

No que o diretor escolar acredita: catalogando as competências morais e religiosas da gestão escolar

What the school principal believes: cataloging moral and religious competencies in school management

Lo que cree el director de la escuela: catalogando las competencias morales y religiosas en la gestión escolar

Rodrigo Follis¹ , Alessandro Custodio Giacomini¹ , Carlos Alberto Ferri¹ 

¹ Centro Universitário Adventista de São Paulo: Engenheiro Coelho, São Paulo, Brasil.

Autor correspondente:

Rodrigo Follis

Email: rodrigo@follis.com.br

Como citar: Follis, R., Giacomini, A. C., & Ferri, C. A. (2024). No que o diretor escolar acredita: catalogando as competências morais e religiosas da gestão escolar. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 17(36), e22312. <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v17i36.22312>

RESUMO

A Base Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar (BNCC-Diretor Escolar) foi proposta para estabelecer diretrizes para a formação e atuação dos diretores, com foco em liderança e gestão escolar. No entanto, ela apresenta uma lacuna ao não contemplar competências religiosas. Este estudo examina as competências morais e religiosas na gestão escolar, propondo uma complementação à formação dos gestores. Por meio de uma revisão integrativa da literatura recente e de uma análise sistemática baseada no método PRISMA, abrangendo 33 estudos, foram abordadas competências éticas e morais, constatando-se que aspectos religiosos são frequentemente excluídos em favor de uma perspectiva secular. Os resultados destacam a importância de liderança ética e justa e revelam a necessidade de capacitação voltada para uma gestão inclusiva e socialmente ancorada. Este estudo propõe a ampliação das competências para diretores, incluindo valores éticos, morais e religiosos, visando promover ambientes escolares acolhedores e respeitosos à diversidade.

Palavras-chave: Diretor Escolar. Competências Morais. Competências Religiosas.

ABSTRACT

The National Common Base of Competencies for School Principals (BNCC-Diretor Escolar) was proposed to establish guidelines for the training and performance of principals, with a focus on leadership and school management. However, it presents a gap by not addressing religious competencies. This study examines moral and religious competencies in school management, proposing a complement to principal training. Using an integrative review of recent literature and a

systematic analysis (PRISMA) of 33 studies, ethical and moral competencies were addressed, with findings showing that religious aspects are generally excluded in favor of a secular view. The results highlight the importance of ethical leadership and justice and reveal the need for training focused on socially anchored and inclusive management. This study proposes expanding competencies for principals to include ethical, moral, and religious values, aiming to promote welcoming and respectful school environments that honor diversity.

Keywords: School Principal. Moral Competencies. Religious Competencies.

RESUMEN

La Base Nacional Común de Competencias del Director Escolar (BNCC-Diretor Escolar) fue propuesta para establecer directrices para la formación y actuación de los directores, con énfasis en liderazgo y gestión escolar. Sin embargo, presenta una laguna al no contemplar competencias religiosas. Este estudio examina las competencias morales y religiosas en la gestión escolar, proponiendo una complementación a la formación de los gestores. Mediante una revisión integrativa de la literatura reciente y un análisis sistemático (PRISMA) de 33 estudios, se abordaron competencias éticas y morales, observándose que los aspectos religiosos suelen ser excluidos en favor de una visión secular. Los resultados destacan la importancia del liderazgo ético y la justicia, y revelan la necesidad de una capacitación orientada a una gestión inclusiva y socialmente arraigada. Este estudio propone la ampliación de competencias para directores, incluyendo valores éticos, morales y religiosos, con el objetivo de promover entornos escolares acogedores y respetuosos de la diversidad.

Palabras clave: Director Escolar. Competencias Morales. Competencias Religiosas.

INTRODUÇÃO

Cole a introdução. Diversos estudos apontam que os diretores escolares são fundamentais para uma educação de qualidade, mas ainda há uma baixa produção acadêmica focada nesse tema no Brasil e em outros países da América Latina (Henriques, 2016). Simielli (2022) identificou que, de 691 trabalhos sobre gestão escolar publicados entre 1989 e 2019 no Brasil, apenas 40 abordavam o diretor escolar, ressaltando a importância de pesquisas mais focadas nesse papel central. Contin (2016) destaca dificuldades na formação inicial, seleção e formação continuada de diretores no Brasil, apontando que as universidades, responsáveis pela formação dos profissionais da educação, não estavam preparadas para um ensino voltado à prática profissionalizante.

Por causa dessa demanda, em 2021, o Conselho Nacional de Educação aprovou a Base Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar (BNCC-Diretor Escolar), com o objetivo de reconfigurar a função do diretor e desenvolver competências de liderança alinhadas à realidade atual (Parecer CNE/CP n.º 4, de 11 de maio de 2021). O documento visa parametrizar a formação, escolha e avaliação de diretores, servindo como diretriz comum para todas as escolas, públicas ou privadas (Brasil, 2021). A matriz proposta inclui 10 competências gerais e 17 específicas, distribuídas em quatro dimensões: político-institucional, pedagógica, administrativo-financeira e pessoal-relacional. Entre as competências gerais estão a liderança ética, a promoção de um ambiente escolar produtivo e o incentivo à parceria com a comunidade. As competências específicas incluem a liderança colaborativa, a promoção da gestão democrática e o cuidado com o bem-estar dos estudantes e profissionais da educação, além da mediação de conflitos e da comunicação clara (Brasil, 2021).

Embora o documento da BNCC-Diretor Escolar mencione competências morais e éticas em diferentes dimensões, ele não aborda diretamente as dimensões morais e religiosas. No entanto, considerando a diversidade religiosa do Brasil, competências religiosas podem ser relevantes, inclusive para diretores de escolas. Além disso, o Artigo 19 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) permite que instituições privadas ou comunitárias se qualifiquem como confessionais, atendendo suas orientações religiosas específicas (Lei n.º 13.868/2019). Assim, esse

tema interessa muito a este grupo específico. Entretanto, apesar da orientação laica das escolas públicas, a Lei n.º 9.475/97 estabelece o Ensino Religioso como disciplina obrigatória, de caráter não confessional e com respeito à diversidade (Gonçalves, 2023), mostrando que além de questões éticas, a abordagem religiosa deve estar presente dentro das escolas, mantido seu devido local e espaço. Nesse contexto, é importante investigar como as competências morais e religiosas têm sido abordadas nos estudos recentes sobre diretores escolares, para analisar lacunas e propor caminhos a serem percorridos. Esse é o objetivo do presente estudo. Para alcançá-lo, é necessário, primeiramente, definir com maior precisão os conceitos abordados, para, em seguida, analisar a metodologia proposta.

DEFININDO O QUE SÃO VALORES ÉTICOS, MORAIS E RELIGIOSOS

Os valores éticos, morais e religiosos formam a espinha dorsal das interações humanas, orientando não apenas as decisões e ações individuais, mas também as dinâmicas coletivas em uma sociedade. Esses valores têm sido discutidos amplamente na literatura acadêmica por seu papel essencial na construção de uma sociedade que busca a justiça, a equidade e o bem comum (Macintyre, 2021). A ética, por exemplo, envolve princípios universais que regem a conduta humana, como a honestidade, a integridade e o respeito. São guias que ajudam os indivíduos a agirem de forma justa e responsável, independentemente do contexto em que estão inseridos. A ética, nesse sentido, transcende a aplicação de regras, exigindo uma postura reflexiva e consciente sobre as implicações e os porquês de cada ação (Kristjánsson, 2020).

A moral, por outro lado, é mais diretamente relacionada ao conjunto de valores e normas específicas de uma determinada cultura ou comunidade. Esses valores morais definem o que é considerado certo ou errado dentro daquele grupo e são fundamentais para a coesão social. A moralidade é o que nos permite agir em conformidade com padrões aceitos de justiça e responsabilidade social, garantindo que nossas ações estejam alinhadas com os valores coletivos que sustentam a vida em sociedade. É, portanto, uma manifestação mais pessoal e cultural dos valores que moldam escolhas e comportamentos (Narvaez, 2014).

A religiosidade, por sua vez, refere-se à dimensão espiritual dos valores humanos, conectada às crenças e práticas religiosas que moldam a identidade de indivíduos e comunidades. Para muitos, a religiosidade oferece uma estrutura robusta para compreender o mundo e seu papel nele, funcionando como um norte moral e fornecendo bases para os conceitos éticos a partir de uma crença no transcendente. Essas crenças impactam não apenas a visão que os indivíduos têm de si mesmos, mas também como se relacionam com o próximo e com o ambiente ao seu redor (Esperandio & Corrêa, 2017).

Esses três conjuntos de valores — éticos, morais e religiosos — não operam isoladamente, mas se sobrepõem e interagem, influenciando a forma como as pessoas se comportam e tomam decisões. A ética proporciona uma base universal para a conduta humana, enquanto a moralidade incorpora um componente contextual e cultural, e a religiosidade adiciona uma dimensão espiritual e transcendental. Esses valores, em conjunto, formam uma estrutura complexa e rica que sustenta a vida em sociedade, especialmente em contextos educacionais, onde a diversidade de experiências e crenças é predominante.

Quando aplicados à gestão escolar, esses valores éticos, morais e religiosos desempenham um papel fundamental no modo como os diretores tomam decisões, lideram suas equipes e interagem com a comunidade escolar. A gestão ética exige integridade e transparência, a moralidade guia as relações humanas dentro da escola, e os valores religiosos reforçam ou vão contra o compromisso com a missão educacional e espiritual da instituição e/ou das pessoas ali envolvidas. Ao incorporar esses valores, os gestores podem criar ambientes de aprendizado mais

justos, inclusivos e voltados para o bem-estar de todos. Abordaremos mais sobre essa conexão a seguir.

A CONEXÃO ENTRE RELIGIOSIDADE, ÉTICA E MORAL NO AMBIENTE ESCOLAR

No contexto escolar, a presença dos valores éticos, morais e religiosos cria um espaço de interações e decisões que refletem as dinâmicas sociais mais amplas, mas com desafios próprios. Enquanto a ética fornece uma base comum de conduta justa e responsável, a moralidade e a religiosidade trazem nuances que podem afetar diretamente as práticas e percepções dentro da escola. Em uma sociedade diversa como a brasileira, na qual a multiplicidade de crenças e valores é a norma, os diretores escolares enfrentam o desafio de liderar com respeito à diversidade e à equidade, promovendo um ambiente que seja acolhedor para todos, independentemente de suas convicções pessoais (embora elas também sejam importantes de serem consideradas).

A moral no ambiente escolar pode apresentar implicações distintas, dependendo de sua fundamentação em uma perspectiva secular ou religiosa. Uma moral baseada em princípios amplamente aceitos, como a dignidade humana e a justiça social, não depende atualmente de uma crença religiosa específica para a embasar e servir de guia para um comportamento inclusivo e equitativo (embora se possa argumentar que essa moral surgiu da própria tradição religiosa ocidental). Muitos defendem que, em um ambiente laico, como o das escolas públicas, essa moralidade secular deveria ser a única referência (Beatty, 2014). Mas essa análise parte da hipótese impossível de uma neutralidade tanto da religião na sociedade como do pensamento secular (Clouser, 2022). Assim, ser laico não deveria implicar a exclusão da religiosidade, mas, sim, aceitar todas as manifestações religiosas (ou não) sem favorecimento (Machado, 2013). O diretor escolar, em uma instituição pública-laica, desempenha o papel de mediação ao acolher a diversidade de crenças dos alunos, professores, etc., respeitando essas manifestações e considerando-as em suas práticas e políticas, mesmo que não sejam o foco central de sua gestão.

Já em uma escola confessional, a moralidade pode estar mais estreitamente vinculada aos valores religiosos da instituição, servindo como guia explícito para a orientação pedagógica e as políticas escolares. Nessas escolas, os valores religiosos orientam as práticas cotidianas de forma mais intensa, integrando a missão e a identidade espiritual da instituição em todos os aspectos da gestão e promovendo um alinhamento entre as práticas escolares e a fé professada pela comunidade escolar (Meslin, 2015).

Contudo, é importante destacar que a integração entre a escola e a sociedade é uma responsabilidade esperada de todas as escolas, públicas ou privadas. De acordo com o Art. 12 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), os estabelecimentos de ensino têm a incumbência de “articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola”. Isso significa que a escola, ao se conectar com a sociedade, não pode ignorar aspectos essenciais da vida das pessoas, como sua religiosidade, uma vez que esta faz parte da identidade de muitos indivíduos.

Além disso, a própria Constituição Brasileira, em seu Art. 206, estabelece que o ensino público deve ser ministrado com base no princípio da “gestão democrática”. Esse princípio implica que a democracia no ambiente escolar abrange a inclusão de todos, respeitando a diversidade e promovendo um espaço onde diferentes perspectivas, incluindo as religiosas, possam coexistir de maneira respeitosa e integradora. Assim, embora as escolas confessionais tenham um enfoque religioso mais explícito, o contexto brasileiro incentiva todas as instituições de ensino a serem espaços democráticos e inclusivos, onde a diversidade cultural e religiosa possa ser respeitada e acolhida. O Art. 213 da Constituição, que permite financiamento público para escolas confessionais, reforça ainda mais que a linha entre o secular e o religioso não é completamente rígida no contexto

educacional brasileiro, enfatizando a importância de uma educação que acolha a pluralidade da sociedade.

Assim, independentemente do contexto, a combinação desses valores sociais e educacionais exige que os diretores desenvolvam habilidades para harmonizar diferentes perspectivas, especialmente em situações de conflito ou em temas sensíveis. Ao reconhecer e respeitar tanto as visões religiosas quanto as seculares, o diretor pode cultivar um ambiente que valorize a diversidade, fortaleça os vínculos entre alunos, professores e a comunidade e promova um espaço inclusivo e acolhedor.

Após as considerações e delimitações acerca da ética, da moralidade e da religiosidade, bem como a análise das questões relacionadas à confessionalidade e à laicidade do Estado e da educação, é possível avançar para a discussão sobre a metodologia. Esta será fundamental para compreender como a literatura tem abordado essas temáticas e de que forma pode contribuir para a identificação das competências esperadas de diretores escolares nos âmbitos religioso, ético e moral.

METODOLOGIA

Ferenhof e Fernandes (2016) identificam três tipos de revisão literária: (1) narrativa, exploratória e flexível, permitindo a inclusão ou exclusão de documentos conforme o viés do autor; (2) sistemática, com rigor científico em todas as etapas, da identificação à análise; e (3) integrativa, que sintetiza pesquisas sobre um tema de forma abrangente.

Neste estudo, optou-se pela revisão integrativa devido à sua capacidade de reunir e analisar pesquisas diversificadas, incluindo estudos experimentais e não experimentais. Essa abordagem é adequada para explorar áreas em desenvolvimento ou com lacunas, como as competências morais, éticas e religiosas de diretores escolares, proporcionando uma visão ampla e inclusiva do tema e gerando propostas a partir de diferentes perspectivas (Souza; Silva; Carvalho, 2010).

A metodologia PRISMA foi adotada para garantir transparência e rigor na seleção de artigos, envolvendo quatro etapas: identificação, seleção, elegibilidade e inclusão, aplicadas de forma criteriosa. O fluxograma organizou o processo, eliminando duplicações e artigos irrelevantes. A análise inicial focou em publicações dos últimos três anos, captando tendências e práticas atuais nas competências de diretores escolares, com ênfase em temas emergentes como ética, moralidade e religiosidade na gestão. Essa delimitação temporal assegura resultados relevantes e alinhados às demandas do contexto educacional contemporâneo.

Neste estudo, categorias éticas, morais e religiosas são entendidas como elementos centrais que orientam a conduta no contexto escolar, onde o diretor atua como líder e exemplo. Elas abrangem valores como integridade, responsabilidade, justiça, respeito à diversidade e compromisso com a missão educacional.

No modelo CHA (Conhecimentos, Habilidades e Atitudes), competências são definidas como a capacidade de aplicar conhecimentos teóricos e habilidades práticas em situações reais, alinhadas a atitudes que promovem comportamentos eficazes no ambiente profissional. O CHA organiza competências em três elementos: Conhecimentos, que abrangem a base teórica sobre moralidade e ética; Habilidades, focadas na aplicação prática desses conceitos, como decisões morais; e Atitudes, relacionadas a valores e comportamentos éticos. Este modelo integra saber técnico e atitudes morais, servindo para analisar as competências do diretor escolar (Brandão; Bahry, 2005; ENAP, 2019). Os achados foram organizados em quadros, permitindo identificar características essenciais para a liderança e a promoção de um ambiente inclusivo e alinhado a valores morais, éticos e religiosos.

A identificação de artigos ocorreu em três plataformas principais: SCIELO, ERIC e o Portal de Periódicos da CAPES, abrangendo os últimos três anos. O Quadro 1 apresenta as plataformas, descritores, campos de busca e quantidades de artigos encontrados.

Quadro 1 - Plataformas e descritores utilizados

Plataformas	Artigos encontrados	Descritores utilizados na estratégia de busca		Campo
CAPES	26	<i>“school principal” AND “education” AND competences</i>	<i>“diretor” AND “educação” AND “competências”</i>	assunto
ERIC	26	<i>“school principal” AND “education” AND competences</i>	<i>“diretor” AND “educação” AND “competências”</i>	assunto
SCIELO	9	<i>“school principal” AND “competences”</i>	<i>“diretor” AND “educação” AND “competências”</i>	assunto
Total	61			

Fonte: Elaborado pelos autores.

Ramdhani, Ramdhani e Amin (2014) destacam que, em temas novos ou emergentes, a revisão pode oferecer conceituações preliminares. Diante de lacunas evidenciadas e poucos artigos nacionais, a busca foi ampliada para outros contextos educacionais e empresariais, visando integrar insights e conceitos de diversas áreas para abordar as lacunas identificadas na primeira fase da pesquisa. Foram incluídas três plataformas: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, Google Acadêmico e Spell, com busca estendida aos últimos cinco anos, para abranger artigos relevantes sobre a BNCC-Diretor Escolar, e descritores mais amplos, conforme Quadro 2.

Quadro 2 - Plataformas e descritores para busca nacional

Plataformas	Quantidade de artigos encontrados	Descritores utilizados na estratégia de busca	Campo
BDTD	8	<i>“diretor escolar” AND “competencias”</i>	assunto
GA	7	<i>“diretor escolar” AND “competencias”</i>	assunto
SPELL	84	<i>“Competencias”</i>	assunto
Total	99		

Fonte: Elaborado pelos autores.

The searches across the five platforms resulted in 160 documents, including articles, dissertations, and theses, which were organized and managed using Mendeley (www.mendeley.com). Following the PRISMA guidelines, 10 duplicate documents were removed, along with five due to inaccessibility. Additionally, 90 papers were discarded after reading the abstracts, and 27 were excluded after a complete analysis based on criteria such as irrelevance to the topic or association with other fields of study. Ultimately, 33 studies were validated for this work.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dos 33 estudos selecionados para análise, 24 foram realizados no Brasil, sendo 11 caracterizados como estudos teóricos ou de contextualização nacional, e 13 como estudos de caso ou aplicação em instituições ou órgãos específicos dos entes federados. A abordagem qualitativa sobressaiu em relação ao tipo de estudo, com 20 ocorrências. Apenas dois estudos foram do tipo quantitativo e 11 foram mistos. Para a discussão aprofundada, os estudos selecionados foram reunidos em blocos, de acordo com o tema e/ou o objetivo da pesquisa.

Competências do diretor escolar em crises como a pandemia da COVID-19

Três artigos internacionais da primeira fase abordaram competências de diretores escolares em crises, como a pandemia de COVID-19. Ngabiyanto et al. (2022) analisaram cinco dimensões da atuação (gerencial, supervisora, empreendedora, social e pessoal), ressaltando o impacto da liderança ética do diretor no clima escolar e no desempenho docente. Al Hadrami (2022) destacou competências essenciais para gestão de crises, como liderança, comunicação, organização e

decisões éticas para garantir segurança. Brion e Kiral (2022) enfatizaram habilidades de comunicação, relacionamentos e colaboração para manter um clima escolar positivo.

Estudos investigaram a relação entre competências dos diretores e a qualidade da gestão escolar. Laela, Hanafi e Sudadio (2023) destacaram a liderança ética e a criação de um ambiente seguro como fatores essenciais para a qualidade educacional. Yavas (2022) identificou que a autoeficácia dos administradores influencia a liderança sustentável, estruturada em dimensões gerencial, instrucional e ética/moral. Essa liderança promove comportamentos éticos e assegura a sustentabilidade administrativa, econômica, cultural e social. O Quadro 3 aponta que a crença dos diretores em suas competências instrucionais e ético-morais é um forte preditor de práticas sustentáveis, recomendando o fortalecimento dessas crenças por programas de desenvolvimento ético e moral.

Quadro 3 - Relação entre a liderança e crenças de autoeficácia

Subdimensão	Relação com as autoeficácias
Sustentabilidade administrativa	Afetada pelas autoeficácias instrucional e ética/moral.
Sustentabilidade econômica	Relacionada, mas não significativamente afetada pela autoeficácia.
Sustentabilidade cultural	Influenciada positivamente pela autoeficácia instrucional
Sustentabilidade social	Não significativamente afetada pela autoeficácia

Fonte: Elaborado pelos autores com base no estudo de Yavas (2022).

Matriz de competências para o diretor escolar

Sete artigos discutiram a criação ou regulamentação de matrizes de competências para diretores escolares. Quatro foram propositivos (Souza; Silva; Carvalho, 2023; Santos Junior, 2018; Vuuren; Bank, 2023; Fischer *et al.*, 2017), enquanto três criticaram a matriz proposta para a BNCC – Diretor Escolar (Molina *et al.*, 2021; Botelho; Silva, 2022; Morgan, 2023). Souza, Silva e Carvalho (2023), em pesquisa para o MEC, analisaram a legislação de 53 entes federados e identificaram que muitos estados e municípios carecem de atribuições claras para diretores, com o termo “competências” ausente em 57% dos textos e pouca ênfase à liderança. O estudo também destaca competências éticas e morais dos diretores, apresentadas no Quadro 4.

Quadro 4 - Aspectos morais e éticos levantados para a BNCC-diretor

Aspecto Moral ou Ético	Descrição
Responsabilidade pela segurança e integridade	Dar segurança e a integridade física, psicológica e moral aos alunos.
Gestão democrática e transparência	Assegurar a gestão escolar democrática e participativa, promovendo um ambiente saudável para a aprendizagem; implementar processos que evidenciem a transparência na gestão escolar.
Promoção do diálogo e inclusão	Articular-se com as famílias e a comunidade, visando a um trabalho participativo no processo educacional; promover a integração da unidade educacional com a comunidade.
Compromisso com a educação inclusiva	Assegurar na escola um ambiente educativo de respeito às diferenças, apoiado em valores; realizar ações que promovam a melhoria da qualidade da escola e o comprometimento com a promoção das aprendizagens dos alunos na perspectiva da educação inclusiva.
Gestão ética e legal	Cumprir e fazer cumprir a legislação; participar, em conjunto com a equipe da definição, implantação das normas de convívio educacional.
Responsabilização e prestação de contas	Responsável pelas finanças e prestação de contas dos recursos recebidos; submeter ao conselho o plano financeiro e as contas.

Fonte: Elaborado com base no estudo de Souza *et al.* (2023).

Apesar de o estudo ter revelado lacunas significativas na formação nas funções dos diretores escolares no Brasil, especialmente quanto às competências, não propõe diretamente uma classificação moral ou ética. Santos Junior (2018) e Fischer *et al.* (2017) mencionam aspectos éticos, como transparência, prestação de contas, gestão democrática e compromisso com a qualidade educacional, mas sem categorizá-los como competências específicas. Entre os estudos propositivos, Vuuren e Bank (2023) se destacaram ao abordar diretamente competências com implicações morais e éticas em sua matriz para diretores escolares da África do Sul, listadas no Quadro 5.

Quadro 5 - Competências comportamentais éticas e morais para diretores

Competência	Aspectos Éticos e Morais
Liderar com compaixão	Mostrar preocupação e habilidades interpessoais sólidas. Reconhecer e valorizar os indivíduos, demonstrar preocupação com as aspirações, necessidades, valores e sentimentos dos alunos e funcionários.
Construir confiança através da integridade	Praticar o que se prega, demonstrar equidade, ser consistente em procedimentos; ter humor e autocontrole, evitar o tratamento áspero.
Demonstrar decisão e coragem	Enfrentar a corrupção e os problemas; discordar abertamente; saber tomar decisões impopulares; fazer sacrifícios pessoais pela escola.
Ser centrado no aluno	Promover um ambiente seguro física e psicologicamente.
Criar inclusão e unidade	Promover a valorização de todos; Proteger e reconhecer o valor de grupos minoritários; Promover a reconciliação após conflitos.
Mostrar resiliência	Demonstrar positividade, perseverança e dedicação durante adversidades e incertezas; Ser capaz de resistir a críticas negativas.
Demonstrar foco e dedicação	Tratar seu trabalho como primário, demonstrando paixão por ele.
Influenciar e comunicar	Comunicar informações relevantes de forma clara; Motivar e inspirar os stakeholders; Promover debates sobre pontos de vista diversos.

Fonte: Elaborado pelos autores com base no estudo de Vuuren e Bank (2023).

Artigos opositivos à BNCC-Diretor

Molina *et al.* (2021), Botelho e Silva (2022), e Morgan (2023) criticam a Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar (BNCC-Diretor), proposta em 2021, argumentando que ela é generalista e privatista, priorizando eficiência e resultados mensuráveis em detrimento de uma gestão holística e democrática. Molina *et al.* (2021) criticam o “neotecnismo” e a pedagogia das competências como fatores de exclusão e dominação. Botelho e Silva (2022) criticam a responsabilização excessiva dos diretores, defendendo que competências como empatia, diálogo e valorização da diversidade são essenciais para uma gestão ética e inclusiva, enquanto Morgan (2023) alerta sobre os perigos de mercantilizar a educação. Essas críticas reforçam a importância de aspectos morais e éticos, como participação comunitária, gestão inclusiva e formação integral, nas competências dos diretores escolares.

Competências do diretor de escola confessional

Apenas um artigo aborda diretamente a direção escolar em escolas confessionais. Miller, Noble e McQuillan (2022) analisam os desafios das escolas paroquiais católicas e propõem a “mudança adaptativa” como abordagem de liderança. Embora não foquem diretamente em competências, estas podem ser inferidas a partir dos dados sobre atuação dos diretores. O modelo de complexidade adaptativa reconhece escolas como sistemas dinâmicos que exigem adaptações contínuas. Diretores devem promover colaboração, flexibilidade, inovação e resiliência, alinhados à missão e valores da escola. As competências morais e éticas estão detalhadas no Quadro 6.

Quadro 6 - A moral e a ética na complexidade adaptativa

Competência	Descrição
Confiança relacional	A confiança relacional é fundamental para a gestão da mudança adaptativa. Essa confiança é baseada na identidade e missão católica da escola.
Liderança compartilhada	Distribuir autoridade e empoderar outros da equipe, promovendo um ambiente em que todos compartilham a responsabilidade pela mudança.
Respeito e inclusão	Demonstrar respeito pelas opiniões e necessidades dos outros, criando um ambiente acolhedor para todos os membros da comunidade escolar.
Justiça e equidade	Tomar decisões justas e equitativas, garantindo que todos os alunos e funcionários sejam tratados com igualdade e respeito.
Integridade	Agir com integridade em ações e decisões, mantendo a confiança da comunidade e promovendo um ambiente de transparência e honestidade.
Liderança ética e moral	Promover valores éticos e morais em todas as ações de liderança, guiando a comunidade escolar com um forte senso de responsabilidade moral.

Fonte: Elaborado pelos autores com base no artigo de Miller et al. (2022).

O estudo de Miller *et al.* (2022) destaca a importância desses aspectos éticos e morais para a promoção de um ambiente saudável e colaborativo. Além disso, o artigo é o único a identificar competências na dimensão religiosa ou a permitir sua inferência. Entre elas estão a confiança relacional, fundamentada na identidade católica da escola, a liderança ética e moral alinhada aos valores católicos e a promoção de uma comunidade unida que vivencie a cultura católica. Essas competências podem ser adaptadas para diretores de outras confissões religiosas, respeitando a identidade, cultura e missão de cada instituição.

Empatia e competência moral no clima escolar

O estudo de Pacca (2022) foi o único a abordar explicitamente a “competência moral”, investigando sua relação com a empatia no clima escolar de um curso de medicina. A competência moral, conforme Pacca, envolve a capacidade de tomar decisões com base em princípios éticos e refletir sobre suas consequências para o bem-estar dos outros, sendo fundamental para uma atuação ética. O Quadro 7 a seguir reflete essa adaptação da competência moral ao modelo CHA, conforme discutido por Pacca (2022).

Quadro 7 - Competência moral adaptada ao modelo CHA

Competência	Conhecimentos	Habilidades	Atitudes
Competência Moral	- Princípios éticos e morais; - Teorias de desenvolvimento moral (e.g., Kohlberg).	- Capacidade de reflexão crítica sobre decisões e ações; - Aplicação de princípios morais em situações práticas; - Mediação de conflitos de maneira justa e ética.	- Empatia; - Comprometimento com a justiça e igualdade; - Responsabilidade social; - Transparência e honestidade.

Fonte: Elaborado pelos autores com base no estudo de Pacca (2022).

Segunda fase da revisão integrativa – visão geral de competências

Diante da lacuna identificada na primeira fase da pesquisa, referente às competências morais e religiosas dos diretores escolares, foi realizada uma segunda busca por estudos a fim de ampliar a revisão. Embora esses estudos não se concentrem diretamente na função do diretor escolar ou na educação básica, dezenove estudos foram selecionados com o objetivo de fornecer uma visão geral das competências em nível nacional, identificar possíveis referências de

competências morais e religiosas em outros contextos e áreas profissionais, e verificar se a mesma lacuna ocorre em outros campos. Desses estudos, dois são conceituais, cinco são no contexto universitário e doze na área empresarial.

Estudos conceituais ou de teorização geral sobre as competências

Dois estudos conceituais ou teóricos foram analisados para entender o tema das competências. Bravo *et al.* (2022) revisaram a evolução dos estudos de competências no EnANPAD, destacando que o tema permanece relevante na última década e é fundamentado em um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que agregam valor tanto à organização quanto ao indivíduo. O estudo identifica competências específicas e transversais, que podem incluir competências éticas e morais, embora essas não sejam explicitamente mencionadas. Freitas e Odélius (2018) realizaram uma revisão da literatura sobre competências gerenciais, enfatizando categorias como atitudes e valores, incluindo a ética. Este estudo é relevante para uma possível identificação de competências éticas e morais no contexto do diretor escolar.

Na área da gestão por competências na educação universitária, cinco estudos foram conduzidos, sendo um em uma universidade particular e quatro em universidades públicas. Grazziotin *et al.* (2018) destacaram a importância de competências éticas, como justiça, honestidade e responsabilidade socioambiental, enquanto Sousa e Barbosa (2018) e Mendes, Tosta e Dalmau (2019) focaram na lacuna entre as competências exigidas e as capacitações oferecidas, incluindo a integridade e ética profissional. O Quadro 8 resume as competências.

Quadro 8 - Lacunas de competências em cargos administrativos da UFSC

Competência	Descrição da Lacuna
Ética profissional	Necessidade de cursos de ética e postura profissional, destacando a importância de agir com integridade e responsabilidade.
Respeito à diversidade	Lacunas na competência de respeitar a diversidade, sugerindo a necessidade de maior sensibilidade e respeito nas interações.
Liderança ética	Desenvolvimento de líderes reconhecidos por sua integridade e comportamento ético. Necessidade de apoio e treinamento adicionais.
Tomada de decisões éticas	Capacidade de tomar decisões éticas. Lacunas significativas indicando a necessidade de capacitação para fortalecer essa habilidade.
Responsabilidade e transparência	Ênfase na responsabilidade social e transparência das ações dos gestores. Necessidade de políticas claras e treinamento.
Comunicação ética	Melhorias na comunicação para garantir a transmissão ética e responsável de informações. Importância de treinamentos específicos.
Gestão de conflitos	Habilidades para gerenciar conflitos de maneira justa e ética, garantindo que todos se sintam tratados com justiça e respeito.

Fonte: Elaborado com base no estudo de Mendes, Tosta e Dalmau (2019).

A pesquisa sobre gestão universitária, com destaque para o estudo de Mendes e Tosta (2019), identificou lacunas na formação de gestores intermediários na PRODEGESP, especialmente em competências morais e éticas, como gestão de conflitos e ética profissional. Amorim *et al.* (2020) reforçam a relevância de imparcialidade, ética e proatividade para auditores internos das IFES. Esses estudos mostram que a gestão por competências é viável na administração pública, embora necessite de ajustes específicos, e destacam a limitada ênfase dada até agora às dimensões moral e ética no contexto educacional.

Os seis estudos selecionados na área empresarial apresentaram abordagens diversificadas que podem inspirar o desenvolvimento de novas competências para diretores escolares, especialmente nas dimensões moral e religiosa. A necessidade de inovação e transformação digital nas escolas, tanto nos currículos quanto na gestão, reflete desafios semelhantes aos enfrentados

por outros setores. Santos e Pedron (2019) identificaram 90 competências para gerentes de projetos de inovação, incluindo transparência, empatia e comprometimento. Bandeira, Schiavi e Momo (2023) destacaram integridade e conduta como competências fundamentais para contadores na transformação digital. Apesar de pertencerem a contextos distintos, esses estudos oferecem insights valiosos para adaptar competências éticas, morais e inovadoras ao cenário educacional.

Amorim et al. (2018) analisaram as competências dos controllers no Recife, comparando as perspectivas europeia e americana sobre o conceito de competência. A visão europeia, influenciada por Le Boterf, adota uma abordagem holística que integra educação e trabalho, destacando a adaptação contínua e a aplicação de conhecimentos em diferentes contextos. Em contrapartida, a visão americana, baseada em teorias comportamentais, prioriza o desempenho mensurável e resultados específicos, com foco em habilidades práticas e eficiência.

Essas perspectivas podem enriquecer a análise das competências morais e religiosas dos diretores escolares. A abordagem europeia, por sua natureza integradora, abarca com mais facilidade questões éticas e morais, enquanto a americana, com foco em padrões mensuráveis, facilita a definição de comportamentos éticos específicos, como responsabilidade e honestidade. Ambas podem ser aplicadas à liderança religiosa: a europeia promovendo valores comunitários e solidariedade, e a americana reforçando a responsabilidade individual.

Outros estudos contribuem para a reflexão sobre competências morais e religiosas. Barreto, Nóbrega e Araújo (2020) analisaram como competências essenciais podem gerar vantagem competitiva, aplicável às escolas confessionais, onde diretores podem desenvolver competências alinhadas à missão religiosa e valores distintivos. Fernandes Bittencourt e Comini (2021) destacam a importância de alinhar competências individuais às estratégias organizacionais, enfatizando maior rigor conceitual e personalização nos Modelos de Gestão por Competências (MGC). Esses estudos reforçam que competências, especialmente as de natureza moral e ética, devem estar alinhadas aos valores e estratégias da organização. Para diretores de escolas confessionais, essa integração é fundamental para construir um ambiente escolar que reflita seus valores religiosos e garanta vantagem competitiva sustentável.

O estudo de Pérides Vilela *et al.* (2020) destaca como a siderúrgica brasileira Gerdau adaptou sua cultura organizacional e gestão de pessoas durante uma crise financeira. Por meio do Projeto Gerdau 2022, a empresa definiu atributos culturais com quatro prioridades principais: abertura, simplicidade e austeridade, líderes desenvolvendo líderes e autonomia com responsabilidade. Esses atributos foram traduzidos em comportamentos, símbolos, sistemas, valores e crenças, facilitando a implementação das mudanças, conforme ilustrado no Quadro 9.

Quadro 9 - Quatro principais atributos da cultura Gerdau

Atributo	Comportamentos, Símbolos e Sistemas	Valores e Crenças
Abertura	Escuta ativa e genuína; enfrentamento de conversas difíceis	Nós não sabemos tudo; verdade e respeito, não falsa harmonia
Simplicidade e austeridade	Foco em poucas metas relevantes; simplificação de processos	Foco em poucas questões críticas; uma mesma solução não serve para todos
Líderes desenvolvendo líderes	Investimento no desenvolvimento de líderes; nomeação rigorosa para posições-chave	Líderes diferenciados fazem a diferença; incompatibilidade pessoa x posição causa baixo desempenho
Autonomia com responsabilidade	Autonomia para tomada de decisões; responsabilidade pelos resultados	Confiança é essencial; dar autonomia é necessário para competitividade

Fonte: Elaborado pelos autores com base no estudo de Pérides et al. (2020).

Um Modelo de Gestão por Competências foi personalizado, identificando sete competências individuais essenciais para sustentar os atributos da nova cultura: escuta ativa, enfrentamento de

conversas difíceis, foco em metas relevantes, simplificação de processos, desenvolvimento de líderes, rigor na nomeação de líderes e autonomia com responsabilidade. O estudo enfatiza a importância de alinhar as competências individuais valorizadas pela organização às competências organizacionais e aos valores que se pretende promover.

Estudos sobre competências na gestão pública

Os estudos sobre competências na gestão pública abordam conceituação e aplicação do tema. Tamada e Cunha (2022), em revisão integrativa (2010-2019), identificaram desafios semelhantes à administração privada, como a falta de estudos sobre diagnóstico e desenvolvimento de competências e a necessidade de adaptar modelos privados ao setor público. Eles destacaram competências éticas como atitude ética, responsabilidade, competência política e relacionamento interpessoal.

Barros e Hoffman (2022) também identificaram lacunas na pesquisa nacional e propuseram um glossário de competências para a administração pública, destacando comprometimento, ética, empatia e resiliência. Montezano e Isidro (2020) sugeriram um modelo teórico multinível para gestão de competências, com foco na inovação, ressaltando liderança ética e integridade como fundamentais para processos inovadores.

Bergue (2022), em um ensaio filosófico, discutiu a ética como competência, argumentando que ela transcende a observância de valores morais e requer pensamento crítico-reflexivo. No modelo CHA (Conhecimentos, Habilidades e Atitudes), a ética é apresentada como uma competência que combina reflexão crítica e juízo ético, conforme descrito no Quadro 10.

Quadro 10 - Ética como competência no modelo CHA

Ética como competência		
Conhecimentos	Habilidades	Atitudes
<ul style="list-style-type: none"> - Princípios filosóficos de ética, incluindo vertentes aristotélica, utilitarista e deontológica. - Distinção entre moral e ética. - Compreensão dos valores éticos no setor público (responsabilidade, integridade, transparência, equidade). 	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar juízos éticos críticos e reflexivos. - Integrar diferentes vertentes éticas para fundamentar decisões complexas. - Converter valores éticos em ações concretas na gestão pública. 	<ul style="list-style-type: none"> - Compromisso com integridade e transparência. - Disposição para reflexão crítica contínua. - Sensibilidade para equilibrar interesses e valores em situações de tensão moral e ética.

Fonte: Elaborado com base no estudo de Bergue (2022).

A competência moral, nessa abordagem, envolve a capacidade de agir de acordo com valores e princípios éticos, indo além da simples conformidade com normas morais. Implica um juízo reflexivo que justifica ações baseadas em uma compreensão profunda dos valores envolvidos e das suas implicações no contexto da administração pública, que pode, evidentemente, ser transposto para outros contextos administrativos.

Estudo de caso e de desafios a superar

Dois estudos de caso ilustram a aplicação da gestão por competências (MGC) na administração pública, com aprendizados aplicáveis ao contexto de diretores escolares. Andrade e Ckagnazaroff (2018) analisaram a seleção e monitoramento de cargos comissionados, destacando um desafio recorrente: seleção eficaz, mas monitoramento insuficiente. Apesar do sucesso na escolha de Empreendedores Públicos (EPs), o Plano de Trabalho não mensurou adequadamente os resultados nem alinhou as ações à estratégia governamental.

O estudo de Nascimento, Souza e Correio (2020) confirmou a aplicabilidade da gestão por competências (MGC) em organizações públicas, como a Polícia Militar, desenvolvendo a Escala de Competências Profissionais para Policiais (ECPP). A escala possui duas dimensões: competências

comportamentais (empatia, ética, trabalho em equipe) e técnicas (uso de armas, legislação, gerenciamento de conflitos). Essa abordagem pode ser adaptada para desenvolver competências morais, éticas e religiosas em diretores escolares.

Nascimento et al. (2020) também destacam a visão de Gonczi, que combina as abordagens americana (McClelland) e francesa (Le Boterf), definindo competência como a integração de atributos pessoais e contexto, demonstrada pelo desempenho em situações reais de trabalho, considerando comportamentos e resultados. Essa abordagem amplia o conceito de competências, indo além do modelo CHA (Conhecimentos, Habilidades e Atitudes) ao considerar como esses elementos se manifestam no cotidiano profissional.

Síntese dos resultados

Conforme discutido nos estudos selecionados na primeira fase da revisão integrativa, a tabela abaixo sintetiza as competências de destaque em cada estudo, a qual ou quais dimensões se relacionam, com uma breve descrição. Ao longo do estudo, a designação “ética” foi incorporada, levando em conta a maior frequência em relação à designação “moral”, à qual está associada. Veja mais no Quadro 11.

Quadro 11 - Síntese das competências da primeira busca

Estudo	Competência	Dimensão	Descrição
Al-Hadrami (2022)	Liderança Ética	Moral/Ética	Capacidade de liderar com base em princípios éticos durante crises, promovendo um ambiente seguro e estável.
Brion Kiral (2022)	Comunicação Transparente	Ética	Importância da comunicação clara e frequente para manter um clima escolar positivo.
Laela et al. (2023)	Gestão Eficaz	Ética	Responsabilidade ética na criação de um ambiente educacional de alta qualidade.
Yavas (2022)	Autoeficácia Ética/Moral	Moral/Ética	Capacidade de promover comportamentos éticos, resolver conflitos e desenvolver uma cultura escolar positiva.
Vuuren Bank (2023)	Liderar com Compaixão	Moral/Ética	Mostrar preocupação e suporte, valorizando todos os indivíduos e promovendo justiça e equidade.
	Integridade	Moral/Ética	Demonstrar equidade, consistência e autocontrole, evitando tratamento áspero.
	Decisão e Coragem	Moral/Ética	Enfrentar corrupção, tomar decisões impopulares e fazer sacrifícios pessoais no melhor interesse da escola.
	Inclusão e Unidade	Moral/Ética	Promover a valorização de todos e proteger minorias, garantindo um ambiente de respeito.
Miller et al. (2022)	Confiança Relacional	Moral/Ética	Basear a confiança na identidade e missão confessional da escola.
	Liderança Compartilhada	Moral/Ética	Distribuir autoridade e promover um ambiente colaborativo.
	Respeito e Inclusão	Moral/Ética	Demonstrar respeito e criar um ambiente acolhedor.
	Justiça e Equidade	Moral/Ética	Tomar decisões justas e equitativas.
Pacca (2022)	Competência Moral	Moral	Capacidade de tomar decisões baseadas em princípios éticos de justiça e igualdade.

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos achados.

Embora a segunda fase de busca da revisão tenha tido como objetivo principal a construção de uma base conceitual para o desenvolvimento e aplicação de competências para o diretor escolar, com o intuito de preencher as lacunas identificadas na fase anterior, foi possível elencar

competências que poderiam ser incorporadas ou adaptadas a um modelo voltado para esse profissional. A seguir, são apresentadas as competências nas dimensões moral e ética da segunda fase, que não foram mencionadas na primeira fase ou que se distinguem das abordadas anteriormente:

Quadro 12 - Síntese das competências da segunda revisão

Estudo	Competência	Dimensão	Descrição
Sousa e Barbosa (2018)	Respeito à Diversidade	Ética	Demonstrar sensibilidade e respeito nas interações, valorizando a diversidade.
Mendes <i>et al.</i> (2019)	Gestão de Conflitos	Moral/Ética	Identificar, abordar e resolver disputas de maneira justa e eficiente.
Santos e Pedron (2019)	Transparência e Honestidade	Ética	Demonstrar transparência e honestidade nas atividades de gestão de projetos de inovação.
Bandeira <i>et al.</i> (2023)	Integridade e Conduta	Ética	Manter uma postura ética e resolver problemas organizacionais com integridade.

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos achados.

A combinação das competências presentes nos Quadros 11 e 12 pode servir como base para a elaboração de uma matriz ou *framework* de competências para o diretor, nas dimensões moral e ética, abrindo caminho para a definição de competências específicas ou essenciais.

Quadro 13 - Competências morais e éticas dos diretores derivadas dos estudos analisados

<p>Competência: Liderança Ética.</p> <p>Descrição: Capacidade de liderar com base em princípios éticos durante crises, promovendo um ambiente seguro e estável.</p> <p>Conhecimentos: Compreensão aprofundada de códigos de ética, valores fundamentais e a aplicação de princípios éticos em contextos desafiadores.</p> <p>Habilidades: Habilidade para tomar decisões difíceis sob pressão, mantendo coerência ética e protegendo a integridade da instituição.</p> <p>Atitudes: Comprometimento com a retidão moral, coragem para enfrentar dilemas éticos e compromisso com a segurança e o bem-estar da comunidade escolar.</p> <p>Competência: Comunicação Transparente.</p> <p>Descrição: Importância da comunicação clara e frequente para manter um clima escolar positivo.</p> <p>Conhecimentos: Conhecimento sobre estratégias de comunicação assertiva, canais de feedback, e sensibilização para a clareza e honestidade.</p> <p>Habilidades: Capacidade de transmitir informações de maneira aberta, precisa e sensível, abordando questões difíceis com empatia.</p> <p>Atitudes: Valorização da honestidade e transparência, compromisso com a construção de confiança e sensibilidade às necessidades de compreensão da comunidade.</p> <p>Competência: Gestão Eficaz.</p> <p>Descrição: Responsabilidade ética na criação de um ambiente educacional de alta qualidade.</p> <p>Conhecimentos: Familiaridade com metodologias de gestão educacional e normas de qualidade, e a interligação entre ética e excelência organizacional.</p> <p>Habilidades: Aptidão para gerenciar recursos e equipes de forma justa e eficiente, promovendo altos padrões de qualidade.</p> <p>Atitudes: Responsabilidade para alcançar e manter a qualidade, compromisso com a justiça e dedicação à melhoria contínua do ambiente educacional.</p> <p>Competência: Autoeficácia Ética/Moral.</p> <p>Descrição: Capacidade de promover comportamentos éticos, resolver conflitos e desenvolver uma cultura escolar positiva.</p> <p>Conhecimentos: Entendimento dos conceitos de autoeficácia, resolução de conflitos e normas morais que sustentam a cultura organizacional.</p> <p>Habilidades: Habilidade para influenciar positivamente o comportamento ético, fortalecendo a confiança e a responsabilidade coletiva.</p> <p>Atitudes: Compromisso com o desenvolvimento pessoal e coletivo em ética, disposição para liderar pelo exemplo e fomentar a moralidade na comunidade escolar.</p>

<p>Competência: Liderar com Compaixão.</p> <p>Descrição: Mostrar preocupação e suporte, valorizando todos os indivíduos e promovendo justiça e equidade.</p> <p>Conhecimentos: Conhecimento sobre princípios de compaixão, empatia e práticas inclusivas na liderança.</p> <p>Habilidades: Capacidade de ouvir e apoiar as necessidades dos outros, promovendo um ambiente de respeito e equidade.</p> <p>Atitudes: Compromisso com a empatia e compaixão, valorização de cada indivíduo e promoção de um ambiente de apoio e cuidado.</p> <p>Competência: Integridade.</p> <p>Descrição: Demonstrar equidade, consistência e autocontrole, evitando tratamento áspero.</p> <p>Conhecimentos: Entendimento profundo sobre os princípios de integridade e autocontrole, e sua aplicação na gestão escolar.</p> <p>Habilidades: Habilidade para aplicar a integridade de maneira consistente em decisões e interações diárias, mantendo padrões elevados de justiça.</p> <p>Atitudes: Compromisso com a honestidade, autocontrole e a valorização da justiça em todas as interações e decisões.</p> <p>Competência: Decisão e Coragem.</p> <p>Descrição: Enfrentar corrupção, tomar decisões impopulares e fazer sacrifícios pessoais no melhor interesse da escola.</p> <p>Conhecimentos: Conhecimento sobre processos de tomada de decisão ética e análise de riscos em situações desafiadoras.</p> <p>Habilidades: Capacidade de tomar decisões corajosas e bem fundamentadas, mesmo sob pressão ou oposição.</p> <p>Atitudes: Coragem para defender o que é justo, compromisso com a integridade e resiliência para enfrentar pressões externas.</p> <p>Competência: Inclusão e Unidade.</p> <p>Descrição: Promover a valorização de todos e proteger minorias, garantindo um ambiente de respeito.</p> <p>Conhecimentos: Conhecimento sobre diversidade, inclusão e práticas que promovam a unidade na comunidade escolar.</p> <p>Habilidades: Capacidade de implementar políticas e práticas inclusivas, que promovam um senso de pertencimento para todos.</p> <p>Atitudes: Compromisso com a valorização da diversidade, respeito e disposição para criar uma cultura de inclusão.</p> <p>Competência: Confiança Relacional.</p> <p>Descrição: Basear a confiança na identidade e missão da escola.</p> <p>Conhecimentos: Compreensão da missão institucional e de estratégias para construir relações de confiança.</p> <p>Habilidades: Habilidade para construir e sustentar relações baseadas na confiança, alinhadas com a missão e identidade da escola.</p> <p>Atitudes: Compromisso com a autenticidade e transparência, valorização da missão e visão institucional.</p> <p>Competência: Liderança Compartilhada.</p> <p>Descrição: Distribuir autoridade e promover um ambiente colaborativo.</p> <p>Conhecimentos: Conhecimento sobre práticas de liderança compartilhada e dinâmicas de equipes colaborativas.</p> <p>Habilidades: Capacidade de delegar responsabilidades e empoderar outros membros da equipe.</p> <p>Atitudes: Valorização da colaboração, respeito pela contribuição dos outros e disposição para compartilhar o poder.</p> <p>Competência: Respeito e Inclusão.</p> <p>Descrição: Demonstrar respeito e criar um ambiente acolhedor.</p> <p>Conhecimentos: Entendimento dos princípios de respeito mútuo e acolhimento na comunidade escolar.</p> <p>Habilidades: Habilidade para criar um ambiente onde todos se sintam valorizados e incluídos.</p> <p>Atitudes: Compromisso com o respeito a todos, independentemente de suas diferenças, e promoção de um ambiente acolhedor.</p> <p>Competência: Justiça e Equidade.</p> <p>Descrição: Tomar decisões justas e equitativas.</p> <p>Conhecimentos: Conhecimento sobre princípios de justiça, igualdade e práticas equitativas na gestão escolar.</p> <p>Habilidades: Capacidade de avaliar situações e tomar decisões justas, imparciais e equitativas.</p> <p>Atitudes: Compromisso com a equidade, sensibilidade para as necessidades de justiça e disposição para agir de maneira imparcial.</p> <p>Competência: Competência Moral.</p> <p>Descrição: Capacidade de tomar decisões baseadas em princípios éticos de justiça e igualdade.</p> <p>Conhecimentos: Profundo entendimento dos fundamentos morais e éticos que sustentam a justiça e igualdade.</p> <p>Habilidades: Habilidade para aplicar princípios morais em decisões cotidianas e ações escolares.</p> <p>Atitudes: Responsabilidade moral para com a comunidade escolar e compromisso com a igualdade.</p> <p>Competência: Respeito à Diversidade.</p> <p>Descrição: Demonstrar sensibilidade e respeito nas interações, valorizando a diversidade.</p>

<p>Conhecimentos: Conhecimento sobre diversidade e práticas de inclusão na educação.</p> <p>Habilidades: Capacidade de interagir de maneira sensível e respeitosa com diferentes culturas e perspectivas.</p> <p>Atitudes: Inclusão e valorização da diversidade, promovendo um ambiente escolar plural e respeitoso.</p> <p>Competência: Gestão de Conflitos.</p> <p>Descrição: Identificar, abordar e resolver disputas de maneira justa e eficiente.</p> <p>Conhecimentos: Conhecimento sobre técnicas de mediação e resolução de conflitos em contextos educacionais.</p> <p>Habilidades: Habilidade para lidar com conflitos de maneira justa e objetiva, promovendo a resolução pacífica.</p> <p>Atitudes: Compromisso com a justiça, imparcialidade e disposição para mediar conflitos de maneira ética.</p> <p>Competência: Transparência e Honestidade.</p> <p>Descrição: Demonstrar transparência e honestidade nas atividades de gestão.</p> <p>Conhecimentos: Entendimento de práticas transparentes e honestas na administração escolar.</p> <p>Habilidades: Capacidade de agir com transparência em todas as atividades.</p> <p>Atitudes: Compromisso com a verdade e transparência, promovendo a confiança na comunidade escolar.</p> <p>Competência: Integridade e Conduta.</p> <p>Descrição: Manter uma postura ética e resolver problemas organizacionais com integridade.</p> <p>Conhecimentos: Conhecimento profundo sobre ética organizacional e integridade no setor educacional.</p> <p>Habilidades: Habilidade para aplicar práticas éticas e lidar com dilemas organizacionais com honestidade.</p> <p>Atitudes: Compromisso com a integridade pessoal e organizacional, responsabilidade e transparência.</p>

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos achados.

CONCLUSÃO

A análise dos estudos revisados revela um foco significativo nas competências éticas e morais, conforme evidenciado nos Quadros 11 e 12, e consolidado no Quadro 13. As competências identificadas abordam aspectos como liderança ética, justiça, inclusão e responsabilidade, todos fundamentais para a gestão escolar. No entanto, observa-se uma ausência de discussões sobre competências relacionadas à religiosidade, o que aponta para uma lacuna na abordagem das competências dos diretores.

Embora a literatura revisada contemple as dimensões morais e éticas, ainda que de maneira breve e menos detalhada em comparação a outras discussões, a falta de integração das competências religiosas limita a compreensão completa das necessidades dos diretores escolares em contextos nos quais a diversidade cultural e religiosa é uma realidade. Assim, a discussão opta por seguir uma perspectiva mais secular sobre ética e religião, relegando a existência da religiosidade e sua necessária transcendência para fora do campo de análise. A religiosidade, enquanto parte significativa da identidade pessoal e social de muitos indivíduos, não pode ser ignorada no ambiente escolar, embora não deva, nos casos das escolas públicas, ser o principal pilar de articulação educacional. Esse ponto é reforçado pela legislação educacional brasileira, que incentiva a integração entre escola e comunidade, conforme descrito no Art. 12 da LDB, que destaca a importância de “criar processos de integração da sociedade com a escola”. Tal processo de integração exige uma compreensão e respeito pela diversidade religiosa, uma vez que a religiosidade influencia diretamente as perspectivas, valores e comportamentos de toda a comunidade escolar.

Além disso, o princípio da gestão democrática, previsto no Art. 206 da Constituição Brasileira, implica a inclusão de todas as visões e perspectivas no ambiente escolar, abrangendo tanto as crenças seculares quanto as religiosas. Isso sugere que os diretores escolares, ao desenvolverem competências, também devem ser capazes de lidar com a diversidade religiosa de maneira sensível e inclusiva. Embora as competências religiosas estejam ausentes nos estudos analisados, elas poderiam contribuir para uma gestão mais empática e respeitosa, garantindo que todos, com suas crenças, se sintam acolhidos.

Assim, ao sintetizar os resultados, é evidente que as competências éticas e morais são reconhecidas como essenciais, embora ainda necessitem de um desenvolvimento mais aprofundado dentro da lógica do modelo C.H.A. proposto. Contudo, as competências religiosas ainda carecem de reconhecimento e desenvolvimento adequado na literatura, o que aponta para

uma desconexão entre as práticas recomendadas e a realidade cultural e espiritual das escolas e de seus estudantes. Incorporar a religiosidade como uma dimensão das competências dos diretores poderia enriquecer a abordagem inclusiva e democrática esperada para a gestão escolar, promovendo uma prática de liderança mais representativa da pluralidade social e alinhada às demandas legais e culturais da sociedade. No contexto das escolas confessionais, essa abordagem pode, ainda, favorecer o estudo e o desenvolvimento de competências estratégicas e essenciais, que as colocariam em posição de destaque perante a concorrência.

Dessa forma, o presente estudo evidencia a necessidade de ampliar a concepção de competências para diretores escolares, incluindo a religiosidade como um elemento que pode fortalecer a prática da gestão. Com uma abordagem que integre valores éticos, morais e religiosos, os gestores estarão mais bem preparados para enfrentar os desafios de uma sociedade diversa, promovendo uma gestão escolar que valorize a equidade e o respeito a todas as crenças e culturas representadas na comunidade escolar.

Contribuições dos Autores: Follis, R.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual; Giacomini, A. C.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual; Ferri, C. A.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual. Todos os autores leram e aprovaram a versão final do manuscrito.

Aprovação Ética: Não aplicável.

Agradecimentos: Não aplicável.

REFERÊNCIAS

- Al-Hadrami, A. (2022). The competences of managing educational crises for principals of basic education schools in Sultanate of Oman. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 13(4), 37-50. <https://doi.org/10.47750/jett.2022.13.04.006>
- Amorim, T., Oliveira, A., Manzi, S., & Bemfica, M. (2018). Perfil e competências do "Controller" em empresas no Recife. *Revista Mineira de Contabilidade*, 19(3), 52-63. <https://doi.org/10.21714/2446-9114RMC2018v19n3t05>
- Amorim, T., Paula, J., & Oliveira, R. (2020). Competências dos auditores internos: Um estudo em instituições federais de ensino superior no Brasil. *Perspectivas em Gestão & Conhecimento*, 10(2), 82-100. <https://doi.org/10.21714/2236-417X2020v10n2p82>
- Andrade, C., & Ckagnazaroff, I. (2018). Seleção e monitoramento de empreendedores públicos à luz da gestão por competências. *Revista de Administração Pública*, 52(3), 469-485.
- Bandeira, A., Schiavi, G., & Momo, F. (2023). Competências do profissional contábil para atuação no processo de transformação digital: Percepções de contadores de uma holding familiar do sul do Brasil. *Pensar Contábil*, 25(86), 18-25.
- Barreto, M., Nóbrega, K., & Araújo, P. (2020). Competências essenciais como vantagem competitiva: O desafio das micro e pequenas empresas (MPE's). *RAUnP - Revista Eletrônica do Mestrado Profissional em Administração da Universidade Potiguar*, 12(1), 35-46.
- Barros, A., & Hoffmann, V. (2022). Competências: Proposta de um glossário para a administração pública a partir da produção científica nacional. *Revista do Serviço Público*, 73(3), 403-425. <https://doi.org/10.21874/rsp.v73.i3.6369>
- Beatty, D. M. (2014). *A essência do Estado de Direito*. São Paulo: Martins Fontes.
- Bergue, S. (2022). Ética como competência: Interseções entre a administração e a filosofia. *Revista Gestão & Planejamento*, 23(1), 73-87.

- Botelho, G., & Silva, L. (2022). Matriz nacional comum de competências do diretor: O trabalho do diretor escolar em análise. *Jornal de Políticas Educacionais*, 16, e83899.
- Bravo, C., Moraes, M., Nobre, A., Pitombeira, S., & Paiva, L. (2022). Estudos sobre competências: Uma análise dos artigos publicados nos Enanpads. *Reuna*, 27(1), 84-103.
- Brion, C., & Kiral, B. (2022). Creating and sustaining positive school climate during COVID-19 pandemic. *Journal of Educational Leadership and Policy Studies*, 6, 1275.
- Clouser, R. (2022). O mito da neutralidade religiosa: Um ensaio sobre a crença religiosa e seu papel oculto no pensamento teórico. Brasília: Editora Monergismo.
- Contin, C. (2016). Desafios da educação no Brasil, como enfrentá-los. In: Henriques, H. (Org.), Caminhos para a qualidade da educação pública: Gestão escolar. São Paulo: Instituto Unibanco.
- Esperandio, M., & Corrêa, M. (2017). O papel da espiritualidade/religiosidade no fenômeno da drogadicção: Uma revisão integrativa de literatura. *Revista Rever*, 17(2), 73-98.
<https://doi.org/10.23925/1677-1222.2017vol17i2a5>
- Ferenhof, H., & Fernandes, R. (2016). Desmistificando a revisão de literatura como base para redação científica: Método SFF. *Revista ACB*, 21(3), 550-563.
- Fernandes, B., Bittencourt, C., & Comini, G. (2021). Competence management models in leading Brazilian organizations. *Revista de Administração da UFSM*, 14(3), 458-477. <https://doi.org/10.5902/1983465935598>
- Fischer, S., Feuerschütte, S., Mendoza, M., & Oliveira, B. (2017). Competências do diretor escolar para uma gestão autônoma e democrática em escolas públicas: Estudo na educação básica em município catarinense. *Diálogo*, 36, 25-39. <https://doi.org/10.18316/dialogo.v0i36.3481>
- Freitas, P., & Odelius, C. (2018). Competências gerenciais: Uma análise de classificações em estudos empíricos. *Cadernos EBAPE.BR*, 16(1), 35-49.
- Gonçalves, A. (2023). O ensino religioso no Brasil: Desafios contextuais para a formação docente. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, 8(3), 78-88.
- Grazziotin, I., Schmidt, S., Froehlich, C., & Engelman, R. (2018). Competências para inovação colaborativa: Um estudo entre alunos de graduação. *Revista Brasileira de Gestão e Inovação*, 5(3), 121-144.
<https://doi.org/10.18226/23190639.v5n3.06>
- Kristjánsson, K. (2020). Aristotelian character friendship as a 'method' of moral education. *Studies in Philosophy and Education*, 39, 349-364. <https://doi.org/10.1007/s11217-020-09717-w>
- Laela, S., Hanafi, S., & Sudadio, S. (2023). The nexus between principal competence, learning leadership, facility feasibility, and public elementary school quality in Cikande, Serang District, Indonesia. *International Journal of Advanced and Applied Sciences*, 10(9), 158-164. <https://doi.org/10.21833/ijaas.2023.09.018>
- Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (1996, 20 de dezembro). Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Brasília: MEC.
- Machado, J. E. M. (2013). Estado constitucional e neutralidade religiosa: Entre o teísmo e o (neo)ateísmo. Livraria do Advogado Editora.
- MacIntyre, A. (2021). Depois da virtude: Um estudo sobre teoria moral. Vide.
- Mendes, M., & Tosta, K. (2019). Competências requeridas às chefias intermediárias da PRODEGESP/UFSC: Do mapeamento à capacitação. *REAd: Revista Eletrônica de Administração*, 25(1), 83-115.

- Mendes, M., Souza, G., Tosta, K., & Dalmau, M. (2019). Mapeamento e desenvolvimento de competências: Um estudo de caso nos cargos administrativos do departamento de cultura e eventos da UFSC. *RACE: Revista de Administração, Contabilidade e Economia*, 18(2), 299-320. <https://doi.org/10.18593/race.17627>
- Meslin, D. J. (2015). Educação Adventista: Das escolas paroquiais a uma rede de ensino: Permanências e rupturas de um ideário educacional (1970-2010) [Tese de Doutorado]. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba.
- Miller, A., Noble, A., & McQuillan, P. (2022). Understanding leadership for adaptive change in Catholic schools: A complexity perspective. *Journal of Catholic Education*, 25(1), 54-83. <https://doi.org/10.15365/joce.2501032022>
- Molina, M., Pereira, M., & Brito, M. (2021). A práxis de egressos(os) da LEdoC UnB na gestão das escolas do campo: Caminhos para resistência à Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 6, e12965.
- Montezano, L., & Isidro, A. (2020). Proposta de modelo multinível de competências para gestão pública inovadora. *Future Studies Research Journal: Trends and Strategies*, 12(2), 355-378. <https://doi.org/10.24023/FutureJournal/2175-5825/2020.v12i2.491>
- Morgan, K. (2023). Concepções privatistas na esfera pública estatal: Uma análise da “matriz nacional comum de competências do diretor escolar”. *Education Policy Analysis Archives*, 31(57), 1-27. <https://doi.org/10.14507/epaa.31.7714>
- Narvaez, D., & Bock, T. (2014). Developing expertise and moral personalities. In: Nucci, L., & Narvaez, D. (Eds.), *Handbook of moral and character education*. Routledge.
- Nascimento, T., Souza, E., & Correio, B. (2020). Escala de competências profissionais para policiais: Evidências de sua adequação psicométrica. *Revista de Administração Pública*, 54(1), 99-120. <https://doi.org/10.1590/0034-761220180285>
- Ngabiyanto, Nurkhin, A., Mukhibad, H., Saputro, I., & Pramono, D. (2022). Analysis of the principal's performance during COVID-19 pandemic: It's impact on teacher's performance. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 13(1), 50-59. <https://doi.org/10.47750/pegegog.13.01.06>
- Pacca, F. (2022). Empatia, competência moral e clima escolar—investigação em uma escola de medicina [Tese de Doutorado]. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília, SP.
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., McGuinness, L. A., Stewart, L. A., Thomas, J., Tricco, A. C., Welch, V. A., Whiting, P., & Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372(71), 1-9.
- Parecer CNE/CP n. 4. (2021, 11 de maio). Base Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar (BNC-Diretor Escolar). <http://portal.mec.gov.br/docman/junho-2021-pdf/191151-pcp004-21/file>
- Pérides, M., Vilela, N., Sousa, C., Dutra, J., & Casado, T. (2020). Cultura organizacional e gestão por competências: Caso Gerdau. *Revista de Administração FACES Journal*, 19(3), 26-46.
- Ramdhani, A., Ramdhani, M., & Amin, A. (2014). Writing a literature review research paper: A step-by-step approach. *International Journal of Basic and Applied Science*, 3(1), 47-56.
- Santos, T., & Pedron, C. (2019). As competências do gerente de projetos de inovação: Uma revisão sistemática da literatura. *Revista Brasileira de Gestão e Inovação*, 7(1), 159-181. <https://doi.org/10.18226/23190639.v7n1.08>
- Santos, Y., & Junior, A. (2018). Proposta de melhorias para a matriz de competências do diretor escolar de uma secretaria estadual de educação embasadas na identificação de melhores práticas administrativas em gestão escolar. Anais da 70ª Reunião Anual da SBPC. UFAL, Maceió. https://www.sbpnet.org.br/livro/70ra/trabalhos/resumos/1550_1bc7e9bc3084b31f356c9777d366de618.pdf

Simielli, L. (2022). Revisão sistemática da literatura brasileira sobre diretores escolares. *Cadernos de Pesquisa*, 52, e08984. <https://doi.org/10.1590/198053148984>

Sousa, M., & Barbosa, M. (2018). A aplicação da gestão por competências nos processos de gestão de pessoas: Um estudo com os servidores técnico-administrativos no Centro de Ciências Jurídicas e Sociais/UFCG. *Reunir: Revista de Administração, Contabilidade e Sustentabilidade*, 8(3), 31-46. <https://doi.org/10.18696/reunir.v8i3.828>

Souza, A., Oliveira, A., & Carvalho, C. (2023). Como os estados e os municípios capitais no Brasil regulamentam as competências do diretor escolar. *Práxis Educativa*, 18. <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.18.21069.030>

Souza, M., Silva, M., & Carvalho, R. (2010). Revisão integrativa: O que é e como fazer. *Einstein*, 8, 102-106.

Tamada, R., & Cunha, I. (2022). Gestão por competências na administração pública brasileira: Uma revisão integrativa da literatura. *Revista do Serviço Público*, 73(3), 426-450. <https://doi.org/10.21874/rsp.v73.i3.5055>

Vuuren, J., & Bank, F. (2023). The development of a behavioural competency framework for school principals. *SA Journal of Industrial Psychology*, 49, 2050. <https://doi.org/10.4102/sajip.v49i0.2050>

Yavas, T. (2022). The effect of self-efficacy beliefs of school administrators on sustainable leadership characteristics. *Education Quarterly Reviews*, 5(2), 306-320. <https://doi.org/10.31014/aior.1993.05.02.491>

Recebido: 3 de março de 2024 | **Aceito:** 2 de outubro de 2024 | **Publicado:** 31 de dezembro de 2024



This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.