v. 17, n. 2, p. 201-227, 2006.

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

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. São Paulo: Heccus, 2017.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

LINCOLN, Y. S.; GUBA, E. G. ***Naturalistic inquiry***. Beverly Hills: SAGE, 1985.

LÜCK, H. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAROY, C. A análise qualitativa das entrevistas. In: ALBARELLO, L. et al. **Práticas e métodos de investigação em ciências sociais**. Lisboa: Gradiva, 2005.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: EDUCA, 2009.

PARO, V. H. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 3, p. 763-778, set./dez. 2010. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1517-97022010000300008. Acesso em: 07 abr. 2026.

PARO, V. H. A qualidade da escola pública: a importância da gestão escolar. In: PALMA, L.; STANISCI, S. (Org.). **Ampliação das redes de ensino fundamental nos municípios paulistas: referências, dados e questões da política pública de educação**. São Paulo:

Fundap: Secretaria da Educação, 2015. p. 155-175. Disponível em: https://repositorio.usp.br/item/002796375. Acesso em: 07 abr. 2026.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PERRENOUD, P. Sucesso na escola: só o currículo, nada mais que o currículo! **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 119, p. 7-26, jul. 2003.

SILVA, M. S. **Liderança de gestores das escolas do ensino básico da rede do municipal de ensino da cidade de Mercês e Alto Rio Doce - Minas Gerais, no Brasil**. 2023. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) – Universidad de Desarrollo Sustentable, Asunción, 2023.

STAKE, R. E. ***The art of case study research***. Thousand Oaks: SAGE, 1995.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.