

A GESTÃO DA QUALIDADE EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO: FATORES QUE ASSEGURAM A EXCELÊNCIA

QUALITY MANAGEMENT IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS: FACTORS
ENSURING EXCELLENCE

Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas • 02/09/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/788115389](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/788115389)

Leonízia Santos Batista¹

André Renilson Cruz Carvalho²

Dini Ribeiro Bezerra³

Divino Ferreira dos Santos⁴

Maria do Socorro Soares Coelho⁵

Marilene Guimarães de Oliveira⁶

Nanci Gharib Shehata⁷

Rodrigo Almeida de Sá⁸

RESUMO

A gerência da qualidade em instituições de ensino é importante para o êxito educacional. Nesse sentido, para atingir a qualificação de destaque é de total relevância definir padrões de desempenho claros e concentrados na excelência. Um Projeto Político Pedagógico objetivo e a contribuição da comunidade escolar são pré-requisitos para criar um senso de pertencimento e engajamento. A capacitação continuada dos docentes é um dos fatores determinantes para garantir uma educação de excelência e proporcionar uma cultura de constante aprender. Estratégias periódicas de avaliação e acompanhamento também são fundamentais. Testes de desempenho e feedback qualitativo são tipos de avaliações regulares que ajudam a verificar acertos e áreas de fragilidades. O objetivo primordial desse artigo é destacar a relevância de um sistema de gestão de qualidade nas escolas para alavancar o processo educativo. A metodologia aplicada foi a de análises de pesquisas bibliográficas em bases de dados, focando em artigos referendados. Após análise desta abordagem, concluiu-se que a implementação de um sistema de gestão qualificada, com a participação da coletividade escolar, pode otimizar os serviços educacionais e impactar positivamente no processo educativo.

Palavras-chave: Aprendizagem; Educação; Gestão; Qualidade.

ABSTRACT

Quality management in educational institutions is important for educational success. In this sense, in order to achieve outstanding qualifications, it is essential to define clear performance standards focused on excellence. An objective Pedagogical Policy Project and the contribution of the school community are prerequisites for creating a sense of belonging and engagement. Continuing teacher training is one of the determining factors in ensuring educational

excellence and fostering a culture of lifelong learning. Periodic evaluation and monitoring strategies are also essential. Performance tests and qualitative feedback are types of regular assessments that help identify strengths and areas of weakness. The primary objective of this article is to highlight the relevance of a quality management system in schools to leverage the educational process. The methodology applied was the analysis of bibliographic research in databases, focusing on peer-reviewed articles. After analyzing this approach, it was concluded that the implementation of a qualified management system, with the participation of the school community, can optimize educational services and positively impact the educational process

Keywords: Learning; Education; Management; Quality.

1. INTRODUÇÃO

A gestão da qualidade educacional constitui uma dimensão fundamental da organização e do funcionamento das instituições de ensino, especialmente quando compreendida para além de uma perspectiva meramente administrativa ou associada exclusivamente aos resultados de avaliações externas. A qualidade da educação é um fenómeno complexo, multidimensional e socialmente determinado, que envolve fatores intra e extraescolares, abrangendo as condições de oferta do ensino, a organização do trabalho escolar, a gestão, a formação dos profissionais da educação, as práticas pedagógicas e as condições sociais, económicas e culturais dos estudantes (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007; DOURADO; OLIVEIRA, 2009). Dessa maneira, discutir gestão da qualidade implica considerar a instituição escolar como um espaço de construção coletiva, no qual diferentes sujeitos participam da

definição de objetivos, da organização das práticas educativas e da avaliação dos resultados alcançados.

Nessa perspectiva, a gestão educacional deve articular os objetivos institucionais às necessidades concretas da comunidade escolar, estabelecendo mecanismos permanentes de planejamento, acompanhamento, avaliação e reorientação das ações pedagógicas e administrativas. Para Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), a organização e a gestão da escola constituem elementos diretamente relacionados ao desenvolvimento das práticas educativas, uma vez que as condições institucionais, os processos de tomada de decisão e a atuação dos profissionais interferem na concretização das finalidades educacionais. Assim, a qualidade não pode ser concebida como um produto acabado, mas como um processo contínuo de construção e aperfeiçoamento das práticas escolares.

A compreensão da qualidade educacional como processo dinâmico também exige que a escola desenvolva mecanismos capazes de identificar suas potencialidades, limitações e necessidades. Nesse sentido, diagnósticos institucionais, avaliações da aprendizagem, acompanhamento dos indicadores educacionais e análise das práticas pedagógicas podem constituir instrumentos importantes para subsidiar a tomada de decisões. Entretanto, é necessário evitar uma concepção reducionista de qualidade baseada exclusivamente em indicadores quantitativos. Conforme argumentam Dourado, Oliveira e Santos (2007), a qualidade da educação envolve múltiplas dimensões e não pode ser apreendida apenas pela análise de resultados escolares ou pela disponibilidade de determinados insumos. Trata-se de uma construção que articula aspectos pedagógicos, organizacionais, sociais, culturais e políticos.

Nesse contexto, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) assume papel estratégico na organização da instituição escolar. Mais do que um documento formal elaborado para atender a exigências burocráticas, o PPP deve constituir-se como instrumento de reflexão coletiva sobre a realidade da escola, seus objetivos, princípios, práticas e formas de organização do trabalho pedagógico. Veiga (1995) compreende o projeto político-pedagógico como uma construção coletiva vinculada à organização do trabalho pedagógico e à democratização das decisões no interior da escola. Dessa forma, sua elaboração e implementação devem envolver os diferentes segmentos da comunidade escolar, favorecendo a participação, a autonomia institucional e a corresponsabilidade pelos objetivos educacionais.

A participação dos profissionais da educação, dos estudantes, das famílias e dos demais integrantes da comunidade escolar também se relaciona diretamente aos princípios da gestão democrática. Para Paro (2016), a gestão escolar deve ser compreendida como mediação para a realização das finalidades educativas, o que pressupõe a participação efetiva dos diferentes sujeitos envolvidos no processo escolar. Sob essa ótica, a qualidade educacional não deve ser dissociada da democratização das relações institucionais, uma vez que a participação coletiva pode contribuir para a construção de decisões mais contextualizadas e coerentes com as necessidades da comunidade.

A liderança escolar constitui, igualmente, uma dimensão relevante desse processo. A atuação da equipe gestora não deve limitar-se às funções administrativas e burocráticas, mas envolver a mobilização dos profissionais em torno de objetivos educacionais comuns, a criação de condições favoráveis ao trabalho coletivo e o

fortalecimento de uma cultura institucional orientada para a aprendizagem e para a melhoria contínua. Lück (2014) destaca a importância da liderança no âmbito da gestão escolar, ressaltando a necessidade de uma atuação comprometida com os objetivos educacionais, com o trabalho em equipe e com a mobilização dos diferentes atores da comunidade escolar. Assim, uma gestão orientada pela qualidade pressupõe liderança pedagógica, capacidade de articulação e compromisso com processos participativos.

Outro componente indispensável à qualidade educacional é a formação dos profissionais da educação, especialmente dos docentes. A formação continuada não deve ser compreendida apenas como participação eventual em cursos, palestras ou eventos, mas como processo permanente de desenvolvimento profissional articulado às demandas concretas do trabalho pedagógico. Nóvoa (1992) destaca a necessidade de relacionar a formação docente ao desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional, compreendendo a escola como espaço privilegiado de construção e reconstrução da profissão docente. Essa perspectiva amplia a compreensão da formação continuada, aproximando-a das experiências profissionais e das necessidades vivenciadas no cotidiano escolar.

No contexto brasileiro, Gatti (2008) evidencia a expansão das iniciativas de formação continuada e chama atenção para a diversidade de modalidades e programas desenvolvidos nas diferentes redes de ensino. A autora também aponta a necessidade de analisar criticamente essas iniciativas, considerando suas condições de implementação, seus objetivos e sua efetiva contribuição para o desenvolvimento profissional dos docentes.

Dessa forma, programas de formação continuada precisam estar articulados às necessidades dos professores, às características da instituição e aos desafios concretos relacionados ao ensino e à aprendizagem, evitando ações fragmentadas e desvinculadas da realidade escolar.

A formação continuada também pode favorecer a constituição de comunidades profissionais de aprendizagem, nas quais os professores compartilham experiências, conhecimentos, dificuldades e estratégias pedagógicas. Reuniões pedagógicas, grupos de estudo, projetos interdisciplinares, oficinas, seminários e espaços sistemáticos de reflexão sobre a prática podem contribuir para a construção coletiva do conhecimento profissional. Nesse sentido, a escola deixa de ser compreendida apenas como local de aplicação de conhecimentos produzidos externamente e passa a ser reconhecida como espaço de produção de saberes, reflexão e desenvolvimento profissional.

É também um aspecto relevante da gestão da qualidade refere-se à utilização das tecnologias educacionais. A incorporação de recursos tecnológicos, entretanto, não garante, por si só, a melhoria da qualidade do ensino. Seu potencial pedagógico depende das finalidades educacionais estabelecidas, das condições de infraestrutura, da formação dos professores e da capacidade institucional de integrar as tecnologias ao currículo e às metodologias de ensino. Portanto, a inovação tecnológica deve estar subordinada aos objetivos pedagógicos e às necessidades de aprendizagem dos estudantes, evitando-se uma perspectiva instrumental que associe automaticamente inovação tecnológica à qualidade educacional.

A avaliação e o monitoramento constituem, igualmente, mecanismos importantes para uma gestão comprometida com a melhoria contínua. Avaliar significa produzir informações capazes de subsidiar decisões pedagógicas e institucionais, permitindo identificar avanços, dificuldades e necessidades de intervenção. Entretanto, a avaliação deve ser utilizada como instrumento de diagnóstico e reflexão, e não exclusivamente como mecanismo de controle ou responsabilização. Nesse sentido, a análise dos resultados deve considerar as condições concretas em que o trabalho educativo é realizado, bem como os fatores sociais e institucionais que interferem no processo de ensino e aprendizagem.

A discussão acerca da qualidade da educação requer, portanto, uma abordagem avaliativa ampla, contextualizada e multidimensional. Conforme assinalam Dourado e Oliveira (2009), a qualidade educacional não pode ser reduzida aos resultados obtidos pelos estudantes em avaliações de desempenho, uma vez que é determinada pela interação entre fatores intra e extraescolares, condicionados pelas dimensões histórica, política, econômica, social e cultural que permeiam a realidade escolar.

Nessa perspectiva, embora os indicadores de desempenho constituam instrumentos relevantes para o diagnóstico e o acompanhamento dos processos educacionais, sua interpretação deve ocorrer de maneira articulada a outros elementos que condicionam a efetividade do trabalho escolar. Assim, a análise da qualidade da educação pressupõe considerar, de forma integrada, os resultados de aprendizagem, as condições de infraestrutura e funcionamento da instituição, a organização do trabalho pedagógico, a formação e valorização dos profissionais da educação,

os processos de gestão escolar e as especificidades socioeconômicas e culturais da comunidade atendida. Esse aspecto amplia o olhar sobre a qualidade educacional e permite compreendê-la não apenas como um produto mensurável, mas como uma construção social e institucional que envolve diferentes sujeitos, condições e processos.

Diante dessa direção, a gestão da qualidade deve ser orientada pelo princípio da melhoria contínua, entendido como processo institucional permanente de análise da realidade, planejamento, implementação, acompanhamento e reorientação das ações. A melhoria dos processos escolares não depende exclusivamente da atuação da equipe gestora, mas da construção de uma cultura institucional na qual os diferentes sujeitos reconheçam sua responsabilidade no desenvolvimento das atividades educativas. A liderança, a participação, a formação profissional e o planejamento coletivo tornam-se, assim, dimensões articuladas de uma gestão comprometida com a qualidade social da educação.

É importante destacar, ainda, que a qualidade educacional não pode ser reduzida à lógica empresarial de produtividade, eficiência e satisfação do usuário. Embora determinados princípios de planejamento, acompanhamento e avaliação possam contribuir para a organização institucional, a escola possui finalidades sociais, políticas e formativas específicas. A educação escolar está relacionada à formação humana, à apropriação dos conhecimentos historicamente produzidos e ao exercício da cidadania. Dessa maneira, a gestão da qualidade deve preservar a centralidade dos objetivos educacionais e do direito à educação, evitando que os resultados quantitativos sejam considerados como finalidade absoluta do trabalho escolar.

A qualidade socialmente referenciada pressupõe, portanto, condições adequadas de ensino, valorização dos profissionais da educação, participação democrática, gestão comprometida com a aprendizagem, formação continuada, acompanhamento sistemático dos processos pedagógicos e atenção às condições sociais dos estudantes. Nessa perspectiva, a gestão escolar assume caráter essencialmente pedagógico e político, uma vez que suas decisões influenciam as condições em que o processo educativo é desenvolvido.

Diante desse conjunto de elementos, observa-se que a implementação de uma gestão orientada pela qualidade exige planejamento sistemático, liderança participativa, formação profissional permanente, acompanhamento dos resultados e envolvimento da comunidade escolar. A qualidade educacional deve ser compreendida como construção coletiva e processual, vinculada às condições concretas de funcionamento da instituição e às finalidades sociais da educação. Nesse sentido, a gestão da qualidade não representa apenas a busca por melhores indicadores de desempenho, mas a construção de condições institucionais capazes de favorecer o desenvolvimento integral dos estudantes e a efetivação do direito a uma educação de qualidade.

Com base nessa compreensão, o presente artigo tem como objetivo analisar a relevância da gestão da qualidade nas instituições de ensino, considerando suas implicações para a organização escolar, a formação continuada dos profissionais da educação, a gestão democrática, o planejamento institucional, os processos avaliativos e a melhoria das práticas pedagógicas. Para o desenvolvimento do estudo, adotou-se a pesquisa bibliográfica como procedimento metodológico, fundamentada na análise de livros, artigos científicos,

documentos institucionais e demais produções acadêmicas relacionadas à gestão educacional, à qualidade da educação, à formação docente, à participação democrática e aos processos de avaliação e melhoria institucional.

2. REVISÃO DA LITERATURA

2.1. Estabelecimento de Padrões de Qualidade na Gestão Educacional

O estabelecimento de padrões de qualidade na gestão educacional requer a definição de objetivos institucionais claros, critérios de acompanhamento e mecanismos de avaliação capazes de orientar o planejamento e a tomada de decisões. Entretanto, em razão da natureza complexa da educação, tais padrões não devem ser reduzidos exclusivamente a indicadores quantitativos de desempenho. A qualidade educacional constitui um fenômeno multidimensional, condicionado por fatores intra e extraescolares e relacionado às condições de oferta do ensino, à organização da escola, à formação dos profissionais, às práticas pedagógicas, à gestão e às características sociais, econômicas e culturais dos estudantes (DOURADO; OLIVEIRA, 2009).

Ante essa prerrogativa, a definição de padrões de qualidade deve partir de um diagnóstico da realidade institucional e considerar as finalidades educacionais estabelecidas pela comunidade escolar. O planejamento deve contemplar objetivos, metas, estratégias, indicadores e procedimentos de acompanhamento, possibilitando a identificação de avanços, dificuldades e necessidades de intervenção. Mais do que estabelecer parâmetros rígidos, é

necessário construir referências que permitam à instituição avaliar criticamente suas práticas e promover ajustes de maneira contínua.

A adoção de padrões de qualidade também deve estar articulada aos princípios da gestão democrática da educação. A Constituição Federal estabelece, entre os princípios do ensino, a gestão democrática do ensino público, enquanto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece, igualmente, a gestão democrática e a garantia de padrão de qualidade como princípios da educação brasileira (BRASIL, 1988; BRASIL, 1996). A legislação, portanto, fornece fundamento para uma concepção de gestão na qual a participação dos profissionais da educação e da comunidade escolar constitui elemento relevante da organização institucional.

Diante dessa conjuntura, a participação social não deve ser compreendida apenas como consulta eventual aos membros da comunidade escolar. Ela precisa integrar os processos de planejamento, execução, acompanhamento e avaliação das ações institucionais. A gestão democrática pressupõe a criação de espaços efetivos de participação, como conselhos escolares, reuniões pedagógicas, assembleias, fóruns de discussão e outros mecanismos institucionais que possibilitem o diálogo entre os diferentes segmentos da escola.

As políticas públicas brasileiras também apresentam iniciativas voltadas à formação e ao fortalecimento da gestão escolar. Entre elas, destaca-se o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública, desenvolvido no âmbito do Ministério da Educação, cuja proposta esteve relacionada à formação continuada das equipes gestoras e à construção de processos de gestão compatíveis com a perspectiva da gestão democrática e da

qualidade social da educação (BRASIL, 2007). A documentação oficial do programa evidencia a preocupação com a formação dos gestores e com a articulação entre gestão escolar, participação democrática e melhoria da qualidade da educação.

É válido destacar o Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares (Progestão), iniciativa do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), estruturada como formação continuada e em serviço para gestores escolares. O programa foi concebido com foco na formação de lideranças comprometidas com a gestão democrática e com a melhoria do processo educativo.

A construção de padrões de qualidade, portanto, deve considerar tanto as especificidades da instituição quanto os referenciais estabelecidos pelas políticas educacionais. Dourado e Oliveira (2009) defendem uma compreensão de qualidade socialmente referenciada, que considere as múltiplas dimensões envolvidas na garantia do direito à educação. Nessa perspectiva, não é suficiente estabelecer metas de desempenho sem analisar as condições objetivas e subjetivas em que o processo educativo ocorre. A definição de padrões precisa estar associada à promoção da equidade, da inclusão, da participação e da aprendizagem.

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) constitui instrumento privilegiado para formalizar os princípios, objetivos, metas e estratégias que orientarão a ação educativa. Sua construção deve ocorrer de maneira participativa e articulada às características e necessidades da comunidade escolar. Veiga (1995) compreende o projeto político-pedagógico como uma construção coletiva relacionada à organização do trabalho pedagógico e à identidade da instituição. Dessa forma, o PPP pode estabelecer referências para o

acompanhamento da qualidade institucional e orientar ações de natureza pedagógica, administrativa e participativa.

Entre os aspectos que podem integrar esses referenciais encontram-se: a diversificação das estratégias pedagógicas; o atendimento à diversidade dos estudantes; a inclusão e a acessibilidade; a prevenção e o enfrentamento de todas as formas de discriminação; a valorização das relações interpessoais; a transparência dos processos administrativos e pedagógicos; a comunicação com as famílias; a participação da comunidade; a formação continuada dos profissionais; e o acompanhamento sistemático da aprendizagem.

A definição desses padrões deve ser acompanhada por processos periódicos de revisão. As transformações sociais, tecnológicas, culturais e educacionais impõem às instituições a necessidade de analisar continuamente a pertinência de seus objetivos e estratégias. Assim, padrões de qualidade não devem ser entendidos como estruturas imutáveis, mas como referências institucionais passíveis de revisão à luz dos resultados obtidos, das mudanças no contexto e das necessidades identificadas pela comunidade escolar.

2.2. Valorização e Formação Continuada dos Profissionais da Educação

A formação continuada constitui uma dimensão fundamental do desenvolvimento profissional docente e, conseqüentemente, da qualidade do trabalho pedagógico. Sua importância decorre da própria natureza da profissão docente, que exige atualização permanente dos conhecimentos, reflexão sobre a prática e capacidade de responder às transformações sociais, culturais, científicas e tecnológicas que interferem no processo educativo.

A formação continuada, contudo, não deve ser compreendida como responsabilidade exclusivamente individual do professor. Trata-se de uma responsabilidade compartilhada entre sistemas de ensino, gestores, instituições escolares e profissionais da educação. Cabe às redes de ensino assegurar condições institucionais para o desenvolvimento profissional, enquanto as escolas podem constituir espaços permanentes de estudo, reflexão, colaboração e troca de experiências.

Gatti (2008) demonstra que as políticas de formação continuada assumiram crescente importância no cenário educacional brasileiro, mas também evidencia a diversidade de formatos, objetivos e condições em que essas iniciativas são realizadas. A autora chama atenção para a necessidade de analisar criticamente os programas de formação, considerando sua efetiva relação com as necessidades profissionais dos docentes e com os problemas concretos enfrentados no cotidiano escolar.

Nesse sentido, a formação continuada deve superar modelos exclusivamente transmissivos, baseados na realização pontual de cursos e palestras, e aproximar-se de processos formativos articulados ao trabalho docente. A escola pode constituir-se em espaço privilegiado de formação quando promove estudos coletivos, análise das práticas pedagógicas, planejamento colaborativo, observação e discussão de experiências, elaboração conjunta de projetos e acompanhamento dos processos de aprendizagem.

Nóvoa (1992) destaca a importância de relacionar a formação docente ao desenvolvimento pessoal e profissional, compreendendo a escola como espaço de construção da profissão. A formação, nessa perspectiva, não se limita à aquisição de conteúdos ou técnicas

pedagógicas, mas envolve a construção da identidade profissional, a reflexão sobre a prática e a participação em processos coletivos de desenvolvimento.

A valorização profissional também constitui condição necessária para que a formação continuada produza efeitos consistentes. Não se pode atribuir exclusivamente ao professor a responsabilidade pelos resultados educacionais sem considerar as condições objetivas de trabalho, a disponibilidade de tempo para planejamento e estudo, a remuneração, a infraestrutura, o número de estudantes por turma e o apoio pedagógico e institucional. A qualidade do trabalho docente está relacionada, portanto, a um conjunto de condições que ultrapassam a dimensão individual.

Fator relevante, que demanda sempre uma escuta ativa dos docentes e equipe pedagógica, é a qualidade das capacitações. A formação continuada pode contribuir para que os professores desenvolvam maior capacidade de análise das situações pedagógicas e de elaboração de respostas adequadas aos desafios encontrados no cotidiano escolar. Esse processo envolve conhecimentos teóricos e práticos, reflexão crítica e capacidade de trabalhar coletivamente. Como destaca Gatti (2008), as políticas de formação continuada precisam considerar a realidade profissional dos docentes e as condições concretas de desenvolvimento das atividades formativas.

Desse modo, a formação continuada deve estar articulada ao Projeto Político-Pedagógico da instituição e às necessidades identificadas por meio de diagnósticos pedagógicos e institucionais. A definição das prioridades formativas pode considerar, por exemplo, dificuldades de aprendizagem identificadas nas avaliações,

demandas relacionadas à inclusão, utilização pedagógica das tecnologias, avaliação da aprendizagem, planejamento interdisciplinar, metodologias de ensino e estratégias de acompanhamento dos estudantes.

Além disso, a formação continuada pode favorecer a construção de uma cultura profissional colaborativa. Quando os professores encontram espaços institucionais para compartilhar experiências, analisar problemas e construir coletivamente alternativas pedagógicas, amplia-se a possibilidade de que o conhecimento produzido no cotidiano escolar seja incorporado aos processos de desenvolvimento profissional.

Assim, a valorização da formação continuada não deve ser compreendida apenas como estratégia para elevar indicadores de desempenho. Seu significado é mais amplo e está relacionado ao direito dos profissionais da educação ao desenvolvimento profissional, à melhoria das condições de trabalho e ao fortalecimento da capacidade da escola de cumprir suas finalidades educativas.

2.3. Mecanismos Permanentes de Avaliação e Monitoramento

A avaliação e o monitoramento constituem componentes importantes da gestão educacional, pois permitem produzir informações sobre o funcionamento institucional, o desenvolvimento das ações pedagógicas e os resultados alcançados. Entretanto, sua utilização na educação deve considerar as especificidades do processo educativo e evitar a transposição automática de modelos empresariais de gestão para o contexto escolar.

A ISO 9001:2015 estabelece requisitos para sistemas de gestão da qualidade e inclui, entre seus componentes, o monitoramento, a medição, a análise e a avaliação do desempenho, além de auditorias internas e processos de análise crítica. A norma também enfatiza o planejamento, a liderança, a competência dos profissionais e a melhoria contínua dos processos (INTERNATIONAL ORGANIZATION FOR STANDARDIZATION, 2015)

Embora alguns princípios relacionados à gestão da qualidade possam oferecer contribuições para a organização institucional, sua aplicação ao campo educacional deve ser realizada de forma crítica. A escola não constitui uma organização orientada exclusivamente pela produção de bens ou pela satisfação de consumidores. Sua finalidade envolve formação humana, desenvolvimento intelectual, socialização do conhecimento e exercício da cidadania. Por essa razão, indicadores de desempenho devem ser utilizados como instrumentos de análise e planejamento, e não como mecanismos isolados de responsabilização.

No cenário educacional brasileiro, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) constitui um importante indicador educacional. Criado em 2007, o índice combina dois componentes: o fluxo escolar, obtido a partir dos dados de aprovação do Censo Escolar, e as médias de desempenho dos estudantes nas avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) (BRASIL, 2007; INEP, 2026).

O Ideb possibilita acompanhar resultados educacionais e estabelecer referências para o planejamento de políticas públicas e ações de melhoria. Entretanto, sua interpretação deve ser realizada com cautela, pois o indicador não contempla todas as dimensões

relacionadas à qualidade da educação. O próprio debate acadêmico sobre qualidade educacional evidencia que fatores intra e extraescolares interferem no processo educativo e precisam ser considerados na análise dos resultados (DOURADO; OLIVEIRA, 2009). Por essa razão, uma gestão orientada pela qualidade deve utilizar diferentes fontes de informação. Além dos resultados de avaliações externas, podem ser considerados indicadores de frequência e abandono, taxas de aprovação e reprovação, resultados de avaliações internas, participação dos estudantes, percepção das famílias, condições de infraestrutura, formação dos profissionais, clima escolar, participação nos órgãos colegiados e outros elementos relacionados ao funcionamento da instituição.

O monitoramento também precisa ocorrer em diferentes níveis. No âmbito pedagógico, pode envolver o acompanhamento da aprendizagem dos estudantes, a análise dos planejamentos docentes, a observação das práticas pedagógicas e a avaliação das estratégias utilizadas. No âmbito institucional, pode abranger o acompanhamento das metas estabelecidas no Projeto Político-Pedagógico, a execução do planejamento anual e a análise da participação da comunidade escolar.

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) fornece informações importantes para essa finalidade. Seus resultados são apresentados por meio de escalas de desempenho e permitem analisar competências e habilidades desenvolvidas pelos estudantes. Os resultados do Saeb, juntamente com as taxas de rendimento e os dados do Censo Escolar, integram a composição do Ideb (INEP, 2026).

A avaliação institucional, entretanto, deve cumprir uma função essencialmente formativa. Os dados produzidos precisam ser analisados coletivamente para identificar problemas, compreender suas causas e definir estratégias de intervenção. O objetivo não deve ser simplesmente classificar escolas, professores ou estudantes, mas produzir informações que contribuam para o aperfeiçoamento das práticas e para a garantia do direito à educação.

Baseando-se em tais premissas, é salutar afirmar que o monitoramento deve integrar um ciclo permanente de gestão: diagnóstico, planejamento, execução, acompanhamento, avaliação e replanejamento. Quando os resultados são analisados de forma sistemática, a equipe escolar pode identificar situações que exigem intervenção, estabelecer prioridades e verificar posteriormente se as estratégias adotadas produziram os efeitos esperados.

A disponibilidade e a qualidade das informações constituem, portanto, condições importantes para a gestão educacional. Sistemas de informação adequados permitem que os gestores acompanhem os processos institucionais e tomem decisões fundamentadas em evidências. Contudo, os dados precisam ser contextualizados e interpretados à luz da realidade da escola. Um indicador isolado não é capaz de explicar, por si só, a complexidade do processo educativo.

Ante o exposto, a avaliação e o monitoramento devem estar associados a uma cultura institucional de aprendizagem e melhoria contínua. Os resultados obtidos devem servir de subsídio para o aperfeiçoamento do planejamento pedagógico, para a definição de ações formativas, para a revisão das estratégias de ensino e para o fortalecimento das políticas de acompanhamento dos estudantes. A

avaliação torna-se, assim, instrumento de gestão e de promoção da qualidade, e não mecanismo de punição ou desvalorização dos profissionais.

Em síntese, a construção de uma gestão educacional orientada pela qualidade requer a articulação entre padrões institucionais, formação continuada, avaliação, monitoramento e participação democrática. A definição de metas e indicadores precisa estar subordinada às finalidades educacionais e às necessidades concretas da comunidade escolar. Da mesma forma, os processos avaliativos devem produzir informações capazes de orientar decisões e promover melhorias, sem reduzir a qualidade da educação a resultados numéricos.

A gestão da qualidade, nessa perspectiva, constitui um processo contínuo, participativo e contextualizado. Sua efetividade depende da capacidade da instituição de produzir diagnósticos confiáveis, estabelecer objetivos coerentes, promover o desenvolvimento profissional dos educadores, acompanhar os resultados e reorganizar suas práticas sempre que necessário. Trata-se, portanto, de uma perspectiva de gestão comprometida não apenas com eficiência administrativa, mas sobretudo com a aprendizagem, a equidade, a participação democrática e a garantia do direito à educação de qualidade.

3. METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e natureza descritivo-analítica, desenvolvida com o propósito de compreender a gestão da qualidade educacional e suas implicações para a organização

escolar, a formação continuada dos profissionais da educação, a gestão democrática, o planejamento institucional e os processos de avaliação e monitoramento. A opção pela abordagem qualitativa justifica-se pela necessidade de interpretar a qualidade educacional como fenômeno multidimensional, considerando aspectos pedagógicos, institucionais, sociais, políticos e culturais que não podem ser apreendidos exclusivamente por indicadores quantitativos.

O levantamento bibliográfico foi realizado a partir de livros, artigos científicos, documentos oficiais, legislações educacionais e publicações institucionais relacionadas à gestão escolar, qualidade da educação, formação docente, Projeto Político-Pedagógico, gestão democrática, avaliação educacional e melhoria contínua. Entre os principais referenciais utilizados encontram-se Dourado, Oliveira e Santos (2007), Dourado e Oliveira (2009), Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), Veiga (1995), Paro (2016), Lück (2014), Nóvoa (1992) e Gatti (2008), além de documentos normativos e institucionais brasileiros e da ISO 9001:2015, utilizados de maneira contextualizada e crítica.

Para a organização e análise do material selecionado, foram estabelecidos eixos temáticos correspondentes às principais dimensões identificadas na literatura: padrões de qualidade e planejamento institucional; valorização e formação continuada dos profissionais da educação; gestão democrática e participação da comunidade escolar; avaliação e monitoramento; liderança e organização do trabalho pedagógico; utilização de tecnologias educacionais; e melhoria contínua dos processos escolares. A análise ocorreu mediante leitura exploratória, seleção das contribuições pertinentes ao objeto de estudo, organização das informações por

categorias temáticas e interpretação articulada dos diferentes referenciais.

O procedimento analítico buscou identificar convergências, complementaridades e possíveis limitações das concepções de qualidade presentes nas produções examinadas, evitando uma compreensão restrita da qualidade educacional baseada exclusivamente em desempenho ou produtividade. Nesse processo, os indicadores educacionais foram considerados como instrumentos de diagnóstico e acompanhamento, devendo ser interpretados em articulação com as condições concretas de funcionamento das instituições, as características da comunidade escolar, as práticas pedagógicas e as condições de trabalho dos profissionais.

Por fim, a síntese dos achados bibliográficos foi organizada de modo a estabelecer relações entre gestão, participação, formação profissional, avaliação e planejamento, compreendendo a qualidade educacional como construção social, institucional e processual. Dessa forma, a metodologia adotada permitiu reunir diferentes perspectivas teóricas e normativas para analisar como uma gestão participativa, planejada e orientada pela melhoria contínua pode contribuir para o fortalecimento das práticas educativas e para a efetivação do direito a uma educação de qualidade.

4. ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados provenientes do levantamento bibliográfico evidencia que a gestão da qualidade educacional deve ser compreendida como um processo sistêmico, participativo e contínuo, e não como um conjunto de procedimentos

administrativos voltados exclusivamente à melhoria de indicadores de desempenho.

Os estudos analisados demonstram que planejamento institucional, Projeto Político-Pedagógico, formação e valorização profissional, liderança pedagógica, gestão democrática, avaliação, monitoramento, condições institucionais e práticas pedagógicas constituem dimensões interdependentes da qualidade. Nesse contexto, o planejamento assume papel estruturante ao possibilitar que a escola estabeleça objetivos, prioridades e estratégias articuladas às necessidades da comunidade, enquanto o PPP deve funcionar como instrumento dinâmico de organização, reflexão e tomada de decisões, e não apenas como documento burocrático. A formação continuada, por sua vez, revela-se essencial ao desenvolvimento profissional e à capacidade institucional de aprendizagem, sobretudo quando vinculada aos desafios concretos do cotidiano escolar, ao trabalho colaborativo e às condições adequadas de exercício da profissão. Do mesmo modo, a gestão democrática e a liderança pedagógica mostram-se fundamentais para fortalecer a participação, a corresponsabilidade e o compromisso coletivo com as finalidades educacionais, ultrapassando modelos centrados exclusivamente na autoridade hierárquica.

No âmbito da avaliação, os dados indicam que indicadores de rendimento, frequência, aprovação e desempenho constituem importantes instrumentos diagnósticos, mas não são suficientes para explicar a complexidade da qualidade educacional quando analisados isoladamente. Torna-se necessário distinguir mensuração de compreensão, interpretando os resultados à luz das condições pedagógicas, institucionais, sociais e econômicas que caracterizam

cada realidade escolar. Assim, a avaliação deve integrar um ciclo permanente de diagnóstico, planejamento, intervenção, monitoramento, avaliação e replanejamento, transformando informações em decisões e decisões em melhorias. A análise também confirma a natureza multidimensional da qualidade, envolvendo dimensões pedagógicas, institucionais, profissionais, democráticas, avaliativas, sociais e tecnológicas, que precisam ser articuladas de forma coerente.

Dessa perspectiva, planejamento sem participação pode resultar em burocratização; avaliação sem contextualização pode gerar responsabilização indevida; formação desvinculada da prática pode limitar seus efeitos; e tecnologia sem intencionalidade pedagógica pode produzir apenas inovação aparente.

Os resultados apontam, portanto, para uma concepção de gestão da qualidade baseada na capacidade institucional de conhecer a própria realidade, interpretar evidências, mobilizar os sujeitos, tomar decisões coletivas e reorganizar continuamente suas práticas. Em síntese, cinco princípios emergem como estruturantes dessa perspectiva: contextualização dos dados, participação nas decisões, formação permanente, liderança pedagógica e melhoria contínua. A principal contribuição da análise consiste em compreender que a qualidade educacional não se resume à obtenção de melhores resultados numéricos, mas corresponde à capacidade da instituição de construir condições efetivas para a aprendizagem, a equidade, a participação e o desenvolvimento integral dos estudantes.

Desse modo, os indicadores deixam de representar o ponto final da avaliação e passam a constituir ponto de partida para a investigação, o planejamento e a transformação das práticas, reafirmando a

qualidade da educação como construção social, coletiva, processual e permanentemente orientada pela garantia do direito de aprender.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida evidencia que a gestão da qualidade nas instituições de ensino deve ser compreendida como um processo contínuo, participativo e comprometido com a aprendizagem e a formação integral dos estudantes. Mais do que procedimentos administrativos, essa perspectiva envolve planejamento, acompanhamento sistemático, avaliação e capacidade institucional de reconhecer desafios e reorientar práticas de acordo com as necessidades da comunidade escolar.

É salutar endossar que a formação continuada dos professores assume papel estratégico, pois favorece a reflexão sobre a prática pedagógica, a atualização profissional e a construção coletiva de alternativas para os desafios educacionais. Da mesma forma, a avaliação e o monitoramento, quando utilizados de maneira ética e formativa, produzem informações relevantes para o aperfeiçoamento das ações institucionais, não devendo ser reduzidos a instrumentos de controle ou responsabilização individual.

Conclui-se, portanto, que a qualidade educacional resulta da articulação entre gestão democrática, formação profissional, planejamento, avaliação e participação da comunidade escolar. Sua consolidação exige compromisso coletivo, diálogo e disposição permanente para aprender e transformar as práticas institucionais. Assim, uma gestão orientada pela qualidade contribui para que a escola cumpra sua função social, promovendo uma educação

inclusiva, equitativa e comprometida com a formação de sujeitos autônomos, críticos e capazes de participar ativamente da sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

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. **Apoio à gestão educacional**. Brasília, DF: Ministério da Educação, [s.d.]. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/component/content/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/18841-apoio-a-gestao-educacional>. Acesso em: 21 ago. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública**. Brasília, DF: Ministério da Educação, [s.d.]. Disponível em: <https://cursos.mec.gov.br/gestaoescolar/matriz/>. Acesso em: 21 ago. 2026.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de; SANTOS, Catarina de Almeida. **A qualidade da educação: conceitos e definições**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007. 65 p.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cadernos CEDES**, Campinas,

v. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009. DOI: 10.1590/S0101-32622009000200004.

GATTI, Bernardete Angelina. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 57-70, jan./abr. 2008. DOI: 10.1590/S1413-24782008000100006.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS
ANÍSIO TEIXEIRA. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)**. Brasília, DF: Inep, 2026. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb>. Acesso em: 21 ago. 2026.

INTERNATIONAL ORGANIZATION FOR STANDARDIZATION. **ISO 9001:2015: Quality management systems — Requirements**. Geneva: ISO, 2015.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2012.

LÜCK, Heloísa. **A gestão participativa na escola**. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

LÜCK, Heloísa. **Liderança em gestão escolar**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

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

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 13-33.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

¹ Mestra em Educação e Tecnologia Emergentes. MUST University, Flórida - EUA. Palmas - Tocantins, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-9353-3785>. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

² Mestrando em História das Populações Amazônicas, (UFT). Palmas - Tocantins, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4202-4778>. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

³ Mestra em Gestão de Políticas Públicas (UFT). Palmas - Tocantins, Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁴ Especialista em Língua Portuguesa e Literatura (FAPAF). Palmas - Tocantins, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-7535-4962>. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁵ Mestra em Gestão de Políticas Públicas (UFT). Palmas - Tocantins, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-3607-3977>. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁶ Mestranda em Linguística Aplicada (UFT). Palmas - Tocantins, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-6966-594X>. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁷ Mestra em Planejamento e Gestão Ambiental (UCB), Palmas - Tocantins, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-5994-2756>. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁸ Doutorando em Ciências Florestais e Ambientais (UFT). Palmas - Tocantins, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-9690-3055>. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)