

Campus IFRO ZONA NORTE
Coordenação do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública EAD

ROSEMEIRE MOURA DO NASCIMENTO LIBARDI

**DESAFIOS NA GESTÃO ESCOLAR DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL NA VISÃO
DOS DIRETORES: TALIS-2018**

PORTO VELHO
2025

ROSEMEIRE MOURA DO NASCIMENTO LIBARDI

**DESAFIOS NA GESTÃO ESCOLAR DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL NA VISÃO
DOS DIRETORES: TALIS-2018**

Artigo entregue como Trabalho de Conclusão de Curso ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), *Campus* Porto Velho Zona Norte, como requisito parcial para obtenção do grau de tecnólogo, junto ao Curso de Gestão Pública EAD, sob a orientação da professora Dr^a. Isabel Cristina Bento.

PORTO VELHO
2025

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Gerador de Ficha Catalográfica do IFRO.

Libardi, Rosemeire Moura do Nascimento.

Desafios na gestão escolar do Ensino Médio no Brasil na visão dos diretores: TALIS-2018 / Rosemeire Moura do Nascimento Libardi. - Porto Velho, 2025.
22 f. : il.

Orientador(a): Prof^ª. Dra. Isabel Cristina Bento.

Trabalho de Conclusão de Curso (Superior de Tecnologia em Gestão Pública EAD) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO, Porto Velho, 2025.

1. Gestão escolar. 2. Diretores escolares. 3. Liderança escolar. I. Bento, Isabel Cristina (orient.). II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO. III. Título.

Bibliotecário(a) Responsável: Marlene Fouz da Silva, CRB-11/946

ROSEMEIRE MOURA DO NASCIMENTO LIBARDI

**DESAFIOS NA GESTÃO ESCOLAR DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL NA VISÃO
DOS DIRETORES: TALIS-2018**

Artigo entregue como Trabalho de Conclusão de Curso ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), *Campus* Porto Velho Zona Norte, como requisito parcial para obtenção do grau de tecnólogo, junto ao Curso de Gestão Pública EAD, sob a orientação da professora Dr^a. Isabel Cristina Bento.

Aprovado em: 03/12/2025 pela banca examinadora.



Documento assinado digitalmente

FILIPE DE CASTRO QUELHAS

Data: 03/12/2025 19:42:03-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Filipe de Castro Quelhas - Membro da Banca



Documento assinado digitalmente

DANIELE DE MORAES BRAGA NEVES

Data: 03/12/2025 18:59:48-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^a Me. Daniele de Moraes Braga Neves - Membro da Banca



Documento assinado digitalmente

ISABEL CRISTINA BENTO

Data: 03/12/2025 18:53:06-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^a Dr^a. Isabel Cristina Bento - Orientadora

DESAFIOS NA GESTÃO ESCOLAR DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL NA VISÃO DOS DIRETORES: TALIS-2018

RESUMO: Objetivou-se analisar os desafios percebidos por diretores de escolas com ensino médio no Brasil que dificultam a oferta de um ensino de qualidade, com foco em três dimensões: infraestrutura física e tecnológica, recursos humanos (professores e equipe) e gestão de materiais e do tempo. Trata-se de um estudo transversal, de abordagem quantitativa, que utilizou dados secundários da pesquisa Teaching and Learning International Survey (TALIS-2018). As informações foram extraídas de questionários aplicados a diretores brasileiros de escolas de ensino médio. Participaram do estudo 183 diretores, dos quais 38,25% relataram dificuldade com a infraestrutura física e tecnológica, 46,99% com recursos humanos e 21,86% com a gestão de materiais e do tempo. O tipo de escola apresentou associação estatisticamente significativa com todas as áreas de dificuldade, sendo que diretores de escolas públicas relataram mais problemas em comparação às escolas privadas. Conclui-se que essas dificuldades refletem desigualdades estruturais entre as redes de ensino e mostram que as limitações em infraestrutura, recursos humanos e gestão comprometem a qualidade do ensino, evidenciando a necessidade de políticas públicas que ampliem investimentos, valorizem os profissionais e fortaleçam a capacidade de gestão das escolas.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão escolar; diretores escolares; liderança escolar.

CHALLENGES IN UPPER SECONDARY SCHOOL MANAGEMENT IN BRAZIL FROM PRINCIPALS' PERSPECTIVES: TALIS-2018

ABSTRACT: The objective was to analyze the challenges perceived by principals of Brazilian upper secondary schools that hinder the provision of quality education, focusing on three dimensions: physical and technological infrastructure, human resources (teachers and staff), and the management of materials and time. This was a cross-sectional, quantitative study that used secondary data from the Teaching and Learning International Survey (TALIS-2018). Information was obtained from questionnaires completed by principals of upper secondary schools in Brazil. A total of 183 principals participated in the study, of whom 38.25 percent reported difficulties with physical and technological infrastructure, 46.99 percent with human resources, and 21.86 percent with the management of materials and time. The type of school showed a statistically significant association with all areas of difficulty, with principals from public schools reporting more problems than those from private schools. It is concluded that these difficulties reflect structural inequalities between school systems and show that limitations in infrastructure, human resources, and management compromise the quality of education, highlighting the need for public policies that expand investment, value education professionals, and strengthen schools' management capacity.

KEYWORDS: School management; School principals; School leadership.

1 INTRODUÇÃO

A gestão educacional no Brasil é tema de debates constantes, especialmente diante dos desafios enfrentados pelos diretores escolares para garantir um ensino de qualidade. O trabalho do gestor escolar depende das estruturas e das condições institucionais disponíveis, o que exige esforço contínuo para assegurar o funcionamento pedagógico e administrativo das escolas, muitas vezes em cenários marcados por precariedade. Esses desafios ficam ainda mais evidentes no ensino médio, pois demanda a articulação entre estrutura física, equipe pedagógica e estratégias de ensino voltadas para a vida adulta, o mercado de trabalho e o ingresso no ensino superior (Gonçalves, 2019).

No cotidiano escolar, os diretores exercem papel importante não só na administração de uma escola, mas também na criação de condições que favoreçam o ensino e a aprendizagem. No entanto, sua atuação sofre limitações impostas por problemas estruturais, como infraestrutura inadequada, falta de recursos tecnológicos, escassez de profissionais qualificados e dificuldades na gestão de materiais e do tempo (Rebouças; Rebouças, 2024; Gonçalves, 2019).

Compreender os fatores que dificultam a oferta de um ensino de qualidade é essencial, pois a escola cumpre função social estratégica na formação dos indivíduos e no desenvolvimento da sociedade. Esses fatores prejudicam o alcance das metas educacionais previstas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e no Plano Nacional de Educação (PNE), e afetam de forma direta os estudantes, limitando o aprendizado, o desenvolvimento pessoal e a inclusão social e profissional. Investigar tais desafios permite fundamentar ações voltadas para a equidade e para a melhoria da qualidade da educação no país (Rodrigues; Paschoalino, 2022).

A percepção dos diretores escolares representa uma fonte valiosa para essa investigação. Por estarem envolvidos na rotina das escolas, esses profissionais acumulam conhecimento prático e contextualizado, capaz de revelar obstáculos que muitas vezes não aparecem em análises baseadas apenas em dados estatísticos ou em normas. Considerar essas experiências contribui para a formulação de políticas públicas mais realistas, eficazes e alinhadas às necessidades das escolas (Gonçalves, 2019).

Estudos mostram que os diretores do ensino médio lidam com dificuldades como a falta de infraestrutura adequada, salas em más condições, acesso restrito a

tecnologias e internet, além da escassez de professores qualificados, o que dificulta a formação e a manutenção de equipes pedagógicas competentes (Rebouças; Rebouças, 2024; De Oliveira; Pordeus, 2022). Soma-se a isso a sobrecarga de tarefas administrativas, que reduz o tempo disponível para o diretor atuar como líder pedagógico (Gonçalves, 2019).

Diante desse cenário, este estudo tem como objetivo analisar os desafios percebidos por diretores de escolas com ensino médio no Brasil que dificultam a oferta de um ensino de qualidade, com foco em três dimensões principais: infraestrutura física e tecnológica, recursos humanos (professores e equipe) e gestão de materiais e do tempo, com base nos dados da pesquisa *Teaching and Learning International Survey* (TALIS-2018).

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A gestão educacional no Brasil é orientada por documentos legais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996) e o Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2014), que definem parâmetros para a organização do sistema educacional, incluindo formação de professores, distribuição de recursos e metas a serem alcançadas. A LDB estabelece a autonomia das escolas e a base comum curricular, enquanto o PNE apresenta objetivos de longo prazo para a educação, com metas relacionadas à erradicação do analfabetismo, universalização do atendimento escolar e melhoria da qualidade do ensino (Saviani, 2010).

Essas políticas afetam a gestão educacional no cotidiano das escolas, sobretudo no ensino médio, ao definir o arcabouço normativo que orienta desde a elaboração da proposta pedagógica até a alocação de recursos e a formação continuada dos docentes. A autonomia escolar prevista na LDB, embora importante para a adaptação às realidades locais, exige dos diretores uma capacidade de gestão que nem sempre é acompanhada de recursos ou formação adequada (Brasil, 1996; 2014).

As metas do PNE, por sua vez, transformam-se em desafios concretos, já que os gestores precisam garantir o acesso, a permanência e a melhoria dos indicadores de aprendizagem. A implementação de um currículo flexível e a oferta de itinerários formativos, como previsto para o ensino médio, requerem planejamento e infraestrutura que muitas vezes superam a capacidade das escolas, tornando a

gestão desses aspectos um ponto delicado para o cumprimento das diretrizes nacionais (Brasil, 1996; 2014).

Os diretores desempenham papel decisivo na organização e no funcionamento das escolas, ultrapassando tarefas administrativas. Eles atuam como líderes pedagógicos e são responsáveis pela implementação das políticas educacionais, pela condução das equipes e pela criação de um ambiente favorável ao aprendizado. Essa função demanda habilidade em diversas áreas, como gestão de recursos, liderança de equipe e administração de conflitos (Gonçalves, 2019).

Considerando a relevância do trabalho do diretor, sua percepção como fonte de informação qualificada torna-se indispensável para a gestão educacional. Esses profissionais possuem conhecimento prático da realidade escolar, construído em sua atuação diária. (Narciso et al., 2024).

Como já apontado, os diretores exercem liderança pedagógica e articulam o processo educacional, garantindo a qualidade do ensino, orientando as equipes e apoiando a implementação do currículo. Em instituições comprometidas com a melhoria dos resultados, o diretor pode liderar a revisão do projeto político-pedagógico, incentivar novas práticas e promover o engajamento dos professores (Lück, 2014). Lück (2009) destaca que uma liderança segura transforma o clima escolar e influencia o desempenho dos estudantes.

Mesmo diante da falta de recursos, os diretores precisam otimizar o que está disponível e buscar alternativas. Em muitas escolas públicas, essa função envolve criatividade para resolver problemas de infraestrutura, como ausência de computadores ou laboratórios, além de articulação com a comunidade ou programas governamentais (De Oliveira; Pordeus, 2022).

Souza (2018) relata que muitos diretores lutam para garantir condições básicas de funcionamento, revelando a resiliência exigida na função. A gestão da equipe é outro desafio que envolve contratação, formação e mediação de conflitos (De Oliveira; Pordeus, 2022). O diretor também tem o papel de conectar a escola à comunidade, e essa relação é fundamental para o engajamento das famílias e para a criação de parcerias que beneficiem os estudantes (Martins, 2019).

Um dos maiores desafios enfrentados pelos diretores no Brasil é a infraestrutura inadequada, com salas mal equipadas e tecnologia desatualizada, o que compromete o ensino e a aprendizagem (Rebouças; Rebouças, 2024). Além da infraestrutura, a liderança pedagógica dos diretores, com foco no aprendizado, apoio

aos docentes e estímulo a um ambiente colaborativo, está associada a melhores resultados escolares (Abramovay , 2007).

A escassez de professores qualificados, sobretudo em áreas de exatas, e a alta rotatividade prejudicam a continuidade do trabalho pedagógico (Souza; Rodrigues; Paschoalino, 2022). A sobrecarga administrativa imposta aos docentes reduz o tempo disponível para o preparo das aulas. A gestão do tempo e dos materiais também é um desafio, pois os diretores precisam lidar com limitações de recursos e organizar atividades pedagógicas e administrativas (De Oliveira; Pordeus, 2022).

Por estarem na linha de frente da realidade escolar, os diretores possuem conhecimento prático essencial para o diagnóstico das necessidades das escolas e para a formulação de políticas públicas mais eficazes. Sua liderança influencia o clima organizacional, aumenta a motivação das equipes e fortalece a cultura escolar (Gonçalves, 2019).

No ensino médio, a gestão é ainda mais complexa, pois envolve equilíbrio entre formação acadêmica, preparação para o mercado de trabalho e ingresso no ensino superior (Rebouças; Rebouças, 2024). Escolas com melhor gestão costumam apresentar resultados superiores, tanto em infraestrutura quanto em recursos humanos (Souza; Rodrigues; Paschoalino, 2022).

A administração eficaz de instalações e recursos materiais resulta em ambientes mais organizados, seguros e motivadores para alunos e professores. O planejamento participativo, a manutenção preventiva e o controle de inventário são práticas recomendadas para garantir a longevidade e a funcionalidade dos recursos escolares. Escolas que investem em infraestrutura e envolvem a comunidade tendem a apresentar melhores resultados acadêmicos e maior satisfação da comunidade escolar (Stakri; Sofyan; Ismail, 2024).

Não se pode esquecer também que, a boa gestão dos recursos materiais depende de uma relação contínua entre a escola e o órgão gestor local. Esse vínculo exige diálogo permanente, troca de informações e capacidade de negociação, pois somente assim é possível garantir que as necessidades estruturais da escola sejam compreendidas e atendidas. Quando essa articulação funciona, direção e secretaria conseguem alinhar prioridades, planejar melhorias e assegurar condições adequadas para o trabalho pedagógico. Nesse sentido, a gestão escolar torna-se um espaço onde políticas públicas e demandas da comunidade se

encontram, permitindo que decisões administrativas e pedagógicas sejam tomadas de forma integrada (Krawczyk, 1999).

As formas de implementação das políticas voltadas à gestão mostram que diferentes concepções influenciam a maneira como a administração dos recursos é conduzida. Gracindo (2009) aponta duas perspectivas recorrentes: uma visão com foco econômico, que tende a reduzir o diretor a um gestor burocrático, voltado apenas para tarefas operacionais, e outra de caráter socioantropológico, que coloca o processo educativo no centro da gestão. Essa segunda abordagem favorece uma atuação mais democrática e participativa, pois reconhece que as decisões sobre infraestrutura, materiais e organização do ambiente escolar estão diretamente ligadas às dimensões pedagógica e social da escola. Ao adotar essa perspectiva, a gestão passa a orientar o uso dos recursos de forma mais integrada, comprometida com a qualidade do ensino e com a transformação das condições de aprendizagem (Gracindo, 2009).

Para aprimorar a gestão escolar no ensino médio, estudos apontam a importância da liderança pedagógica focada no processo de ensino-aprendizagem, do apoio aos professores e de um ambiente colaborativo (Abramovay, 2007). A valorização e a formação continuada dos docentes são essenciais para garantir a qualidade do ensino. A boa organização do tempo contribui para um planejamento pedagógico mais eficiente. Um clima escolar baseado na confiança e na colaboração favorece o desempenho de toda a comunidade escolar (Hoy; Miskel, 2001).

O engajamento das famílias e da comunidade amplia esses efeitos, fortalecendo o vínculo entre escola e sociedade. O uso adequado da tecnologia pode aperfeiçoar processos administrativos, personalizar o aprendizado e facilitar a comunicação (Epstein, 2010).

Entende-se que a melhoria da gestão educacional no ensino médio é decisiva para alcançar resultados mais consistentes no processo de ensino-aprendizagem. A liderança pedagógica tem papel central, especialmente quando o diretor atua como mobilizador da equipe, apoiando práticas pedagógicas e promovendo um ambiente colaborativo. Lück (2009; 2014) reforça que a liderança do diretor é um dos fatores mais determinantes para o sucesso escolar, enquanto Moraes (2014) destaca a importância da construção de uma visão compartilhada entre gestores e docentes.

3 METODOLOGIA

Este estudo transversal, de abordagem quantitativa, utilizou dados secundários provenientes da base pública do *Teaching and Learning International Survey* (TALIS 2018), conduzida pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) em parceria com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). E por se tratar de dados de domínio público, disponíveis no site oficial da OCDE (<http://www.oecd.org/education/talis/>), não houve necessidade de submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa, conforme a Resolução CNS nº 510/2016 (Brasil, 2016). Além disso, a OCDE, responsável pela coordenação da TALIS, adota comitês internos de ética e políticas rigorosas de privacidade e governança de dados, assegurando que a metodologia da pesquisa siga padrões éticos internacionalmente reconhecidos.

A pesquisa TALIS é realizada em diferentes países a cada cinco anos e já passou por três edições (2008, 2013 e 2018). No ano de 2018, participaram 74 países, economias e entidades subnacionais (divisões políticas ou administrativas menores dentro de um país) (Ocde, 2019). No Brasil, foi organizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), com a colaboração das Secretarias de Estado da Educação de todas as unidades da Federação (Inep, 2019).

A base de dados da pesquisa está disponível publicamente nos sites da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena a pesquisa em âmbito internacional, ou do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (Ocde, 2019; Inep, 2019). Os dados foram coletados por meio de um questionário pré-testado. Neste estudo, foram utilizados somente dados do questionário dos diretores brasileiros que atuavam no ensino médio (Inep, 2019).

As variáveis utilizadas foram: “sexo” (masculino; feminino); “idade” (18 a 39 anos; 40 a 59 anos; 60 anos ou mais); “escolaridade” (graduação em bacharelado, licenciatura ou curso superior de tecnologia; especialização – pós-graduação lato sensu; mestrado; doutorado); “localização da escola” (rural, até 3.000 habitantes; vila ou cidade pequena, de 3.001 a 100.000 habitantes; cidade de porte médio, de 100.001 a 1.000.000 habitantes; cidade de porte grande, mais de 1.000.000

habitantes); “tipo de escola” (pública; privada); “existência de equipe de gestão escolar” (sim; não).

Para analisar as dificuldades percebidas pelos diretores escolares em relação à infraestrutura, aos recursos humanos e à gestão do tempo e do currículo, foram criadas variáveis temáticas agrupadas a partir das respostas à pergunta: “Em que medida a capacidade de oferecer ensino de qualidade nesta escola é prejudicada por alguma das seguintes questões?”. As respostas foram fornecidas em escala de 1 a 4, sendo 1 para nada, 2 para pouco, 3 para até certo ponto e 4 para muito.

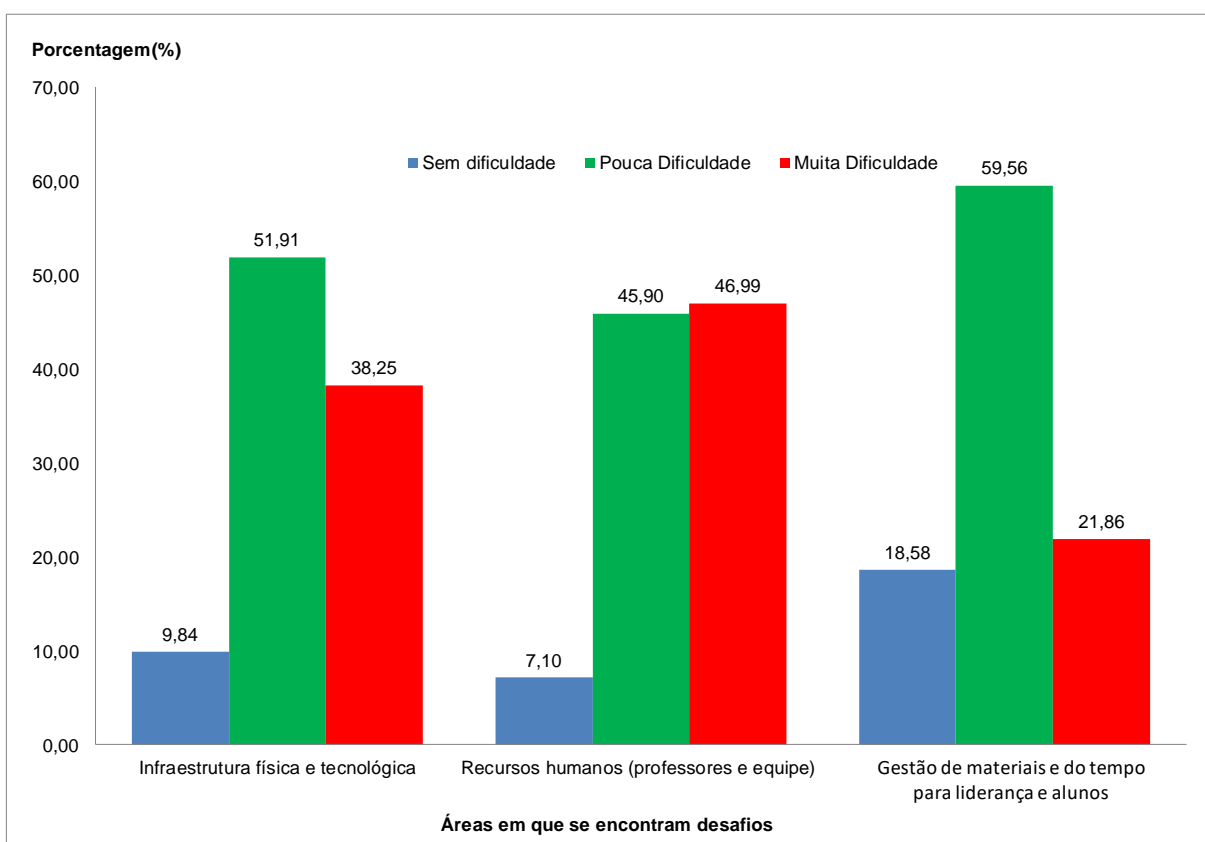
Com base nessas respostas, foram construídas as variáveis: infraestrutura física e tecnológica, que inclui itens relacionados à adequação de materiais de ensino, acesso à tecnologia e espaço para atividades; recursos humanos (professores e equipe), que abrange questões sobre escassez de professores qualificados, de pessoal de apoio e de competências para lidar com alunos com necessidades especiais ou em contextos multilinguísticos; gestão de materiais e do tempo, que compreende questões relacionadas ao tempo disponível para atividades pedagógicas e à falta de materiais necessários para o ensino de habilidades vocacionais. Essas variáveis foram classificadas como sem dificuldade (resposta “nada”), pouca dificuldade (respostas “pouco” e “até certo ponto”) e muita dificuldade (resposta “muito”).

Foi realizada uma descrição de todas as variáveis incluídas no estudo para a população total e de acordo com as dificuldades percebidas pelos diretores. A comparação da distribuição dessas variáveis entre as categorias da variável dependente foi feita pelo teste qui-quadrado de Pearson, com 5% de significância. Utilizou-se o *software Stata (StataCorp LLP, College Station, TX)*, versão 16.0, para realizar todas as análises.

4 RESULTADOS

Participaram deste estudo 183 diretores de escolas do ensino médio. Destes, 38,25% relataram dificuldade com a infraestrutura física e tecnológica, 46,99% com recursos humanos (professores e equipe) e 21,86% com a gestão de materiais e do tempo para liderança e alunos (Figura 1).

Figura 1 – Dificuldades percebidas pelos diretores de escolas brasileiras de ensino médio (TALIS, 2018)



Fonte: TALIS (2018).

Ao analisar a associação entre variáveis sociodemográficas e institucionais e a percepção dos diretores do ensino médio quanto às dificuldades na infraestrutura física e tecnológica, recursos humanos e gestão de materiais e do tempo, identificou-se predominância de diretores do sexo feminino (64,64%), na faixa etária de 40 a 59 anos (66,12%), com especialização (87,29%), residentes em cidades de médio porte (63,33%), atuando em escolas públicas (52,46%) e que possuíam equipe de gestão (93,96%) (Tabela 1).

Observou-se que a infraestrutura física e tecnológica (Tabela 1), os recursos humanos (Tabela 2) e a gestão de materiais e do tempo para liderança e alunos (Tabela 3) apresentaram associação estatisticamente significativa com o tipo de escola (p -valor $< 0,05$). Verificou-se ainda que, na maioria das escolas públicas (acima de 50%), os diretores relataram muita dificuldade na gestão da infraestrutura física e tecnológica, dos recursos humanos e na gestão de materiais e do tempo para liderança e alunos.

A gestão de materiais e do tempo para liderança e alunos também apresentou associação estatisticamente significativa com o local da escola (p -valor $< 0,05$), sendo que as escolas situadas em cidades de médio porte registraram maior proporção (58,97%) de diretores com muita dificuldade nessa gestão.

Tabela 1 - Associação entre variáveis sociodemográficas e institucionais e a percepção dos diretores do ensino médio quanto as dificuldades na gestão da infraestrutura física e tecnológica da escola (TALIS – 2018)

Variáveis	Total n (%)	Infraestrutura física e tecnológica n (%)			p-valor
		Sem Dificuldade	Pouca Dificuldade	Muita Dificuldade	
Sexo					
Masculino	64 (35,36)	6 (33,33)	34 (36,56)	24 (34,29)	0,939#
Feminino	117 (64,64)	12 (66,67)	59 (63,44)	46 (65,71)	
Idade					
18-39	31 (16,94)	3 (16,67)	18 (18,95)	10 (14,29)	0,443*
40-59	121 (66,12)	11 (61,11)	58 (61,05)	52 (74,29)	
60 ou mais	31 (16,94)	4 (22,22)	19 (20,00)	8 (11,43)	
Escolaridade					
Graduação	1 (0,55)	0 (0,00)	0 (0,00)	1 (1,43)	0,309*
Especialização	158 (87,29)	14 (77,78)	81 (87,10)	63 (90,00)	
Mestrado	19 (10,50)	3 (16,67)	10 (10,75)	6 (8,57)	
Doutorado	3 (1,66)	1 (5,56)	2 (2,15)	0 (0,00)	
Local da Escola					
Rural ou cidade de pequeno porte	32 (17,78)	1 (5,56)	15 (16,13)	16 (23,19)	0,132*
Cidade de médio porte	114 (63,33)	11 (61,11)	58 (62,37)	45 (65,22)	
Cidade de grande porte	34 (18,89)	6 (33,33)	20 (21,51)	8 (11,59)	
Tipo de Escola					
Pública	96 (52,46)	1 (5,56)	37 (38,95)	58 (82,86)	< 0,001*
Privada	87 (47,54)	17 (94,44)	58 (61,05)	12 (17,14)	
Equipe de Gestão					
Sim	171 (93,96)	17 (94,44)	88 (93,62)	66 (94,29)	1,000*
Não	11 (6,04)	1 (5,56)	6 (6,38)	4 (5,71)	

#p-valor do teste qui-quadrado de Pearson.

*p-valor do teste de Fisher.

Fonte: TALIS (2018).

Tabela 2 - Associação entre variáveis sociodemográficas e institucionais e a percepção dos diretores do ensino médio quanto as dificuldades na gestão dos recursos humanos da escola (TALIS – 2018)

Variáveis	Recursos humanos (professores e equipe) - n (%)			p-valor
	Sem	Pouca	Muita	
	Dificuldade	Dificuldade	Dificuldade	
Sexo				
Masculino	3 (23,08)	33 (40,24)	28 (32,56)	0,424*
Feminino	10 (76,92)	49 (59,76)	58 (67,44)	
Idade				
18-39	2 (15,38)	19 (22,62)	10 (11,63)	0,131*
40-59	7 (53,85)	50 (59,52)	64 (74,42)	
60 ou mais	4 (30,77)	15 (17,86)	12 (13,95)	
Escolaridade				
Graduação	0 (0,00)	1 (1,22)	0 (0,00)	0,278*
Especialização	12 (92,31)	67 (81,71)	79 (91,86)	
Mestrado	1 (7,69)	13 (15,85)	5 (5,81)	
Doutorado	0 (0,00)	1 (1,22)	2 (2,33)	
Local da Escola				
Rural ou cidade de pequeno porte	2 (15,38)	12 (14,63)	18 (21,18)	0,309*
Cidade de médio porte	6 (46,15)	54 (65,85)	54 (63,53)	
Cidade de grande porte	5 (38,46)	16 (19,51)	13 (15,29)	
Tipo de Escola				
Pública	1 (7,69)	31 (36,90)	64 (74,42)	< 0,001*
Privada	12 (92,31)	53 (63,10)	22 (25,58)	
Equipe de Gestão				
Sim	12 (92,31)	77 (92,77)	82 (95,35)	0,617*
Não	1 (7,69)	6 (7,23)	4 (4,65)	

†p-valor do teste qui-quadrado de Pearson.

*p-valor do teste de Fisher.

Fonte: TALIS (2018).

Tabela 3 - Associação entre variáveis sociodemográficas e institucionais e a percepção dos diretores do ensino médio quanto às dificuldades na gestão de materiais e do tempo para liderança e alunos (TALIS – 2018)

Variáveis	Gestão de materiais e do tempo para liderança e alunos - n (%)			p-valor
	Sem Dificuldade	Pouca Dificuldade	Muita Dificuldade	
Sexo				
Masculino	12 (35,29)	39 (36,45)	13 (32,50)	0,905#
Feminino	22 (64,71)	68 (63,55)	27 (67,50)	
Idade				
18-39	9 (26,47)	19 (17,43)	3 (7,50)	0,063*
40-59	17 (50,00)	71 (65,14)	33 (82,50)	
60 ou mais	8 (23,53)	19 (17,43)	4 (10,00)	
Escolaridade				
Graduação	0 (0,00)	1 (0,93)	0 (0,00)	0,275*
Especialização	29 (85,29)	90 (84,11)	39 (97,50)	
Mestrado	5 (14,71)	14 (13,08)	0 (0,00)	
Doutorado	0 (0,00)	2 (1,87)	1 (2,50)	
Local da Escola				
Rural ou cidade de pequeno porte	3 (8,82)	21 (19,63)	8 (20,51)	0,015#
Cidade de médio porte	18 (52,94)	73 (68,22)	23 (58,97)	
Cidade de grande porte	13 (38,24)	13 (12,15)	8 (20,51)	
Tipo de Escola				
Pública	6 (17,65)	57 (52,29)	33 (82,50)	< 0,001#
Privada	28 (82,35)	52 (47,71)	7 (17,50)	
Equipe de Gestão				
Sim	32 (94,12)	100 (92,59)	39 (97,50)	0,538*
Não	2 (5,88)	8 (7,41)	1 (2,50)	

[†]p-valor do teste qui-quadrado de Pearson.

*p-valor do teste de Fisher.

Fonte: TALIS (2018).

5 DISCUSSÃO

A partir dos resultados observados, notou-se que o tipo de escola foi determinante para a percepção das dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar, sobretudo nas áreas de infraestrutura, recursos humanos e gestão. Essa constatação está de acordo com os achados de Rebouças e Rebouças (2024), que ressaltam os desafios estruturais presentes, principalmente nas escolas públicas, e indicam a necessidade de uma gestão capaz de buscar estratégias para reduzir essas carências, como a captação de recursos e o estabelecimento de parcerias externas.

O papel da gestão escolar também se mostrou central para a superação das dificuldades identificadas. Lück (2009; 2014) e Moraes (2014) ressaltam a importância de uma liderança pedagógica capaz de mobilizar a equipe docente e promover melhorias nos processos de ensino e aprendizagem. A ausência de impacto significativo da presença de equipe gestora sugere que, mais do que a existência formal desse grupo, é a qualidade de sua atuação que produz efeitos positivos, como apontam estudos sobre liderança pedagógica eficaz.

É importante destacar que uma gestão orientada por resultados, apoiada em planejamento e na análise de indicadores, pode favorecer a aprendizagem. Isso reforça a ideia de que dificuldades estruturais podem ser enfrentadas com maior eficiência quando há definição de metas e ações fundamentadas em evidências (Hanushek; Woessmann, 2010).

Outro aspecto relevante diz respeito à valorização e à formação contínua dos profissionais da educação. Gatti e Barretto (2009) e Narciso et al. (2024) reforçam que a qualificação docente está ligada à qualidade do ensino, sendo essa uma área que exige atenção especial em contextos marcados por escassez de profissionais com formação adequada. Essa questão se mostra ainda mais sensível nas escolas públicas, onde os desafios nessa área foram relatados com maior frequência.

Estudos também apontam a importância de políticas voltadas à construção de um clima escolar positivo e seguro, essenciais para o bem-estar e o desempenho de toda a comunidade. Ações voltadas à convivência, ao respeito e à prevenção de conflitos podem contribuir para avanços na gestão escolar como um todo (Hoy; Miskel, 2001; Abramovay; Rua, 2007).

Ao considerar as desigualdades estruturais entre as redes de ensino, torna-se essencial abordar o conceito de equidade educacional, que propõe tratar

desigualmente os desiguais para promover igualdade de oportunidades. No caso das escolas públicas, sobretudo aquelas localizadas em contextos socioeconômicos vulneráveis, as dificuldades apontadas pelos diretores revelam barreiras importantes para garantir educação de qualidade para todos (Ribeiro; Kasmirski; Ayed, 2023).

Essas dificuldades comprometem o cumprimento das diretrizes da LDB e das metas do Plano Nacional de Educação, como a Meta 3, que prevê a universalização do ensino médio com qualidade. Sem avanços na infraestrutura e na gestão, essas metas permanecem distantes da realidade de grande parte das escolas públicas (Brasil, 1996; 2014).

Este estudo apresenta algumas limitações dentre elas o fato de que a análise baseou-se na percepção de diretores, sem comparação com as visões de professores, estudantes ou dados de desempenho escolar, o que pode restringir a compreensão mais abrangente da realidade educacional. Além disso, os dados utilizados são referentes ao ano de 2018, período anterior à pandemia de COVID-19. As mudanças no cenário educacional desde então, como a digitalização e novas demandas de gestão, podem ter alterado o contexto analisado.

Por fim, os dados reforçam a importância de políticas públicas voltadas à melhoria da infraestrutura e ao suporte da gestão escolar. Uma ação possível, com base nos achados, seria a criação de programas de financiamento voltados à infraestrutura tecnológica em escolas públicas de ensino médio. Esse tipo de investimento pode ajudar a reduzir desigualdades entre as redes e ampliar as condições de ensino e aprendizagem, sobretudo em contextos mais vulneráveis. Além disso, políticas de fortalecimento da gestão escolar, com foco em formação continuada e apoio técnico, podem ampliar a capacidade dos diretores para enfrentar os desafios cotidianos da escola.

6 CONCLUSÃO

Conclui-se que as dificuldades percebidas pelos diretores de escolas de ensino médio no Brasil estão concentradas na infraestrutura física e tecnológica, nos recursos humanos e na gestão de materiais e do tempo, sendo o tipo de escola o fator que mais influencia essas percepções. As escolas públicas apresentam os maiores desafios nessas três dimensões, o que indica desigualdades estruturais que comprometem a oferta de um ensino de qualidade. Além disso, os achados mostram que não é a existência formal de uma equipe gestora que faz diferença, mas sim a qualidade de sua atuação, especialmente no exercício de uma liderança capaz de mobilizar a comunidade escolar. Dessa forma, as condições estruturais precárias, a escassez de profissionais qualificados e as limitações na gestão se confirmam como os principais obstáculos enfrentados pelas escolas para garantir melhores resultados educacionais.

7 REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M; RUA, M.G. **Violência nas Escolas: um desafio para a educação e a sociedade**. Brasília: UNESCO, 2007.

ALMEIDA, R. **A nova onda da Educação Brasileira: BNCC**. *Estadão*, São Paulo, 20 set. 2015. Caderno D, p. 28.

ARAUJO, L. A. de; MARTINS, L. B.; MENDONÇA, S. G. de L. A contribuição do PIBID/Ciências Sociais para a formação do professor de Sociologia. **Educação em Revista**, v. 20, n. 1, p. 7–24, 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2014.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC/CAPES. **Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID e dá outras providências. Brasília, DF: MEC/CAPES, 2010.

BRASIL. **Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 24 maio 2016.

EPSTEIN, J. L. **School, family, and community partnerships: Your handbook for action**. 3. ed. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2010.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009, 294p.

GOMES, R. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 34. ed. Petrópolis: Vozes, 2015. p. 79–108.

GONÇALVES, V.L. Gestão educacional: os desafios de atuação no cotidiano escolar. **Tópicos Educacionais**, v. 25, n. 2, p. 49–67, 2019.

GRACINDO, R. V. O gestor escolar e as demandas da gestão democrática: exigências, práticas, perfil e formação. **Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 3, n. 4, p. 135-147, jan./jun. de 2009.

HANUSHEK, E. A.; WOESSMANN, L. The Economics of International Differences in Educational Achievement. **Journal of Economic Perspectives**, v. 24, n. 3, p. 89–114, 2010.

HOY, W. K.; MISKEL, C. G. **Educational administration: Theory, research, and practice**. 6. ed. New York: McGraw-Hill, 2001.

KRAWCZYK, N. A gestão escolar: um campo minado... Análise das propostas de 11 municípios brasileiros. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, ano 20, n. 67, p. 112-149, ago. 1999.

STAKRI, D.; SOFYAN, H.; ISMAIL, I. Infrastructure Management for Improved Learning Outcomes: Insights from Junior High Schools in Southwest Aceh, Indonesia. **Journal of Educational Management and Learning**, v. 2, n. 1, p. 20–27, 2024.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Relatório nacional: pesquisa internacional sobre ensino e aprendizagem: TALIS 2018: primeira parte**. Brasília: INEP, 2019. Disponível em: https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pesquisa_talis/resultados/2018/relatorio_nacional_talis2018.pdf. Acesso em: 11 mar. 2025.

LIMA, M. M. de. **PIBID ciências biológicas: experiências formativas do Instituto Federal de Rondônia**, Campus Ariquemes. Tese (Doutorado em Educação) – UNESP, 2022. 280 f.

LÜCK, H. **A gestão participativa na escola**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

LÜCK, H. **Liderança em gestão escolar**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MARTINS, R. A. A Relação Escola-Comunidade: desafios e perspectivas. **Revista de Educação**, v. 25, n. 1, p. 45–60, 2019.

MORAES, S. A. G. O papel do gestor escolar na construção da eficácia escolar. **Educação em Revista**, v. 30, n. 4, p. 347–366, 2014.

NARCISO, V. et al. Gestão escolar eficiente: boas práticas e desafios na administração de instituições de ensino. **New Science**, v. 1, n. 1, 2024.

ORGANIZAÇÃO PARA COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). **PISA 2022 Results (Volume II): Learning About the World and Other People**. Paris: OECD Publishing, 2023.

ORGANIZAÇÃO PARA COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). TALIS 2018 Results (Volume I): **Teachers and School Leaders as Life-long Learners**. Paris: OECD Publishing, 2019. Disponível em: <https://www.oecd.org/education/talis-2018-results-volume-i-1d0bc92a-en.htm>. Acesso em: 19 ago. 2024.

PARO, V. H. **Gestão Democrática da Escola Pública**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2007.

REBOUÇAS, A.F.; REBOUÇAS, G.L. Estudo de caso: os desafios enfrentados na gestão escolar de ensino médio de tempo integral professora Maria Margarida de Castro Almeida, Fortaleza, Ceará, Brasil. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 10, n. 4, p. 1270–1281, 2024.

RIBEIRO, V. M.; KASMIRSKI, P. R.; AYED, C. B. Equidade educacional e vulnerabilidade social nos territórios: os casos das redes municipais do Ceará e de Fortaleza. **Educação e Pesquisa**, v. 49, 2023.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

SOUZA, C. da C.; RODRIGUES, J. dos R.; PASCHOALINO, J. B. de Q. Gestão escolar: desafios que permeiam a atuação de gestoras nas redes municipal e estadual da Zona Norte do Rio de Janeiro. **Revista Exitus**, v. 12, n. 1, p. e022071, 2022.

SOUZA, C. F. Os Desafios da Infraestrutura nas Escolas Públicas Brasileiras. **Revista de Estudos Educacionais**, v. 10, n. 2, p. 80–95, 2018.