

**Competências interculturais na Perspectiva do desenvolvimento sustentável
– Diretrizes à Formação de Gestores na Educação Básica**

Mestranda Marcleide Sampaio Oliveira
marcleidesampaio19@gmail.com. (88)9.933632-06
Programa de Pós-graduação em Gestão Pública - UFPI
Orientadora Fabiana Pinto de Almeida Bizarria

1 INTRODUÇÃO

1.1 PROBLEMATIZAÇÃO

A Organizações das Nações Unidas trilha há alguns anos, um caminho de alerta, direcionando à conscientização da sociedade, sinalizando que o mundo está a um passo de um colapso social, sanitário e climatizado (Couto, 2020). Nesse caminho, as pesquisas sugerem que os efeitos dos problemas socioambientais não ocorrem de forma isolada; são articuladas com as dimensões, sociais, ambientais, políticas, territoriais e culturais, convocando a gestão local à pensar em práticas para o desenvolvimento sustentável.

O conceito de desenvolvimento constitui-se através de uma construção histórica, e de ressignificações. De acordo com Heidemann (2009), no século XVII, o termo que ganhava destaque era progresso e carregava um caráter quase profético, com uma promessa de redenção social para os grupos menos favorecidos. No entanto, essa concepção enfrentou dificuldades de efetividade ainda no século XX, em consequência das duas Guerras Mundiais, e partir disto, foi-se compreendendo que o progresso era quase incapaz de se sustentar sozinho.

Nesse caminho, o autor explica que o termo desenvolvimento surgiu como substituto para uma possível superação da noção de progresso, no qual diferentemente de progresso, o termo desenvolvimento não seria atribuído apenas à ação do mercado, mas também as articulações entre o Estado e a economia, que por sua vez foi se consolidando com o objetivo de executar estratégias planejadas. Com o tempo, o termo foi sendo adjetivado, ecodesenvolvimento, subdesenvolvimento, desenvolvimento humano, econômico e sustentável, portanto, é considerado como ambíguo e difuso, assim como também é um dos motivos para continuar sendo objeto de pesquisas, debates, ou justificativa de megaprojetos e políticas (Siedenberg, 2006; Sachs 2009).

Assim, o termo desenvolvimento também foi articulado ao meio ambiente, refletindo no desenvolvimento sustentável. Oliveira (2002), explica que a problemática socioambiental foi pensada ainda em 1798 na teoria econômica de Thomas R. Malthus, mas só ganhou maior ênfase apenas na segunda fase do século XX, com a criação do Clube de Roma e o relatório “*The Limits to Growth*”, assim como o relatório de *Brundtland*, elaborado pela Comissão Mundial do Meio Ambiente. A partir de então, diversos outros movimentos foram disseminando e ampliando a temática sobre o desenvolvimento sustentável: Conferência das Nações Unidas do Meio Ambiente e Desenvolvimento, em 1992, no Brasil, conhecida como RIO 92, o Acordo de Paris – 2016; Cúpula das Ações Climáticas -2019; as Conferência das Nações Unidas sobre Mudanças Climáticas – COP 23; COP 24; COP 25, COP 26 e COP 27, além da Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável - Rio+20 que fortaleceu o termo desenvolvimento sustentável como tema principal dos problemas do mundo moderno.

Para Sachs (2004) o desenvolvimento sustentável é multidimensional e parte de um equilíbrio entre cinco diferentes dimensões iniciais: política, social, territorial, ambiental e econômica, que posteriormente é ampliada para oito dimensões adicionando: ecológica, política nacional e política internacional. O autor complementa que o desenvolvimento sustentável perpassa a implementação de regulamentos, suscitando em uma participação ativa da sociedade para a adoção de comportamentos que beneficiem o ambiente, ou seja, é um processo que depende da mudança no modo como os indivíduos compreendem a sua relação com a natureza. Assim, o desenvolvimento sustentável dialoga com a mobilização da formação de indivíduos protagonistas refletindo em uma sociedade culturalmente sustentável.

Essa perspectiva corrobora com Sousa et al., (2024) no qual os autores afirmam que uma cultura sustentável é constituído por sujeitos que possuem um compromisso coletivo com a sustentabilidade, que adotam práticas e espaços de reflexão acerca do desenvolvimento sustentável, compreendendo as suas interações e atuação frente as questões socioambientais, portanto, os espaços formativos escolares é o campo por excelência para essa construção.

Compreende-se a partir de Morosini et al., (2025), que é na educação básica que se inicia o processo de construção, disseminação e cultivo dos valores, culturas e ensinamentos de uma nação, sendo este um motivo para que seus princípios sejam regulamentados pela União. Nesse caminho, a Unesco (2017), afirma a necessidade de ampliar debates sobre o desenvolvimento sustentável nos processos educacionais, refletindo que a carência de avanços da área, frente a sua importância na formação de sujeitos protagonistas, que refletem sobre suas ações e como elas podem contribuir com o meio ambiente e com as gerações futuras, suscitando também em novos conhecimento, habilidades, atitudes e valores.

Diante disso, a educação para o desenvolvimento sustentável (EDS), entendida como uma subárea da educação, é chamada a colaborar com o debate relacionado à interdependência do ser humano com o meio ambiente, contribuindo com a construção de políticas para o alcance do DS, como o consumo sustentável, redução de riscos de desastres, mudanças climáticas, redução da pobreza, dentre outras (Singh, 2020).

Em complemento, a educação intercultural também é vista como um apoio na educação para o desenvolvimento sustentável, segundo Lasonen (2009), essa educação possibilita a incorporação do respeito pela diversidade, podendo, portanto, ser descrita como um elemento da sustentabilidade social e cultural. O autor ainda explica que sua integração na formação inicial e complementar dos professores, contribui com práticas em sala de aula direcionada à sustentabilidade social.

Morosini et al., (2025) também refletem sobre a importância de uma educação intercultural frente ao processo de internacionalização da educação básica, que vem adentrando de forma silenciosa o contexto nacional, ainda que de forma online, por consequência do avanço tecnológico. No qual, situa-se como um processo que busca preparar os sujeitos com competências que possibilitem um transitar em ambientes multiculturais e plurilíngues, desenvolvendo sensibilidade para acolher as diferenças culturas sem perder a sua nacionalidade.

Nesse contexto, a interculturalidade articula a formação de competências com a reflexão de González Hernández (2022), que aponta a importância de compreender o espaço social em que os indivíduos estão inseridos para estabelecer as suas competências, uma vez que, as competência adentram o campo da aprendizagem, e tal processo surge também da interação com seu cotidiano.

Desta forma, é possível compreender a educação como um processo contínuo na construção de competências favoráveis ao desenvolvimento sustentável, comprometida com as políticas públicas, contribuindo na construção de sujeitos protagonistas, mas também sensíveis aos valores de coletividade e cidadania. Essa formação contribui o refletir a gestão pública na perspectiva do Novo Serviço Público, de Denhardt e Denhardt (2015), que é uma gestão que tem buscado ampliar a visão de uma gestão de eficiência para um olhar que tenha como foco a cidadania, valores compartilhados, e ações pautadas em atender as necessidades da sociedade. Nesse caminho, essa nova gestão pública se inclina a uma maior cooperação com a educação para o desenvolvimento sustentável, tendo em vista a abordagem da valorização dos saberes, da cidadania e do bem-estar coletivo.

Variados movimentos refletem a educação para o desenvolvimento sustentável (EDS), no contexto brasileiro, a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 225 estabelece o direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado e o dever do Estado e da sociedade de preservá-lo, formando a base para a legislação ambiental posterior. Em complemento, a educação

brasileira tem como documento legal a Base Nacional Comum Curricular (BCNN), e também é fomentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, que inclui a formação para a cidadania e a consciência ambiental como aspectos fundamentais da educação, assim como estabelece as diretrizes escolares referidas aos processos de gestão.

Já a Lei nº 9.795/1999 institui a Política Nacional de Educação Ambiental, reconhecendo essa educação como essencial em todos os níveis de ensino, complementada pela Lei nº 10.650/2003, que também aborda diretrizes para sua implementação.

A Lei nº 11.284/2006, que disciplina a gestão de florestas públicas e unidades de conservação, e a Lei nº 12.187/2009, que trata da Política Nacional sobre Mudança do Clima, enfatizam a educação ambiental como um objetivo fundamental para a conscientização e a gestão dos recursos naturais. Além disso, a Lei nº 12.305/2010 institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos, incorporando a educação ambiental nas diretrizes de gestão de resíduos.

Complementando essas normativas, a Lei nº 13.005/2014, que estabelece o Plano Nacional de Educação (PNE), aborda a educação ambiental como uma diretriz essencial. Diante disso, é possível perceber que a educação ambiental já encontra-se presente na legislação, mas ainda enfrenta desafios na implementação das práticas educacionais. Conforme afirmam, Otero e Neiman (2015) ainda é lento os avanços sobre educação ambiental, além de algumas práticas estarem sempre vinculadas à agenda pública, que neste caso suscita também a presença de gestores comprometidos com a educação ambiental.

Assim, observa-se que os debates sobre a disseminação da educação ambiental nas escolas, sugerem que a formação dos professores é um importante caminho para viabilizar o desenvolvimento de competências alinhadas ao desenvolvimento sustentável, tendo em vista a necessidade dos professores de uma formação complementar, assim como também entendendo que os gestores escolares, em geral são ocupados por profissionais com formação inicial de professores, e mesmo assim exercem em sua função atribuições de gestão.

Ante ao contexto, dentre os modelos de gestão presentes na literatura, destaca-se o modelo do paradigma multidimensional da administração escolar de Sander (2007), que foi construído com o propósito de responder os desafios administrativos e organizacionais que circundam a gestão escolar, frente as demandas educacionais, mas também a pluralidade do país. O modelo é constituído a partir de uma articulação de quatro dimensões: cultural, pedagógica, política e econômica, em que cada dimensão se relaciona com um critério de desempenho que são: eficiência, eficácia, efetividade e relevância. Assim, esse modelo de Sander (2007), reflete uma administração que dialoga com a perspectiva do desenvolvimento sustentável, pois convida os professores à reconhecer a necessidade de uma postura reflexiva diante do seu papel na sociedade.

Ante ao exposto, surge a questão problema: Quais competências voltadas para a gestão em instituições de ensino básico favorecem o DS?

1.2 OBJETIVO GERAL

Desenvolver diretrizes de competências interculturais para contribuir com a gestão da educação básica alinhadas ao desenvolvimento sustentável.

1.3 OBJETIVO ESPECIFICOS

Ademais, estabelece como objetivos específicos:

- (I) identificar abordagens à sustentabilidade no contexto da gestão em instituição de educação básica;
- (II) apreender sentidos relacionados às competências e à interculturalidade situadas ao contexto da gestão escolar voltadas a DS;
- (III) elaborar as diretrizes formativas para gestores escolares com suporte em competências interculturais

1.4 JUSTIFICATIVA

A problemática socioambiental associada aos desafios ainda presentes na disseminação da educação ambiental, convida à reflexão sobre necessidade de instrumentos que possam contribuir com melhorias nos processos formativos de professores. Nesse sentido, a pesquisa de Santos e Fischer (2020) revelam uma realidade próxima em que embora os docentes entrevistados possuam afinidade com a temática ambiental e relatem utilizá-la em suas práticas de ensino, identificam-se ainda poucas ações intencionais ou planejadas de intervenção. O estudo também aponta que os professores reconhecem limitações em sua formação inicial no que diz respeito à educação ambiental, o que converge com os achados de Oliveira (2024).

Dimas, Novaes e Avelar (2021) discutem que as competências para desenvolver a educação ambiental em sala de aula não são amplamente desenvolvidas, incluindo ausência de ferramentas pedagógicas mais sensíveis às realidades, como no caso da tecnologia.

Em um contexto intercultural, Candau (2012) observa que a presença da pluralidade de grupos socioculturais se reflete na sociedade e, por consequência, no cotidiano escolar. Essa realidade traz à tona manifestações de preconceito, discriminação e diferentes formas de violência, ao mesmo tempo em que possibilita reflexões sobre como a educação pode ampliar suas possibilidades de aprendizagem ao orientar práticas que dialoguem com o reconhecimento e a valorização das diferenças culturais.

Desta forma, parece ser compreensível repensar os processos formativos, valorizando propostas que não apenas transmitam conteúdos, mas que também contribuam para que os docentes desenvolvam uma escuta sensível, uma consciência crítica e uma abertura ao diálogo com os problemas socioambientais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. GESTÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

Iniciar uma reflexão sobre o desenvolvimento sustentável pressupõe reconhecer que os sentidos atribuídos a esse conceito não são estáticos, tampouco consensuais. Ao longo das últimas décadas, diferentes interpretações emergiram a partir de experiências históricas, sociais e políticas, fruto dos modos de produção e consumo da sociedade, assim, compreende-se que seu conceito nasce principalmente em repostas aos impactos socioambientais (Silva, 2016).

Nesse sentido, apresenta-se inicialmente, três paradigmas que auxiliam na compreensão das diferentes formas de conceber a sustentabilidade: o tecnocêntrico, o ecocêntrico e o sustentocêntrico (Brasil et al., 2015). Cada um desses paradigmas refletem diferentes modos de interpretar a relação entre desenvolvimento, sociedade e meio ambiente. A abordagem tecnocêntrica compreende o desenvolvimento como sinônimo de crescimento econômico, mesmo quando isso implica impactos negativos ao meio ambiente. Parte-se da ideia de que os avanços científicos e tecnológicos seriam capazes de resolver os problemas gerados pela lógica de exploração dos recursos naturais.

Em contraste, a perspectiva ecocêntrica transfere o foco da centralidade econômica para a preservação ambiental e para as questões sociais, entendendo que a sustentabilidade passa pela conservação da vida frente a perspectiva ecológica. Já o paradigma sustentocêntrico propõe um caminho de equilíbrio entre o ser humano e a natureza, possibilitando articulações sobre as dimensões sociais, econômicas, institucionais e ambientais. Essa perspectiva busca ampliar a visão produtivista e a visão conservacionista, sugerindo um horizonte com mais diálogo.

Adicionalmente, apresenta-se as dimensões em que o termo desenvolvimento sustentável se insere. Inicialmente vinculado com o tripé da sustentabilidade: ambiental, social

e econômico, esse conceito foi aos poucos sendo ampliado, incorporando dimensões, políticas, culturais e territoriais (Sachs, 2004), além de contar com movimentos sociais que também ampliaram a discussão acerca do tema.

A dimensão social estabelece o entendimento sobre as desigualdades sociais, a busca pelo acesso aos direitos básicos, garantindo equidade, inclusão e qualidade de vida. A dimensão política estabelece a compreensão da importância de uma governança democrática, pensando na construção de políticas que pensem na apropriação dos direitos humanos, com coesão social.

A dimensão territorial estabelece a redução de desigualdades regionais, compreendendo que os espaços geográficos devem ser considerados como um todo da sociedade, em que cada território possui sua história, sendo assim, é necessário ser valorizado. A dimensão ambiental estabelece a responsabilidade com o meio ambiente e sua preservação para a geração futura. E por fim, a dimensão econômica que estabelece um crescimento sustentável, respeitando limites ecológicos, proporcionando trabalho digno, ou seja, um crescimento alinhado com o equilíbrio e a justiça social.

Assim, compreende-se que o desenvolvimento sustentável passa a ser reconhecido não apenas como uma pauta ambiental ou econômica, mas sim com a interação de todas as dimensões, que por sua vez, apresentam a complexidade do contemporâneo enfrentado pela sociedade, e que convocam à gestão pública à pensar em profissionais competentes para atuar diante dessa lacuna.

Ante a este contexto, a área da gestão pública, apresenta-se como um espaço estratégico para a transformação, conforme Mendes et al., (2022) que afirmam que a administração pública é o âmbito ideal para articular práticas que contribuam com a qualidade de vida da sociedade. Nesse cenário, dentro do âmbito público a gestão de pessoas é convidada à assumir um papel estratégico para a condução de processos formativos de modo a desenvolver competências alinhadas aos princípios do desenvolvimento sustentável.

Mascarenhas e Barbosa (2019), explicam que a gestão de pessoas ainda não se consolidou plenamente como uma estratégia no que tange ao desenvolvimento sustentável, no entanto, a área já trilha esse caminho, onde buscam a reinterpretção de seu papel e priorizando a sustentabilidade como práticas na área. Desta forma, percebe-se que a gestão de pessoas vem sendo gradualmente ressignificada, em meio ao cenário que demanda novas formas de atuação organizacional.

Nesse cenário, a área de gestão de pessoas, pode direcionar-se a atuar por meio de um dos seus objetivos, ser agente de mudança ou de desenvolvimento (Ulrich, 2000; Mascarenhas; Barbosa, 2021), direcionando à construção de profissionais que atuem não apenas de forma técnica, mas com abordagens mais humanizadas e alinhadas principalmente com as demandas sociais do cotidiano (Brasil, et al., 2020).

Estudo de Coelho et al. (2020) e Mascarenhas; Barbosa (2019) compõem a área de gestão de pessoas juntamente com área de gestão ambiental, somando assim o conceito de gestão de recursos humanos sustentável, vista à necessidade da construção de práticas organizacionais que mantenham o equilíbrio entre desempenho e responsabilidade socioambiental. Desta forma, compreende-se a área de gestão de pessoas, como o campo para estabelecer as competências necessárias dos gestores para o desenvolvimento sustentável.

Em leitura, o termo “competência” traz em seu significado, idoneidade, capacidade e aptidão, Carbone et al., (2016), discorrem que os autores americanos Boyatzis e McClelland compreendem competência como um conjunto de qualificações ou capacidades que possibilita o indivíduo executar determinada tarefa, enquanto para Le Boterf, e Zarifian, a competência refere-se às realizações do indivíduo em determinado contexto, baseada nos atributos pessoais.

González Hernández (2022), convida à reflexão sobre a competência para além do saber técnico, compreendendo-a como a capacidade de mobilizar conhecimentos em contextos específicos, especialmente na busca por soluções para os desafios que se apresentam na prática.

Nesse sentido, o autor orienta a compreensão da competência a partir de uma configuração subjetiva de aprendizagem, em que seu desenvolvimento é constituído não apenas pelo teórico mas também através das interações dos sujeitos com seus diferentes espaços sociais.

Dialogando com essa perspectiva, Bizarria et al. (2022) contribuem com o debate ao considerar que pensar as competências a partir de uma abordagem ampliada, contribui com respostas mais sintonizadas com as demandas contemporâneas. Ao invés de limitar apenas à lógica da vantagem competitiva, os autores sugerem sua incorporação no campo educacional e formativo, reconhecendo que, mesmo quando aplicadas ao contexto profissional, muitas competências ainda se mostram insuficientes frente aos desafios do século XXI.

Nesse movimento, a interculturalidade também vem ganhando espaço, à vista da crescente da presença de grupos socioculturais no país, cuja convivência apontam tensões e demandam da gestão pública um olhar para esse caminho de competências alinhada com as afirmações de diferenças presentes na sociedade, e articuladas com as construções políticas, sociais e culturais de cada realidade, como explica Candau (2012).

Assim, a construção de competências interculturais conforme Deardoff (2020), possibilita expandir, intensificar e consolidar o diálogo entre os indivíduos de diferentes culturas e crenças, configurando-se como um caminho para responder à ascensão da violência e do discurso de ódio que atravessam a sociedade contemporânea.

Clemente e Morosini (2020), apresentam leitura sobre a importância de competências interculturais na educação de ensino superior, como resposta à necessidade de atuação profissional em contextos multiculturais. Os autores buscam ampliar a compreensão das competências interculturais para além da qualificação técnica, reconhecendo seu vínculo também ao desenvolvimento humano. Reconhecer a diversidade e conviver com as diferenças de forma respeitosa e passa a ser entendido como parte da formação de sujeitos que vivem em sociedades composta por múltiplas identidades.

Consoante a importância das competências interculturais, Bizzaria et al., (2025), observam as barreiras enfrentadas por intercambistas, no qual embora o objetivo seja o crescimento acadêmico-profissional, acabam por ter que lidar com desafios relacionados à xenofobia, ao racismo e à discriminação, que por vezes atravessam a vivência do intercambista, ocasionando dimensões de dor e sofrimento. Nessas circunstâncias, mais do que a adaptação individual a tais contextos opressivos, revela-se a compreensão da importância de transformações socioculturais que favoreçam relações equitativas e a valorização da diversidade.

Essa mesma lógica parece ressoar no campo da educação pública, especialmente no que diz respeito ao processo formativo dos docentes. A administração da educação, como lembra Sander (2007) pode ser compreendida para além de uma organização econômica e sim, como uma organização política, social e ética. Nesse sentido, o gestor educacional vai se construindo como um mediador, capaz de articular as dimensões do modelo multidimensional: econômica, política, pedagógica e cultural. Assim, ao lidar com os desafios das competências para o desenvolvimento sustentável, torna-se necessário ampliar o olhar para os processos formativos p além da capacidade técnica. Para tanto, deve-se considerar os contextos em que os profissionais estão inseridos, para “*definir para quem e para que se é competente*” (Bizarria et al., 2022, p.146).

2.2 GESTÃO ESCOLAR E INTERCULTURALIDADE

É através da educação que constrói-se os valores, culturas e ensinamentos de uma nação, e a partir de educação de qualidade, forma-se os futuros cidadãos da sociedade. Sendo promovida através de uma série de elementos, a escola surge como um ambiente que contribui para a construção de cidadãos como protagonistas de transformação na sociedade (Rocha;

Motta, 2024), enquanto os professores são os condutores dessa jornada, pois são os detentores do conhecimento a ser transmitido (Cericato, 2016). Menezes (2023) afirma que no ambiente escolar pode-se pensar sobre as representações sociais de transformação e construção, na perspectiva de construir um “ser pensante” para atuar no meio social.

Todavia, a gestão escolar contemporânea é desafiada a responder não apenas às demandas pedagógicas e administrativas, mas também à complexidade social e cultural que caracteriza as escolas. Menezes (2023), também exprime que a escola não é um ambiente exclusivamente científico, pois abrange o conhecimento popular presente nos alunos e nos professores vivenciado no cotidiano. Ante a esse cenário, a interculturalidade surge na educação para construir ambientes mais inclusivos e sensíveis à diversidade. Como argumenta Clemente e Morosini (2020), a interculturalidade não é apenas o contato entre culturas, mas a integração das desigualdades sociais, religiosas que afetam determinados grupos, em especial povos indígenas, quilombolas, imigrantes e populações periféricas. Nesse sentido, a gestão escolar ocupa um lugar estratégico na mediação das relações, capaz de construir práticas pedagógicas que valorizem a pluralidade cultural e combatam práticas excludentes.

No Brasil, a educação é um dos direitos previstos pela Constituição de 1988, art. 205º “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania [...]”. No entanto, em especial, os artigos 3º e 14º elencam a importância do princípio da igualdade de acesso e da permanência na escola. Fundamentos centrais para uma gestão inclusiva e comprometida com a diversidade e os problemas socioambientais.

Limitando-se ao município do objeto de pesquisa, em Sobral, em complemento as leis nacionais, a cidade dispõe de municipais que buscam também formar cidadãos críticos e protagonistas. Na Lei Nº 1.477/2015, que estabelece o Plano Municipal de Educação, inclui em suas estratégias a promoção de uma educação inclusiva, a inclusão do ensino sobre a Cultura Afro-Brasileira e Indígenas, além de priorizar o respeito as diversidades na construção de suas diretrizes pedagógicas. Embora o Plano de Educação tenha sido reformulado, em 2013, já era estabelecido pela Lei nº 1.203/2013, a disciplina Educação para Cidadania à ser ministrada no ensino básico das escolas municipais. E no ano de 2022, foi promulgada a Lei nº 2.204/2022 em 2002, que garante proteção e ampliação dos direitos das pessoas com transtorno do espectro autista (TEA) e seus familiares, com o objetivo de promover uma cidade mais inclusiva e responsiva.

Adentando em modelos de gestão educacional, compreende-se que o Brasil nasceu de um processo de colonização, que foi marcado pela implantação da cultura europeia em um território completamente diferente, assim, conforme Sander (2007), a educação também descende de modelos da Europa e dos Estados Unidos, deste modo, encontra-se ainda certa dependência de práticas e políticas que diferem das necessidades do Brasil. Para tanto, as formas de pensar e de praticar a gestão de educação no Brasil, é marcada pelos eventos históricos, político e cultural, mas também pelas relações com os modelos internacionais (Sander, 2007). E tal processo impacta na efetivação da construção de indivíduos protagonistas.

Nesse sentido, a proposta de Sander (2007) sobre o paradigma da gestão multidimensional emerge como uma alternativa para conduzir os gestores à superar em os modelos descolados da realidade brasileira.

Em sua busca, Sander (2007) apresenta aos leitores a gestão educacional multidimensional, que compreende a escola como uma instituição complexa, e que está inserida uma rede que articulam não apenas os aspectos administrativos, mas também pedagógicos, políticos e culturais. Assim o autor argumenta que a atuação do gestor deve ser realizada a partir da articulação de quatro dimensões interdependentes: a econômica, a pedagógica, a política e a cultural.

A dimensão econômica abrange os recursos financeiros, as normas, a estrutura e os métodos de coordenação e comunicação da educação. Nesse quesito, o gestor é chamado a administrar os recursos presentes na instituição, determinando as normas, os cargos, as divisões de trabalho, exercendo sua racionalidade para a eficiência das atividades.

A dimensão pedagógica está relacionada os princípios e técnicas educacionais que garantem a efetivação dos objetivos educacionais. Nessa dimensão, a administração educacional não desconsidera o caráter econômico, mas considera as concepções de ensino, os métodos, que garantem o desempenho institucional dos processos educativos.

A dimensão política relaciona-se com as ações e estratégias que permeiam o contexto educacional, em destaque a sua responsabilidade social da instituições. Nessa dimensão, a gestão educacional deve considerar tanto suas responsabilidades internas quanto as responsabilidades externas, para com o sociedade.

E a dimensão cultural que abrange “*os valores, as características filosóficas, antropológicas, biopsíquicas e sociais das pessoas que participam do sistema educacional*” (Sander, 2007, p.99). Nessa dimensão, é preciso compreender o ser humano como um todo, objetivando a qualidade de vida coletiva.

Assim, compreender a gestão educacional sob o paradigma multidimensional proposto por Sander (2007) reflete no entendimento que a atuação do gestor vai além da administração técnica e burocrática. Para tanto, é necessário se ter como parte do processo educacional a mediação administrativa, considerando as confluências e conflitos das dimensões. Desta forma, entende-se a necessidade de gestores com sensibilidade para lidar com os desafios econômicos, compromisso com os objetivos pedagógicos, responsabilidade política frente as demandas da sociedade e valorização das dimensões culturais que permeiam a vida escolar.

3 METODOLOGIA

Em contexto metodológico, a pesquisa será conduzida com base no modelo quadripolar de Bruyne, Herman e Schoutheete (1977), que estrutura a metodologia nos polos: epistemológico, teórico, morfológico e técnico. A exploração de cada um dos fenômenos polos é realizada de forma separada, uma vez que cada polo possui sua particularidade, todavia os polos não funcionam sozinhos, pois sua interação compõem a prática metodológica, conforme Machado et al., (2019). A seguir, são detalhados os componentes metodológicos da pesquisa segundo cada um dos polos.

3.1. POLO EPISTEMOLÓGICO

Conforme aponta Minayo (2014), a pesquisa científica pode se manifestar por meio de diferentes caminhos e abordagens, sendo atravessada por diversas possibilidades de construção. No campo das ciências sociais, faz-se necessário reconhecer a importância de situar as investigações de acordo com seus contextos históricos e sociais, considerando as contradições e aos conflitos que surgem ao longo do percurso. Assim, a autora observa que a pesquisa qualitativa se apresenta como uma importante abordagem nesse campo por permitir a apreensão dos significados e das intencionalidades que constituem os atos, as relações e as estruturas sociais, que dificilmente seria possível ser analisadas por métodos de natureza positivista. Diante dessa perspectiva, a escolha pela abordagem qualitativa revelou-se a mais alinhada aos propósitos do presente estudo, que busca apreender sentidos de gestores educacionais.

O tipo de pesquisa adotado será interpretativista. Saccol (2010), discorre que o método é um paradigma presente nas pesquisas qualitativas, que busca a compreensão dos fenômenos sociais a partir da perspectiva dos participantes e do contexto no qual a pesquisa ocorre. Parte-

se de uma ontologia de interação, que compreende a realidade como uma construção social fruto da interação das características do objeto com as interpretações sobre ele. O autor explica que a epistemologia interpretativista é considerada construtivista, uma vez que o conhecimento é adquirido através das práticas humanas e transferido ao contexto social.

Ainda, esse tipo de pesquisa, ocorre de forma indutiva, pois os construtos teóricos são construídos no trabalho de campo, onde o pesquisador não insere seu entendimento sobre o objeto de pesquisa, mas se coloca em escuta e abertura ao que emerge no processo de investigação. Além disso, o método preza pela flexibilidade, e adaptação, características que direcionam a escolhas de entrevistas semiestruturadas como instrumento de coleta. Reconhece-se ainda que o pesquisador não possui neutralidade, mas participa ativamente do processo de construção do conhecimento.

3.2. POLO TEÓRICO

O polo teórico é onde estão inseridos os temas centrais que serão abordados, e que consequentemente aparecerão na pesquisa de campo. Segundo os autores Bruyne, Herman e Schoutheete (1977), esse polo não é constituído de forma isola, e sim articulada com os demais polos. Assim, a presente pesquisa discute a construção de diretrizes de competências para gestores escolar, desta forma, o escopo teórico é composto por: desenvolvimento, desenvolvimento sustentável; gestão da educação e competências interculturais, que estão descritas no quadro abaixo:

Quadro 1: Revisão Teórica.

Teoria	Abordagem	Autor
Desenvolvimento	Evolução ao termo progresso e representava uma visão de melhorias. O termo foi sendo entendido frente as dimensões políticas, sociais, ambientais e econômicas e aos poucos sendo acrescentados adjetivos: humano, social, sustentável etc.	Heideman (2009).
Desenvolvimento sustentável	Compreensão do desenvolvimento sustentável por meio da articulação das cinco dimensões: social, cultural, territorial, ambiental e econômica.	Sachs (2004)
Gestão da educação	Paradigma multidimensional a partir de quatro dimensões: a econômica, a pedagógica, a política e a cultural.	Sander (2007)
Competências Interculturais	Compreender competência através da subjetividade da aprendizagem, no qual, seu desenvolvimento ocorre também através das interações dos sujeitos com seus diferentes espaços sociais	González Hernández (2022)

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de Heideman (2009); Sachs (2004); Sander (2007) e González Hernández (2022).

Assim, parte-se da compreensão de que os gestores educacionais são agentes estratégicos para a transformação das escolas em espaços comprometidos com a sustentabilidade, e que, para isso, é necessário repensar as competências demandadas para o exercício da gestão escolar.

3.3. POLO TÉCNICO

A escolha pelo município de Sobral, situado na região Norte do estado do Ceará, se justifica por múltiplos fatores. A cidade é reconhecida nacionalmente por suas inovações

educacionais e pela melhoria contínua dos indicadores de aprendizagem (Brito; Vasconcelos; Siqueira, 2024), além de apresentar forte investimento em políticas públicas integradas nas áreas de cultura, lazer e desenvolvimento social. Esse investimento refletiu para que a cidade no ano de 2023, obter uma nota de 9,6 no IDEB (IPECE, 2024). Ainda, trata-se do local de residência da pesquisadora, gerando o fator de conveniência, pois é possível um maior acesso aos sujeitos da pesquisa e reduz os custos operacionais.

A primeira fase da coleta de dados consiste na pesquisa documental, para identificar os políticas de desenvolvimento sustentável presente no contexto educacional, enquandram-se assim como documentos públicos. Conforme Cellard (2008), os documentos são considerados uma fonte valiosa para qualquer pesquisador, uma vez que a capacidade de memória do indivíduo possui suas limitações, não podendo memorizar todas as informações.

Em sequência pretende-se ser realizada a com o universo da pesquisa, que conta com aproximadamente 198 profissionais da liderança educacional, incluindo diretores, coordenadores pedagógicos e gestores de centros de educação infantil (Brito; Vasconcelos; Siqueira, 2024). Desta forma, será aplicado um questionário com apenas duas perguntas abertas, em que será utilizada uma análise de lexiometria para a quantificação das palavras, que serão processadas com auxílio do software Iramuteq, com o objetivo de apreender os sentidos de competências interculturais no maior número de gestores do municípios.

Para a análise, com suporte no software Iramuteq, será considerada a análise de corpus textual, em que o discurso é resultado fruto das interações, relacionando aspectos do contexto social e comunicativo (Marchand, 2013). Assim, além da análise léxica quantitativa, núcleos de sentido pautado em regularidades, tendências ou estilos são captados com base em segmentos de texto de cada agrupamento gerado pelo software.

Desta forma, nesta análise será considerada a técnica descritiva dos dados, conforme Vergara (2009), essa técnica possibilita a exposição de características do fenômeno, mas não possui o compromisso para explica-lo, embora possa ser utilizado com esse propósito.

Em seguida será realizado entrevistas semi-estruturadas com uma amostra do público-alvo, que contribuirão com a construção das diretrizes. As entrevistas são técnica comumente utilizadas em pesquisas qualitativas, pela relação intersubjetiva do entrevistador e entrevistado, que contempla o afetivo, existencial, dia-a-dia, experiências e linguagem de senso comum (Minayo, 2014).

O art. 14, da Lei nº 14.644/ 2023, acrescentou na regulamentação da LDB, as normas para gestão democrática escolar, em que o Conselho Escolar, seria o órgão da gestão, e seria composto pelo: direto escolar e o representante da comunidade escolar local, eleitos pelos pares. Nesse caminho, na perspectiva do município estudado, o público-alvo serão os diretores escolares das escolas municipais, que são quem ocupam atualmente os cargos de gestão escolar na cidade.

Para tanto, foi elaborado um critério de seleção para escolha dos participantes que serão entrevistados. Como critério de inclusão foi estabelecido, (i) gestores concursados pelo município de Sobral, (ii) gestores de escolas municipais, localizadas na sede, da cidade de Sobral; (iii) gestores com no mínimo dois anos na função de gestor escolar.

O critério de inclusão da função com no mínimo dois anos de gestão foi estabelecido com o objetivo de apreender dos gestores respostas que apresentem a experiência de ambas as gestões, visto que no ano de 2025, houve uma mudança de prefeito, em função das eleições municipais no ano de 2024, que resultaram em mudanças de cargos comissionados, como no caso da Secretaria da Educação e os cargos de diretor escolar. Desta forma, após o critério de exclusão, totalizaram-se quatro escolas, com gestores à serem entrevistados, que estão descritas na tabela abaixo:

Quadro 2. Escolas à serem entrevistadas

Escola	Endereço	Nome do diretor
Escola Maria das Graças Teixeira	Avenida Engenheiro José Figueiredo – Cohab II	Antônia Betijane Batista
Escola Paulo Aragão	Rua Caetano Figueiredo – Cohab II	Ariella Conceição Pontes
Escola Raul Monte	Rua Antonio Bolivar – Alto da Brasília	Tatyana Sousa Moraes
ETI Maria Dorilene Arruda Prado	Avenida Monsenhor Aloisio Pinto	Carlos Alberto Frota Cavalcante

Fonte: Elaborado pela autora, extraído do site oficial da Prefeitura Municipal de Sobral (2025).

Cabe ressaltar que a informação das escolas foi realizada junto à equipe da Secretaria da Educação, no dia 11 de julho de 2024, onde foi exemplificado que a cidade conta com oitenta e nove escolas junto à rede municipal, divididas em: trinta e dois Centro de Educação Infantil; quarenta e uma Escolas de Ensino Fundamental I e II; e quinze Escolas de Tempo Integral, sendo que trinta escolas estão localizadas em Distritos.

3.4. POLO MORFOLÓGICO

Para Bruyne, Herman e Schoutheete (1977) o polo morfológico, ser refere à estrutura do objeto que está sendo analisado, ou seja, o modo como os fenômenos sociais são compreendidos.

No que se refere ao questionário, será utilizado como aporte o software *Iramuteq*. Segundo Camargo e Justo (2018), serão descritas e analisadas as Unidades de Contexto Iniciais - UCIs, que geram o número de dados e as Unidades de Contexto Elementares - UCEs, que correspondem aos segmentos de texto, ocasionados por comandos específicos. Serão realizadas a (i) Classificação Hierárquica Descendente - CHD, classificando as UCEs, seguida pelo teste qui-quadrado. Assim, a CHD possibilitará os agrupamentos (*clusters*), considerando o grau de ligação de cada palavra com a classe à qual pertence, ao passo que o dendograma ilustra a formação das classes, com as respectivas palavras estatisticamente mais significativas de cada grupo (Camargo; Justo, 2018), se apresentará como o resultado dessa etapa; (ii) a Análise Fatorial por Correspondência (AFC), e (iii) Análise de Similitude, com as co-ocorrência dos vocábulos e indicações das conexões, contribuindo com a identificação do corpus textual de forma ilustrativa (Camargo ; Justo, 2018).

Pensando na segunda etapa da coleta, que são as entrevistas, será utilizado como metodologia a análise temática. Conforme Braun e Clarck (2016), esta análise busca a construção de categorias ou temas, e é tradicionalmente adotadas em pesquisas qualitativas. De acordo com os autores o processo constitui na busca por padrões que interessem à pesquisa.

Posteriormente, será realizada a validação das diretrizes por meio do Método Delphi, conforme explicam Marques e Freitas (2015), essa técnica permite a presença de especialistas em espaços geográficos separados para um consenso confiável do objeto de pesquisa que orientam o pesquisador na tomada de decisão. Embora ainda seja uma técnica que pode ser mais implementada na área da Educação, os autores discorrem que o Delphi é uma excelente ferramenta, visto que o método amplia o estudo com especialistas em contexto intercultural, além de possibilitar a construção de novas temáticas no currículo ou currículos alternativos, o que justifica a escolha para a presente pesquisa, pois compreende-se as diretrizes como uma formação complementar para a gestão.

Nesse sentido, como critério de escolha, estabeleceu-se três especialistas: (i) um com formação teórica em gestão educacional; (ii) um com vasta experiência prática na área; e (iii) um especialista com atuação em políticas públicas e desenvolvimento sustentável.

REFERENCIAS

BIZARRIA, Fabiana. Pinto de Almeida; BARBOSA, Flávia Lorenne Sampaio.; COSTA, Thais de Sousa. Meta-síntese etnográfica da concepção Competência (s) no campo da Gestão. *Perspectivas Em Gestão & Conhecimento*, 12, 135-153, 2022.

BIZARRIA, F. P. de A.; MOREIRA, M. Z.; AGUIAR, I. C.; FERREIRA, K. S.; NASCIMENTO, L. A. do. Competências interculturais, xenofobia e discriminação: análise crítica de discursos de estudantes em intercâmbio acadêmico internacional na perspectiva da cidadania global. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 20, n. 00, p. e19190, 2025.

BRAUN, Virginia; CLARKE, Victoria. Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, v. 11, n. 4, p. 589-597, 2019.

BRASIL, Marcus Vinicius. de Oliveira; POMPEU, Randau Martins; TASSIGNY, Mônica Mota., BIZARRIA, Fabiana Pinto de Almeida. Os paradigmas do Desenvolvimento Sustentável. **Organizações E Sustentabilidade**, v. 3, n.1, 190–218, 2015.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 28 abr. 1999.

BRASIL. Lei nº 10.650, de 16 de abril de 2003. Dispõe sobre o acesso público a dados e informações existentes nos órgãos e entidades integrantes do Sisnama. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 17 abr. 2003.

BRASIL. Lei nº 11.284, de 2 de março de 2006. Dispõe sobre a gestão de florestas públicas para a produção sustentável. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 3 mar. 2006.

BRASIL. Lei nº 12.187, de 29 de dezembro de 2009. Institui a Política Nacional sobre Mudança do Clima – PNMC e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 30 dez. 2009.

BRASIL. Lei nº 12.305, de 2 de agosto de 2010. Institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos; altera a Lei nº 9.605, de 12 de fevereiro de 1998 e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 3 ago. 2010.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRITO, M. L.; VASCONCELOS, F. H. L.; SIQUEIRA, R. A. F. Políticas Públicas de Gestão Escolar e Liderança Educacional: um estudo de caso do modelo de Sobral no Ceará. *Educação, Ciência e Cultura*, v. 29, n. 1, 2024.

BRUYNE, Paul de; HERMAN, Jacques; SCHOUTHEETE, Marc de. *Dinâmica da pesquisa em ciências sociais: os pólos da prática metodológica*. Tradução de Ruth Joffily. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-250, jan./mar. 2012.

CARBONE, Pedro Paulo; BRANDÃO, Hugo Pena; LEITE, João Batista Diniz; VILHENA, Rosa Maria de Paula. *Gestão por competências e gestão do conhecimento*. 6. Ed. Rio de Janeiro: FGV, 2016.

CELLARD, Jacques. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 295-316.

CLEMENTE, Fabiane Aparecida Santos; MOROSINI, Marília Costa. Competências interculturais na educação superior: uma perspectiva do continente brasileiro. **Laplage em Revista**, 2020.

CERICATO, Itale Luciane. A profissão docente em análise no Brasil: uma revisão bibliográfica. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 97, p. 273-289, 2016.

DA EDUCAÇÃO BÁSICA, Curriculares Nacionais Gerais. Ministério da Educação. Secretaria de, 2013.

DEARDORFF, Darla K. **Manual for developing intercultural competencies: story circles**. Paris: UNESCO; New York: Routledge, 2020.

SILVA, Matheus de Lima Castro; COSTA, Paulo Henrique Silva. Educação ambiental e seus desafios: uma abordagem filosófica. **Revista Cactácea**, Registro, v. 5, n. 14, p. 118-131, jul. 2025. ISSN 2764-0647.

COUTO, Rosa Carmina de Sena. Saúde e ambiente na Amazônia brasileira. **NÚCLEO DE ALTOS ESTUDOS AMAZÔNICOS**, v. 23, n. 3, p. 167-178, 2020.

GONZALEZ, Walfredo Hernandez. La competencia de la competencia em la educacion superior: uma visión sobre la temática. **Uni-Pluriversidad**, Medellín, v. 22, n.2, p 1-14.

HEIDEMANN, Francisco G. *Do sonho do progresso às políticas de desenvolvimento*. In: HEIDEMANN, Francisco G.; SALM, José Francisco (Orgs.). *Políticas públicas e desenvolvimento: bases epistemológicas e modelos de análise*. Brasília, DF: Editora UnB, 2009. p. 23-39.

LASONEN, Johanna. Intercultural Education: Promoting Sustainability in Education and Training . In: Fien, J., MacLean, R., MG. (eds) *Work, Learning and Sustainable Development. Technical and Vocational Education and Training: Issues, Concerns and Prospects*, vol 8, 2009.

MACHADO, Diego Queiroz de. et al. O MODELO METODOLÓGICO QUADRIPOlar EM PESQUISAS QUALITATIVAS NAS CIÊNCIAS SOCIAIS. **Cadernos de Estudos Sociais**, v. 34, n. 1, 2019.

MARQUES, Joana Brás Varanda; FREITAS, Denise de. Método Delphi: caracterização e potencialidades na pesquisa em educação. **Revista Pro-Posições**, v.29, n.2, 389-415, 2018

MASCARENHAS, André Ofenhejm; BARBOSA, Allan Claudius Queiroz. Gestão de recursos humanos sustentável e responsabilidade socioambiental: uma agenda para debates. **Revista de Administração de Empresas**, v. 59, p. 353-364, 2019.

MENEZES, Antonio Carlos Magalhães. Pensar pelo viés das representações sociais, na figura do professor protagonista. *Rebena-Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem*, v. 7, p. 363-373, 2023.

OLIVEIRA, Gilson Batista de. Uma discussão sobre o conceito de desenvolvimento. **Revista da FAE**, v. 5, n. 2, 2002.

SACCOL, ARIZONA (2010). Um retorno ao básico: compreendendo os paradigmas de pesquisa e sua aplicação na pesquisa em administração. *Revista De Administração Da UFSM*, 2 (2), 250–269.

SANDER, Benno. *Administração Escolar no Brasil: genealogia do conhecimento*. 3ed. Brasília: Liber Livro, 2007.

SACHS, Ignacy. *Desenvolvimento: incluído, sustentável, sustentado*. Rio de Janeiro: Garmond, 2004.

SANTOS, R. J. dos, FISCHER, M. L. (2020). A vulnerabilidade do professor diante dos desafios da educação ambiental. **Cadernos De Pesquisa**, v.50, n 172, 1022–1040, 2021.

SILVA, C.M.L.F.; COSTA, F.A.; BORBA, G.L. A educação em mudanças climáticas: uma abordagem interdisciplinar. *Holos*, v.32, 2016.

SIEDENBERG, Dieter Rugar. Desenvolvimento: ambigüidades de um conceito difuso. **Cadernos Ebape. Br**, v. 4, p. 01-15, 2006.

SOBRAL. Lei nº 1.203, de 16 de abril de 2013. Insere a disciplina de Educação para Cidadania na Matriz Curricular do Ensino fundamental das escolas de rede pública e privada do Município de Sobral, e dá outras providências. Diário oficial do município de Sobral, 16 de abril.2013.

SOBRAL. Lei nº 1.477, de 24 de junho 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação de Sobral – PME e da outras providências. Sobral: Câmara Municipal, 2015.

SOBRAL . Lei nº 2.204, de 19 de janeiro de 2022. Dispõe sobre política pública municipal para garantia, proteção e ampliação dos direitos das pessoas com Transtorno de Espectro Autista (TEA) e seus familiares. Sobral: Câmara Municipal, 2022.

SOUSA, Irlanda Pires de Sá, et al. Cultura Sustentável em um contexto universitário: insights com suporte em cartografia representacional. **Geo saberes**, v.15, p. 399-418, 2024.

UNESCO. Educação para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: objetivos de aprendizagem. Brasília: UNESCO, 2017.

ULRICH, Dave. Recursos Humanos estratégicos: Novas perspectivas para os profissionais de RH. São Paulo: Editora Futura, 2000.