

Capacidade Dinâmica Gerencial de Escolas Privadas Brasileiras de Educação Básica

LIA SCHUCH VENTURA

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE (MACKENZIE)

MARTA FABIANO SAMBIASE

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE (MACKENZIE)

Capacidade Dinâmica Gerencial de Escolas Privadas Brasileiras de Educação Básica

INTRODUÇÃO

A educação básica é o primeiro nível do ensino escolar no Brasil, compreendendo três etapas: a educação infantil para crianças com até cinco anos, o ensino fundamental para alunos de seis anos com duração de nove anos e o ensino médio com duração mínima de três anos, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 2017). Escolas privadas de ensino básico representam 22,9% do total das escolas no país, segundo censo escolar de 2019; neste mesmo ano, o total de alunos matriculados no ensino básico no Brasil reduziu de 48.455.867 para 47.874.246 alunos, no entanto no mesmo período nas escolas privadas houve um aumento de 8.995.249 para 9.134.785, segundo dados do censo escolar de 2019 (CENSO, 2019). Ainda, segundo o ranking Pisa (Programa Internacional de Avaliação de Aluno) de 2015, o Brasil passou da posição 58, em 2012, para 63, analisado entre 70 países. As posições se mantiveram em 2018, ficando o Brasil na faixa 55º a 59º para Leitura; 69º e 72º para Matemática, e 64º e 67º para Ciências (PISA_BRASIL, 2018), segundo a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Este contexto mostra um panorama de desempenho pedagógico da educação básica no Brasil, e que não deixa de inspirar um segmento de mercado, ávido por ser desenvolvido.

Considerando que as escolas de ensino básico privadas caracterizam negócios atuantes em ambiente regulamentado (LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 2017), é importante que o país entenda os fatores de êxito educacional e organizacional, onde restrições gerenciais não devem interferir nos níveis de formação da educação básica brasileira.

As deficiências da educação básica pública brasileira têm estimulado o mercado de escolas privadas, e estas, enfrentam a dinâmica concorrencial em um ambiente dinâmico e de transformação, o que dificulta a obtenção e manutenção de posição competitiva. Para este enfrentamento, é importante que as organizações demonstrem habilidades para respostas rápidas com flexibilidade e inovação, vindas da capacidade gerencial para o desenvolvimento de competências organizacionais (TEECE, 1997). Assim, Adner e Helfat (2003) propõem o conceito de Capacidade Dinâmica Gerencial (CDG) para os estudos cujos interesses estão focados na relação entre decisões gerenciais e estratégia empresarial, podendo envolver mudanças estratégicas e desempenho corporativo sob condições de mudança.

As CDGs são capacidades pelas quais empreendedores e gestores constroem, integram e reconectam recursos e competências organizacionais. Estas, estão alicerçadas em três fatores gerenciais principais: o capital humano, o capital social e o capital cognitivo (ADNER; HELFAT, 2003). No entanto, não foram encontrados estudos empíricos quantitativos envolvendo as três dimensões de CDG no ambiente de gestão escolar; os artigos publicados sobre CDG costumam ter natureza teórica (CORRÊA et al., 2019). Diante disto, este estudo tem como objetivo, identificar capacidades gerenciais dinâmicas na administração empresarial de instituições de ensino básico privado brasileiras.

No ambiente de gestão de escolas privadas de ensino básico, a CDG se torna um desafio maior uma vez que há uma tendência de a gestão destas organizações ser realizada por profissionais da educação vindos de áreas de licenciatura, e não da administração de empresas. Gestão pedagógica e empresarial se confundem, gerando uma ênfase na formação das crianças e jovens, provavelmente pela responsabilidade deste serviço. Por fim, a presente pesquisa avança na operacionalização de CDG, e contribui com melhor compreensão da capacidade gerencial escolar, podendo, com isto, inspirar o aprimoramento da gestão e gestores escolares.

Este artigo é composto, além desta introdução, de uma seção de fundamentação teórica, procedimentos metodológicos, apresentação, análise e discussão dos resultados, seguindo de conclusões e contribuição, além das referências utilizadas.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para realização desta pesquisa, desenvolvida sob a orientação da Teoria de Recursos e das Capacidade Dinâmicas com uma perspectiva de microfundamentos (SUDDABY et al., 2020), foi usada literatura sobre capacidade dinâmica, capacidade dinâmica gerencial e gestão escolar.

Capacidade Dinâmica e Capacidade Dinâmica Gerencial

Segundo Adner e Helfat (2003), existem três alicerces centrais de CDG: Capital Humano Gerencial (BECKER, 1964), Capital Cognitivo Gerencial (HUFF, 1990) e Capital Social Gerencial (BURT, 1992).

Segundo Collis (1994) a Capacidade Dinâmica está relacionada aos processos estratégicos, organizacionais e a habilidade da firma em desenvolver novas estratégias mais rápido do que os concorrentes por meio do reconhecimento de diferentes recursos de valor.

Assim, podem manter o desempenho diante de mudanças ambientais de negócios. Para isso, é necessário dar foco ao desenvolvimento e preservação de competências internas e habilidades, interação tácita e capital de relacionamento (SIVADAS; DWYER, 2000).

Dentro deste cenário, a importância de processos e rotinas está na responsabilidade de fazer com que a capacidade dinâmica seja o resultado de uma hierarquia de capacidades. No nível hierárquico inferior estão as capacidades funcionais ou comuns. Em um nível intermediário encontram-se as capacidades-chaves, relacionadas ao melhoramento nos processos de negócio, exploração e seleção de oportunidades. A capacidade dinâmica seria o terceiro nível, o criativo, ou capacidades superiores, que mudam o produto, ou a escala e a base de consumidores (WINTER, 2003).

O conceito de Capacidade Dinâmica Gerencial, de acordo Helfat e Martin (2015), tem foco na capacidade de gerentes, individualmente e em equipe, para efetuar mudanças estratégicas. Os autores argumentam que empresas cujos gerentes têm Capacidade Dinâmica Gerencial superior podem se adaptar e mudar com mais sucesso do que as empresas cujos gerentes têm menos eficácia ou não possuem Capacidade Dinâmica. Isso, por sua vez, tem implicações para vantagem competitiva e desvantagem como as empresas evoluem.

De acordo com Giacomini et al. (2017), o construto de Capacidade Dinâmica surgiu inicialmente para suprir discussões teóricas sobre a aplicabilidade de recursos em condições de volatilidade e turbulência do ambiente organizacional.

Capital Cognitivo Gerencial

O Capital Cognitivo Gerencial consiste em emoções (HODGKINSON; HEALEY, 2011), estrutura de conhecimento (EGGERS; KAPLAN, 2013; WALSH, 1995) e processos mentais (HELFAF; PETERAF, 2015). Ou seja, são “os sistemas de crenças e modelos mentais que os gerentes usam para tomada de decisão” (KOR; MESKO, 2013, p. 234).

Em relação às emoções, Zott e Huy (2012) argumentam que a capacidade de “regulação emocional” (“a gestão e modificação das próprias emoções”) é um elemento importante da Capacidade Dinâmica Gerencial.

Dada a grande quantidade e variedade de informações que os gerentes confrontam, eles empregam “estruturas de conhecimento para representar seus mundos de informação” (EGGERS; KAPLAN, 2013; WALSH, 1995). Essas estruturas de conhecimento influenciam os preconceitos e heurísticas dos gerentes, antecipando as mudanças do mercado, entendendo as implicações das diferentes escolhas, e finalmente a tomada de decisões.

Segundo Helfat e Peteraf (2015) a cognição gerencial fornece aos gerentes as suposições e crenças usadas para filtrar altos volumes de informações, para decidir o que consideram importante e filtrar as informações que não apoiam suas premissas pré-existentes.

No que diz respeito aos processos mentais (também denominados “atividades mentais”), Helfat e Peteraf (2015, p.1286) apontam para “capacidade cognitiva gerencial” definida como

“a capacidade de um gerente individual para executar uma ou mais das atividades mentais que compõem a cognição”, como uma base crítica da capacidade dinâmica gerencial. Essas atividades mentais incluem atenção e percepção, raciocínio e resolução de problemas, linguagem e comunicação, além de outras funções.

Capital Social Gerencial

Blyler e Coff (2003, p.680) argumentam que “as empresas seriam incapazes de adquirir, recombinar e liberar recursos humanos” sem o capital social dos indivíduos. De acordo com Acquaaah (2007) o Capital Social Gerencial permite que as equipes de gerenciamento acessem recursos e heurísticas, além de lentes dos membros da rede para moldar suas maneiras de conduzir atividades de negócios.

O Capital Social Gerencial é a capacidade dos "gerentes de acessar recursos por meio de relacionamentos e conexões" (Kor; Mesko, 2013, p. 234), consiste dos relacionamentos, formais e informais, que os gerentes têm com os outros e podem usar para obter recursos e informações. Também se refere como os recursos e as informações serão empregados pelos gerentes (HELFAT; MARTIN, 2015).

Segundo Crick (2018), os gerentes precisam acessar os recursos dos membros da rede para promover uma mentalidade gerencial orientada para o mercado, pois esses recursos podem permitir que os gerentes desenvolvam premissas focadas no cliente mais facilmente do que se sua mentalidade fosse desenvolvida numa base individualista (menos colaborativa). Ao utilizar os pontos de vista dos membros da rede, os gerentes devem aprender maneiras eficazes de desenvolver e promover uma mentalidade gerencial orientada para o mercado.

Capital Humano Gerencial

O Capital Humano Gerencial conforme conceituado por Becker (1964), refere-se as habilidades e conhecimentos que os indivíduos desenvolvem através de suas experiências anteriores, treino e educação. Os gerentes dispõem de uma riqueza de experiências acumulada através de conhecimentos e habilidades, que pode ser obtida a partir, até mesmo, de um curto período de tempo em um setor (ADNER; HELFAT, 2003). Trata-se do “repertório de habilidades e conhecimentos dos gerentes, moldados por suas experiências educacionais, pessoais e profissionais” e como eles podem usar essas experiências na formação de comportamentos gerenciais (KOR; LEBLEBICI, 2005).

Helfat et al. (2015) recomendam que o desempenho da CDG seja analisado em duas etapas, primeiro rastreando o impacto sobre os resultados intermediários sob a forma de mudança estratégica e, em seguida, avaliar o impacto de tais mudanças nas medidas de desempenho organizacional, como sobrevivência, crescimento e desempenho financeiro.

Capacidade Dinâmica Gerencial e Gestão Escolar

Uma escola de educação básica não pública é uma organização que necessita coordenar necessidades do ambiente externo com a gestão de recursos e capacidades internas, para gerar valor aos clientes (BARNEY, 1991; PETERAF, 1993).

Quando se pensa em desempenho escolar e se faz uma pesquisa em bases de dados acadêmicas e não acadêmicas, é comum encontrar o desempenho acadêmico medido através do resultado de aprendizagem dos alunos (CAPELLINI, 2004).

Segundo Trigo e Costa (2008) modelos organizativos e de liderança são trazidos do mundo empresarial para a gestão escolar. A gestão escolar inclui desde procedimentos padronizados para o controle de processos de produção até a liderança do administrador. Tal complexidade dificulta a análise dos canais por meios dos quais a gestão afetaria os resultados das firmas. Por este motivo, a literatura tem discutido se é possível encontrar práticas de gestão que possam ser universalizadas entre firmas e setores ou se a eficácia das ações gerenciais é

contingente às especificidades de cada organização ou ao ambiente em que determinado mercado está inserido (TAVARES, 2012).

O desempenho do diretor de escolas públicas também recebe da comunidade acadêmica bastante atenção (SOARES, 2013), mas muito pouco é pesquisado em relação ao gestor escolar de escolas privadas, foco do presente trabalho. Assim como no mundo empresarial a gestão escolar busca o bom desempenho de suas organizações e colaboradores (LIMA, 2017). Os estudos sobre gestão escolar revelam que a boa gestão e qualificação de gestores fazem diferença no desempenho da educação (ABRUCIO, 2018).

Pesquisas no Brasil têm demonstrado a importância dos diretores no sucesso das escolas, cujas análises de dados empíricos comprovam o efeito positivo dos gestores escolares e de certas características acopladas a eles no desempenho educacional. Assim, com base nas evidências práticas, aponta-se que a gestão escolar pode ter impacto transversal sobre a maioria das ações necessárias ao aperfeiçoamento da educação brasileira (ABRUCIO, 2018).

Abrucio (2018) defende que a gestão escolar é decisiva para o bom funcionamento da educação e para a obtenção de resultados positivos no aprendizado dos alunos. A formação de diretores e gestores escolares é estratégica para o país, ainda mais porque a maioria desses profissionais é formada, basicamente, por professores, muitos bem-sucedidos em sala de aula, que migram para funções diretivas, sem terem, porém, as competências necessárias para o cargo (ABRUCIO, 2018). A competência envolve conhecimentos, habilidades e atitudes referentes ao objeto de ação, sem a qual a mesma é exercida pela prática do ensaio e erro.

Cada tipo de gestor educacional também precisa aprender conteúdos e questões específicas à sua função, realçar a necessidade de algum grau de especialização para cada tipo de gestor educacional. Mas, além de conteúdos e disciplinas, é fundamental construir, no processo de formação, competências individuais e interpessoais que são estratégicas para se ter bons resultados na área. A preocupação com a formação mais ampla de gestores escolares, de maneira mais precisa e profunda, tem crescido em vários países. No Brasil, isso ainda é muito recente e há poucos lugares que se orientam por essa lógica da educação (ABRUCIO, 2018).

METODOLOGIA

Os objetivos específicos deste trabalho foram: conhecer a dinâmica gerencial de escolas de ensino básico privadas, desenvolver e validar uma escala de mensuração dos três fatores da Capacidade Dinâmica Gerencial: Capital Humano Gerencial (CHG), Capital Cognitivo Gerencial (CCG) e Capital Social Gerencial (CSG), na educação básica privada do Brasil.

A seleção do setor se deu em função da expectativa de que as escolas de educação básica privadas atuem de forma mais intensa na alocação de recursos, inovações, renovação estratégica e desenvolvimento de capacidades. O contexto de aplicação foi nacional. Existem no Brasil mais de 40 mil escolas privadas de educação básica, o que representa em torno de 23% do total de escolas do país, nelas estudam cerca de 8 milhões de alunos o equivalente a 18% do total de estudantes da nação (CENSO, 2019).

A metodologia foi sustentada na abordagem quantitativa, que segundo Creswell (2010), uma variável refere-se a uma característica ou a um atributo de uma pessoa ou organização, pode ser mensurada ou observada e varia entre as pessoas ou as organizações que estão sendo estudadas. O tipo de pesquisa adotado foi exploratório-descritivo baseando-se em Gil (2002), visto estar ela diretamente relacionada com os fenômenos de atuação prática e por proporcionar uma nova visão da questão de pesquisa. O nível de análise usado foi o individual por ser o nível onde um determinado fenômeno, construção ou processo está quando se considera uma perspectiva de microfundamentos (FELIN; FOSS; PLOYHART, 2015). Para fins de estratégia descompactar fatores relacionado ao indivíduo fornece um ponto de partida para analisar os resultados no nível macro.

Os sujeitos de pesquisa selecionados foram gestores atuantes em escolas privadas de ensino básico do Brasil, que geralmente ocupam os cargos de coordenadores, diretores ou mantenedores. A amostra utilizada foi do tipo não probabilística por conveniência. Conforme Malhotra (2001), geralmente a seleção das pessoas entrevistadas decorre de variáveis específicas, tais como local onde se encontram. Pode-se dizer, então, que o entrevistador predetermina as pessoas que irá entrevistar para garantir que as respostas obtidas possam ser utilizadas de modo a atingir o mérito da questão (MACHADO, 2018).

A coleta de dados se deu por meio de método misto, o qualitativo para conhecimento do contexto gerencial de escolas privadas de ensino básico, e o quantitativo para identificar capacidades gerenciais aplicado por meio de questionário pela internet. Este foi composto de duas seções além da apresentação da pesquisa; a primeira se ocupou da caracterização dos respondentes, onde todas as perguntas eram obrigatórias e versavam sobre informações profissionais e da escola em que atua. A segunda seção foi composta por 46 perguntas relativas às dimensões de CDG, com 6 alternativas de respostas em escala tipo Likert. Por fim, para cada questão de CDG foi questionado o aspecto dinâmico da assertiva.

Para o desenvolvimento do questionário quantitativo foram usados trabalhos existentes sobre CDG, entrevistas com seis gestores escolares, sendo: três coordenadores e três diretores. As entrevistas foram necessárias para conhecimento do ambiente de gestão escolar, e posterior adaptação ao questionário. Estas foram analisadas e categorizadas relacionando a experiência profissional dos entrevistados com a CDG (ver Quadro 1). Além da compilação das entrevistas abertas e da análise dos artigos teóricos e empíricos sobre CDG, foram utilizados dois artigos teóricos com escalas produzidas, mas não validadas, um nacional de Corrêa et al. (2019) e o outro internacional de Mostafiz et al. (2019).

Com o instrumento de coleta de dados finalizado, foi realizado pré-teste com 10 gestores de ensino básico privado. As questões não geraram dúvida ou ambiguidade aos respondentes, a única observação feita foi em relação ao tamanho do questionário, já que ele conta com 10 perguntas de caracterização e 46 perguntas sobre CDG relacionada à gestão e aspecto dinâmico.

Foram contatados 4.528 gestores, por e-mail, de uma base de 2.500 escolas de ensino básico, com retorno de 227 respostas válidas, com todos os itens respondidos, resultando em uma taxa de retorno de 5%. As respostas das três dimensões de CDG foram codificadas de 1 a 6, sendo “me identifico totalmente”, “me identifico na maioria das vezes”, “me identifico parcialmente”, “às vezes me identifico as vezes não”, “raramente me identifico”, “nunca me identifico”. Já as respostas sobre a intensidade do dinamismo foram codificadas de 1 a 3, sendo “aumentou”, “diminuiu” e se “manteve”. Tendo os dados organizados, precedeu-se o tratamento e análise dos dados.

APRESENTAÇÃO DOS DADOS

A etapa do método qualitativo se deu em primeiro lugar e serviu para contextualizar as questões do questionário no ambiente de gestão escolar. Das seis entrevistas, foram feitas análises textuais direcionadas às dimensões de capital humano, social e cognitivo (ver Quadro 1).

Quadro 1 – Entrevistas abertas compiladas

Dimensões	Entrevistado 01	Entrevistado 02	Entrevistado 03	Entrevistado 04	Entrevistado 05	Entrevistado 06	Análises Entrevistados
Capital Humano	Formação em Física, MBA Gestão Educacional, Mestre em Educação - Conhecimento sobre Gestão de Pessoas e Projetos	Formação em Física, Matemática e Pedagógica. Formação prática em gestão.	Formado em História e Pedagógica, MBA Gestão Escolar Formação prática	Formado em Química e Pedagogia, MBA Gestão Planejamento Estratégico Formação prática	Formação em Matemática, MBA Gestão Educacional Visão empresarial	Formação em Engenharia de Produção e Física, Mestrado em Tecnologia Educacional Análise de dados	Sólida formação educacional específica, importância da formação em gestão, formação como gestor e experiência prática, preocupação com resultados.
Capital Social	Contatos contínuos e direto com pessoas. Ambiente de trabalho compartilhado. Trocas constantes.	Administração horizontal, fácil e contínuo acesso as pessoas.	Reconhecimento do trabalho das pessoas. Reconhecimento do grupo. Pessoas como pertencentes aos projetos.	Internamente contato diário e semanal. Externamente reuniões com pares contribuem para decisões. Relações de mercado geram. Novas ideias.	<i>Network</i> com colegas da instituição e com empresas que prestam serviços. Internamente diária, externamente semanal.	Rede de apoio. objetivos: para currículo, promoção de troca de experiência e para tomada de decisão. Base para tomada de decisão mais assertiva.	Contato contínuo com pessoas interna e externa da escola. Trocas constantes que auxiliam na tomada de decisão, novas ideias e assertividade.
Capital Cognitivo	Líder que busca o consenso, gestor colaborativo, perfil profissional humanista, toma decisão após discutir com todos, promove resultado através da análise de dados	Líder que busca orientar, gestor arrojado, perfil profissional que se reinventa, toma decisão, projeta cenários futuros, promove resultado buscando êxito	Líder participativo, gestor centralizador, perfil profissional dedicado, toma decisão após tempo para refletir, promove resultado através do foco no objetivo	Líder democrático, capaz de convencer, dedicado, honesto, leal, decisão por conciliação, como promotor de resultados é ruim pois prioriza o pedagógico	Líder amável, gestor que atuam pela empatia, perfil profissional, sério, toma decisão ciente, promove resultado que servem de referência	Líder que valoriza as pessoas, promove trabalho horizontal, que proporciona autonomia, toma decisão conservadoras e arrojadas, e promove resultado	Valorização das pessoas. Tomada de decisão pautada no consenso, na análise de dados e reflexão. Resultados amparado na análise de dados mais do que no foco pedagógico

Fonte: Autores (2020)

A análise de dados quantitativos da presente pesquisa foi dividida em três etapas; na primeira etapa foi tratado da caracterização dos respondentes, na segunda foram analisadas as variáveis e na terceira etapa foram analisadas as respostas com relação ao dinamismo das variáveis.

Caracterização dos Respondentes

Os dados do censo escolar de 2019 trazem uma informação surpreendente, a quantidade de diretores com nível superior é inferior na rede privada do que na rede pública. Do total de 187.740 gestores declarados nas 180,6 mil escolas em 2019, 86% são diretores e 14% estão em outros cargos (CENSO, 2019). Quando observada a escolaridade da amostra desta pesquisa, o percentual de diretores que completaram o ensino superior é de 86,40%. O percentual daqueles com curso superior é maior nas redes federal e estadual – 99,10% e 94,70%, respectivamente. Na rede municipal, esse percentual é de 86% e na rede privada é de 81,10% (CENSO, 2019).

A forma de acesso ao cargo de diretor: na rede privada, 56,30% dos diretores são proprietários ou sócios da escola e 31,20% chegaram ao cargo exclusivamente por indicação ou escolha da gestão; na rede federal, predomina o acesso realizado exclusivamente por processo eleitoral com a participação da comunidade escolar (59,80% dos casos), e, em 23,70%, o acesso se dá unicamente por indicação ou escolha da gestão; na rede estadual, apresenta 39,50% de diretores com acesso ao cargo exclusivamente por processo eleitoral com a participação da comunidade escolar, outros 25,10% ocupam o cargo exclusivamente por indicação ou escolha da gestão; na rede municipal, os que obtiveram acesso ao cargo exclusivamente por indicação ou escolha da gestão somam 66,20%, e 13,60% exclusivamente por processo eleitoral com a participação da comunidade escolar (CENSO, 2019).

A pesquisa foi realizada com abrangência nacional, e obteve respostas de 15 estados e o Distrito Federal, representando todas as regiões do país. Embora os respondentes tenham tido uma concentração maior na região sudeste isso não produz um viés tendencioso nos resultados do trabalho uma vez que no universo absoluto de escolas privadas de educação básica no Brasil este cenário também ocorre. Segundo o último censo escolar de 2019, das 40.641 escola privadas de educação básica no Brasil, 49% estão localizadas na região sudeste, 14% na região sul, 26% na região nordeste, 6% na região centro-oeste e 4% na região norte.

Dos 214 respondentes a maioria ocupava o cargo de coordenador (57%); 34,60% ocupavam o cargo de diretor e 8,04% eram de mantenedores de escolas. Aproximadamente um em cada dez diretores no País possui curso de formação continuada, com no mínimo 80 horas, em gestão escolar. O percentual de diretores que fizeram esse tipo de curso é de 13,90% na rede privada e 9,90% na rede pública (CENSO, 2019). De acordo com o Anuário Brasileiro de Educação Básica (2020), a formação de nível superior dos gestores escolares, sem segmentação de rede pública ou privada, é de 82,80% em licenciatura, 14,40% em cursos que não são de licenciatura e apenas 2,90% no curso de Administração.

As escolas têm idades que variam de 02 a 153 anos, das 214 escolas 75 estão na faixa de 02 a 25 anos, 55 escolas estão na faixa de 26 a 50 anos, 31 escolas estão na faixa de 51 a 75 anos, 26 escolas estão na faixa de 76 a 99 anos, e 27 estão acima de 100.

A maioria das escolas são familiares, totalizando neste grupo 40,20% das escolas, na sequência temos as escolas confessionais, que representaram 29,90% das escolas entrevistadas, as escolas formadas por grupo empresariais foram de apenas 20,10%, e 9,80% restantes estão divididas em fundações (3,70%), filantrópicas (3,30%) e sociedade civil (2,80%). Embora as escolas familiares sejam a predominância nas escolas privadas, também são as com menor tempo de vida, as escolas de Sociedade Civil são as de maior longevidade.

Desenvolvimento do Questionário de CDG em Escolas de Ensino Básico

A AFE tem dois usos primários: derivar dimensões subjacentes que, quando interpretadas e entendidas, descrevem os dados em um número menor de conceitos que as variáveis individuais

originais e a quando substituímos as variáveis originais pelos fatores (HAIR Jr. *et al*, 2005). Na pesquisa foi utilizado o programa da IBM, SPSS Statistics, versão 20, de 2020, para a AFE.

A primeira etapa foi realizar a análise dos dados das três dimensões juntas, para verificar se a análise confirmaria as dimensões de CDG. Nesta etapa as 46 variáveis da pesquisa foram utilizadas. A AFE é composta por diversas etapas, inicialmente foram feitas duas rodadas para fazer as análises de comunalidade nos modelos. A confiabilidade pelo KMO deve ser $> 0,5$, sendo na primeira $KMO = 0,788$ e na segunda $KMO = 0,820$, já o Sig. deve ser $< 0,05$ e em ambas foi igual a 0,00, sendo assim indica a possibilidade de análise fatorial.

O valor de variância explicada do total da amostra, com as três dimensões juntas, demonstra que foram extraídos 13 componentes com Eigenvalue maior que 1, explicando 65,13% da variância dos dados, aceitável já que em ciências sociais é aceito acima de 60%. Na segunda rodada foram extraídos 10 componentes que explicam 61,87% da variância dos dados.

A análise fatorial evidenciou a importância de analisar cada uma das dimensões separadamente para obter um resultado mais preciso de cada uma e com isso poderemos entender com mais exatidão o fenômeno estudado.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Capital Cognitivo Gerencial

Foram feitas quatro rodadas para fazer as análises de comunalidade nos modelos. Em todas as rodadas o resultado a ser verificado foi o KMO, que deve ser $> 0,5$, sendo na primeira $KMO = 0,710$, na segunda $KMO = 0,733$, na terceira $KMO = 0,734$ e na quarta $KMO = 0,763$, já o Sig. deve ser $< 0,05$ e nas quatro foi igual a 0,00, sendo assim indica a possibilidade de análise fatorial. Na primeira rodada havia duas variáveis com comunalidade $< 0,5$ e duas variáveis com o MSA $< 0,5$; para a segunda rodada foi retirado as duas variáveis da MSA e deixado as duas variáveis da comunalidade $< 0,5$, o resultado foi nenhuma MSA $< 0,5$ e apenas uma comunalidade $< 0,5$; para a terceira rodada foi mantido sem as duas variáveis da MSA e retirado a variável da comunalidade $< 0,5$, o resultado foi nenhuma MSA $< 0,5$ e uma comunalidade $< 0,5$. O valor de variância explicada do total da amostra, na primeira rodada, demonstra que foram extraídos 5 componentes (CP) com Eigenvalue maior que 1, os 5 CP explicam 61,75% da variância dos dados. Na segunda rodada foram extraídos 4 CP, mas a explicação reduz para 61,61% da variância dos dados. Na terceira rodada foram extraídos 4 CP, e a explicação subiu para 64,96%. Na quarta e última rodada foram extraídos 3 CP, mas a explicação reduz para 58,15%, abaixo do 60% aceitável em ciências sociais. Assim a melhor rodada é a terceira que explica com 4 CP, 64,95% do fenômeno. Assim, ao invés de trabalharmos com 12 variáveis separadas, a AFE permitiu uma simplificação identificando 4 fatores (dimensões subjacentes) considerados no entendimento da estrutura de dados da dimensão de capital cognitivo (DILLON; GOLDSTEIN, 1984). Ver Tabela 1.

Tabela 1 – Fatores Capital Cognitivo

VR	1	2	3	4	Fatores	%
KC1	0,771	-0,071	-0,109	0,109	Gestão Participativa	22,51%
KC2	0,842	0,05	0,061	0,049		
KC7	0,793	0,138	-0,051	0,182		
KC9	0,814	0,095	-0,075	-0,099		
KC5	0,09	0,806	-0,032	0,088	Visão e ação orientadas à geração de valor	19,22%
KC6	-0,069	0,715	-0,01	0,202		
KC11	0,107	0,766	0,086	-0,075		
KC12	0,062	0,707	0,124	-0,2		

KC3	-0,158	0,098	0,806	0,084	Gestão prática e Intuitiva	13,80%
KC10	0,068	0,089	0,704	-0,297		
KC15	-0,08	-0,069	0,681	0,484		
KC14	0,205	0,042	-0,004	0,805	Inspiração	9,41%

Após as variáveis propostas para CCG terem sido reduzidas para 4 fatores na AFE a análise de cada um dos fatores foi cruzada com a teoria da dimensão.

O fator Gestão Participativa tem respaldo teórico no trabalho Helfat e Peteraf (2015) que afirmam que a cognição gerencial fornece aos gerentes as suposições e crenças usadas para filtrar altos volumes de informações, para decidir o que consideram importante e filtrar as informações que não apoiam suas premissas pré-existentes.

O fator Visão e ação orientadas à geração de valor relaciona-se a teoria de Martin (2011) que define a cognição gerencial como o grau em que os gerentes possuem suposições sobre a criação de valor para seus clientes.

O fator Gestão prática e intuitiva relaciona-se com “os sistemas de crenças e modelos mentais que os gerentes usam para tomada de decisão” (KOR; MESKO, 2013, p. 234).

O fator Inspiração é diretamente relacionado às emoções, Zott e Huy (2012) argumentam que a capacidade de “regulação emocional” (“a gestão e modificação das próprias emoções”) é um elemento importante da Capacidade Dinâmica Gerencial.

Capital Humano Gerencial

Foram três momentos de análises de comunalidade nos modelos. Em todas as rodadas o resultado do KMO, que deve ser $> 0,5$, sendo na primeira $KMO = 0,713$, na segunda $KMO = 0,708$ e na terceira $KMO = 0,719$, já o Sig. deve ser $< 0,05$ e nas três foi igual a 0,00, sendo assim indica a possibilidade de análise fatorial. Na primeira rodada havia uma variável com comunalidade $< 0,5$ e uma variável com o $MSA < 0,5$; para a segunda rodada foi retirado a variável da $MSA < 0,5$ e a variável da comunalidade $< 0,5$, o resultado foi uma variável $MSA < 0,5$ e nenhuma comunalidade $< 0,5$; para a terceira rodada foi mantido sem as duas variáveis da MSA e retirado a variável da comunalidade $< 0,5$, o resultado foi nenhuma $MSA < 0,5$ e uma comunalidade $< 0,5$. O valor de variância explicada do total da amostra, na primeira rodada, demonstra que foram extraídos 6 CP com Eigenvalue maior que 1, os 6 CP explicam 63,96% da variância dos dados. Na segunda rodada foram extraídos 5 CP, que explicam 61,95% da variância dos dados. Na terceira rodada foram extraídos 4 CP, mas a explicação reduz para 57,92%, abaixo do 60% aceitável em ciências sociais. Assim a melhor rodada é a segunda que explica com 5 CP, 61,95% do fenômeno. Assim, ao invés de trabalharmos com 14 variáveis separadas a análise fatorial permitiu uma simplificação identificando 5 fatores (dimensões subjacentes) que foram considerados no entendimento da estrutura dos dados (DILLON; GOLDSTEIN, 1984) da dimensão capital humano. Ver Tabela 2.

Tabela 2 – Fatores Capital Humano

VR	1	2	3	4	5	Fatores	%
KH12	0,819	-0,039	-0,029	0,063	0,039	Responsabilidades pelos Resultados	15,93%
KH13	0,769	0,171	0,263	0,073	0,008		
KH14	0,529	0,405	0,114	-0,13	-0,234		
KH10	0,495	-0,243	0,357	0,335	0,208		
KH1	-0,19	0,675	-0,002	-0,065	0,22	Formação e Experiência como Gestor	15,60%
KH2	-0,023	0,675	0,12	0,461	0,058		
KH5	0,367	0,659	0,093	-0,017	-0,004		
KH7	0,474	0,629	0,211	-0,043	0,052		

KH9	0,148	0,013	0,787	0,107	-0,11	Conhecimento dos Ambientes Interno e Externo	11,90%
KH16	0,126	0,223	0,672	-0,133	0,065		
KH3	0,096	0,248	0,184	0,784	0,082	Experiência Prévia como Educador e Gestor em Empresas	10,31%
KH4	-0,015	0,221	0,284	-0,662	0,093		
KH6	0,031	0,17	0,293	-0,036	0,626	Atuação na Posição Atual	8,21%
KH8	0	0,035	-0,338	0,054	0,756		

Após as variáveis propostas para CHG terem sido reduzidas para 5 fatores na AFE a análise de cada um dos fatores foi cruzada com a teoria da dimensão.

O fator Responsabilidades pelos resultados está relacionado ao trabalho da Helfat et al. (2015) que recomendam que o desempenho da Capacidade Dinâmica Gerencial seja analisado em duas etapas, primeiro rastreando o impacto sobre os resultados intermediários sob a forma de mudança estratégica e, em seguida, avaliar o impacto de tais mudanças nas medidas de desempenho organizacional, como sobrevivência, crescimento e desempenho financeiro.

O fator Formação e experiência como gestor é respaldado pela teoria de Becker (1964) na definição que o CHG são as habilidades adquiridas com investimento em educação e em treinamento. O fator Conhecimento dos ambientes interno e externo relaciona-se o estudo de Adner e Helfat da necessidade de habilidades que requerem investimentos em educação, treinamento e aprendizado nas rotinas organizacionais.

O fator Experiência prévia como educador e gestor em empresas está relacionado as habilidades e conhecimentos que os indivíduos desenvolvem através de suas experiências anteriores, treino e educação (BECKER, 1964), no desenvolvimento da teoria de CDG.

O fator Atuação na Posição Atual refere-se às experiências dos gerentes em educação e profissão, como eles podem usar essas experiências na formação de comportamentos gerenciais (KOR; LEBLEBICI, 2005).

Capital Social Gerencial

Foram feitas três rodadas para fazer as análises de comunalidade nos modelos. Em todas as rodadas o resultado a ser verificado foi o KMO, que deve ser $> 0,5$, sendo na primeira $KMO = 0,841$, na segunda $KMO = 0,843$ e na terceira $KMO = 0,850$, já o Sig. deve ser $< 0,05$ e nas três foi igual a $0,00$, sendo assim indica a possibilidade de análise fatorial. Na primeira rodada não havia nenhuma variável com comunalidade $< 0,5$ e uma variável com o $MSA < 0,5$; para a segunda rodada foi retirado a variável da $MSA < 0,5$, o resultado foi nenhuma variável $MSA < 0,5$ e três variáveis com comunalidade $< 0,5$; para a terceira rodada foi retirado as duas variáveis da $MSA < 0,5$ e retirado as duas variáveis da comunalidade $< 0,5$, o resultado foi nenhuma $MSA < 0,5$ e nenhuma comunalidade $< 0,5$. O valor de variância explicada do total da amostra, na primeira rodada, demonstra que foram extraídos 4 CP com Eigenvalue maior que 1, os 4 CP explicam 63,86% da variância dos dados. Na segunda rodada foram extraídos 3 CP, que explicam 60,70% da variância dos dados. Na terceira rodada foram extraídos 3 CP, e a explicação sobe para 68,66%, acima do 60% aceitável em ciências sociais. Assim a melhor rodagem é a terceira que explica com 3 CP, 68,66% do fenômeno. Assim, ao invés de trabalharmos com 11 variáveis separadas a análise fatorial permitiu uma simplificação identificando 3 fatores (dimensões subjacentes) que foram considerados no entendimento da estrutura dos dados (DILLON; GOLDSTEIN, 1984). Ver Tabela 3.

Tabela 3 – Fatores Capital Social

VR	1	2	3	Fatores	%
KS10	0,859	0,18	0,098		
KS11	0,863	0,148	0,039		

KS12	0,866	0,202	0,096	Rede de Relacionamento	28,54%
KS13	0,643	0,393	0,15		
KS4	0,15	0,784	0,108	Relações Externas de Apoio à Decisão	20,57%
KS6	0,511	0,618	0,042		
KS8	0,21	0,858	0,063		
KS1	0,309	-0,056	0,642	Relações Internas de Apoio à Decisão	19,55%
KS3	-0,028	0,013	0,848		
KS5	0,262	0,473	0,538		
KS7	-0,035	0,233	0,818		

O fator Rede de Relacionamento está fortemente relacionado a teoria de CSG, que é a capacidade dos "gerentes de acessar recursos por meio de relacionamentos e conexões" (Kor; Mesko, 2013, p. 234), consiste dos relacionamentos, formais e informais, que os gerentes têm com os outros e podem usar para obter recursos e informações.

De acordo com Acquaah (2007) o CSG permite que as equipes de gerenciamento acessem recursos e heurísticas, além de lentes dos membros da rede para moldar suas maneiras de conduzir atividades de negócios. O fator Relações externas de apoio à decisão está relacionado à definição do CSG ser amplo e aplica-se a uma grande distribuição de redes potenciais e relacionamentos (NAHAPIET; GHOSHAL, 1998). Os relacionamentos são parte integrante de muitas estratégias competitivas, pois o acesso a conhecimentos e recursos por meio de pessoas (internas ou externas às empresas) pode agregar valor que não poderia ser feito sem esse capital social (BOSOS; STORY; CADOGAN, 2013)

O fator Relações internas de apoio à decisão estão relacionando na definição do CSG ser amplo e aplica-se a uma grande distribuição de redes potenciais e relacionamentos (NAHAPIET; GHOSHAL, 1998). Os relacionamentos são parte integrante de muitas estratégias competitivas, pois o acesso a conhecimentos e recursos por meio de pessoas (internas ou externas às empresas) pode agregar valor que não poderia ser feito sem esse capital social (BOSOS; STORY; CADOGAN, 2013).

Análise Final das Dimensões de CDG

Após termos feito a análise da AFE individualmente de cada capital e termos chego aos fatores de cada um dos capitais, reunimos os resultados para criarmos a escala das Capacidades Dinâmicas Gerencias, conforme tabela de Escala das Capacidades Dinâmicas Gerenciais. Além dos agrupamentos das assertivas por dimensão de CDG, os respondentes informaram o caráter dinâmico de cada questão durante o exercício de gestão escolar. Assim, o Quadro 2, a seguir apresenta as dimensões de CDG com as variáveis finais, agrupamento por fatores para melhor interpretação, e caráter dinâmico, representados pelas colunas (+) aumentou, (=) se manteve, e (-) diminuiu. Das 37 variáveis analisadas em nenhuma o dinamismo diminuiu, o dinamismo se manteve em 16 variáveis e aumentou em 22 variáveis, sendo que em um ficou empatada entre se manteve e aumentou.

Quadro 2 – Escala das Capacidades Dinâmicas Gerenciais com fator dinâmico.

Dimensão	Variáveis	Fatores	-	=	+
Capital Social Gerencial	KS10 - Eu participo de redes relacionadas à educação básica para me manter atualizado.	1 - Rede de Relacionamento	5	73	136
	KS11 - Eu participo de redes relacionadas à educação básica para conhecer necessidades do mercado (oportunidades).		8	93	113
	KS12 - Eu participo de redes relacionadas à educação básica para ter novas ideias.		6	106	102
	KS13 - Eu me relaciono com minha rede de contatos externos à escola, pelo menos, uma vez ao mês.		12	98	104

	KS4 - Minhas relações com pessoas externas à escola são úteis para melhor gestão dos recursos empresariais.	2 - Relações Externas de Apoio à Decisão	8	98	108	
	KS6 - Minhas relações com pessoas externas à escola são úteis para obter informações para a minha gestão.		3	121	90	
	KS8 - Minhas relações com pessoas externas à escola são úteis para minha tomada de decisão na gestão escolar.		5	132	77	
	KS1 - Prefiro trabalhar interagindo com outras pessoas.	3- Relações Internas de Apoio à Decisão	6	98	110	
	KS3 - Minhas relações com pessoas internas à escola são úteis para melhor gestão dos recursos empresariais.		4	100	110	
	KS5 - Minhas relações com pessoas internas à escola são úteis para obter informações úteis à minha gestão.		8	112	94	
	KS7 - Minhas relações com pessoas internas à escola são úteis para minha tomada de decisão na gestão escolar.		6	118	90	
Capital Humano Gerencial	KH12 - Na minha função atual sou responsável pelo desempenho operacional da escola.	4 - Responsabilidades pelos Resultados	22	95	97	
	KH13 - Na minha função atual sou responsável pelo planejamento estratégico da escola.		17	91	106	
	KH14 - Possuo iniciativa para propor inovações e mudanças na gestão escolar.		13	67	135	
	KH10 - Acredito que o resultado financeiro da escola é de minha responsabilidade.		14	118	82	
	KH1 - Minha formação acadêmica (graduação ou pós) é importante para minha atuação profissional.	5 - Formação e Experiência como Gestor	22	95	97	
	KH2 - Fiz cursos na área de gestão que foram fundamentais para o exercício de minha profissão.		13	110	91	
	KH5 - Minha experiência prévia como gestor educacional auxilia na minha gestão atual.		13	122	79	
	KH7 - Meu tempo de atuação como gestor em escolas, contribui para minha atuação profissional de hoje.		7	75	132	
	KH9 - Eu me envolvo no desenvolvimento de outras áreas por acreditar que, desta forma, consigo exercer melhor minha função gerencial.	6 - Conhecimento dos Ambientes Interno e Externo	10	101	103	
	KH16 - Possuo conhecimento do segmento de educação básica para dialogar com qualquer pessoa ou instituição.		5	81	128	
	KH3 - Possuo experiência prévia como gestor empresarial que auxilia na minha gestão atual.	7 - Experiência Prévia como Educador e Gestor em Empresas	12	158	44	
	KH4 - Possuo experiência como educador que auxilia na minha gestão atual.		10	98	106	
	KH6 - Meu tempo de atuação como gestor nesta escola, contribui para uma melhor capacidade gerencial.	8 - Atuação na Posição Atual	10	84	120	
	KH8 - Eu me dedico exclusivamente ao cumprimento de minhas funções.		41	125	48	
	Capital Cognitivo Gerencial	KC1 - Sou democrático na tomada de decisão; considero posições de outras pessoas.	9 - Gestão Participativa	4	94	116
		KC2 - Me considero um humanista: respeito as pessoas e suas posições.		2	106	106
KC7 - Tomo decisões privilegiando a participação do grupo.		3		110	101	
KC9 - Compartilho informações e crenças para aprimorar argumentos de decisão.		1		133	80	
KC5 - Vislumbro cenários futuros para a escola.		10 -Visão e ação orientadas à geração de valor	3	63	148	
KC6 - Consigo obter resultados pela criação de valor ao cliente.			5	101	108	
KC11 - Sou hábil para perceber o ambiente externo e traduzi-lo em ações internas à escola.			4	95	115	

KC12 - Tenho habilidade de comunicação no exercício gerencial.		2	77	135
KC3 - Meu estilo de gestão é inspirado por uma visão de futuro e intuição.	11 - Gestão prática e Intuitiva	27	151	36
KC10 - Considero minhas informações e concepções no exercício gerencial.		24	151	39
KC15 - Minha atuação como gestor é acompanhada pela emoção.		14	155	45
KC14 - Minha atuação como gestor é inspirada em pessoas com notoriedade.	12 - Inspiração	55	24	135

CONCLUSÕES

O objetivo deste estudo foi identificar as relações entre a Capacidade Dinâmica Gerencial e a gestão das instituições de ensino básico privado do Brasil. O ensino básico privado, embora seja um negócio como tantos outros, tem uma dinâmica própria de atuação e uma gestão composta majoritariamente por gestores oriundos de áreas técnicas, ligados a educação.

O trabalho foi realizado através de uma pesquisa quantitativa de abrangência nacional onde se buscou conhecer o perfil do gestor, como sua prática se relaciona com a teoria de CDG e suas três dimensões (CSG, CCG e CHG) e o dinamismo de mudança ao longo do tempo de cada variável proposta. Os dados coletados permitiram conhecer a capacidade dinâmica gerencial das escolas de ensino básico privada, além de proporcionar o conhecimento do perfil do gestor escolar, comparando as similaridades com toda a rede de educação e destacando o perfil próprio da rede de educação básica privada.

Este estudo comprovou as três dimensões de CDG (CSG, CCG e CHG), não sendo possível integrá-los em um constructo único. Pela natureza diversa das três dimensões, com fundamentação teórica distintas, a melhor aderência se deu pela tridimensionalidade. Além disso, os aspectos dinâmicos dos fatores evidenciam a importância do movimento de mudança ao longo do tempo de cada variável proposta.

A principal limitação da pesquisa foi obter o retorno dos gestores escolares, embora houvesse uma base de contatos ampla, por ter sido coletado nos meses de junho e julho de 2020, quando a pandemia de COVID-19 estava no seu pico mais elevado, a taxa de retorno dos respondentes foi comprometida; no entanto, a quantidade necessária para o rigor científico foi atingida no quesito suficiente. A limitação teórica para validação de uma escala de CDG se dá por esta ter sido desenvolvida no setor educacional, apenas. A pesquisa desenvolveu uma escala de CDG e suas três dimensões (CSG, CCG e CHG) e validou a escala no segmento de educação, em escolas de ensino básico privadas. Também foi medido o dinamismo da CDG nas instituições de ensino básico privada.

A contribuição metodológica se dá ao identificar as relações entre a Capacidade Dinâmica Gerencial e a gestão das instituições de ensino básico privado do Brasil. Será enviado um relatório técnico para as escolas participantes da pesquisa, além de buscar a publicação junto ao Inep e organizações de educação como Todos pela Educação e Instituto Ayrton Senna, assim como sindicatos e associações de educação.

REFERÊNCIAS

- ABRUCIO, F. L. A singularidade da gestão educacional. **GV Executivo**, v. 17, n. 1, 2018.
- ACQUAAH, M. Managerial social capital, strategic orientation, and organizational performance in an emerging economy. **Strategic management journal**, v. 28, n. 12, 2007.

ADNER, R.; HELFAT, C. E. Corporate effects and dynamic managerial capabilities. **Strategic management journal**, v. 24, n. 10, p. 1011-1025, 2003.

Anuário Brasileiro de Educação Básica, 2020

BARNEY, J.B. The Resource Based view of strategy: Origins, implications, and prospects. **Journal of management**, v. 17, n. 1, p. 97-211, 1991.

BECKER, G.S. Human Capital. A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education. Chicago and London. **Aufl., Originalauflage**, 1964.

BLYLER, M; COFF, R.W. Dynamic capabilities, social capital, and rent appropriation: Ties that split pies. **Strategic Management Journal**, v. 24, n. 7, p. 677-686, 2003.

BURT, R.S. Selected holes: the social structure of competition. Cambridge, MA: **Harvard University Press**. 1992.

CAPELLINI, S.A. et al. Medidas de desempenho escolar: avaliação formal e opinião de professores. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, 2004.

CENSO ESCOLAR. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Censo Escolar. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados> Acesso em 31/7/2021.

COLLIS, D.J. Research note: how valuable are organizational capabilities?. **Strategic management journal**, v. 15, n. S1, p. 143-152, 1994.

CORRÊA, R.O. et al. Dynamic managerial capabilities: Scale development and validation. **Managerial and Decision Economics**, v. 40, n. 1, p. 3-15, 2019.

CRESWELL, J.W. Projeto de pesquisa métodos qualitativo, quantitativo e misto. **Artmed**. 2010.

CRICK, J.M. **The antecedents and consequences of a customer value-oriented dominant logic: a dynamic managerial capabilities perspective**. Tese de Doutorado. Loughborough University. 2018.

DILLON, W.R.; GOLDSTEIN, M. **Multivariate analysis methods and applications**. P. 54-55, 1984.

EGGERS, J.P; KAPLAN, S. Cognition and capabilities: A multi-level perspective. *Academy of Management Annals*, v. 7, n. 1, p. 295-340, 2013.

FELIN, T.; FOSS, N.J.; PLOYHART, R. E. The microfoundations movement in strategy and organization theory. **The Academy of Management Annals**, v. 9, n. 1, p. 575-632, 2015.

GIACOMINI, M.M. et al. Capacidades Dinâmicas e Inovação em serviços: um estudo em IES privadas brasileiras. **Revista de Administração FACES Journal**, v. 16, n. 3, p. 126-142, 2017.

GIL, Antonio Carlos et al. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

HAIR JUNIOR, J. F. et al. **Fundamentos de métodos de pesquisa em administração**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

HELFAT, C.E.; MARTIN, J.A. Dynamic managerial capabilities: Review and assessment of managerial impact on strategic change. **Journal of management**, v. 41, n. 5, 2015.

HELFAT, C.E.; PETERAF, M.A. Managerial cognitive capabilities and the microfoundations of dynamic capabilities. **Strategic Management Journal**, v. 36, n. 6, p. 831-850, 2015.

HODGKINSON, G.P.; HEALEY, M.P. Psychological foundations of dynamic capabilities: Reflexion and reflection in strategic management. **Strategic Management Journal**, v. 32, n. 13, p. 1500-1516, 2011.

HUFF, A. S. Mapping strategic thought. **John Wiley & Sons**, 1990.

KOR, Y; MESKO, A. Dynamic managerial capabilities: Contion and orchestration of top executives' capabilities and the firm's dominant logic. **Strategic Management Journal**, v. 34, n. 2, p. 233-244, 2013.

KOR, Y.Y.; LEBLEBICI, H.. How do interdependencies among human-capital deployment, development, and diversification strategies affect firms' financial performance?. **Strategic Management Journal**, v. 26, n. 10, p. 967-985, 2005.

LDB. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. – Brasília : **Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas**, 2017.

LIMA, V.R. et al. Liderança como Fator de Sucesso na Gestão Escolar: Estudo de Caso numa Escola Privada na Região Norte de Portugal. **Revista Organizações em Contexto**, v. 13, n. 25, p. 121-174. 2017.

MACHADO, M.M. et al. Capacidades dinâmicas e sua influência no desempenho organizacional. **Revista GEPROS**, v. 13, n. 4, p. 76, 2018.

MALHOTRA, N.K. **Pesquisa de Marketing-: Uma Orientação Aplicada**. Bookman, 2001.

MOSTAFIZ, Md Imtiaz; SAMBASIVAN, Murali; GOH, See Kwong. Impacts of dynamic managerial capability and international opportunity identification on firm performance. **Multinational Business Review**, 2019.

OCDE. Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. Disponível em http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil/21206. Acesso em 31/7/2021.

PISA_BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2018

SIVADAS, E; DWYER, F. R. An examination of organizational factors influencing new product success in internal and alliance-based processes. **Journal of Marketing**, v. 64, 1, 2000.

SOARES, T.M. et al. A gestão escolar e o IDEB da escola. **Revista Pesquisa e Debate em Educação**, v. 1, n. 1, 2013.

SUDDABY, R; CORAIOLA, D; HARVEY, C; FOSTER, W. History and the micro-foundations of dynamic capabilities. **Strategic Management Journal**, v. 41, n. 3, 2020.

TAVARES, Priscilla Albuquerque. Os impactos de práticas de gestão escolar sobre o desempenho educacional: evidências para escolas públicas paulistas. In: **34º Meeting of the Brazilian Econometric Society**. 2012.

TEECE, D.J.; PISANO, G.; SHUEN, A. Dynamic capabilities and strategic management. **Strategic Management Journal**, v. 18, n. 7, p. 509-533, 1997.

TRIGO, J.R.; COSTA, J.A.. Liderança nas organizações educativas: a direcção por valores. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, v. 16, n. 61, p. 561-581, 2008.

ZOTT, C.; HUY, Q.N. The Affective Side of Dynamic Capability: Emotion Regulation, and Resource Activation in Firms. In: **Academy of Management Proceedings**. Briarcliff Manor, NY 10510: Academy of Management, p. 10385, 2012.

WINTER, S.G. Understanding dynamic capabilities. **Strategic Management Journal**, v. 24, n. 10, p. 991-995, 2003.