LIDERANÇA EDUCACIONAL E CULTURA ORGANIZACIONAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL: DIAGNÓSTICO E PROPOSIÇÃO DE UM PLANO DE MELHORIA

EDUCATIONAL LEADERSHIP AND ORGANIZATIONAL CULTURE IN A STATE PUBLIC SCHOOL: DIAGNOSIS AND PROPOSAL FOR AN IMPROVEMENT PLAN

https://doi.org/10.63330/aurumpub.067-127

Daniela Cabral
Programa de Mestrado em Educação, especialização em Organização e Gestão de Instituições Educacionais, como requisito para obtenção do grau de Mestra em Educação.
Universidad Europea del Atlántico – Faculdade de Ciências Sociais e Humanidades
E-mail: danielacabral@gmail.com

Resumo

Este artigo analisa as relações percebidas entre práticas de liderança educacional e cultura organizacional na Escola de Educação Básica Arnaldo Moreira Douat, em Joinville, Santa Catarina. Derivado de uma dissertação de mestrado, o estudo caracteriza-se como pesquisa aplicada, descritivo-interpretativa e diagnóstica, desenvolvida mediante estudo de caso único. O questionário aplicado aos professores constituiu a principal fonte empírica e combinou questões fechadas, analisadas por frequências absolutas e relativas, com uma questão aberta, submetida à análise temática. O número de respostas válidas variou entre os itens, alcançando 28 respondentes nas questões centrais e 19 manifestações na questão aberta. Os resultados evidenciaram avaliações fortemente favoráveis quanto à clareza da comunicação da equipe gestora, à disponibilidade para escuta, ao apoio ao trabalho docente, à cooperação e ao trabalho coletivo. Em contraste, os itens relativos à participação e aos processos decisórios apresentaram maior heterogeneidade, indicando espaço para aperfeiçoar a transparência, a devolutiva das decisões e as condições de influência docente. A integração dos resultados sustentou cinco prioridades: participação e transparência decisória; colaboração e planejamento conjunto; apoio, mediação e acolhimento; valorização e reconhecimento profissional; e formação continuada com mecanismos periódicos de escuta. Com base nesse diagnóstico, foi formulado um Plano de Melhoria de caráter propositivo. Conclui-se que liderança e cultura organizacional se mostram articuladas nas percepções dos participantes, sem que o delineamento permita inferir causalidade ou generalizar os achados para outras instituições.

Palavras-chave: Cultura organizacional; Gestão democrática; Gestão escolar; Liderança educacional; Participação docente.

Abstract

This article analyzes perceived relationships between educational leadership practices and organizational culture at Escola de Educação Básica Arnaldo Moreira Douat, a state public school in Joinville, Santa Catarina, Brazil. Derived from a master's dissertation, the study is an applied, descriptive-interpretive and diagnostic single-case study. A teacher questionnaire was the main empirical source, combining closed-ended items analyzed through absolute and relative frequencies with an open-ended question examined thematically. The number of valid responses varied across items, reaching 28 respondents in the core questions and 19 statements in the open-ended item. Results showed strongly favorable perceptions of management communication, listening, support for teachers' work, cooperation and collective work. Items concerning participation and decision-making were comparatively more heterogeneous, suggesting room to improve transparency, feedback on decisions and opportunities for teacher influence. Five priorities emerged from the integrated diagnosis: participation and decision transparency; collaboration and joint planning; support, mediation and welcoming; professional appreciation and recognition; and continuing education with periodic listening mechanisms. Based on these findings, a propositional Improvement Plan was developed. The study concludes that educational leadership and organizational culture are perceived as interconnected in the investigated context, while the design does not support causal inference or statistical generalization.

Keywords: Democratic management; Educational leadership; Organizational culture; School management; Teacher participation.

1 INTRODUÇÃO

A gestão escolar contemporânea não se limita à administração de recursos, rotinas e normas. Ela se realiza também nas relações profissionais, nos processos de comunicação, nas oportunidades de participação, na construção de sentidos compartilhados e na maneira como decisões são produzidas e comunicadas. Nesse cenário, liderança educacional e cultura organizacional constituem dimensões relevantes para compreender o funcionamento das escolas, especialmente quando se pretende relacionar práticas de gestão às experiências dos profissionais que atuam no cotidiano institucional.

A liderança educacional pode ser compreendida como processo de mobilização, articulação e orientação do trabalho coletivo, e não apenas como atributo individual de quem ocupa formalmente um cargo de gestão. Lück (2014) destaca a dimensão relacional da liderança na gestão escolar, enquanto Bolívar (2019) enfatiza sua vinculação à aprendizagem e à capacidade institucional de orientar o trabalho pedagógico. Estudos recentes reforçam que os efeitos da liderança dependem de mediações organizacionais e culturais, razão pela qual não se deve presumir uma relação linear entre uma prática de gestão e

determinado resultado escolar (Wilson Heenan et al., 2023; Ninković; Knežević Florić, 2024; Bellibaş; Karaferye; Walker, 2025).

A cultura organizacional, por sua vez, envolve valores, significados, pressupostos, práticas e modos de relação construídos historicamente. Schein e Schein (2017) propõem sua compreensão em diferentes níveis, dos elementos visíveis aos pressupostos mais profundos. No campo educacional, Torres (2022; 2023) chama atenção para a especificidade da escola como organização e para a necessidade de interpretar sua cultura em conexão com temporalidades, relações de poder, regulações externas e experiências produzidas no interior da instituição.

A aproximação entre liderança e cultura torna-se particularmente importante em escolas públicas, nas quais a gestão democrática é princípio legal e demanda condições efetivas de participação. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico como um dos princípios da gestão democrática (Brasil, 1996), e a Lei nº 14.644/2023 reforçou a institucionalização de Conselhos Escolares e Fóruns dos Conselhos Escolares (Brasil, 2023). A existência de mecanismos formais, contudo, não esgota a participação: é necessário considerar como os profissionais percebem escuta, influência, devolutiva e transparência no cotidiano decisório.

Foi nesse quadro que se desenvolveu a pesquisa na Escola de Educação Básica Arnaldo Moreira Douat, integrante da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina, em Joinville. O problema investigado foi: de que maneira as práticas de liderança educacional exercidas pela equipe gestora se relacionam com a cultura organizacional da escola, considerando valores, práticas de gestão, relações interpessoais, participação e processos de tomada de decisão?

O objetivo geral consistiu em analisar as relações entre as práticas de liderança educacional exercidas pela equipe gestora e a cultura organizacional da escola, identificando características, potencialidades, fragilidades e desafios capazes de subsidiar melhorias. Especificamente, buscou-se identificar práticas de liderança percebidas pelos professores; caracterizar aspectos da cultura organizacional; analisar relações percebidas entre liderança, participação e cultura; identificar potencialidades, fragilidades e desafios; e elaborar um Plano de Melhoria fundamentado no diagnóstico.

A relevância do estudo reside em dois planos complementares. No plano acadêmico, contribui para a discussão sobre liderança e cultura organizacional a partir de um caso situado, preservando a complexidade e os limites interpretativos próprios de uma investigação contextual. No plano aplicado, converte as evidências produzidas em prioridades e ações passíveis de discussão institucional, sem apresentar o Plano de Melhoria como solução universal ou como intervenção já validada.

2 LIDERANÇA EDUCACIONAL, CULTURA ORGANIZACIONAL E PARTICIPAÇÃO

2.1 LIDERANÇA COMO PROCESSO RELACIONAL E DISTRIBUÍDO

A compreensão contemporânea da liderança escolar desloca o foco de características pessoais do dirigente para processos de influência, coordenação e construção de capacidade coletiva. Lück (2014) associa liderança à mobilização de pessoas em torno de objetivos educacionais, enquanto Bolívar (2019) ressalta a liderança pedagógica e sua conexão com condições organizacionais que favoreçam o ensino e a aprendizagem. Fullan (2020) acrescenta que mudanças sustentáveis dependem de relações, aprendizagem organizacional e desenvolvimento de capacidades, e não apenas da adoção de procedimentos.

Essa perspectiva encontra respaldo em estudos sobre liderança distribuída e colaboração. De Jong et al. (2023) mostram que práticas distribuídas de liderança se manifestam dentro e ao redor das equipes docentes, evidenciando que responsabilidade, iniciativa e coordenação podem circular entre diferentes atores. Hsieh, Chen e Li (2023), ao examinarem dados do TALIS 2018 em Taiwan, identificam relações entre liderança escolar e colaboração profissional docente. Liu e Benoliel (2022), por sua vez, demonstram que a colaboração depende de fatores nacionais, escolares e individuais, reforçando a necessidade de interpretar resultados à luz do contexto.

Essa leitura impede que avaliações positivas sobre comunicação ou apoio sejam convertidas automaticamente em prova de liderança eficaz em sentido amplo. O presente estudo trabalha com dimensões específicas percebidas pelos respondentes e evita construir um escore total de liderança. A opção é coerente com revisões que apontam efeitos indiretos e mediados das práticas de liderança sobre o trabalho docente (Ninković; Knežević Florić, 2024) e com a literatura que destaca o papel do contexto cultural na efetividade da liderança (Bellibaş; Karaferye; Walker, 2025).

2.2 CULTURA ORGANIZACIONAL, CONFIANÇA E COLABORAÇÃO

Para Schein e Schein (2017), a cultura organizacional compreende artefatos, valores declarados e pressupostos subjacentes que orientam a forma como grupos interpretam problemas e constroem respostas. Aplicada à escola, essa concepção exige cautela: documentos formais, discursos institucionais e práticas cotidianas podem convergir, mas também podem apresentar tensões. Torres (2022) sustenta que modelos de análise da cultura precisam ser ajustados às particularidades do ambiente escolar, e Torres (2023) destaca o papel das temporalidades e das experiências acumuladas na construção cultural da organização.

A cultura de colaboração constitui uma dimensão especialmente relevante. Hargreaves e Fullan (2012) associam a qualidade do trabalho profissional à construção de capital profissional e à capacidade coletiva. Wullschleger et al. (2023) evidenciam que redes de colaboração nas equipes escolares se relacionam com ensino, trabalho em equipe e organização escolar. Meyer et al. (2023) mostram, em estudo

longitudinal, que práticas de liderança podem favorecer colaboração e mudança organizacional quando articuladas às condições concretas das iniciativas de melhoria.

Confiança, reconhecimento e pertencimento também participam desse processo. Lléo et al. (2023) relacionam confiabilidade ética, confiança e comprometimento afetivo em escolas, indicando que relações organizacionais não podem ser reduzidas a procedimentos formais. Assim, cooperação, diálogo, respeito, apoio e reconhecimento foram tratados nesta pesquisa como dimensões relacionadas, mas não intercambiáveis.

2.3 GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPAÇÃO DOCENTE

No contexto brasileiro, a gestão democrática constitui princípio da educação pública. Libâneo (2017) e Paro (2016) defendem que participação não deve ser confundida com mera presença ou consulta episódica; ela implica condições para que os sujeitos compreendam os processos, expressem posições e participem da construção das decisões. Essa distinção é central para interpretar os dados do estudo, porque avaliações favoráveis de comunicação e escuta podem coexistir com percepções menos homogêneas sobre participação efetiva.

Em investigação recente na Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina, Zardo-Morescho, Esquinsani e Zilli (2025) discutem a gestão democrática a partir das percepções de professores, aproximando o debate do contexto institucional em que o presente estudo foi desenvolvido. A participação aparece, portanto, como processo político e organizacional que demanda espaços, tempos, informação, devolutiva e reconhecimento da contribuição profissional.

Com base nesse referencial, liderança, cultura e participação foram analisadas como dimensões articuladas. O estudo não buscou estabelecer causalidade, mas identificar padrões de percepção e tensões relevantes para um diagnóstico institucional capaz de fundamentar ações de melhoria.

3 METODOLOGIA

A pesquisa caracteriza-se como aplicada, descritivo-interpretativa e diagnóstica, desenvolvida mediante estudo de caso único na Escola de Educação Básica Arnaldo Moreira Douat, em Joinville/SC. A opção pelo estudo de caso permitiu examinar o fenômeno em seu contexto institucional específico, sem pretensão de generalização estatística. A abordagem foi predominantemente qualitativa, com apoio de procedimentos quantitativos descritivos, em consonância com a natureza do problema e com o objetivo de produzir um diagnóstico situado (Creswell; Poth, 2018; Yin, 2018).

O questionário eletrônico aplicado aos professores constituiu a principal fonte empírica. O instrumento foi organizado em 20 questões. Q1 a Q5 reuniram consentimento e caracterização; Q6 a Q9 abordaram práticas de liderança e gestão; Q10 a Q13 focalizaram cultura organizacional; Q14 a Q17

examinaram relações percebidas entre liderança, participação e cultura; Q18 e Q19 solicitaram a identificação de potencialidades e prioridades; e Q20, aberta e opcional, permitiu a formulação livre de sugestões.

A participação foi voluntária e não probabilística. O número de respostas válidas variou entre os itens, alcançando 28 respostas nas questões centrais do instrumento; a Q20 reuniu 19 manifestações consideradas na análise temática. Essa variação foi preservada na interpretação, evitando-se assumir um único denominador quando o número de respostas efetivamente registradas era diferente.

Nas questões fechadas, foram utilizadas frequências absolutas e relativas. As categorias de concordância foram mantidas em sua ordem original, e a alternativa "Não se aplica/Não sei responder", quando disponível, não foi incorporada à neutralidade. Não foram calculados escores globais de liderança ou cultura, nem realizados testes inferenciais. A Q20 foi submetida à análise temática, admitindo-se que uma mesma manifestação pudesse contribuir para mais de uma categoria.

A integração analítica seguiu uma cadeia de rastreabilidade: questão do instrumento, padrão observado, qualificação pela Q20 quando pertinente, interpretação teórica, formulação diagnóstica e prioridade de ação. A Portaria Normativa CEE/SC nº 2034/2020 e a Carta de Anuência emitida pela Coordenadoria Regional de Educação de Joinville foram utilizadas para contextualização normativa e autorizativa. Esses documentos não foram tratados como evidência das práticas cotidianas de liderança ou da cultura organizacional.

Do ponto de vista ético e institucional, a pesquisa preservou voluntariedade, confidencialidade e minimização de exposição dos participantes. Os resultados são apresentados de forma agregada. A autorização institucional foi formalizada pela Carta de Anuência, no marco da normativa estadual aplicável à realização de pesquisas em unidades da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 LIDERANÇA E GESTÃO: COMUNICAÇÃO, ESCUTA, PARTICIPAÇÃO E APOIO

Os resultados referentes à liderança e à gestão revelaram uma base relacional predominantemente favorável. Na questão sobre clareza das informações importantes relacionadas ao funcionamento da escola, as 28 respostas concentraram-se integralmente nas categorias "Concordo" e "Concordo totalmente", correspondendo a 100% de avaliação favorável. Esse resultado indica que a comunicação institucional é reconhecida como uma potencialidade pelos participantes.

A disponibilidade da equipe gestora para ouvir os professores também apresentou forte avaliação positiva: 57,1% assinalaram "Concordo" e 39,3% "Concordo totalmente", totalizando 96,4% de respostas favoráveis. A pequena presença de posição neutra não altera o padrão predominante, mas lembra que a experiência organizacional não é necessariamente idêntica para todos os profissionais.

Quanto às oportunidades de participação, 64,3% responderam “Concordo” e 25,0% “Concordo totalmente”, totalizando 89,3% de respostas favoráveis. Houve ainda resposta neutra e registros de “Não se aplica/Não sei responder”. O dado permanece positivo, porém já introduz maior dispersão do que a observada em comunicação e escuta. Essa diferença é analiticamente relevante porque participar não equivale apenas a receber informação ou ser ouvido; envolve condições de influência, compreensão do processo e retorno sobre as decisões.

O apoio da gestão ao trabalho docente também se destacou: 50,0% assinalaram “Concordo” e 42,9% “Concordo totalmente”, resultando em 92,9% de respostas favoráveis. Em conjunto, comunicação, escuta e apoio configuram potencialidades consistentes. À luz de Lück (2014) e Fullan (2020), essas dimensões podem funcionar como recursos relacionais para a coordenação do trabalho coletivo e para processos de melhoria.

Tabela 1 — Síntese de resultados selecionados do questionário

Dimensão/item	n válido	Síntese	Leitura diagnóstica
Clareza da comunicação (Q6)	28	100% favorável	Potencialidade consistente
Disponibilidade para escuta (Q7)	28	96,4% favorável	Potencialidade consistente
Oportunidades de participação (Q8)	28	89,3% favorável	Positivo, com maior dispersão
Apoio ao trabalho docente (Q9)	28	92,9% favorável	Potencialidade
Trabalho coletivo (Q13)	27	96,3% favorável	Potencialidade colaborativa
Participação e envolvimento (Q15)	28	75,0% favorável; 21,4% neutro	Ponto de atenção
Decisões e participação (Q16)	28	82,2% favorável; 17,9% neutro	Ponto de atenção

Fonte: elaboração da autora com base nos dados da pesquisa (2026).

4.2 CULTURA ORGANIZACIONAL E TRABALHO COLETIVO

Os itens relativos à cultura organizacional também apresentaram predomínio de avaliações favoráveis. Na percepção dos participantes, objetivos e valores compartilhados, cooperação, diálogo, respeito e trabalho coletivo compõem dimensões reconhecíveis da experiência institucional. Em Q10, sobre objetivos e valores compartilhados, 53,6% responderam “Concordo” e 28,6% “Concordo totalmente”, enquanto 17,9% permaneceram em posição neutra. A distribuição sugere base positiva, mas menos homogênea do que a observada em comunicação.

Na cooperação e no compartilhamento de experiências, 64,3% assinalaram “Concordo” e 28,6% “Concordo totalmente”. O trabalho coletivo, em Q13, reuniu 66,7% em “Concordo” e 29,6% em “Concordo totalmente”, totalizando 96,3% de respostas favoráveis entre 27 respondentes válidos. Esses resultados

convergem com a literatura que associa colaboração a processos de aprendizagem profissional e capacidade organizacional (Hargreaves; Fullan, 2012; De Jong et al., 2023; Wullschleger et al., 2023).

Apesar dessa convergência, os percentuais não foram utilizados para classificar a cultura da escola como forte, fraca, positiva ou negativa. Cultura organizacional é multidimensional, histórica e contextual (Schein; Schein, 2017; Torres, 2022; 2023). Um questionário diagnóstico permite identificar manifestações e percepções relevantes, mas não esgota pressupostos profundos nem substitui uma investigação etnográfica ou longitudinal.

4.3 PARTICIPAÇÃO E PROCESSOS DECISÓRIOS: A PRINCIPAL TENSÃO ANALÍTICA

A comparação entre os blocos do instrumento revelou uma tensão importante. Enquanto comunicação, escuta, apoio e colaboração obtiveram avaliações muito favoráveis, os itens que aproximaram liderança de participação e tomada de decisão mostraram maior heterogeneidade. Em Q15, 42,9% responderam “Concordo” e 32,1% “Concordo totalmente”, totalizando 75,0% de respostas favoráveis; 21,4% ficaram em posição neutra e 3,6% assinalaram “Não se aplica/Não sei responder”.

Em Q16, relativo à condução das decisões e à participação, 53,6% assinalaram “Concordo” e 28,6% “Concordo totalmente”, totalizando 82,2% de respostas favoráveis, com 17,9% em posição neutra. Esses percentuais continuam majoritariamente positivos, mas a dispersão é maior do que nos itens de comunicação e escuta. Por isso, o diagnóstico não tratou participação como fragilidade absoluta; identificou-a como dimensão passível de qualificação.

Essa distinção encontra apoio em Libâneo (2017) e Paro (2016), para quem a gestão democrática requer participação substantiva, e não apenas circulação de informação. Também se articula ao estudo de Zardo-Morescho, Esquinsani e Zilli (2025), realizado no contexto da Rede Estadual de Santa Catarina, que evidencia a dimensão política e formativa da participação na gestão escolar. Assim, uma escola pode apresentar comunicação clara e relações cooperativas e, simultaneamente, possuir espaço para ampliar transparência, devolutiva e influência nos processos decisórios.

4.4 POTENCIALIDADES, PRIORIDADES E CONTRIBUIÇÕES DA QUESTÃO ABERTA

As questões Q18 e Q19 deslocaram o instrumento de dimensões específicas para uma leitura diagnóstica mais sintética. Q18 distribuiu escolhas entre diferentes potencialidades, sem que uma única categoria esgotasse as forças percebidas. Comunicação, relações profissionais, colaboração e planejamento coletivo apareceram como dimensões compatíveis com os padrões observados anteriormente. O resultado reforça a natureza multidimensional do diagnóstico e evita reduzir a instituição a um único atributo.

Q19 também apresentou dispersão entre diferentes necessidades de aperfeiçoamento, sem concentração suficiente para sustentar a ideia de um problema dominante. Por essa razão, as prioridades

não foram definidas exclusivamente pela alternativa mais assinalada. Consideraram-se recorrência das evidências, relevância para os objetivos, coerência teórica e governabilidade no âmbito escolar.

A Q20 reuniu 19 manifestações e teve papel decisivo na qualificação do diagnóstico. Entre as propostas apareceram maior engajamento entre professores; acolhimento de novos docentes por meio de padrinho ou madrinha; pesquisas breves e anônimas de clima e percepção; mediação em situações de dificuldade entre alunos e professores; ações de saúde e bem-estar; pauta antecipada de reuniões; mural de práticas exitosas; decisões mais democráticas e participativas; maior apoio da gestão; feedback positivo; ampliação de reuniões para projetos conjuntos; formação continuada vinculada às demandas atuais; divulgação externa de projetos e conquistas; e fortalecimento do Conselho Escolar.

A análise temática agrupou essas manifestações em eixos relacionados à participação e democratização; comunicação e organização dos espaços coletivos; colaboração e integração; acolhimento, reconhecimento e bem-estar; apoio e mediação; formação continuada; e fortalecimento de instâncias colegiadas. Uma manifestação positiva de agradecimento e percepção de acolhimento foi preservada como contraponto, evitando que a análise qualitativa transformasse a questão aberta em inventário exclusivamente deficitário.

A integração dos blocos conduziu a cinco prioridades diagnósticas: participação e transparência decisória; colaboração e planejamento conjunto; apoio, mediação e acolhimento; valorização e reconhecimento profissional; e formação continuada com mecanismos periódicos de escuta. Essas prioridades não significam que as respectivas dimensões estejam ausentes. Elas indicam áreas em que as potencialidades existentes podem ser consolidadas ou ampliadas.

5 DO DIAGNÓSTICO AO PLANO DE MELHORIA

O Plano de Melhoria foi elaborado como produto aplicado da pesquisa e não como intervenção já implementada. Sua construção seguiu o princípio de rastreabilidade entre evidência, achado, interpretação, diagnóstico, prioridade e ação. Esse procedimento evita que recomendações genéricas sejam incorporadas ao estudo sem vínculo com o material empírico.

A primeira prioridade, participação e transparência decisória, prevê ações como antecipação de pautas, criação de espaços para contribuições, devolutiva sobre decisões e fortalecimento do Conselho Escolar. A segunda, colaboração e planejamento conjunto, propõe ampliar momentos de planejamento coletivo, projetos interdisciplinares e compartilhamento de práticas exitosas. A terceira, apoio, mediação e acolhimento, contempla acolhimento de novos docentes, mecanismos de mediação e apoio diante de dificuldades.

A quarta prioridade, valorização e reconhecimento profissional, reúne práticas de feedback positivo, visibilidade de experiências pedagógicas e reconhecimento das contribuições dos profissionais. A quinta,

formação continuada e mecanismos periódicos de escuta, articula levantamento de necessidades, formação vinculada às demandas da equipe e instrumentos breves e periódicos de acompanhamento das percepções.

Cada prioridade foi associada a responsáveis sugeridos, prazos propostos, recursos, indicadores e formas de monitoramento. A lógica dialoga com Fullan (2020), ao compreender melhoria como processo sustentado de aprendizagem e desenvolvimento de capacidades, e com Vanlommel e Van den Boom-Muilenburg (2024), que destacam a importância de compreender a mudança educacional informada por evidências em perspectiva sistêmica. O plano, contudo, depende de apreciação institucional e de eventual implementação futura; o estudo não produziu evidências de efetividade ou impacto.

Quadro 1 — Síntese das prioridades e ações propostas

Prioridade	Objetivo de melhoria	Ações-síntese
Participação e transparência	Qualificar a participação docente e a visibilidade das decisões	Pauta antecipada; espaço para contribuições; devolutiva; Conselho Escolar
Colaboração e planejamento	Ampliar condições para trabalho coletivo	Planejamento conjunto; projetos interdisciplinares; partilha de práticas
Apoio, mediação e acolhimento	Fortalecer suporte relacional e profissional	Acolhimento de novos docentes; mediação; apoio em dificuldades
Valorização e reconhecimento	Ampliar reconhecimento profissional	Feedback positivo; visibilidade de práticas; divulgação de conquistas
Formação e escuta periódica	Aproximar desenvolvimento profissional e necessidades da equipe	Formação continuada; consultas breves; acompanhamento periódico

Fonte: elaboração da autora com base no diagnóstico da pesquisa (2026).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo analisou as relações percebidas entre práticas de liderança educacional e cultura organizacional em uma escola pública estadual. Os resultados indicaram um cenário predominantemente favorável em comunicação, escuta, apoio ao trabalho docente, cooperação e trabalho coletivo. Essas dimensões constituem recursos organizacionais relevantes e foram tratadas como potencialidades a serem preservadas no processo de melhoria.

A principal tensão analítica apareceu quando o foco se deslocou da comunicação e da escuta para a participação e a tomada de decisão. Embora os resultados desses itens também tenham sido majoritariamente favoráveis, apresentaram maior heterogeneidade. A pesquisa, portanto, não conclui que exista ausência de participação; identifica oportunidade de qualificar condições de influência, transparência e devolutiva nos processos decisórios.

As manifestações da Q20 aprofundaram essa leitura ao converter percepções gerais em propostas concretas. A partir da integração das evidências, foram estabelecidas cinco prioridades e elaborado um Plano de Melhoria que preserva a lógica do diagnóstico. Sua contribuição prática está justamente na

passagem controlada entre evidência e proposição, sem confundir recomendação com resultado já alcançado.

Os achados devem ser compreendidos à luz das limitações. Trata-se de um único caso, com participação voluntária e não probabilística, o que impede generalização estatística. O questionário foi a principal fonte empírica e não foram realizadas entrevistas. A questão aberta era opcional e recebeu menos manifestações do que os itens fechados. Os documentos disponíveis eram normativos e autorizativos e, por isso, não foram utilizados para comprovar práticas internas. Além disso, o Plano de Melhoria não foi implementado nem avaliado.

Como continuidade, recomenda-se acompanhar eventual implementação das ações consideradas pertinentes pela comunidade escolar, utilizando os indicadores propostos e realizando novas medidas de percepção em diferentes momentos. Estudos posteriores também podem ampliar as fontes de evidência, incorporar outras estratégias qualitativas e examinar diferentes unidades escolares, preservando a análise contextual de cada caso.

Conclui-se que liderança educacional e cultura organizacional se mostram articuladas nas percepções dos participantes, mas essa articulação não deve ser interpretada como relação causal. O caso evidencia que avaliações favoráveis de comunicação, escuta e colaboração podem coexistir com expectativas de maior participação, reconhecimento, apoio e desenvolvimento profissional. É justamente nessa coexistência entre potencialidades e oportunidades de aperfeiçoamento que o diagnóstico adquire utilidade para a gestão escolar.

REFERÊNCIAS

BELLIBAŞ, M. Ş.; KARAFERYE, F.; WALKER, A. How cultural context shapes school leadership and its effectiveness: a systematic review. **Educational Management Administration & Leadership**, 2025. Publicação antecipada on-line. DOI: 10.1177/17411432251396683.

BOLÍVAR, A. **Una dirección escolar con capacidad de liderazgo pedagógico**. Madrid: La Muralla, 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. **Lei nº 14.644, de 2 de agosto de 2023**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para prever a instituição de Conselhos Escolares e de Fóruns dos Conselhos Escolares. Brasília, DF: Presidência da República, 2023.

CRESWELL, J. W.; POTH, C. N. **Qualitative inquiry and research design**: choosing among five approaches. 4. ed. Thousand Oaks: SAGE, 2018.

DE JONG, W. A. et al. Collaborative spirit: understanding distributed leadership practices in and around teacher teams. **Teaching and Teacher Education**, v. 123, 103977, 2023. DOI: 10.1016/j.tate.2022.103977.

FULLAN, M. **Leading in a culture of change**. 2. ed. Hoboken: Jossey-Bass, 2020.

HARGREAVES, A.; FULLAN, M. **Professional capital**: transforming teaching in every school. New York: Teachers College Press, 2012.

HSIEH, C.-C.; CHEN, Y.-R.; LI, H.-C. Impact of school leadership on teacher professional collaboration: evidence from multilevel analysis of Taiwan TALIS 2018. **Journal of Professional Capital and Community**, v. 9, n. 1, p. 1-18, 2023. DOI: 10.1108/JPCC-01-2023-0002.

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

LIU, Y.; BENOLIEL, P. National context, school factors, and individual teacher characteristics: which matters most for teacher collaboration? **Teaching and Teacher Education**, v. 120, 103885, 2022. DOI: 10.1016/j.tate.2022.103885.

LLÉO, A.; RUIZ-PALOMINO, P.; GUILLEN, M.; MARRADES-PASTOR, E. The role of ethical trustworthiness in shaping trust and affective commitment in schools. **Ethics & Behavior**, v. 33, n. 2, p. 151-173, 2023. DOI: 10.1080/10508422.2022.2034504.

LÜCK, H. **Liderança em gestão escolar**. Petrópolis: Vozes, 2014.

MEYER, A. et al. How can principal leadership practices promote teacher collaboration and organizational change? A longitudinal multiple case study of three school improvement initiatives. **Journal of Educational Change**, v. 24, p. 425-455, 2023. DOI: 10.1007/s10833-022-09451-9.

NINKOVIĆ, S.; KNEŽEVIĆ FLORIĆ, O. School leadership and teaching practice: a systematic review of studies of the indirect effects. **Journal of Educational Administration**, v. 62, n. 4, p. 357-372, 2024. DOI: 10.1108/JEA-08-2023-0190.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Cortez, 2016.

SCHEIN, E. H.; SCHEIN, P. A. **Organizational culture and leadership**. 5. ed. Hoboken: Wiley, 2017.

TORRES, L. L. School organizational culture and leadership: theoretical trends and new analytical proposals. **Education Sciences**, v. 12, n. 4, 254, 2022. DOI: 10.3390/educsci12040254.

TORRES, L. L. Novas temporalidades educacionais na construção da cultura da organização escolar. **Educação & Sociedade**, v. 44, e260427, 2023. DOI: 10.1590/ES.260427.

VANLOMMEL, K.; VAN DEN BOOM-MUILENBURG, S. N. How can we understand and stimulate evidence-informed educational change? A scoping review from a systems perspective. **Journal of Educational Change**, v. 25, p. 605-634, 2024. DOI: 10.1007/s10833-024-09506-z.

WILSON HEENAN, I. et al. The impact of transformational school leadership on school staff and school culture in primary schools: a systematic review of international literature. **Societies**, v. 13, n. 6, 133, 2023. DOI: 10.3390/soc13060133.

WULLSCHLEGER, A. et al. Improving teaching, teamwork, and school organization: collaboration networks in school teams. **Teaching and Teacher Education**, v. 121, 103909, 2023. DOI: 10.1016/j.tate.2022.103909.

YIN, R. K. **Case study research and applications**: design and methods. 6. ed. Thousand Oaks: SAGE, 2018.

ZARDO-MORESCHO, S. M.; ESQUINSANI, R. S. S.; ZILLI, J. B. Gestão escolar democrática: o que dizem as percepções de professores da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina. **Educação em Revista**, v. 41, e46659, 2025. DOI: 10.1590/0102-469846659-t.