

**MOTIVOS PARA SAIR: RELAÇÕES ENTRE SATISFAÇÃO COM O TRABALHO,  
LIDERANÇA DA GESTÃO E MOBILIDADE DOCENTE**

***MOTIVOS DE SALIDA: RELACIONES ENTRE SATISFACCIÓN LABORAL,  
LIDERAZGO DE LA GESTIÓN Y MOVILIDAD DOCENTE***

***REASONS TO LEAVE: RELATIONSHIPS BETWEEN JOB SATISFACTION, SCHOOL  
LEADERSHIP AND TEACHER MOBILITY***



Karina CARRASQUEIRA<sup>1</sup>  
e-mail:karina.carrasqueira@gmail.com

### Como referenciar este artigo:

CARRASQUEIRA, K. Motivos para sair: Relações entre satisfação com o trabalho, liderança da gestão e mobilidade docente. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 17, n. esp. 1, e023012, 2024. e-ISSN: 1982-8632. DOI: <https://doi.org/10.26843/ae.v17iesp.1.1306>



| Submetido em: 20/12/2023  
| Revisões requeridas em: 27/03/2024  
| Aprovado em: 04/04/2024  
| Publicado em: 17/05/2024

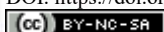
**Editores:** Profa. Dra. Margarete May Berkenbrock Rosito  
Prof. Dr. Alexsandro do Nascimento Santos  
Prof. Dr. Ecleide Cunico Furlanetto  
Profa. Dra. Maria Conceição Passeggi  
**Editor Adjunto Executivo:** Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

<sup>1</sup> Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), Rio de Janeiro – RJ – Brasil. Doutora em Educação. Pós-doutoranda (PNPD/CAPES - Código de Financiamento 001) no Departamento de Educação.

Revista @mbienteeducação, São Paulo, v. 17, n. esp. 1, e023012, 2024.

e-ISSN: 1982-8632

DOI: <https://doi.org/10.26843/ae.v17iesp.1.1306>



**RESUMO:** A mobilidade docente tem se mostrado um problema em várias partes do mundo, incluindo o Brasil. Estudos recentes têm observado que o clima escolar, muito influenciado pelo trabalho da gestão escolar, é um dos fatores mais importantes na decisão de um/uma docente sair de uma escola. Desta forma, este trabalho tem por objetivo verificar, a partir dos dados da pesquisa Práticas de Gestão, Liderança e Qualidade da Educação em Escolas de Ensino Médio (PGLEQE), se há relação entre a liderança da gestão e a satisfação no trabalho dos(as) professores(as), e identificar os motivos que influenciam a intenção docente de sair da escola. Os resultados indicam que a percepção do trabalho da direção e do clima escolar estão relacionados com a satisfação docente com o trabalho. Por outro lado, essa percepção não é consenso entre todos os professores da escola, apenas daqueles que não querem permanecer.

**PALAVRAS-CHAVE:** Mobilidade docente. Rotatividade docente. Clima escolar. Liderança da gestão. Condições de trabalho docente.

**RESUMEN:** *La movilidad docente ha demostrado ser un problema en varias partes del mundo, incluido Brasil. Estudios recientes han observado que el clima escolar – muy influenciado por el trabajo de la gestión escolar – es uno de los factores más importantes en la decisión de un docente de abandonar la escuela. Por tanto, este trabajo pretende verificar, a partir de datos de la encuesta Prácticas de Gestión, Liderazgo y Calidad de la Educación en las Escuelas Secundarias (PGLEQE), si existe relación entre el liderazgo directivo y la satisfacción laboral de los docentes, e identificar los motivos que influyen en la intención de los docentes de abandonar la escuela. Los resultados indican que la percepción de las prácticas de liderazgo y el clima escolar están relacionados con la satisfacción laboral docente. Por otro lado, esta percepción no es un consenso entre todos los profesores de la escuela, sólo entre aquellos que no quieren quedarse.*

**PALABRAS CLAVE:** *Movilidad docente. Rotación de docentes. Clima escolar. Liderazgo de la gestión. Condiciones de trabajo docente.*

**ABSTRACT:** *Teacher mobility has proven to be a problem in several parts of the world, including Brazil. Recent studies have observed that the school climate - greatly influenced by the work of school leadership, is one of the most critical factors in a teacher's decision to leave a school. Therefore, this work aims to verify, based on data from the Management Practices, Leadership, and Quality of Education in High Schools (PGLEQE) survey, whether there is a relationship between school leadership and teachers' job satisfaction and to identify the reasons that influence teachers' intention to leave the school. The results indicate that the perception of the school leadership practices and the school climate are related to teacher job satisfaction. On the other hand, this perception is not a consensus among all teachers at the school, only those who do not want to stay.*

**KEYWORDS:** *Teacher mobility. Teacher turnover. School climate. School leadership. Teacher working conditions.*

## Introdução

A rotatividade docente tem sido identificada como um problema em diversas partes do mundo. Estudos realizados nos Estados Unidos indicam uma taxa anual de rotatividade docente de aproximadamente 16%, com metade desse contingente consistindo em professores que trocaram de escola e a outra metade que deixou o sistema de ensino (Carver-Thomas; Darling-Hammond, 2019). No Brasil, Pereira Junior e Oliveira (2016, 2018) constataram que, de 2012 para 2013, as escolas brasileiras experienciaram uma mudança média de 54% em seu corpo docente, sendo que as escolas rurais e as municipais apresentaram taxas de rotatividade mais elevadas naquele ano. Especificamente nas escolas municipais, entre 2015 e 2016, os autores observaram uma taxa média de rotatividade de 12%, mas com uma grande variabilidade na taxa de retenção. Isso sugere que muitas escolas podem estar perdendo professores que não são adequadamente substituídos, situação que pode estar associada à natureza temporária dos vínculos empregatícios.

Pesquisas no Brasil e vários outros países indicam que professores, independentemente de sua experiência e qualificação, buscam trabalhar em escolar que atendem a um alunado de maior nível socioeconômico e educacional (Carrasqueira, 2018; Carrasqueira; Koslinski, 2019). Em primeiro momento, isto nos faz acreditar que o fator mais importante para um professor escolher a escola onde vai lecionar são as características do corpo discente e o contexto territorial da escola. Contudo, estudos mais recentes mostram que quando incluídos aspectos relacionados ao clima escolar e a gestão (Ladd, 2011), este se torna mais importante na decisão do docente de sair ou permanecer em uma escola do que o perfil dos alunos.

O objetivo deste trabalho é: 1) confirmar se há relação entre a satisfação docente com o trabalho e sua percepção sobre as práticas de liderança da gestão; 2) identificar os motivos que influenciam na intenção docente de sair da escola e suas relações com fatores intraescolares, e; 3) verificar se a percepção sobre as práticas de liderança e as condições de trabalho dos professores que desejam sair da escola é compartilhada por seus colegas.

Para realizar este estudo, utilizamos as respostas dos professores ao questionário da pesquisa “Práticas de Gestão, Liderança e Qualidade da Educação em Escolas de Ensino Médio (PGLEQE)” realizada no ano de 2022 nos estados do Espírito Santo e Piauí. Esta pesquisa selecionou uma amostra de 70 escolas públicas de Ensino Médio em cada um dos estados<sup>2</sup>, a

---

<sup>2</sup> Uma das escolas do Piauí desistiu, resultando de 70 escolas no Espírito Santo e 69 no Piauí que participaram da pesquisa.

qual resultou na resposta de 682 docentes do Espírito Santo e 619 do Piauí (Oliveira *et al.*, 2024).

Este artigo está dividindo em seis partes para além desta introdução. Na primeira, apresentaremos um levantamento bibliográfico com foco a situar este estudo na literatura. Na segunda, temos a explicação da metodologia aplicada neste estudo. As terceira, quarta e quinta parte discutem os resultados e buscam responder aos três objetivos acima descritos. Na última parte, trazemos as considerações finais.

### Fundamentação teórica

No Brasil, não há estudos que buscam investigar a relação entre as condições de trabalho, a gestão e a satisfação com a mobilidade docente, ou seja, com a mudança de escola. A maioria dos estudos se concentra em pesquisar o abandono docente, que é bastante importante, mas é um fenômeno diferente da mobilidade. Quando se busca por “mobilidade docente” (exato) no Portal de Periódicos da CAPES<sup>3</sup>, encontramos 21 artigos, sendo 7 repetidos.

Dos 14 artigos únicos: um é de eletromecânica, um sobre tecnologias móveis para educação, um é uma revisão sobre a pós-graduação de Enfermagem, um sobre acessibilidade e inclusão no Ensino Superior, um sobre o processo de expansão da pós-graduação em Sociologia, seis sobre internacionalização no Ensino Superior, um sobre internacionalização na Educação Básica, um é sobre construção da identidade docente à luz das mobilidades imposta pelo Ministério da Educação de Portugal e, finalmente, um sobre fatores associados à mobilidade docente. Contudo, este último artigo não investiga fatores intraescolares, observando apenas características dos professores e características do contexto da escola.

Quando a busca foi por “rotatividade docente” (exato) encontramos 17 artigos, sendo 4 repetidos. Dos 13 artigos únicos, três fogem do tema (um sobre ensino de geografia, outro sobre educação ambiental e outro sobre organização escolar no século XIX), quatro se propuseram a medir o tamanho do fenômeno, um estudou políticas públicas de retenção de professores, um estuda os desafios de elaboração do PPP em contexto de alta rotatividade docente, três abordam a questão da identidade e pertencimento docente, e apenas um investiga a relação entre contexto da escola e características profissionais na rotatividade docente. Novamente, não encontramos

---

3 Busca realizada em 14 de novembro de 2023.

artigos que estudem os efeitos dos fatores intraescolares na rotatividade. Desse modo, vamos nos debruçar sobre a literatura internacional, que embora também seja escassa, já apresenta evidências dos impactos da gestão e das condições de trabalho na retenção e/ou mobilidade docente.

Ladd (2011) publicou um artigo que visava preencher duas lacunas na pesquisa existente. Por um lado, estudos sobre mobilidade docente frequentemente se concentravam em características contextuais das escolas, como localização e nível socioeconômico dos alunos, além de características dos professores como idade, sexo, formação e experiência, mas negligenciavam as condições de trabalho nas escolas. Por outro lado, estudos qualitativos buscavam entender a relação entre as condições de trabalho e a mobilidade docente.

Utilizando dados de questionários respondidos por professores no estado da Carolina do Norte (EUA), a autora observou que, dentre os fatores escolares avaliados, liderança da gestão, atividades fora da função, tempo para planejamento, tempo para colaboração com colegas, desenvolvimento profissional e avaliação de professores, a liderança da gestão foi o único fator consistentemente significativo em todas as análises. Uma avaliação positiva da gestão estava associada a uma menor probabilidade de os professores desejarem deixar a escola. Ao especificar o destino da saída (mudança para outra escola, para outra rede ou abandono da profissão), a qualidade da gestão influenciou principalmente aqueles que desejavam mudar de escola ou de rede, sem apresentar efeito significativo sobre aqueles que pretendiam deixar a profissão.

Este resultado vai ao encontro dos resultados de Player *et al.* (2017), que investigaram o efeito da liderança da gestão e da correspondência entre o perfil do indivíduo e do trabalho (*person-job fit*) na mobilidade e no abandono docente. Nesse caso, eles observaram que a liderança tinha impacto na mudança de escola, mas não no abandono da profissão. Já a correspondência entre os perfis, tinha impacto nos dois movimentos, indicando que para querer permanecer em uma escola é preciso ter um perfil alinhado ao ambiente organizacional.

Burkhauser (2017), usando dados do questionário de condições do trabalho docente da Carolina do Norte (*Teacher Working Condition Survey*), é incerto se é o mesmo instrumento utilizado por Ladd em 2011, queria responder o quanto da variação entre as condições de trabalho nas escolas poderia ser creditada ao trabalho da direção, ou seja, qual o impacto da gestão nas condições de trabalho docente. Foram analisadas quatro dimensões: Uso do tempo (tamanho da turma, carga de trabalho, colaboração com colegas), ambiente físico (disponibilidade dos recursos necessários), empoderamento (construção de um ambiente de

apoio, motivação e confiança) e desenvolvimento profissional (tempo e recurso suficiente para aprimoramento, treinamentos adequados). De acordo com os resultados, todas as dimensões eram impactadas pelo trabalho da liderança. Isso significa dizer que uma boa liderança melhora as condições de trabalho dos professores e, conseqüentemente, diminui a intenção de mudança de escola.

É importante destacar que estudos sobre os efeitos da liderança, em particular a transformacional, sobre o desempenho dos estudantes já mostravam ser mediados pelo clima escolar, comprometimento docente e satisfação com o trabalho (Leithwood; Jantzi, 2005). A liderança transformacional, Leithwood e Jantzi (1990) é aquela que consegue mudar a cultura da escola por meio da motivação e da colaboração, construindo objetivos compartilhados e responsabilidade coletiva. Desde modo, é um líder com elevada capacidade de escuta e de diálogo que consegue desenvolver a equipe através dos relacionamentos.

Em vista disso, Thomas *et al.* (2020) buscaram mensurar os efeitos da liderança transformacional na satisfação com o trabalho. Eles encontraram tanto efeitos diretos, quanto efeitos indiretos. A via indireta é pela promoção da colaboração entre professores e pelo aumento da autoeficácia do professor. Resultado similar ao encontrado por Damanik e Aldridge (2017) ao estudarem escolas de ensino médio da Indonésia, que observaram que a liderança transformacional do diretor tem um efeito indireto na autoeficácia docente por meio da construção de um ambiente colaborativo e do estabelecimento de metas consensuais.

Isso remete ao estudo de Allensworth, Ponisciak e Mazzeo (2009), que ao investigar fatores relacionados à mobilidade e ao abandono nas escolas públicas de Chicago (EUA), observaram que os professores eram mais propensos a permanecer em escolas onde desenvolviam relações de parceria com colegas, compartilhavam um senso de responsabilidade e tinham maior liberdade para inovar. Embora esse estudo não aborde especificamente aspectos da liderança, as pesquisas mais recentes sugerem que esse clima de trabalho favorável é frequentemente fomentado por uma gestão participativa.

### Aspectos metodológicos

A metodologia aqui se limita a explicar o que foi realizado neste estudo com os dados secundários disponibilizados. Esta pesquisa usou uma estratégia quanti-quali, indo de uma análise macro para a micro. As análises foram realizadas de forma separada para cada um dos estados estudados, Espírito Santo e Piauí. O motivo disso foi tentar captar certas diferenças de

percepções dos professores que podem não ser especificamente sobre as escolas, mas sobre como a rede de ensino é organizada e as políticas praticadas no estado (Paes de Carvalho; Arai; Oliveira, no prelo).

A metodologia deste trabalho seguiu três passos:

1º - Regressão linear para identificar correlações entre as percepções sobre as práticas de liderança da gestão e a satisfação com o trabalho; e para identificar correlações entre as percepções sobre o próprio trabalho e a satisfação com o trabalho.

2º - Observação dos motivos indicados em resposta aberta pelos professores para quererem permanecer ou ficar na escola no próximo ano. Foram selecionadas as instituições onde mais de dois professores expressaram o desejo de mudar por motivos relacionados ao clima escolar.

3º - Comparação qualitativa entre as percepções dos professores que querem ficar e sair das escolas selecionadas no segundo passo, de forma a verificar se há diferenças entre os dois grupos.

**Tabela 1** – Índices criados e seus alfas de *Cronbach*

Índices	ES	PI
IPL: Estabelecer Metas e Objetivos	0,860	0,850
IPL: Apoio e Atenção aos Professores	0,914	0,910
IPL: Atenção e Estímulo Intelectual	0,863	0,858
IPL: Estrutura Organizacional	0,891	0,780
IPL: Fazer a Gestão Pedagógica	0,850	0,876
IPL: Desenvolver Relacionamentos	0,924	0,908
Índice de Relações Interpessoais	0,733	0,707
Índice de Expectativa sobre os Alunos	0,589	0,618
Índice de Satisfação no Trabalho	0,731	0,780
Índice de Autoeficácia do Professor	0,907	0,902
Índice de Estresse no Trabalho	0,783	0,800
Índice de Carga de Trabalho	0,307	0,422

Fonte: Elaborada pela autora para este artigo com dados da pesquisa PGLEQE (2023).

Nota: Quadro com as variáveis que compõem cada índice se encontra no anexo.

## Discussão dos resultados

### Quais fatores estão relacionados com a satisfação dos docentes com seu trabalho?

Esta seção vai se debruçar sobre a análise realizada no primeiro passo da metodologia e busca responder à pergunta acima. Primeiro, a partir das respostas do questionário respondido pelos professores, foram criados índices com o uso da técnica de análise fatorial com método de extração de componentes principais sem rotação.

Depois, foram realizadas duas regressões lineares utilizando o método retroceder, que elimina as variáveis estatisticamente não significantes em cada etapa, até chegar a um modelo só com as variáveis com p-valor de 5% ou menos, com o índice de satisfação do trabalho (IST) como variável dependente. Na primeira regressão (tabela 4 e tabela 5) estão os índices de prática de liderança, para Espírito Santo e Piauí, respectivamente, e na segunda regressão (tabela 6, tabela 7) os índices de relações interpessoais e de condições de trabalho.

**Tabela 2** – Estatística descritiva das variáveis das regressões lineares para o Espírito Santo

	N	Mín.	Max.
Índice de Prática de Liderança: Estabelecer Metas e Objetivos	682	-5,47	0,71
Índice de Prática de Liderança: Apoio e Atenção aos Professores	682	-4,49	0,73
Índice de Prática de Liderança: Atenção e Estímulo Intelectual	682	-5,29	0,67
Índice de Prática de Liderança: Estrutura Organizacional	682	-5,49	0,61
Índice de Prática de Liderança: Fazer a Gestão Pedagógica	682	-5,33	0,63
Índice de Prática de Liderança: Desenvolver Relacionamentos	682	-5,91	0,61
Índice de Relações Interpessoais	668	-6,05	0,86
Índice de Expectativa sobre os Alunos	682	-2,18	2,80
Índice de Satisfação no Trabalho	682	-3,63	1,17
Índice de Autoeficácia do Professor	682	-4,17	0,95
Índice de Estresse no Trabalho	682	-1,87	2,80
Índice de Carga de Trabalho	682	-2,64	2,76

Fonte: Elaborada pela autora para este artigo com dados da pesquisa PGLEQE (2023).

Nota: Todas as variáveis são fatores padronizados com média 0 e desvio padrão 1.

**Tabela 3** – Estatística descritiva das variáveis das regressões lineares para o Piauí

	N	Mín.	Max.
Índice de Prática de Liderança: Estabelecer Metas e Objetivos	619	-5,29	,91
Índice de Prática de Liderança: Apoio e Atenção aos Professores	619	-4,81	,81
Índice de Prática de Liderança: Atenção e Estímulo Intelectual	619	-4,71	,79
Índice de Prática de Liderança: Estrutura Organizacional	619	-4,85	2,09
Índice de Prática de Liderança: Fazer a Gestão Pedagógica	619	-3,96	,89
Índice de Prática de Liderança: Desenvolver Relacionamentos	619	-5,58	,72
Índice de Relações Interpessoais	608	-7,23	1,01
Índice de Expectativa sobre os Alunos	619	-2,58	2,85
Índice de Satisfação no Trabalho	619	-5,57	1,11
Índice de Autoeficácia do Professor	619	-4,80	1,09
Índice de Estresse no Trabalho	619	-1,84	2,96
Índice de Carga de Trabalho	619	-4,40	3,51

Fonte: Elaborada pela autora para este artigo com dados da pesquisa PGLEQE (2023).

Nota: Todas as variáveis são fatores padronizados com média 0 e desvio padrão 1.



**Tabela 4** – Resultado da regressão linear das práticas de liderança com a satisfação com o trabalho para o Espírito Santo

	<b>B</b>	<b>Erro Padrão</b>	<b>P-valor</b>
Índice de Prática de Liderança: Estabelecer Metas e Objetivos	0,195	0,057	0,001
Índice de Prática de Liderança: Apoio e Atenção aos Professores	0,318	0,059	0,000
Índice de Prática de Liderança: Desenvolver Relacionamentos	0,168	0,050	0,001

Fonte: Elaborada pela autora para este artigo com dados da pesquisa PGLQE (2023).

Nota: Variável dependente: Índice de Satisfação com o Trabalho.  $R^2$  ajustado = 0,400.

**Tabela 5** – Resultado da regressão linear das práticas de liderança com a satisfação com o trabalho para o Piauí

	<b>B</b>	<b>Erro Padrão</b>	<b>P-valor</b>
Índice de Prática de Liderança: Estabelecer Metas e Objetivos	0,252	0,054	0,000
Índice de Prática de Liderança: Apoio e Atenção aos Professores	0,239	0,057	0,000
Índice de Prática de Liderança: Estrutura Organizacional	0,077	0,034	0,025
Índice de Prática de Liderança: Desenvolver Relacionamentos	0,199	0,052	0,000

Fonte: Elaborada pela autora para este artigo com dados da pesquisa PGLQE (2023).

Nota: Variável dependente: Índice de Satisfação com o Trabalho.  $R^2$  ajustado = 0,460.

Dos índices de práticas de liderança incorporados ao modelo inicial, apenas três mostraram-se significativos para a amostra de professores do Espírito Santo, todos mais relacionados a aspectos motivacionais do que a aspectos de gestão ou intervenção pedagógica direta. Embora o índice “Estabelecer Metas e Objetivos” tenha um caráter mais prático, ele não envolve uma ação direta da gestão na forma como o professor atua em sala de aula. Em vez disso, está muito vinculado à construção coletiva de metas e ao convencimento da importância de um objetivo comum.

O índice “Apoio e Atenção aos Professores” também possui um caráter mais voltado para a promoção de um ambiente de confiança e participação. Diferentemente do índice “Estímulo Intelectual”, que inclui questões sobre o diretor propor ações pedagógicas ou dar sugestões para que o professor aprimore sua prática em sala de aula. Oliveira (2015) já havia destacado que escolas onde há esse tipo de intervenção direta frequente podem também experimentar um ambiente com mais problemas a serem resolvidos, impactando na satisfação dos professores.

Já o “Desenvolver Relacionamentos” está inteiramente ancorado, conforme sugere o nome, na maneira como o diretor se relaciona com os agentes escolares, baseando-se em relações de respeito, escuta ativa, motivação e segurança. Essas três dimensões das práticas de liderança podem ser associadas ao que Leithwood e Jantzi (2005) definiram como liderança

escolar transformacional, pois focam no desenvolvimento de uma cultura escolar positiva e propícia para a aprendizagem.

Os resultados obtidos no Piauí apresentam grandes semelhanças com aqueles do Espírito Santo, porém com uma distinção significativa: para os professores piauienses, as práticas de gestão relacionadas à garantia de uma boa estrutura para trabalhar, denominadas IPL: Estrutura Organizacional, mostraram-se associadas à satisfação com o trabalho. Uma possível explicação para este resultado poderia ser a diferença na infraestrutura das escolas entre as duas redes estaduais. Se as condições de recursos das escolas no Piauí forem inferiores às do Espírito Santo, isso pode ter um impacto mais significativo para os professores que atuam na rede piauiense.

**Tabela 6** – Resultado da regressão linear das relações interpessoais e condições de trabalho com a satisfação com o trabalho para o Espírito Santo

	<b>B</b>	<b>Erro Padrão</b>	<b>P-valor</b>
Índice de Percepção sobre as Relações Interpessoais	0,246	0,033	0,000
Índice de Expectativa em Relação aos alunos	0,146	0,031	0,000
Índice de Autoeficácia do Professor	0,164	0,034	0,000
Índice de Estresse no Trabalho	-0,306	0,034	0,000
Índice de Carga de Trabalho	-0,142	0,033	0,000

Fonte: Elaborada pela autora para este artigo com dados da pesquisa PGLEQE (2023).

Nota: Variável dependente: Índice de Satisfação com o Trabalho. R<sup>2</sup> ajustado = 0,365.

**Tabela 7** – Resultado da regressão linear das relações interpessoais e condições de trabalho com a satisfação com o trabalho para o Piauí

	<b>B</b>	<b>Erro Padrão</b>	<b>P-valor</b>
Índice de Percepção sobre as Relações Interpessoais	0,329	0,035	0,000
Índice de Expectativa em Relação aos alunos	0,125	0,034	0,000
Índice de Autoeficácia do Professor	0,162	0,034	0,000
Índice de Estresse no Trabalho	-0,240	0,035	0,000
Índice de Carga de Trabalho	-0,117	0,034	0,001

Fonte: Elaborada pela autora para este artigo com dados da pesquisa PGLEQE (2023).

Nota: Variável dependente: Índice de Satisfação com o Trabalho. R<sup>2</sup> ajustado = 0,355.

Considerando os fatores referentes às relações interpessoais e condições de trabalho, em ambas as amostras todas foram estatisticamente significantes, indicando relação com a satisfação com o trabalho. Destaque-se que o índice de estresse foi o que teve maior relação para os professores capixabas e a segunda maior relação para os piauienses, sendo intuitivo que quanto maior o estresse gerado, menor a satisfação com o trabalho.

A percepção sobre as relações também se mostrou importante (primeiro fator no Piauí e segundo no Espírito Santo), indicando que a boa convivência com os colegas e alunos é um

fator relevante para a satisfação no ambiente de trabalho. A expectativa em relação aos alunos, como nos mostram Xavier e Oliveira (2020), é construída pelo contexto e impactada pelas condições que o professor encontra em sala de aula. A autoeficácia, da mesma forma, vai ser influenciada pelas condições de trabalho (Iaochite; Azzi, 2012), incluindo as práticas de liderança transformacional e a colaboração entre professores.

### Por que quem sair da escola?

Nesta seção, vamos para o segundo passo, analisando as respostas dos professores dos dois estados que indicaram não querer permanecer na escola. E, em seguida, selecionado as escolas com professores que deram como motivos para sua intenção de saída, fatores relacionados com a escola, comparando com os motivos de seus colegas que gostaria de continuar naquelas unidades.

### Docentes do Espírito Santo

No Espírito Santo, dos 628 professores respondentes, trinta e três marcaram a opção que indicava querem sair da escola no ano seguinte. Dentre os motivos elencados, dez disseram que a escola era longe de sua residência, sendo que um deles também citou o volume de demandas; dois apontaram a estrutura da escola como motivo; quatro não deram um motivo definido (“não”, “não quero”, “não sei opinar”, “outros planos”); um citou explicitamente discordância com a secretaria de educação (“Gosto de ser professor, mas discordo da política de aprovação demandada de órgãos superiores. Devido à discordância, pretendo sair do ensino básico” (P1, 2022); três professores disseram que sua saída da escola não era uma escolha deles, relatando o fato de ter contrato temporário, de ser uma decisão da direção da escola e de ser uma norma da Secretaria Estadual de Educação que impôs o retorno para a escola anterior.

Ainda tivemos outros quatro que deram motivos diversos: como família, cansaço, abandono da docência na rede pública, transferência para outro cargo; e uma pessoa que escreveu “O ambiente escolar é muito favorável”, que pode indicar que marcou errado a pergunta sobre querer permanecer na escola ou esqueceu de escrever uma palavra. Por fim, oito professores indicaram fatores escolares, sendo eles: falta de apoio da gestão, muita cobrança, relacionamento ruim com os colegas, entre outros.

Embora 33 professores tenham expressado o desejo de sair, eles estão distribuídos em 24 escolas diferentes, sendo que oito dessas escolas contam com mais de um docente que não deseja permanecer. Em quatro dessas escolas, os motivos para a saída incluíam a distância, razões não relacionadas com a escola ou motivos não especificados. Nas outras quatro escolas, pelo menos um docente desejava sair devido a questões relacionadas às relações internas na escola. Especificamente, em uma dessas escolas, três professores não queriam permanecer: dois devido à falta de apoio da gestão e um devido à estrutura física inadequada da escola. As próximas análises focarão nessas últimas quatro escolas, que serão referidas como escola amarela, escola azul, escola verde e escola vermelha.

Na escola amarela, um dos professores queria sair por falta de gestão pedagógica eficiente, o segundo devido à insegurança causada pela inércia da gestão em resolver conflitos com alunos, e o terceiro por desejar transferir-se para uma escola com melhor infraestrutura. Dos nove professores que indicaram querer continuar nessa escola, oito mencionaram razões genéricas, como boa relação com a comunidade, paixão pelo magistério, compromisso com a educação, um expressou satisfação em trabalhar ali sem especificar se sua motivação estava relacionada à comunidade ou à escola em si, e outro citou a proximidade da residência. Apenas um professor destacou fatores diretamente ligados à escola, contrariando os colegas que desejavam sair, e afirmou receber considerável apoio e incentivo da coordenação pedagógica.

Já na escola azul, um professor não queria continuar na docência em ensino público, o que parece ser uma questão com a rede de ensino e não com a escola, e outro falou sobre busca “um ambiente com pessoas de mentalidade ampliada, onde o pensamento pedagógico seja debatido de forma versátil e o processo de aplicação dessas ideias, seja dinâmico” (P2, 2022). Entre os 8 professores que queriam ficar, um falou que a escola era organizada, outro disse que era próximo de casa, dois falaram que gostavam da escola, um disse que ama a escola, outro falou que seu sucesso é naquele lugar, outro disse que o ambiente é ótimo com “engajamento de todos pelo desempenho geral da escola” (P3, 2022), e por fim, uma professora fez um longo texto falando das mudanças física e do desenvolvimento da equipe nos últimos tempos.

Na escola verde, os dois professores que queriam sair convergiam em seus motivos, um alegando que os professores não eram acolhedores e o outro dizendo que não se sentia à vontade com alguns fatores internos. Dos 8 que queriam permanecer, um apenas respondeu “tempos de aprendizagem” e não tem como saber o que ele gostaria de dizer com isso. A estrutura física da escola foi elogiada por 4 professores, dois deles também elogiaram a relação entre pares. Outros

falaram “gosto”, “me sinto bem”, “escola maravilhosa”, que neste último pode estar tanto associado à estrutura quanto às relações, não fica claro.

Na última escola, a vermelha, um professor apenas disse que não queria ficar “porque não quero” (P4, 2022) e o outro falou da deterioração do ambiente de amizade e do baixo sentimento de valorização. Contudo, dos 8 que indicaram querer ficar, quatro falaram da equipe, expandindo em alguns casos para os alunos, a escola também foi mencionada como um ambiente motivador com possibilidades de trabalhar diferentes metodologias. E, embora em todas as quatro escolas as opiniões sejam bastante diferentes, na escola vermelha foi onde mais professores citaram o ambiente e as relações como motivos para ficar.

### Docentes do Piauí

Dos 619 docentes respondentes no Piauí, apenas 23 indicaram não desejar permanecer na escola no ano subsequente. Ao analisar os motivos apontados, a maioria (11 professores) citou a distância entre a escola e sua residência como fator determinante, com alguns professores residindo em outras cidades e buscando transferência para escolas mais próximas; sete professores mencionaram a intenção de mudar de profissão, incluindo uma enfermeira que planeja retornar à sua área original, dois que pretendem dedicar-se exclusivamente a programas de pós-graduação *stricto sensu*, e outros que consideram aposentadoria, transição para funções administrativas ou dedicação exclusiva a uma única escola; dois professores citaram o baixo salário como motivo para deixar a escola, e possivelmente a rede; e três professores relataram fatores internos da escola como motivos para saída, descrevendo o ambiente como desagradável, a diretora como pouco sociável, e a falta de apoio ao trabalho docente, com preferência por certos professores.

Entre as vinte escolas das quais os professores desejavam sair, três foram mencionadas repetidamente. Em uma dessas escolas, ambos os professores citaram a distância como motivo. Portanto, o foco recai sobre as outras duas escolas, que serão referidas como escola lilás e escola laranja. Ambas tiveram dois docentes indicando o desejo de não permanecer: na escola lilás, um professor mencionou a insatisfação com o ambiente escolar e outro a distância como fatores; na escola laranja, as razões incluíam a diretora pouco sociável e o baixo salário. Considerando o número menor de professores em comparação com o Espírito Santo, decidiu-se incluir também a escola de um terceiro docente que desejava sair por motivos intraescolares, a qual será denominada escola branca.

Na escola lilás, dos professores que responderem que querem ficar, quatro falaram que a escola tem boa infraestrutura; dois professores falaram sobre a localização da escola ser boa ou próxima de sua residência. O bom comportamento dos alunos também foi citado por dois docentes. Outro dois falaram sobre sua missão com a formação de alunos, sem relacionar diretamente com a escola. Ainda um professor falou sobre identificação e realização profissional na escola, e outro ainda citou o apoio pedagógico dado pela equipe gestora. A soma não é nove, pois alguns citaram mais de um motivo.

Já na escola laranja, os motivos dos professores que queriam permanecer estavam muito mais atrelados com as relações interpessoais, como “boa convivência com todo o corpo da escola, alunos, funcionários em geral”, “afinidade com às turmas de sala de aula, e a direção, coordenação e funcionários da escola” e satisfação com o “ambiente escolar e dos recursos didáticos oferecidos pela escola, bem como da relação com a parte administrativa e com os demais docentes”. Também tiveram três que apenas disseram: “gosto muito”, “é a melhor escolha para trabalhar” e “sinto-me bem-motivado nesta Escola”. Apenas um professor justificou sua opção por uma satisfação profissional que não estava diretamente relacionada com a escola específica.

O docente que queria sair da escola branca deu como motivo o “pouco apoio ao trabalho do professor”. Dos professores que gostariam de permanecer, um falou sobre a proximidade da residência, outro sobre a satisfação com o seu próprio trabalho, outro disse que se sente importante para a escola. Os motivos relacionados com a escola englobavam satisfação com o método de trabalho adotado pela gestão, quatro indicaram as boas relações com os colegas e o ambiente escolar e dois falaram de compromisso um com a organização e outro com o aprendizado dos alunos, embora neste último caso não fique claro se é sobre seu próprio compromisso ou o da escola.

Assim como no Espírito Santo, no Piauí a percepção sobre a escola parece bastante subjetiva, uma vez que os docentes que querem ficar, em geral, têm visões mais positivas e até contrárias daqueles que querem sair. Um exemplo é a “diretora pouco sociável” que não parece afetar negativamente os outros docentes da escola laranja que se mostraram satisfeitos com o clima escolar. As diferenças nas percepções dos professores ficam ainda mais evidentes quando comparamos as médias dos índices de liderança, relações com o trabalho e relações pessoais dos professores que querem sair e ficar nas escolas.

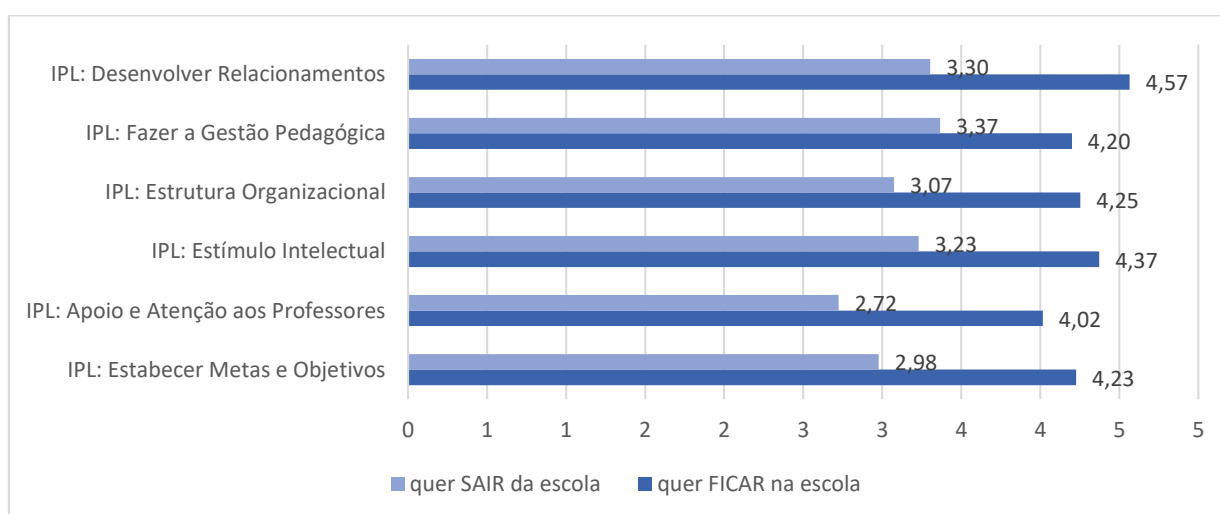
## Quem quer ficar percebe a escola diferente?

Tanto no Espírito Santo, quanto no Piauí é notável que as percepções dos professores sobre a escola dependem de fatores muito pessoais. A hipótese de que os docentes que querem permanecer nas escolas possuem uma visão mais positiva sobre ela se confirma em todos os aspectos para as duas redes. Nos gráficos abaixo mostramos as comparações entre as médias das percepções dos professores que querem sair e que querem ficar nas escolas selecionadas de cada estado. Para ficar mais fácil a visualização, os índices foram transformados para uma escala de 0 a 5. É importante ressaltar que pelo número de respostas, as análises são descritivas, não sendo adequado a realização de análises inferenciais.

No Espírito Santo, quatro escolas foram analisadas, contando com 33 professores que desejavam permanecer e 9 que indicaram a intenção de sair. No Piauí, foram analisadas três escolas, com 24 professores que queriam continuar e 5 que manifestaram o desejo de sair.

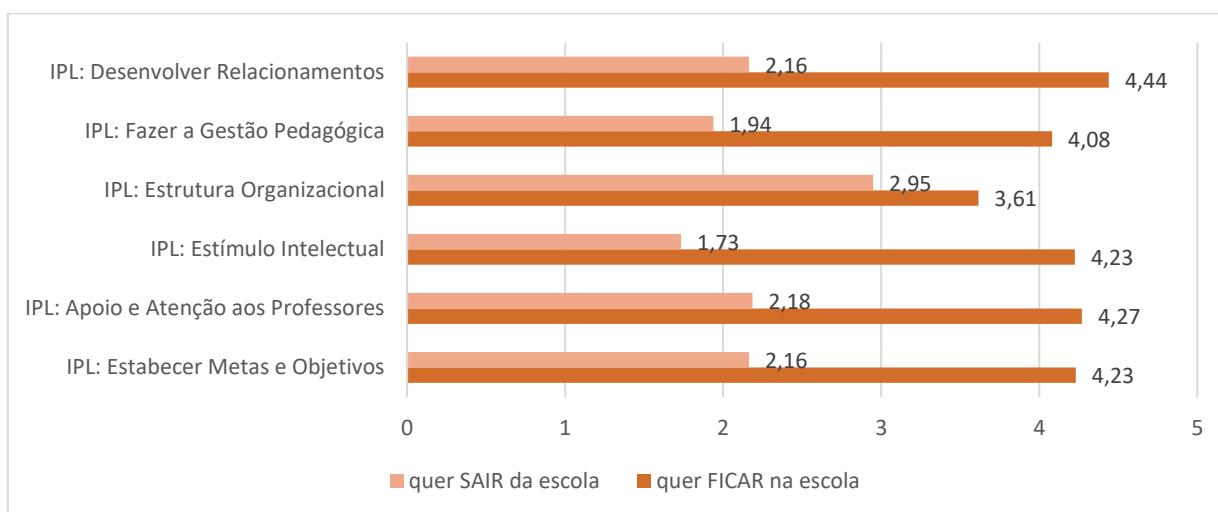
Nos gráficos 1 e 2, observa-se que, tanto no Espírito Santo quanto no Piauí, os professores que desejam permanecer nas escolas geralmente têm uma visão mais positiva sobre a gestão. No entanto, as diferenças de percepção são significativamente maiores no Piauí do que no Espírito Santo. Isso é particularmente interessante, considerando que os professores capixabas pareciam mais críticos em relação ao ambiente escolar em seus motivos para desejar sair, em comparação com seus colegas piauienses.

**Gráfico 1** – Comparação da percepção sobre as práticas de liderança entre professores que querem sair e ficar nas escolas da subamostra do Espírito Santo



Fonte: Elaborada pela autora para este artigo com dados da pesquisa PGLEQE (2023).

**Gráfico 2** – Comparação da percepção sobre as práticas de liderança entre professores que querem sair e ficar nas escolas da subamostra do Piauí



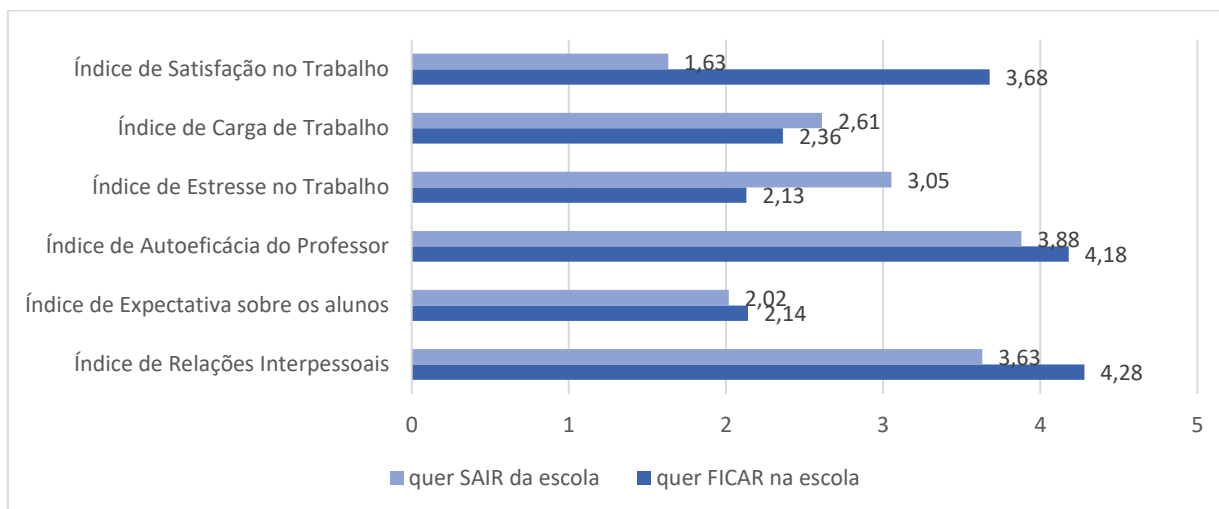
Fonte: Elaborada pela autora para este artigo com dados da pesquisa PGLEQE (2023).

As condições da estrutura escolar (IPL – Estrutura Organizacional) apresentam um resultado interessante. Os professores que desejam sair da escola, em ambos os estados, têm, em média, uma percepção similar sobre as condições estruturais de suas escolas. Por outro lado, os professores que desejam permanecer nas escolas no Piauí têm, em média, uma percepção menos favorável da estrutura das suas escolas em comparação com os docentes que desejam permanecer nas escolas do Espírito Santo.

Na análise das relações com o trabalho (gráficos 3 e 4), observa-se que os professores que desejam sair da escola na rede do Espírito Santo reportam, em média, níveis mais elevados de estresse no trabalho e maior carga de trabalho do que aqueles que desejam permanecer. Entretanto, a percepção sobre a carga de trabalho é relativamente semelhante entre os dois grupos. No Piauí, surge um resultado inesperado: os docentes que querem sair apresentam, em média, uma percepção de menor carga de trabalho comparado aos que desejam ficar. Isso pode ser explicado pelo fato de que, dos cinco professores que pretendem deixar a escola nesta subamostra, três possuíam uma carga de trabalho inferior a 20 horas semanais. Dos 24 docentes que queriam permanecer, apenas um tinha uma carga horária tão reduzida.

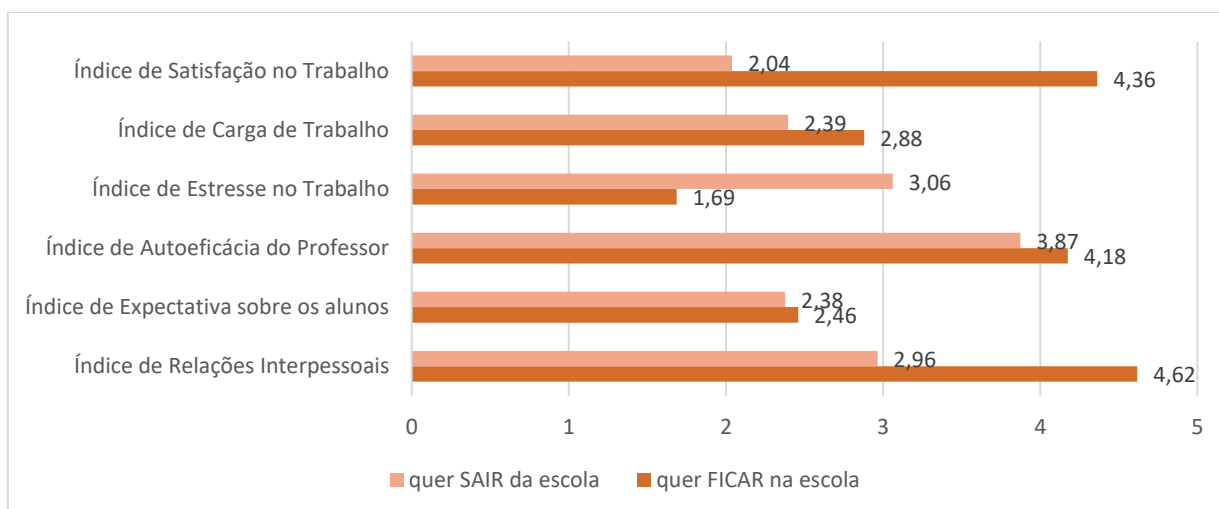


**Gráfico 3** – Comparação da percepção sobre as condições de trabalho entre professores que querem sair e ficar nas escolas da subamostra do Espírito Santo



Fonte: Elaborada pela autora para este artigo com dados da pesquisa PGLEQE (2023).

**Gráfico 4** – Comparação da percepção sobre as condições de trabalho entre professores que querem sair e ficar nas escolas da subamostra do Piauí



Fonte: Elaborada pela autora para este artigo com dados da pesquisa PGLEQE (2023).

Em termos de estresse, os professores que desejam sair reportaram perceber níveis significativamente mais elevados. Isso pode indicar que a decisão de mudar de escola pode não estar necessariamente associada ao volume de trabalho, que poderia ser similar em outra instituição. É possível que a carga de trabalho tenha um impacto maior sobre aqueles que desejam sair da profissão, embora esse aspecto não tenha sido o foco deste estudo.

Quanto à percepção de autoeficácia e às expectativas em relação aos alunos, embora sejam maiores nos professores que desejam permanecer, não são muito mais altas do que nas

percepções dos professores que querem sair, em ambos os estados. As relações interpessoais com colegas e alunos também são percebidas de forma mais positiva por aqueles que desejam ficar, o que está alinhado com os motivos frequentemente relatados por muitos professores que optam por permanecer.

No que tange à satisfação com o trabalho, é notável que os professores que querem sair têm uma percepção significativamente inferior à dos que desejam permanecer na escola. A insatisfação com a escola foi o critério de seleção das escolas para esta parte da análise. A questão era se essa insatisfação era compartilhada com os outros colegas de trabalho, o que, aparentemente, não ocorre. A satisfação, embora possa ser influenciada pelo ambiente, e estudos mais aprofundados com amostras maiores devem ser realizados para investigar o impacto das práticas de liderança na satisfação docente e na intenção de abandono, também pode ser moldada por questões sociodemográficas, por outras experiências e expectativas profissionais. Assim, mesmo em um contexto onde muitos considerem o ambiente escolar agradável e a gestão eficaz, alguns indivíduos podem sentir-se deslocados e isso pode intensificar sua insatisfação e, conseqüentemente, seu desejo de deixar aquela escola.

### Considerações finais

Este estudo buscou verificar as relações entre satisfação docente com o trabalho, práticas de liderança da gestão e condições de trabalho e a intenção de sair da escola, não necessariamente da profissão. Usando dados da pesquisa PGLQE realizada em escolas estaduais de Ensino Médio nos estados de Espírito Santo e Piauí, realizamos análises quantitativas e qualitativas, a fim de responder três perguntas: 1) se havia correlação estatística entre a satisfação com o trabalho e as práticas de liderança e as condições de trabalho; 2) se entre os motivos relatados pelos professores para intencionar sair da escola estavam fatores relacionados com a gestão escolar e as relações interpessoais; 3) se a percepção sobre as condições de trabalho e sobre as práticas de gestão dos professores que queriam sair eram diferentes das percepções de seus colegas de escola.

Para as três perguntas, a resposta foi sim, mas com algumas ressalvas. As práticas de lideranças que apresentaram correlação com a satisfação docente foram as mais relacionadas com fatores relacionais e motivacionais, o que é corroborado pela literatura internacional que aponta a liderança transformacional como o principal indutor da satisfação docente, por meio da construção de um ambiente de trabalho mais colaborativo e do aumento da autoeficácia do

professor (Damanik; Aldridge, 2017; Thomas *et al.*, 2020). Uma diferença entre os dois estados é que no Piauí as práticas de liderança voltadas para proporcionar uma melhor estrutura de trabalho foram estatisticamente significativas, o que pode indicar que os recursos escolares podem ser uma dificuldade maior para os professores piauienses.

Nos dois estados, a maioria dos motivos para sair era a distância da residência ou a intenção de mudança de cidade, o que pode mascarar fatores relacionados ao território onde a escola está localizada, mas isto não é verificável pelos dados estudados. No entanto, alguns docentes relataram as relações com a gestão e com outros professores como o motivo para não querer permanecer na escola, da mesma forma que muitos outros justificavam sua intenção de permanecer com base nas relações interpessoais.

Os motivos relatados estão de acordo com os estudos que apontam a colaboração entre professores, o ambiente de inovação e o apoio da gestão como fatores que diminuem a probabilidade de os professores saírem de uma escola (Allensworth; Ponisciak; Mazzeo, 2009). Os alunos ou seus responsáveis não foram citados diretamente como motivos para sair. A única vez que o desrespeito dos alunos é citado, a insatisfação recai na falta de ação da gestão em relação ao problema.

As percepções sobre as práticas de gestão e as condições de trabalho não são compartilhadas entre todos os professores das escolas estudadas. Em ambos os estados, os professores que querem sair das escolas têm percepções muito pioradas se comparados a seus colegas que querem permanecer. Assim, podemos pensar que, como observado por Player *et al.* (2017), além dos aspectos relacionados com a escola, é preciso que haja uma adequação do perfil do indivíduo com o perfil da escola e da profissão.

Por fim, recomendamos que sejam realizados estudos quantitativos e qualitativos mais aprofundados sobre os motivos escolares que fazem os professores quererem ficar ou sair de uma escola, considerando que, ao contrário dos fatores externos, aqueles podem ser alterados pela escola por meio de mudanças nas práticas organizacionais e de gestão. Desse modo, se for possível criar ambientes mais atraentes e que retenham mais professores, principalmente em escolas que atendem a um público de maior vulnerabilidade social e menor desempenho acadêmico, podemos diminuir as desigualdades educacionais ampliadas pelo absenteísmo e rotatividade docente.

## REFERÊNCIAS

- ALLENSWORTH, E.; PONISCIAK, S.; MAZZEO, C. **The schools teachers leave: mobility in Chicago public schools.** Research Report. Chicago: Consortium on Chicago School Research at the University of Chicago Urban Education Institute, 2009. Disponível em: [https://consortium.uchicago.edu/sites/default/files/2018-10/CCSR\\_Teacher\\_Mobility.pdf](https://consortium.uchicago.edu/sites/default/files/2018-10/CCSR_Teacher_Mobility.pdf) Acesso em: 19 dez. 2023.
- BURKHAUSER, S. How Much Do School Principals Matter When It Comes to Teacher Working Conditions? **Educational Evaluation and Policy Analysis**, [S. l.], v. 39, n. 1, p. 126-145, 2017. DOI: 10.3102/0162373716668028.
- CARRASQUEIRA, K. **Fatores associados ao abandono e à mobilidade docente na rede municipal do Rio de Janeiro.** 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.
- CARRASQUEIRA, K.; KOSLINSKI, M. C. Fatores associados à mobilidade docente no município do Rio de Janeiro. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 49, n. 173, p. 106-129, jul./set. 2019. DOI: 10.1590/198053146014.
- CARVER-THOMAS, D.; DARLING-HAMMOND, L. The trouble with teacher turnover: How teacher attrition affects students and schools. **Education Policy Analysis Archives**, [S. l.], v. 27, n. 36, 2019. DOI: 10.14507/epaa.27.3699.
- DAMANIK, E.; ALDRIDGE, J. Transformational leadership and its impact on school climate and teachers' self-efficacy in Indonesian high schools. **Journal of School Leadership**, [S. l.], v. 27, mar. 2017. DOI: 10.1177/105268461702700205.
- IAOCHITE, R. T.; AZZI, R. G. Escala de fontes de autoeficácia docente: estudo exploratório com professores de educação física. **Psicologia Argumento**, Curitiba, v. 30, n. 71, p. 659-669, out./dez. 2012. DOI: 10.7213/psicol.argum.7472.
- LADD, Helen. F. "Teachers' Perceptions of Their Working Conditions: How Predictive of Planned and Actual Teacher Movement?" **Educational Evaluation and Policy Analysis**, [S. l.], v. 33, n. 2, p. 235-261, 2011. DOI: 10.3102/0162373711398128.
- LEITHWOOD, K.; JANTZI, D. Transformational Leadership: How Principals Can Help Reform School Cultures. **School Effectiveness and School Improvement**, [S. l.], v. 1, n. 4, p. 249-280, 1990. DOI: 10.1080/0924345900010402.
- LEITHWOOD, K.; JANTZI, D. A Review of Transformational School Leadership Research 1996–2005, **Leadership and Policy in Schools**, [S. l.], v. 4, n. 3, p. 177-199, 2005. DOI: <https://doi.org/10.1080/15700760500244769>.
- OLIVEIRA, A. C. P. de. **As relações entre Direção, Liderança e Clima Escolar em escolas municipais do Rio de Janeiro.** 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

Karina CARRASQUEIRA

OLIVEIRA, A. C. P.; PEREIRA, R.; PATO, C.; SANTOS, A. Práticas de gestão, liderança educativa e qualidade da educação em escolas de Ensino Médio no Brasil. **Revista @ambienteeducação**, São Paulo, v. 17, n. esp. 1, 2024. DOI: 10.26843/ae.v18iesp.1.1311.

PAES DE CARVALHO, C.; ARAI, D. N. M.; OLIVEIRA, A. L. R. Autoeficácia pedagógica de atores escolares: interações e influência no desempenho escolar em diferentes contextos normativos. **Revista @ambienteeducação**, São Paulo, v. 17, n. esp. 1, 2024. DOI: 10.26843/ae.v18iesp.1.1312.

PEREIRA JUNIOR, E. A.; OLIVEIRA, D. Indicadores de retenção e rotatividade dos docentes da educação básica. **Cadernos de Pesquisa**, [S. l.], v. 46, n. 160, p. 312–332, abr. 2016. DOI: 10.1590/198053143370.

PEREIRA JUNIOR, E. A.; OLIVEIRA, D. Retenção e rotatividade docente nas Redes Municipais de Ensino no Brasil. **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 13, n. 3, set./dez., p. 734-749, 2018. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.13i3.0006.

PLAYER, D.; YOUNGS, P.; PERRONE, F.; GROGAN, E. How Principal Leadership and Person-job Fit Are Associated with Teacher Mobility and Attrition. **Teaching and Teacher Education**, [S. l.], v. 67, 2017. DOI: 10.1016/j.tate.2017.06.017.

THOMAS, L.; TUYTENS, M.; DEVOS, G.; KELCHTERMANS, G.; VANDERLINDE, R. Transformational school leadership as a key factor for teachers' job attitudes during their first year in the profession. **Educational Management Administration & Leadership**, [S. l.], v. 48, n. 1, p. 106-132, 2020. DOI: 10.1177/1741143218781064.

XAVIER, F. P.; OLIVEIRA, V. C. Aprendizado, expectativas docentes e relação professor-aluno. **Estud. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 31, n. 76, p. 76-103, jan./abr. 2020. DOI: 10.18222/ea.v0ix.6487.

### ***CRediT Author Statement***

---

**Reconhecimentos:** Agradeço ao Instituto Unibanco pela disponibilidade dos dados e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) pelo auxílio à pesquisa de pós-doutorado.

**Financiamento:** As atividades da PGLEQE contam com o apoio financeiro do Instituto Unibanco.

**Conflitos de interesse:** Não há conflito de interesse.

**Aprovação ética:** Todos os participantes da pesquisa assinaram termos de participação livre e consentida. A entrada da pesquisa junto às secretarias de educação dos estados do Espírito Santo e Piauí foi feita por meio de cooperação intermediado pelo Instituto Unibanco.

**Disponibilidade de dados e material:** As bases de dados originais da pesquisa PGLEQE não estão disponíveis devido a questões de sigilo e respeito à lei geral de proteção de dados.

**Contribuições dos autores:** A autora realizou todas as partes deste trabalho, com exceção da coleta de dados que foi realizada pelo Instituto Unibanco.

---

**Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.**  
Revisão, formatação, normalização e tradução.



## Anexo 1

### Quadro de variáveis que compõem os índices

<b>Índice de Prática de Liderança: Estabelecer Direção</b>
Comunica à comunidade escolar o propósito e o objetivo da instituição
Explica as razões pelas quais introduz mudanças de funcionamento da escola.
Trabalha com os docentes definindo metas concretas a alcançar para efetivar o projeto político-pedagógico.
Propõe estratégias para que todos os professores possuam horários em comum para se reunir, estudar e planejar.
Incorpora os interesses e ideias dos professores no projeto pedagógico do estabelecimento.
Propõe metas e prioridades que sejam coerentes com as políticas educacionais.
<b>Índice de Prática de Liderança: Apoio e Atenção aos Professores</b>
Promove um ambiente de confiança mútua entre os integrantes da comunidade escolar.
Promove um ambiente de cuidado entre os integrantes da comunidade escolar.
Apoia todos os professores, especialmente aqueles que enfrentam mais problemas com o ensino de sua disciplina.
Promove uma gestão participativa, através da atuação representativa dos docentes, quando necessário.
Quando você precisa, o diretor escuta e cuida de você.
Quando você apresentou melhoras em seu trabalho, o diretor reconheceu seu trabalho.
<b>Índice de Prática de Liderança: Atenção e Estímulo Intelectual</b>
Propõe estratégias para que os professores desta escola trabalhem considerando as características e necessidades específicas dos estudantes de cada etapa de ensino.
Ajuda os professores a aprenderem com seus erros.
Incentiva os professores a fazer o seu melhor.
Envolve-se na adaptação de novos professores ao estabelecimento.
Sinaliza para os professores, nas reuniões e orientações individuais, a importância do estudo e da adesão ao currículo da rede de ensino.
<b>Índice de Prática de Liderança: Estruturar uma organização que facilita o trabalho</b>
Utiliza estratégias para manter a unidade organizada para facilitar o trabalho dos professores.
Assegura a participação dos professores nas decisões que afetam a qualidade do ensino.
Define e reforça, com clareza, as atribuições e responsabilidades de todos os profissionais da unidade.
Organiza ações de infraestrutura para melhorar as condições do prédio escolar.
Desenvolve ações para adquirir ou organizar materiais pedagógicos complementares, necessários ao ensino, dentro dos limites de autonomia da escola.
Desenvolve ações para adquirir ou organizar equipamentos para melhorar o conforto e a qualidade dos espaços.
Garante que cada professor neste estabelecimento trabalhe para atingir objetivos específicos em relação à aprendizagem dos alunos.
Preocupa-se em coordenar o trabalho entre professores de diferentes áreas e/ou níveis de ensino.
<b>Índice de Prática de Liderança: Fazer a Gestão Pedagógica</b>
Promove o uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) para a melhoria da aprendizagem.
Usa os resultados das avaliações externas como insumo para discussão com o corpo docente sobre o trabalho pedagógico na escola.
Chama a atenção da equipe da escola para a reflexão sobre as características próprias das juventudes e o acolhimento dessas características na escola.
Discute com os professores estratégias de gestão de sala de aula (indisciplina, conflitos, gestão pedagógica).
Sinaliza para os professores, nas reuniões e orientações individuais, a importância do estudo e da adesão ao currículo da rede de ensino.
<b>Índice de Prática de Liderança: desenvolver relacionamentos</b>
Realiza um bom trabalho nesta escola
tem uma postura encorajadora e solidária com os professores
valoriza e reforça o trabalho desenvolvido pelos professores
interage respeitosamente com os alunos
se mostra sempre disponível para atender quem o procurar
mostra abertura e interesse em escutar os professores
consegue articular as diferentes ideias e opiniões do grupo de professores
<b>Índice de Percepção sobre as Relações Interpessoais</b>
Os outros professores
O diretor

O coordenador pedagógico
Os seus alunos
<b>Índice de Expectativa em Relação aos alunos</b>
Concluir o Ensino Médio
Ingressar no Ensino Superior Público
Ingressar no Ensino Superior Privado
Ingressar em cursos técnicos antes de concluírem o Ensino Médio
<b>Índice de Satisfação no Trabalho</b>
Trabalhamos em equipe para que o trabalho da escola seja reconhecido.
Estou satisfeito com o tamanho da(s) turma(s) a mim atribuídas.
Sinto-me satisfeito em trabalhar nesta escola.
Sinto-me realizado com o trabalho que desenvolvo nesta escola.
A organização da escola favorece meu trabalho.
Existe um senso de colaboração entre todos que trabalham nesta escola.
<b>Índice de Autoeficácia do Professor</b>
Realizar as atividades docentes com as habilidades que você aprendeu na sua formação acadêmica.
Realizar as atividades docentes com as habilidades que você desenvolveu na sua trajetória profissional.
Realizar um trabalho docente de acordo com os seus valores.
Buscar formação profissional adicional para melhorar seu trabalho como docente.
Fazer seus alunos aprenderem os conteúdos de forma que eles possam ter bons resultados nas avaliações.
Planejar suas aulas de forma criativa.
Planejar suas aulas de forma eficaz.
Lidar com problemas de disciplina nas suas turmas.
Lidar com problemas de aprendizagem nas suas turmas.
Atender às necessidades dos alunos com maior dificuldade para que aprendam os conteúdos da sua disciplina.
Desenhar e realizar bons procedimentos de avaliação da aprendizagem dos seus alunos.
<b>Índice de Estresse no Trabalho</b>
Seu nível de estresse em relação ao ambiente social em que a escola está inserida.
Seu nível de estresse em relação à infraestrutura e materiais de trabalho.
Seu nível de estresse em relação à suficiência do quadro de apoio.
<b>Índice de Carga de Trabalho</b>
Sua carga horária.
Quantidade de alunos por turma.

Fonte: Elaborada pela autora para este artigo com dados da pesquisa PGLEQE (2023).