



SUMÁRIO EXECUTIVO - ESPÍRITO SANTO

Práticas de Gestão, Liderança Educativa e Qualidade da Educação em Escolas de Ensino Médio no Brasil

**Ana Cristina Prado de Oliveira
Christy Pato
Rodnei Pereira**

2024



EXPEDIENTE

REALIZAÇÃO

Instituto Unibanco

Superintendente Executivo

Ricardo Henriques

Gerentes

João Marcelo Borges

Mirela de Carvalho

Núbia Freitas Silva Souza

Ricardo Madeira

Tiago Borba

Coordenação de Pesquisa e Avaliação

Raquel Souza dos Santos (coord.)

Fabiana Bento

Fabiana Souza

Fábio Rocha

Fernando Marques

Victoria Jaeger

ELABORAÇÃO

Autor

Ana Cristina Prado de Oliveira

Christy Pato

Rodnei Pereira

Leitura crítica

Raquel Souza dos Santos

Fabiana Bento

PRODUÇÃO EDITORIAL

Coordenação de Comunicação

André Souza Corrêa

Coordenação editorial

Fabiana Hiromi

Revisão

Mauro Negri

Projeto gráfico e diagramação

Fernanda Aoki

INTRODUÇÃO

Um número significativo das pesquisas acadêmicas educacionais, especialmente no campo da sociologia da educação, tem se dedicado a buscar respostas para questões a respeito das desigualdades educacionais. Considerando que os fatores extraescolares (condições socioeconômicas, escolaridade dos pais, entre outros), ainda que relevantes, não respondem sozinhos pelo sucesso ou fracasso dos alunos em sua trajetória escolar, os estudos sobre a eficácia escolar têm priorizado a investigação de fatores intraescolares que também poderiam incidir na variação dos resultados encontrados.

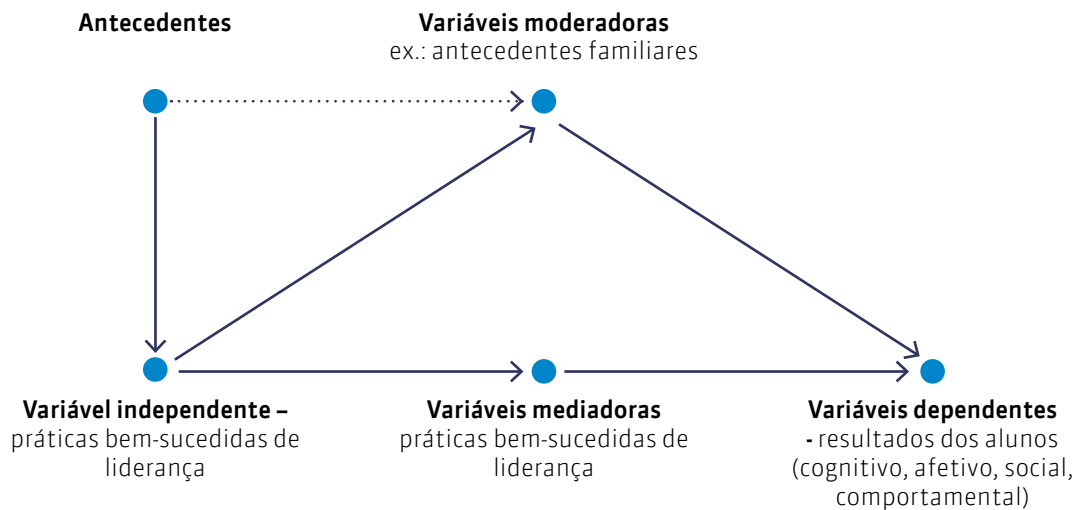
Nesta perspectiva, tanto estudos internacionais (SAMMONS, 2008; CREEMERS; REEZGIT, 1996; entre outros) quanto nacionais (ALVES; FRANCO, 2008; SOARES, 2007; entre outros), a partir da síntese de pesquisas sobre o tema, **destacam o trabalho da gestão/liderança escolar como um dos fatores intraescolares que têm significativa associação com a variação nos resultados escolares**. Assim, várias pesquisas (LEITHWOOD; PATTEN; JANTZI, 2010; LEITHWOOD; SUN, 2012; MAY; SUPOVITZ, 2011; PRICE, 2012; SCANLAN, 2013; SHEN *et al.*, 2012; SOMECH, 2010; SUPOVITZ; SIRINIDES; MAY, 2010; THOONEN *et al.*, 2011; entre muitas outras) buscaram responder à seguinte pergunta: **Como a liderança escolar (a partir do trabalho do diretor e da equipe de gestão da escola) pode impactar positivamente os resultados da escola?**

É nesta direção que a pesquisa “Práticas de Gestão, Liderança Educativa e Qualidade da Educação em Escolas de Ensino Médio no Brasil” (PGLEQE) foi proposta¹. A partir de um grande *corpus* de análise (que envolve uma amostra representativa de 139 escolas estaduais que atendem ao Ensino Médio, em dois estados brasileiros – Piauí e Espírito Santo), a proposição metodológica de natureza quantitativa incluiu a elaboração e a aplicação de questionários contextuais aos diretores, coordenadores pedagógicos e professores desta amostra, seguida da análise dos dados coletados.

Os questionários elaborados para esta pesquisa inspiraram-se, inicialmente, na pesquisa “Prácticas y Creencias de Liderazgo Escolar en Chile”, realizada pelo Centro de Desarrollo de Liderazgo Educativo (Cedle) em 2019. Complementarmente, inspirou-se também na pesquisa “Gestão, Liderança e Clima Escolar”, realizada pelo Grupo de Pesquisa Gestão e Qualidade da Educação (Gesq), em 2014 e 2016. A elaboração dos questionários seguiu a matriz conceitual, o que nos possibilitou a operacionalização dos conceitos/dimensões

.....
¹ Em uma primeira fase da pesquisa, foi realizado um amplo levantamento bibliográfico sobre o tema e um estudo preliminar com dados do Saeb/Inep, ambos registrados em relatórios anteriores e publicados no formato de artigos acadêmicos.

em itens mensuráveis. Para tanto, consideramos o desenho teórico-metodológico proposto por Day e colegas (2007) para orientar as pesquisas que pretendem investigar as possíveis associações entre a liderança escolar e outras variáveis, incluindo os resultados escolares.



(Fonte: Day et al., p.10)

De acordo com os autores, o modelo utilizado na pesquisa apresentada² foi adaptado de estudo anterior de Leithwood e Levin (2005, apud DAY et al., 2007) e

é a estrutura que forneceu uma ferramenta inicial para pensar sobre as diferentes variáveis ou influências sobre e pelos diretores. Ele sugere que as práticas de liderança bem-sucedidas, as variáveis independentes na estrutura, se desenvolvem e emergem por meio da influência de variáveis antecedentes. Esses comportamentos ou práticas de liderança, por sua vez, têm efeitos diretos potencialmente sobre uma ampla gama de outras variáveis. Algumas dessas variáveis moderam (aumentam ou mudam) os efeitos da liderança, enquanto outras “vinculam” ou medeiam as práticas de liderança aos alunos e sua aprendizagem, as variáveis dependentes do estudo. (DAY et al., 2007, p.10, nossa tradução)

²Trata-se do relatório de pesquisa intitulado “The Impact of School Leadership on Pupil Outcomes”, que relatou o estudo realizado durante três anos por um grupo de pesquisadores de diferentes universidades. A pesquisa, de metodologia mista, foi encomendada pelo Department for Education and Skills (DfES) e desenvolvida em parceria com o National College of School Leadership (NCSL).

Este modelo guiou a proposição dos itens dos questionários e a análise inferencial dos resultados apresentada sinteticamente neste relatório (uma versão estendida, com maiores detalhes metodológicos, foi entregue e apresentada anteriormente).

Este volume do relatório apresenta a sistematização da fase de tratamento de dados da pesquisa “Práticas de Gestão, Liderança e Qualidade da Educação no Ensino Médio” (PGLEQE), relativa ao campo de investigação Espírito Santo. O documento está organizado da seguinte forma, após esta introdução: a primeira seção apresenta a metodologia adotada para a aplicação do survey e o campo da pesquisa. Em seguida, a segunda seção traz, a partir de uma análise descritiva, algumas características dos sujeitos participantes da pesquisa. Na terceira seção, apresentamos os resultados, incluindo a validação dos questionários para mensurar os construtos pretendidos, através da sintetização de itens em índices previstos pela pesquisa. Ainda nesta seção, registramos nossos exercícios inferenciais exploratórios que buscaram responder às nossas hipóteses de pesquisa, discutindo os resultados encontrados, suas limitações e possibilidades. Finalmente, na última seção, apresentamos alguns aportes e recomendações para políticas educacionais futuras para a gestão e liderança escolar, a partir dos resultados encontrados.

METODOLOGIA DA APLICAÇÃO DO SURVEY E CAMPO DA PESQUISA

Na rede estadual do Espírito Santo, a coleta de dados para a pesquisa (realizada pela parceira Oppen Social) ocorreu entre os dias 20 de junho e 8 de julho de 2022 e as visitas a campo alcançaram as 70 escolas da amostra.

A amostra, apesar de não ser estatisticamente representativa, buscou incluir escolas das diferentes regiões do estado e com diferentes perfis de atendimento. Para cada visita, um breve relatório foi elaborado pela equipe de campo, sinalizando como foi a recepção e a dinâmica da interação com os profissionais das escolas. De modo geral, a aplicação do instrumento aconteceu sem maiores problemas. A metodologia de aplicação envolveu a utilização de uma interface digital para survey, com a mediação (quando necessária) de um aplicador, e o retorno ao questionário foi de 100% do público-alvo.

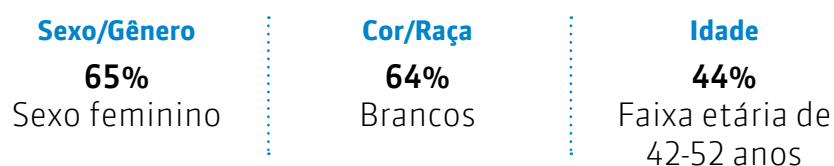
O questionário dirigido aos diretores foi respondido pelos 70 profissionais, o questionário dos coordenadores pedagógicos foi respondido por 76 profissionais e o questionário dos professores foi respondido por 682 docentes, todos eles vinculados às 70 escolas que compõem nossa amostra no estado do Espírito Santo. Após a coleta, a equipe de campo agregou as informações em bases de dados codificadas e entregou o material aos pesquisadores responsáveis pela análise.

Assim, nos debruçamos sobre os dados coletados em uma abordagem analítica descritiva e inferencial. Desta forma, sem a intenção de sermos exaustivos, apresentamos as características dos nossos respondentes e a distribuição de suas respostas para as questões propostas. Na seção seguinte,

seguindo o marco proposto por Day e colegas (2007) para as pesquisas sobre a liderança escolar, apresentamos os resultados de um estudo inferencial exploratório que envolveu a criação de índices sintetizando dimensões de interesse da pesquisa e modelagem sobre a associação entre as práticas de liderança dos diretores da amostra e os resultados escolares.

PERFIL DOS DIRETORES, COORDENADORES PEDAGÓGICOS E PROFESSORES DA AMOSTRA

- **Diretores:** Os dados apontam que os diretores da amostra são, em sua maioria, mulheres brancas e na faixa etária entre 42 e 52 anos:



Nenhum diretor respondeu ter formação inferior ao Ensino Superior e a grande maioria (70%) aponta ter cursado uma especialização *lato sensu*. Este percentual é acima da média nacional para diretores de escolas estaduais (em torno de 63% afirmam ter cursado uma especialização), assim como o percentual de diretores que concluíram o mestrado acadêmico (12,9% entre os diretores da amostra, sendo este percentual de 5,2% entre os diretores da rede estadual de todo o Brasil).

Diretores: tipo de curso superior concluído



Em item que mensurou a relevância de diferentes atividades/formação para o trabalho na direção escolar, as opções com maior atratividade foram: 87% dos diretores respondentes apontam que a sua experiência anterior como professores trouxe muita contribuição para o trabalho; 83% dos respondentes também afirmam que os espaços de trocas de experiência com educadores e outros diretores tiveram grande relevância para sua atividade atual na gestão escolar.

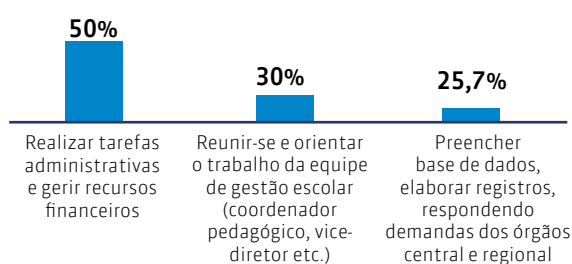
Carga horária



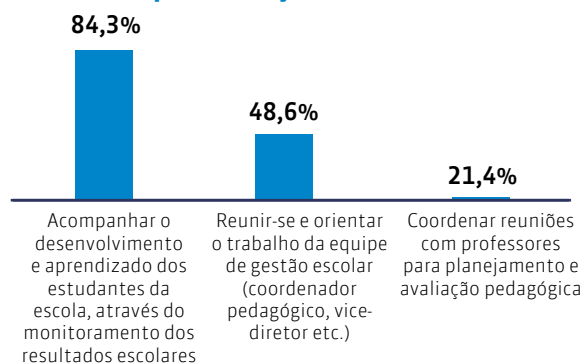
Chama a atenção o grande número de diretores que afirmam que sua jornada de trabalho semanal ultrapassa 40 horas.

A pesquisa também buscou compreender como esses profissionais fazem uso de seu tempo:

Tarefas que exigem maior dedicação de tempo



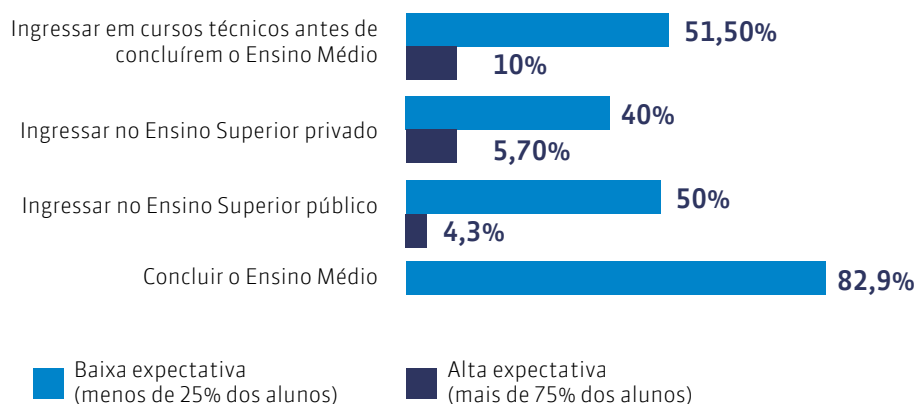
Tarefas consideradas mais relevantes para a função do diretor



Analisando os resultados, nota-se que, entre as 16 opções de respostas apresentadas, os diretores mostraram convergência em apenas uma sobre dedicar maior tempo de sua rotina e considerá-la como a mais importante para melhoria da escola e da aprendizagem dos alunos. Ou seja, os diretores respondentes dedicam parte considerável de seu tempo para reunir-se e orientar o trabalho da equipe de gestão escolar. Boa parte deles considera que esta é uma tarefa importante para garantir a melhoria de aprendizagem dos alunos. Contudo, percebem estar dedicando mais de seu tempo para tarefas administrativas e burocráticas, apesar de considerarem que acompanhar/monitorar a aprendizagem dos alunos e o planejamento pedagógico dos professores seja mais importante.

Considerando o interesse desta pesquisa e os achados no campo da sociologia da educação, procuramos saber qual seria a expectativa dos diretores respondentes em relação ao futuro dos alunos da escola e analisamos as respostas por faixas: altas expectativas (mais de 75% dos alunos) e baixas expectativas (menos de 25% dos alunos).

Expectativa dos diretores em relação aos alunos da escola



Ainda que a maioria (82,9%) dos respondentes tenha altas expectativas em relação a seus alunos concluírem o Ensino Médio, 12 deles (17,1%) acreditam que apenas entre 50% e 75% dos alunos concluirão a educação básica. Ou seja, para estes últimos diretores, há a possibilidade de que muitos de seus alunos abandonarão a escola. Em relação ao ingresso no Ensino Superior, significativa parte dos diretores respondentes tem baixa expectativa, acreditando que menos de 25% de seus alunos entrarão em uma instituição de ensino superior pública ou privada. Da mesma forma, 51,5% dos diretores acreditam que menos de um quarto de seus alunos ingressará em um curso técnico.

- **Coordenadores pedagógicos:** À semelhança das diretoras, as coordenadoras pedagógicas da nossa amostra são, em sua maioria, mulheres brancas na faixa etária entre 42 e 52 anos:

Sexo/Gênero
85%
 Sexo feminino

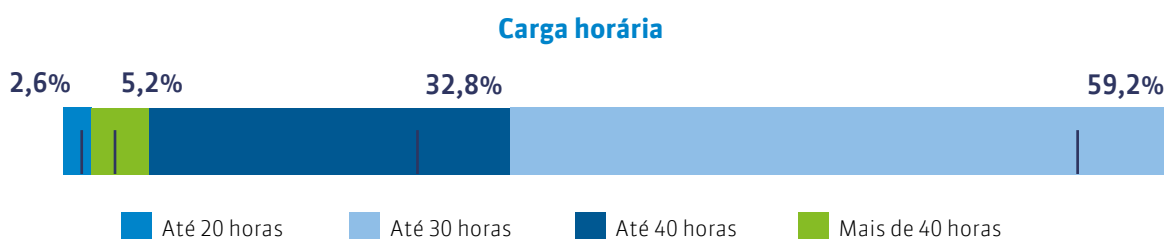
Cor/Raça
58%
 Brancas

Idade
38%
 Faixa etária de
 42-52 anos

Quanto à formação inicial, apenas dois respondentes apontaram como maior formação o Curso Normal Superior e, no caso dos coordenadores pedagógicos, a grande maioria cursou Pedagogia:

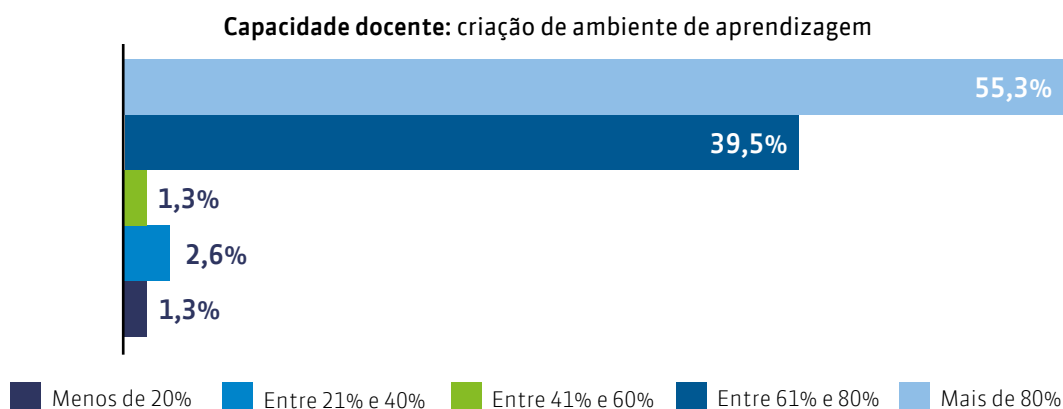


Em item que mensurou a relevância de diferentes atividades/formação para o trabalho na coordenação pedagógica, as opções com maior atratividade foram: 92% dos coordenadores pedagógicos respondentes apontam que ter cursado uma especialização em gestão escolar trouxe muita contribuição para o trabalho; 84% dos respondentes também afirmam que os espaços de trocas de experiência com educadores e outros coordenadores tiveram grande relevância para sua atividade atual na coordenação pedagógica.



Em relação à sua carga de trabalho semanal, uma maior dispersão dos dados, uma vez que muitos conciliam a função gratificada à docência. Quanto ao regime de trabalho, os coordenadores pedagógicos respondentes exercem seu trabalho como concursados (56,5%), contratados (42,1%) ou comissionados (1,3%) e atuam em escolas de tempo parcial (53,9%) ou integral (46,1%).

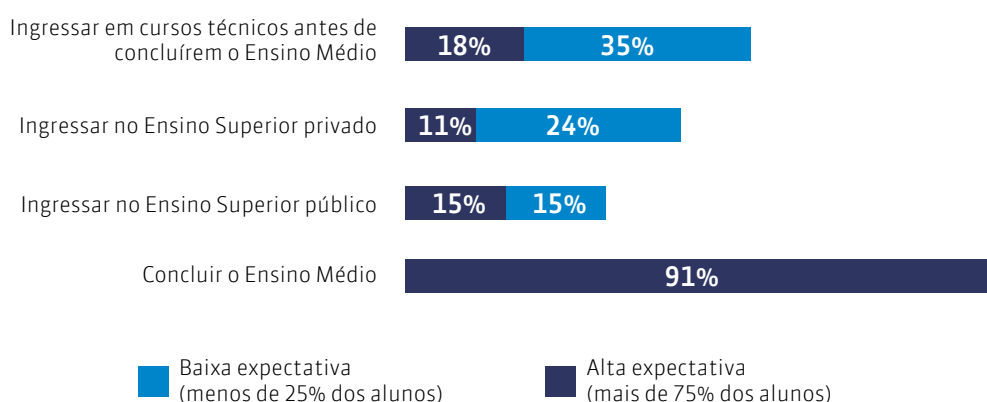
Considerando a (esperada) proximidade deste profissional ao trabalho pedagógico, analisamos qual seria sua percepção sobre a capacidade dos professores para constituírem ambiente propício para a aprendizagem:



É possível afirmar que 55,3% desses profissionais acreditam que a maior parte dos professores (mais de 80%) tem competência para tal. Apesar disso, não podemos deixar de considerar que 39,5% dos coordenadores pedagógicos participantes acreditam que entre 61% e 80% dos docentes da sua escola têm a competência citada. Ou seja, para quase 40% dos coordenadores pedagógicos, uma parcela considerável dos professores não é capaz de estabelecer um ambiente propício para a aprendizagem.

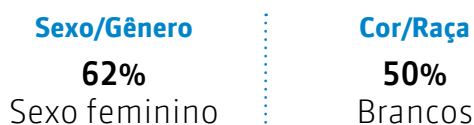
Em relação à expectativa desses profissionais em relação ao futuro dos alunos, o grupo dos coordenadores pedagógicos parece ter menos dúvidas de que os estudantes concluirão o Ensino Médio.

Expectativa dos coordenadores pedagógicos em relação aos alunos da escola



Contudo, têm uma baixa expectativa de que eles deem prosseguimento aos estudos, tanto na educação profissional de nível médio (35,5% consideram que menos de 25% dos estudantes acessarão essa modalidade de ensino) quanto no Ensino Superior, seja público (somente 14,5% dos respondentes acreditam que mais de 75% dos alunos acessarão o Ensino Superior público) ou privado (somente 10,5% creem que mais de 75% dos alunos acessarão o Ensino Superior privado).

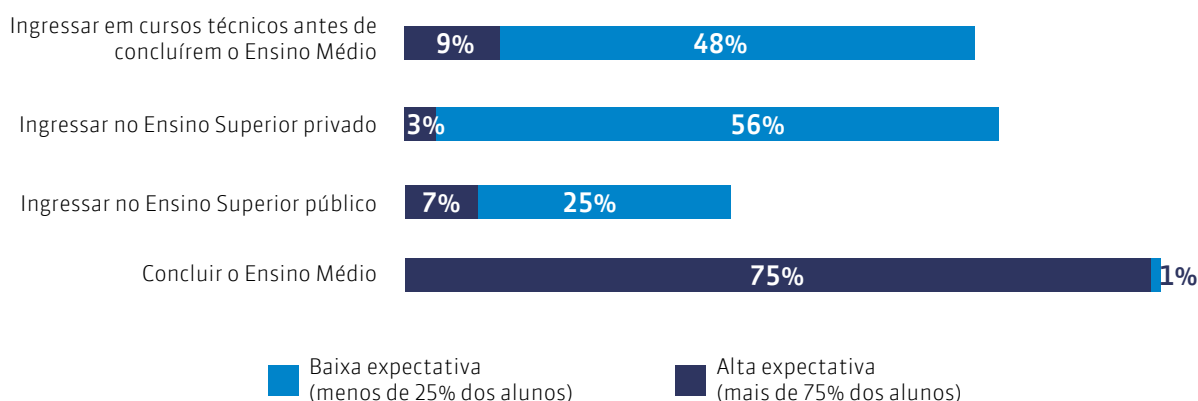
- **Professores:** Analisando o perfil sociodemográfico dos professores respondentes desta amostra, percebemos uma maior diversidade no que se refere à cor/raça (ainda que predominem pessoas brancas, a porcentagem é menor do que outros grupos de respondentes). Prevaecem aqui também professores que se autodeclararam do sexo feminino. Em relação à formação inicial, nenhum dos professores afirmou ter formação inferior ao Ensino Superior e 68,5% dos respondentes declararam possuir curso de especialização.



Achamos válido destacar aqui os resultados referentes à percepção dos professores sobre sua autoeficácia, entendendo este construto como uma proxy do trabalho que pode estar sendo desenvolvido nas salas de aula. Os dados revelam que a maior parte dos professores desta amostra se considera preparada para realizar as principais tarefas do ofício docente. Os campos nos quais essa percepção é menos potente dizem respeito ao trabalho pedagógico com estudantes público-alvo da educação especial e à capacidade de lidar com as questões de (in)disciplina, trabalho pedagógico com estudantes que apresentam dificuldade de aprendizagem e procedimentos de elaboração de avaliações da aprendizagem.

A expectativa dos profissionais da escola em relação ao futuro de seus alunos é um importante fator de eficácia escolar (SAMMONS, 2008). Entendemos que, no caso dos professores – que estão em contato direto e constante com os alunos –, este aspecto é ainda mais relevante. No caso desta amostra, estes foram os resultados:

Expectativa dos coordenadores pedagógicos em relação aos alunos da escola

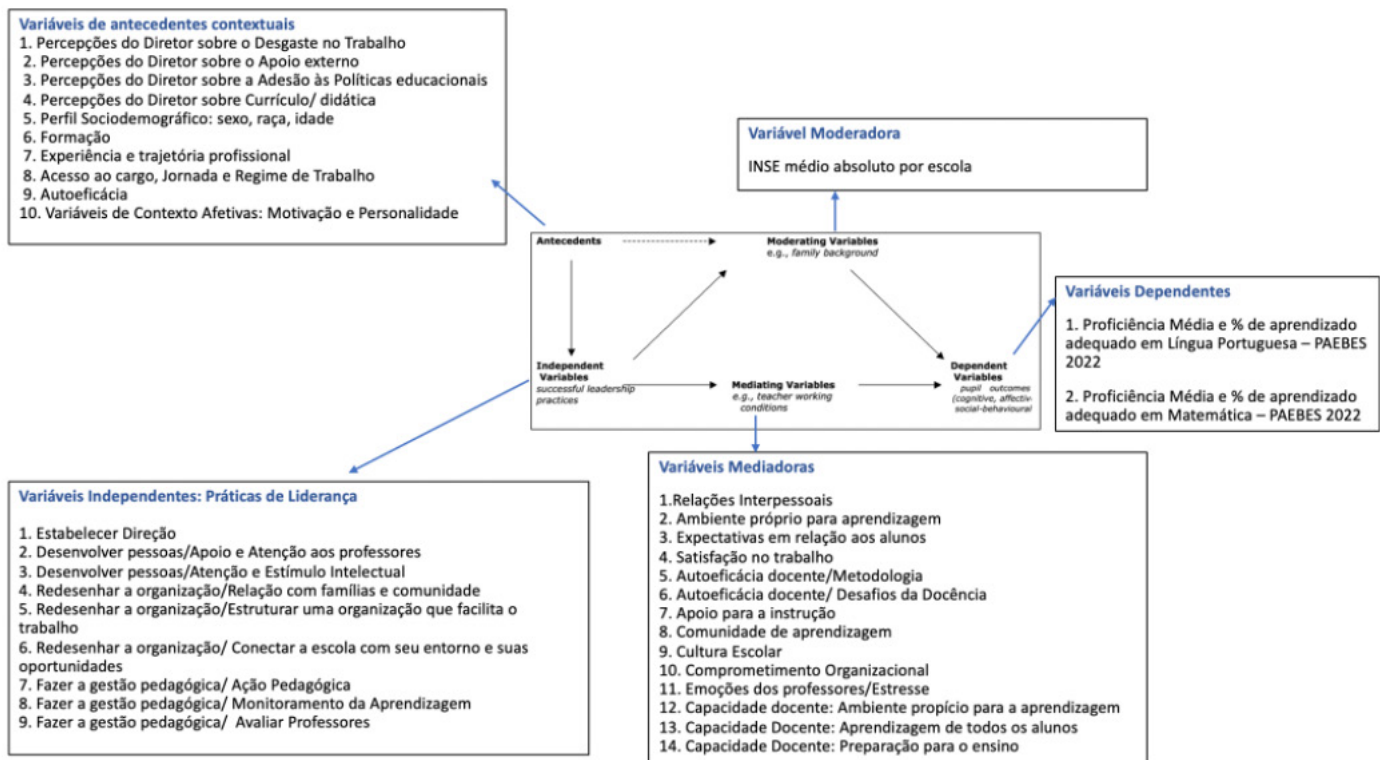


Entre os professores, o percentual de respondentes com altas expectativas de que os seus alunos concluíam o Ensino Médio é menor do que o dos diretores e o dos coordenadores pedagógicos. No caso dos docentes, há uma discrepância maior entre o percentual de respondentes que acreditam no ingresso dos alunos em uma instituição de Ensino Superior pública ou privada.

Tendo apresentado uma síntese do perfil sociodemográfico dos profissionais envolvidos na pesquisa e a tendência de suas respostas para itens de interesse desta pesquisa, passamos a seguir aos resultados dos exercícios inferenciais exploratórios que empreendemos.

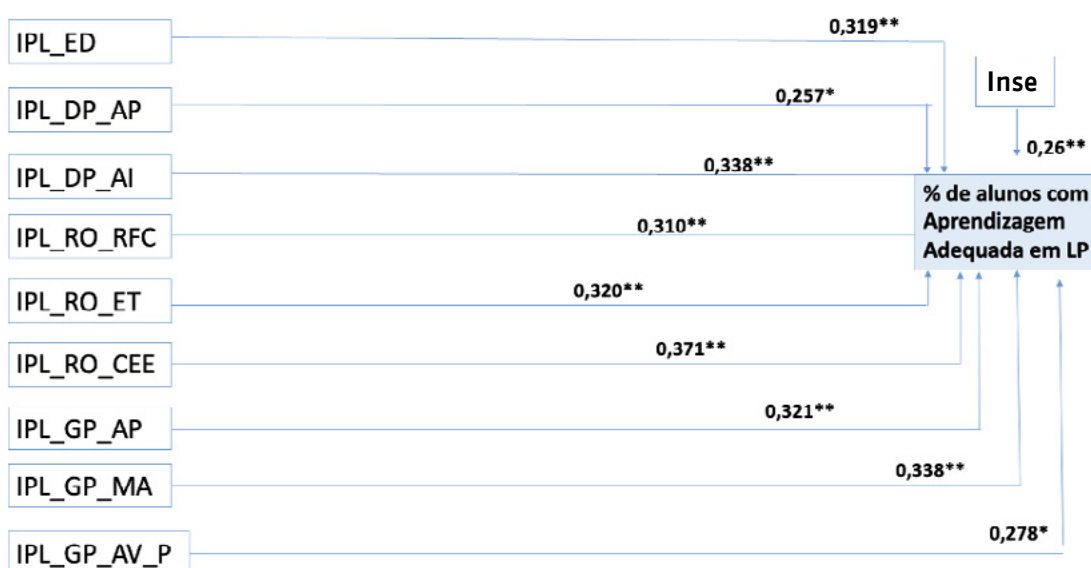
PRINCIPAIS RESULTADOS: INDICADORES DE PRÁTICAS DE LIDERANÇA, DE VARIÁVEIS ESCOLARES E SUAS RELAÇÕES COM O DESEMPENHO DOS ALUNOS

Seguindo o modelo teórico-metodológico que inspirou esta pesquisa, iniciamos nossa análise inferencial com a operacionalização dos itens em variáveis latentes (quando foi o caso) através de procedimento de análise fatorial confirmatória para a criação de índices. Ou seja, um bloco de itens elaborados para mensurar um determinado construto (por exemplo, “Gestão pedagógica: monitoramento da aprendizagem”) foi sintetizado em uma medida única por escola, a partir das respostas aos questionários (no caso dos professores, agregadas pela média). A partir dessa operacionalização, foram criados os seguintes índices para esta pesquisa:



Os itens que compuseram cada um desses índices e suas cargas fatoriais, bem como os parâmetros de validade e confiabilidade das informações sintetizadas, estão apresentados nas tabelas em anexo a este relatório. A construção desses índices a partir dos dados coletados nesta amostra validou, operacionalmente, a capacidade dos questionários elaborados para mensurar e sintetizar as dimensões estudadas.

Para um estudo exploratório procuramos estimar, inicialmente, a associação direta entre as nossas variáveis independentes e as dependentes, tendo como controle a variável moderadora – Indicador de Nível Socioeconômico (Inse) médio da escola. Ou seja, buscamos estimar o quanto algumas práticas de liderança ajudam a explicar a variação dos resultados dos alunos entre as escolas da amostra. Para essa análise exploratória, utilizamos como variável dependente a “porcentagem de alunos com aprendizado adequado em Língua Portuguesa”, pois foi a variável com maior e mais significativa associação com a variável moderadora nos testes iniciais³. Assim, utilizando no software SPSS o método Enter de regressão linear múltipla, estimamos modelos hierárquicos cujos resultados são sintetizados no esquema abaixo:



* O coeficiente é significativo ao nível 0.05 (2-tailed).
 ** O coeficiente é significativo ao nível 0.01 (2-tailed).

Legenda:

- IPL_ED = Índice de Prática de Liderança: Estabelecer Direção
- IDP_DP_AP = Índice de Prática de Liderança: Desenvolver Pessoas/Apoio e Atenção aos Professores
- IDP_DP_EI = Índice de Prática de Liderança: Desenvolver Pessoas/Atenção e Estímulo Intelectual
- IDP_RO_RFC = Índice de Prática de Liderança: Redesenhar a Organização/Relação com Famílias e Comunidade
- IDP_RO_ET = Índice de Prática de Liderança: Redesenhar a Organização/Estruturar uma Organização que Facilita o Trabalho
- IDP_RO_CEE = Índice de Prática de Liderança: Redesenhar a Organização/ Conectar a Escola com seu Entorno e suas Oportunidades
- IDP_GP_AP = Índice de Prática de Liderança: Fazer a Gestão Pedagógica /Ação Pedagógica
- IDP_GP_MA = Índice de Prática de Liderança: Fazer a Gestão Pedagógica /Monitorar a Aprendizagem
- IDP_GP_AV_P = Índice de Prática de Liderança: Fazer a Gestão Pedagógica /Avaliar Professores

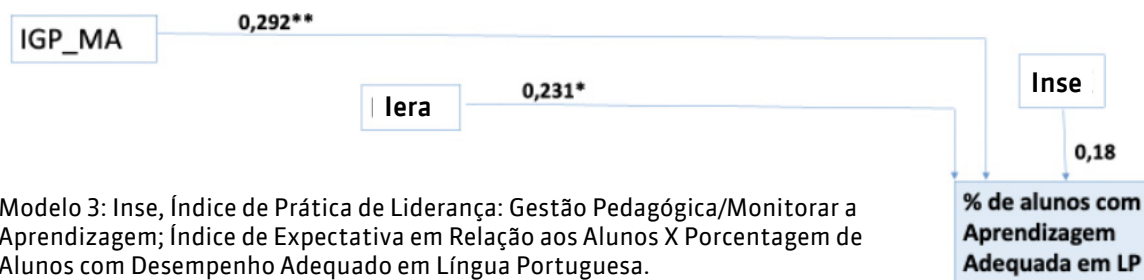
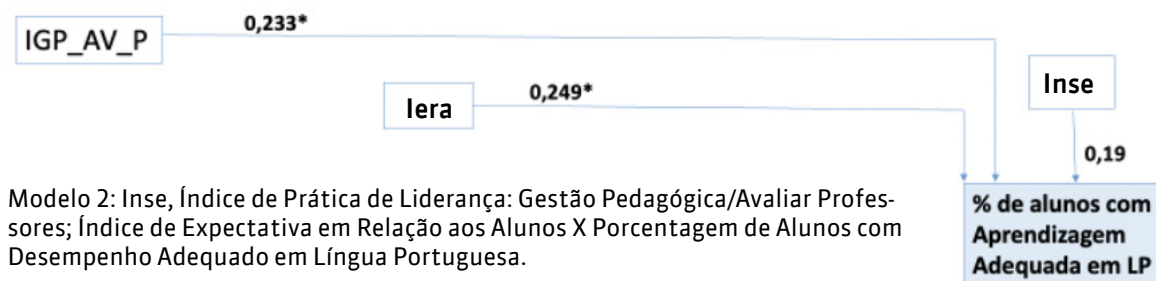
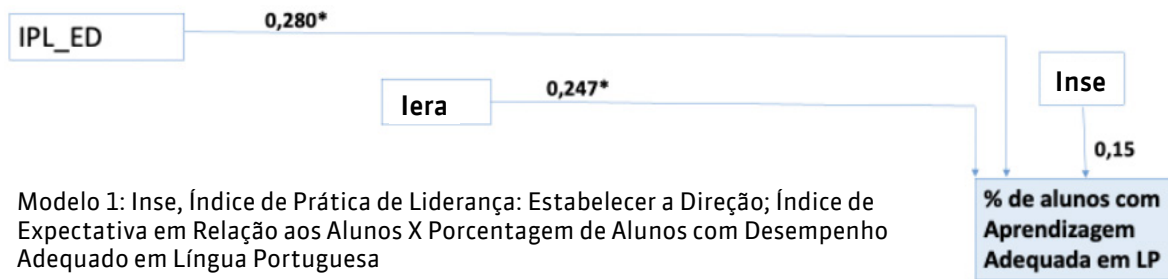
³ Seguindo a literatura no campo da sociologia da educação, que destaca a associação entre a origem socioeconômica dos alunos e seus resultados e trajetórias escolares (HASEMBALG e SILVA, 2010; SOARES e BROOKE; 2008), testamos qual seria a associação entre nossa variável moderadora (Inse médio das escolas, criado pelo Inep) e possíveis quatro variáveis dependentes: Média de Proficiência em Matemática e em Língua Portuguesa e Porcentagem de Alunos com Desempenho Adequado em Matemática e Língua Portuguesa.

Nota-se que em todos os modelos estimados as variáveis independentes (Práticas de Liderança) apresentaram associações positivas e significativas com a variável dependente (Porcentagem de Alunos com Desempenho Adequado em Língua Portuguesa). Ou seja, as Práticas de Liderança mensuradas neste estudo aumentam o poder explicativo do modelo estimado sobre a variância do resultado escolar. Destacamos que o modelo com o Índice de Prática de Liderança Redesenhar a Organização/Conectar a Escola com seu Entorno (IPL_RO_CCE) apresentou o maior coeficiente de associação entre as variáveis de interesse e ainda foi capaz de diminuir o coeficiente da variável moderadora – Inse ($b = 0,23$), em comparação com o modelo linear simples testado anteriormente ($b = 0,26$). Ou seja, podemos interpretar que, nas escolas em que os professores reconhecem mais positivamente esta prática de liderança de seus diretores, há uma variação positiva na porcentagem de alunos com melhor desempenho acadêmico, reduzindo o efeito das origens sociais para esses jovens.

Os resultados do exercício exploratório apresentado no esquema acima nos permitem inferir que a variação da porcentagem de alunos com desempenho adequado no terceiro ano do Ensino Médio nas escolas da amostra é mais bem explicada por modelos que considerem as práticas de liderança mensuradas (variáveis escolares) do que quando considerada somente a variável moderadora (Inse). Ainda, estes resultados tendem a ser melhores em escolas em que os professores percebem mais positivamente a atuação de seus diretores em estabelecer conexões com o entorno da escola. Os itens que compuseram este índice estão relacionados às estratégias de buscar ajuda externa para melhorar a aprendizagem, divulgar os resultados da escola e incentivar os professores a criar redes de trocas para melhorar o ensino. Como se trata da última série da educação básica, parece fazer sentido que esta prática de gestão e liderança tenha um poder explicativo relevante para a variação dos resultados entre os alunos.

Em seguida, passamos a estimar regressões lineares múltiplas, tentando inserir as variáveis mediadoras em nossos modelos. Seguindo o modelo teórico metodológico apresentado, testamos a associação entre cada uma das Práticas de Liderança e a Porcentagem de Alunos com Aprendizagem Adequada em Língua Portuguesa, mediadas pelas variáveis mediadoras e controlado pelo Inse médio da escola. Considerando a limitação do tamanho da amostra, mantivemos apenas três variáveis por modelo: a moderadora (Inse), uma independente (cada uma das práticas de liderança) e uma mediadora (cada uma das variáveis mediadoras).

Nos testes realizados, notamos que a inserção das variáveis mediadoras não mostrou, no geral, melhora no poder explicativo sobre a variação dos resultados de proficiência dos alunos, ou seja, as variáveis de prática de liderança, sozinhas, apresentaram maior e mais significativa relação com as variáveis dependentes testadas. As variáveis mediadoras que conseguiram melhorar os modelos estimados neste estudo foram o Índice de Expectativa em Relação aos Alunos (Iera) e o Índice de Comprometimento Organizacional, mas neste último caso sem significância estatística. Os resultados que se mostraram significativos são apresentados nos esquemas a seguir:



A variável mediadora Índice de Expectativas em Relação aos Alunos (Iera_Prof) apresentou uma associação positiva e significativa com a variável dependente em alguns dos modelos estimados em nossos testes. Nota-se também que a entrada desta variável mediadora nos três modelos apresentados reduziu a significância do coeficiente de associação do Inse em todos os casos. Ou seja, em escolas em que a expectativa dos professores em relação aos alunos é mais alta, o efeito do nível socioeconômico da escola sobre os resultados de aprendizagem dos alunos tem menor magnitude. Ainda, a variável mediadora aumentou o poder explicativo (R2 ajustado) de todos os modelos em comparação com aqueles em que se estimava a associação das práticas de liderança sem mediação. Ou seja, confirmamos parcialmente nossa hipótese de que boas práticas de liderança estariam associadas a uma melhor expectativa docente em relação ao alunado, o que melhoraria os resultados da escola.

A partir da análise empreendida e apresentada nas páginas anteriores, destacamos a amplitude e abrangência temática dos dados coletados e suas inúmeras possibilidades analíticas. A análise inferencial exploratória, a partir de modelos de regressão linear múltipla, encontrou associação significativa direta entre todas as práticas de liderança testadas e a variação na Porcentagem de Alunos com Aprendizagem Adequada em Língua Portuguesa nas escolas da amostra do Espírito Santo. Ao estimar o poder explicativo de modelos que incluíam variáveis mediadoras, encontramos alguns resultados interessantes, mas limitados.

Ainda que os resultados sobre a associação das práticas de liderança e as variáveis dependentes testadas, além daqueles encontrados a partir da inserção de algumas das variáveis moderadoras, possam ser animadores, devem ser lidos cuidadosamente, uma vez considerados os limites do tamanho da amostra. Porém, ainda assim, consideramos que os resultados apresentados indicam pistas importantes sobre a relevância das práticas de gestão e liderança, também mediadas por fatores relacionados ao clima escolar, para a qualidade da educação no Ensino Médio.

O trabalho aqui realizado não esgota todas as possibilidades analíticas para o volume de informações reunidas. Mas apresenta importantes resultados e possibilidades a serem considerados pela agenda da pesquisa no campo e da política educacional.

IMPLICAÇÃO DOS RESULTADOS PARA AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA GESTÃO E LIDERANÇA E ESCOLAR

Os resultados da investigação permitem elaborar alguns aportes e recomendações para políticas futuras, uma vez que as relações entre a influência do diretor no trabalho escolar e suas múltiplas variáveis podem ter repercussões significativas nos resultados de aprendizagem. Alguns exemplos dessas relações incluem:

- Propiciar a melhoria de uma cultura de altas expectativas na escola: os gestores escolares precisam intervir, ainda, quando o que está em jogo são as crenças e expectativas que as equipes escolares têm sobre os estudantes e sobre si mesmas. Assim, os diretores e coordenadores pedagógicos precisam **estimular altas expectativas como prática estratégica central do exercício da liderança.**
- Cultura institucional escolar: o diretor e sua equipe têm um papel fundamental na leitura e interpretação da cultura escolar, de modo a desvelar seus ritos, mitos, tradições e comportamentos, para neles intervir e, assim, elaborar e implementar ações especialmente voltadas para a convivência em suas diferentes dimensões: entre os profissionais da escola, destes com os estudantes, dos estudantes entre si, da escola com a comunidade e com outras escolas do mesmo território, fomentando a construção de **comportamentos**

participativos e interações colaborativas. A influência dos gestores pode afetar a criação de ambientes seguros e de apoio afetivo e emocional, como forma de enfrentamento a violências e assédios, racismo e LGBTQIAP+fobia.

- Liderança positiva: quando o diretor consegue exercer uma influência positiva sobre os professores e sobre os educadores não docentes da escola, pode criar um ambiente propício ao aprendizado. Sendo assim, recomenda-se que as redes de ensino tenham especial atenção com o desenvolvimento profissional do diretor, bem como do coordenador pedagógico, especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento de conhecimentos profissionais especificamente voltados para a manutenção das relações interpessoais entre os profissionais da escola e o **desenvolvimento profissional de todos e de cada um, com objetivos, planos e monitoramento intencional e permanente.**
- Aprimoramento das práticas pedagógicas: os gestores escolares têm um papel importante também no estudo das práticas educativas cotidianas exercidas por educadores docentes e não docentes. Especialmente no que diz respeito aos professores, é fundamental **fazer uso de diagnósticos sobre convivência e aprendizagem, definir objetivos e expectativas nítidas** para os docentes, criar, implementar, monitorar e avaliar **processos de formação continuada**, garantindo que haja **recursos e materiais adequados** para os educadores. Associado a isso, é fundamental que as ações de gestão também estejam voltadas para um melhor **aproveitamento do uso do tempo na escola e nas aulas.**
- Gestão do currículo e uso efetivo das avaliações: cabe à equipe gestora também desenvolver estratégias que permitam **identificar, analisar e cruzar informações dos estudantes para compreender seu desempenho e trajetória**, com base nos diferentes tipos de avaliações externas e internas, **mantendo a atenção em marcadores sociais que podem incidir na distribuição desigual de conhecimentos e direitos**, tais como gênero, raça/etnia e capacidades funcionais.
- Gestão orientada para a mudança e sustentação da mudança: diretores e coordenadores pedagógicos precisam de apoio constante para estimular e sustentar mudanças de curto, médio e longo prazos, o que requer suporte e formas de formação e acompanhamento diversificado, por parte das secretarias de Educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, M. T. G.; FRANCO, C. A pesquisa em eficácia escolar no Brasil: evidências sobre o efeito das escolas e fatores associados à eficácia escolar. In: BROOKE, Nigel; SOARES, José Francisco. (Orgs.) **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

BROOKE, Nigel; SOARES, José Francisco. (Orgs.) **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

CREEMERS, B.; REEZIGT, G. School level conditions affecting the effectiveness of instruction. In: **School Effectiveness and School Improvement**, v. 7, n. 3, p. 197-228, 1996.

DAY, C.; SAMMONS, P.; HOPKINS, D.; HARRIS, A.; LEITHWOOD, K.; GU, Q.; PENLINGTON, C.; MEHTA, P.; KINGTON, A. **The Impact of School Leadership on Pupil Outcomes. Interim Report** (No. DCSF-RR018): Department for Children, Schools, and Families – United Kingdom Government, 2007.

LEITHWOOD, K.; DAY, C.; SAMMONS, P.; HOPKINS, D.; HARRIS, A. **Successful school leadership: What it is and how it influences pupil learning**. London: Department of Education and Skills, 2006.

LEITHWOOD, K.; PATTEN, S.; JANTZI, D. Testing a Conception of How School Leadership Influences Student Learning. **Educational Administration Quarterly**, v. 46 n.5, p. 671-706, 2010.

LEITHWOOD, K.; SUN, J. The Nature and Effects of Transformational School Leadership: A Meta-Analytic Review of Unpublished Research. **Educational Administration Quarterly**, v. 48 n.3, p. 387-423, 2012.

LEITHWOOD, K.; HARRIS, A.; HOPKINS, D. Seven strong claims about successful school leadership revisited. **School Leadership & Management**, v. 40, n. 4, p. 1-18, 2019.

MAY, H.; SUPOVITZ, J. The Scope of Principal Efforts to Improve Instruction. **Educational Administration Quarterly**, v. 47 n.2, p. 332-352, 2011.

OLIVEIRA, A. C. P. **As relações entre direção, liderança e clima escolar em escolas municipais do Rio de Janeiro**. 2015. 284 f. Tese (Doutorado em Educação) – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

PRICE, H. Principal-Teacher Interactions: How Affective Relationships Shape Principal and Teacher Attitudes. **Educational Administration Quarterly**, v. 48 n.1, p. 39-85, 2012.

SAMMONS, P. As características-chave das escolas eficazes. In: BROOKE, Nigel; SOARES, José Francisco. (Orgs.) **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

SCANLAN, M. A learning architecture: how school leaders can design for learning social justice. **Educational Administration Quarterly**, Online first, p. 1-44, 2012.

SHEN, J.; LESLIE, J.; SPYBROOK, J.; MA, X. Are Principal Background and School Processes Related to Teacher Job Satisfaction? A Multilevel Study Using Schools and Staffing Survey 2003-04. **American Educational Research Journal**, v. 49, n. 2, p. 200-230, 2012.

SOARES, J. F. Melhora do desempenho cognitivo dos alunos do ensino fundamental. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 130, p. 135-160, jan./abr. 2007.

SOMECH, A. Participative Decision Making in Schools: A Mediating-Moderating Analytical Framework for Understanding School and Teacher Outcomes. **Educational Administration Quarterly**, v. 46, n.2, p. 174-209, 2010.

SUPOVITZ, J.; SIRINIDES, P.; MAY, H. How Principals and Peers Influence Teaching and Learning. **Educational Administration Quarterly**, v. 46, n.1, p. 31-56, 2010.

THOONEN, E.; SLEEGERS, P.; OORT, F.; PEETMAT, T.; GEIJSELF, F. How to Improve Teaching Practices: The Role of Teacher Motivation, Organizational Factors, and Leadership Practices. **Educational Administration Quarterly**, v. 47, n.3, p. 496-536, 2011.

ANEXOS

VARIÁVEIS DE CONTEXTO EXTERNO		
Índice	Itens e suas cargas	Parâmetros de validade e confiabilidade
Índice de Percepção de Apoio Externo – Diretor	<p>Sua Diretoria Regional de Ensino:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Tem estimulado você a inovar, experimentar novas formas de melhorar a escola (0,818) ▪ Forneceu oportunidades de desenvolvimento profissional para professores nesta escola (0,737) ▪ Cuidou do seu desenvolvimento profissional (como diretor) (0,749) ▪ Envolveu-o nas decisões que tomou em relação a esta escola (0,746) ▪ Está disponível quando você precisa (0,709) ▪ Está ciente do que está acontecendo nesta escola (0,792) ▪ Define objetivos educacionais claros para esta escola (0,837) ▪ Monitora de forma sistemática o cumprimento de metas definidas para esta escola (0,701) ▪ Avalia o desempenho dos diretores das escolas sob sua responsabilidade (0,815) ▪ Tem lhe dado oportunidades de trabalho conjunto com outros diretores (0,792) ▪ Tem garantido que esta escola tenha o apoio técnico de que necessita para melhorar o seu ensino-aprendizagem (0,798) ▪ Garantiu que esta escola possuísse condições físicas e de equipamentos para funcionar adequadamente (0,632) ▪ Teve o cuidado de selecionar iniciativas de apoio externo que sejam relevantes para as prioridades desta escola (0,691) ▪ Teve o cuidado de oferecer suporte técnico e pedagógico para apoiar a análise das informações sobre os resultados da sua escola (0,781) 	<p>KMO = .87 Variância explicada = .48 Alpha de Cronbach = .92</p>
Índice de Autoeficácia do Diretor	<p>O quanto você se sente capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Motivar os professores (0,762) ▪ Promover o alinhamento de todos os professores em torno de uma visão compartilhada da escola (0,815) ▪ Promover mudanças no modo como são realizadas as interações entre professores e entre professores e alunos (0,744) ▪ Promover mudanças na organização dos tempos e dos espaços da escola (0,770) ▪ Promover mudanças no modo como cada professor realiza sua atividade dentro da sala de aula (didática e prática de ensino) (0,766) ▪ Criar um ambiente de valorização ou de motivação para a aprendizagem na sua escola (0,720) ▪ Liderar iniciativas que promovam a melhoria do desempenho dos alunos da escola nas avaliações externas e em outros exames (Enem, vestibular) (0,755) 	<p>KMO = .83 Variância explicada = .58 Alpha de Cronbach = .88</p>

Índice de Autoeficácia do Coordenador Pedagógico	O quanto você se sente capaz de: <ul style="list-style-type: none">▪ Realizar a formação dos professores de diferentes áreas de conhecimento (0,023)▪ Promover mudanças no modo como são realizadas as interações entre professores e entre professores e alunos (0,403)▪ Promover mudanças no modo como cada professor realiza sua atividade dentro da sala de aula (didática e prática de ensino) (0,566)▪ Criar um ambiente de valorização ou de motivação para a aprendizagem na sua escola (0,530)▪ Liderar iniciativas que promovam a melhoria do desempenho dos alunos da escola nas avaliações externas e em outros exames (Enem, vestibular) (0,7530)▪ Realizar a formação dos professores de diferentes áreas de conhecimento (0,802)▪ Promover mudanças no modo como são realizadas as interações entre professores e entre professores e alunos (0,815)	KMO = .84 Variância explicada = .51 Alpha de Crombach = .84
--	---	---

VARIÁVEIS INDEPENDENTES: ÍNDICES DE PRÁTICAS DE LIDERANÇA		
Índice	Itens e suas cargas	Parâmetros de validade e confiabilidade
IPL: Estabelecer Direção	<p>Seu diretor:</p> <ul style="list-style-type: none"> Comunica à comunidade escolar o propósito e o objetivo da instituição (0,855) Explica as razões pelas quais introduz mudanças de funcionamento da escola (0,878) Trabalha com os docentes definindo metas concretas a alcançar para efetivar o projeto político-pedagógico (0,911) Propõe estratégias para que todos os professores tenham horários em comum para se reunir, estudar e planejar (0,724) Incorpora os interesses e ideias dos professores no projeto pedagógico do estabelecimento (0,868) Propõe metas e prioridades que sejam coerentes com as políticas educacionais (0,874) 	<p>KMO = .89 Variância explicada = .73 Alpha de Cronbach = .93</p>
IPL: Desenvolver Pessoas/Apoio e Atenção aos Professores	<p>Seu diretor:</p> <ul style="list-style-type: none"> Promove um ambiente de confiança mútua entre os integrantes da comunidade escolar (0,932) Promove um ambiente de cuidado entre os integrantes da comunidade escolar (0,932) Apoia todos os professores, especialmente aqueles que enfrentam mais problemas com o ensino de sua disciplina (0,924) Promove uma gestão participativa, através da atuação representativa dos docentes, quando necessário (0,926) Escuta e cuida de você quando você precisa (0,886) Reconheceu seu trabalho quando você apresentou melhoras em seu trabalho (0,894) 	<p>KMO = .89 Variância explicada = .84 Alpha de Cronbach = .96</p>
IPL: Desenvolver Pessoas/Atenção e Estímulo Intelectual	<p>Seu diretor:</p> <ul style="list-style-type: none"> Propõe estratégias para que os professores desta escola trabalhem considerando as características e necessidades específicas dos estudantes de cada etapa de ensino (0,892) Ajuda os professores a aprender com seus erros (0,935) Incentiva os professores a fazer o seu melhor (0,876) Envolve-se na adaptação de novos professores ao estabelecimento (0,873) Sinaliza para os professores, nas reuniões e orientações individuais, a importância do estudo e da adesão ao currículo da rede de ensino (0,860) 	<p>KMO = .89 Variância explicada = .79 Alpha de Cronbach = .93</p>

IPL: Redesenhar a Organização/ Relação com Famílias e Comunidade	<p>Seu diretor:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Assegura a participação das famílias nas decisões que afetam a qualidade do ensino (0,943) ▪ Assegura a participação dos estudantes nas decisões que afetam a qualidade do ensino (0,898) ▪ Realiza ações concretas para envolver os pais na aprendizagem dos alunos (0,918) ▪ Procura informar os pais sobre os resultados apresentados pela unidade, ao menos uma vez ao ano (0,834) 	<p>KMO = .80 Variância explicada = .81 Alpha de Cronbach = .92</p>
IPL: Redesenhar a Organização/ Estruturar uma Organização que Facilita o Trabalho	<p>Seu diretor:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza estratégias para manter a unidade organizada para facilitar o trabalho dos professores (0,907) ▪ Assegura a participação dos professores nas decisões que afetam a qualidade do ensino (0,800) ▪ Define e reforça, com clareza, as atribuições e responsabilidades de todos os profissionais da unidade (0,861) ▪ Organiza ações de infraestrutura para melhorar as condições do prédio escolar (0,877) ▪ Desenvolve ações para adquirir ou organizar materiais pedagógicos complementares, necessários ao ensino, dentro dos limites de autonomia da escola (0,911) ▪ Desenvolve ações para adquirir ou organizar equipamentos para melhorar o conforto e a qualidade dos espaços (0,905) ▪ Garante que cada professor neste estabelecimento trabalhe para atingir objetivos específicos em relação à aprendizagem dos alunos (0,913) ▪ Preocupa-se em coordenar o trabalho entre professores de diferentes áreas e/ou níveis de ensino (0,819) 	<p>KMO = .91 Variância explicada = .77 Alpha de Cronbach = .96</p>
IPL: Redesenhar a Organização/ Conectar a Escola com o seu Entorno	<p>Seu diretor:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Desenvolve ações específicas para lembrar e dar visibilidade aos procedimentos de matrícula e rematrícula na comunidade (0,870) ▪ Apresenta as demandas da unidade aos órgãos centrais (Diretoria Regional/Secretaria de Educação) (0,766) ▪ Diagnostica a necessidade de apoio externo de que este estabelecimento necessita para melhorar o ensino-aprendizagem (0,864) ▪ Diagnostica a necessidade de apoio externo de que este estabelecimento necessita para melhorar o ensino-aprendizagem (0,908) ▪ Incentiva os professores a participar de redes de intercâmbio com outras escolas para melhorar o ensino-aprendizagem (0,686) 	<p>KMO = .84 Variância explicada = .68 Alpha de Cronbach = .85</p>

<p>IPL: Fazer a Gestão Pedagógica/Ação Pedagógica</p>	<p>Seu diretor:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Discute temas educacionais com você (0,872) ▪ Usa os dados obtidos nas observações de aula para propor a realização de formação continuada (0,784) ▪ Promove o uso de tecnologias da informação e comunicação (TICs) para a melhoria da aprendizagem (0,859) ▪ Chama a atenção da equipe da escola para a reflexão sobre as características próprias das juventudes e o acolhimento dessas características na escola (0,847) ▪ Discute com os professores estratégias de gestão de sala de aula (indisciplina, conflitos, gestão pedagógica) (0,906) ▪ Garante que cada professor neste estabelecimento trabalhe para atingir objetivos específicos em relação à aprendizagem dos alunos (0,881) ▪ Preocupa-se em coordenar o trabalho entre professores de diferentes áreas e/ou níveis de ensino (0,827) ▪ Evita que propostas e iniciativas externas à escola atrapalhem a rotina, desviando o trabalho escolar de suas prioridades educacionais (0,620) 	<p>KMO = .91 Váriância explicada = .69 Alpha de Cronbach = .92</p>
<p>IPL: Fazer a Gestão Pedagógica/Monitoramento da Aprendizagem</p>	<p>Seu diretor:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Usa os dados obtidos nas observações de aula para realizar, ele mesmo, ações de formação continuada (0,799) ▪ Usa os dados obtidos nas observações de aula para lhe apoiar em sua prática pedagógica (0,864) ▪ Usa os resultados das avaliações externas como insumo para discussão com o corpo docente sobre o trabalho pedagógico na escola (0,834) ▪ Realiza ações específicas para que a unidade melhore seus resultados nas avaliações externas (0,850) ▪ Desenvolve ações específicas para difundir os resultados das avaliações externas junto à comunidade e às famílias (0,779) ▪ Monitora os resultados dos alunos (Recod.) (0,740) 	<p>KMO = .80 Váriância explicada = .66 Alpha de Cronbach = .86</p>

VARIÁVEIS MEDIADORAS		
Índice	Itens e suas cargas	Parâmetros de validade e confiabilidade
Índice de Percepção sobre as Relações Interpessoais: Professores	<p>Como avalia a relação com:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Os outros professores (0,718) ▪ O diretor (0,666) ▪ O coordenador pedagógico (0,818) ▪ Os seus alunos (0,779) ▪ Os pais dos seus alunos (0,722) 	<p>KMO = .78 Variância explicada = .55 Alpha de Cronbach = .80</p>
Índice de Percepção Sobre as Relações Interpessoais: Diretores	<p>Como avalia a relação com:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Os professores (0,515) ▪ Os colegas da equipe de direção (0,816) ▪ O coordenador pedagógico (0,912) ▪ Os funcionários/servidores da escola (0,623) ▪ Os alunos (0,151) ▪ As famílias ou responsáveis dos alunos (0,178) ▪ O conselho escolar (0,675) ▪ Os profissionais de escolas vizinhas (0,331) ▪ Os profissionais dos órgãos superiores (Regional, Secretaria de Educação) (0,632) 	<p>KMO = .85 Variância explicada = .56 Alpha de Cronbach = .90</p>
Índice de Percepção sobre as Relações Interpessoais: Coordenadores Pedagógicos	<p>Como avalia a relação com:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Os professores (0,740) ▪ Os colegas da equipe de gestão (0,482) ▪ Os funcionários da escola (0,840) ▪ Os alunos (0,798) ▪ As famílias ou responsáveis dos alunos (0,488) ▪ O conselho escolar (0,323) ▪ Os profissionais de escolas vizinhas (0,077) ▪ Os profissionais dos órgãos superiores (Regional, Secretaria de Educação) (0,101) 	<p>KMO = .74 Variância explicada = .44 Alpha de Cronbach = .81</p>

Índice de Expectativa em Relação aos Alunos: Diretores	<p>Quantos alunos dessa escola você acredita que poderão:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ingressar no ensino superior público (0,791) ▪ Ingressar no ensino superior privado (0,763) ▪ Ingressar em cursos técnicos antes de concluírem o Ensino Médio (0,762) 	<p>KMO = .65 Variância explicada = .69 Alpha de Crombach = .65</p>
Índice de Expectativa em Relação aos Alunos: Professores	<p>Quantos alunos dessa escola você acredita que poderão:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Concluir o Ensino Médio (0,672) ▪ Ingressar no Ensino Superior público (0,826) ▪ Ingressar no Ensino Superior privado (0,871) ▪ Ingressar em cursos técnicos antes de concluírem o Ensino Médio (0,553) 	<p>KMO = .66 Variância explicada = .55 Alpha de Crombach = .69</p>
Índice de Satisfação no Trabalho: Diretores	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sinto-me satisfeito com as relações estabelecidas no meu local de trabalho (0,761) ▪ Eu não tenho o mesmo entusiasmo que eu tinha quando comecei a trabalhar na direção escolar (Recod.) (0,630) ▪ Sinto-me satisfeito com o grau de autonomia que tenho sobre os projetos que são encaminhados para a escola (0,619) ▪ Sinto-me satisfeito com o apoio que tenho dos professores desta escola (0,747) ▪ Sinto-me confortável em relação aos recursos financeiros necessários para manter o pleno funcionamento da escola (0,637) ▪ Eu gosto de ser diretor (0,786) ▪ Eu gosto de trabalhar nesta escola (0,740) 	<p>KMO = .82 Variância explicada = .50 Alpha de Crombach = .83</p>
Índice de Satisfação no Trabalho: Coordenadores Pedagógicos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sinto-me satisfeito com as relações estabelecidas no meu local de trabalho (-0,025) ▪ Eu não tenho o mesmo entusiasmo que eu tinha quando comecei a trabalhar na direção escolar (0,627) ▪ Sinto-me satisfeito com grau de interferência que tenho sobre os projetos que são encaminhados para a escola (0,657) ▪ Sinto-me satisfeito com o apoio que tenho dos professores desta escola (0,584) ▪ Sinto-me apoiado em relação aos recursos humanos e materiais necessários para realizar meu trabalho (0,780) ▪ Eu gosto de ser coordenador (-0,041) ▪ Eu gosto de trabalhar nesta escola (0,350) 	<p>KMO = .64 Variância explicada = .34 Alpha de Crombach = .67</p>

Índice de Satisfação no Trabalho: Professores	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Trabalhamos em equipe para que o trabalho da escola seja reconhecido (0,584) ▪ Estou satisfeito com o tamanho da(s) turma(s) a mim atribuída(s) (0,580) ▪ Às vezes considero perda de tempo dar o melhor de mim nesta escola (0,611) ▪ Sinto-me satisfeito em trabalhar nesta escola (0,753) ▪ Sinto-me realizado com o trabalho que desenvolvo nesta escola (0,794) ▪ A organização da escola favorece meu trabalho (0,816) ▪ Existe um senso de colaboração entre todos que trabalham nesta escola (0,752) 	<p>KMO = .79 Variância explicada = .50 Alpha de Cronbach = .77</p>
Índice de Autoeficácia do Professor: Metodologia	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Realizar as atividades docentes com as habilidades que você aprendeu na sua formação acadêmica (0,817) ▪ Realizar as atividades docentes com as habilidades que você desenvolveu na sua trajetória profissional (0,837) ▪ Fazer seus alunos aprenderem os conteúdos de forma que eles possam ter bons resultados nas avaliações (0,824) ▪ Planejar suas aulas de forma criativa (0,824) ▪ Planejar suas aulas de forma eficaz (0,823) ▪ Desenhar e realizar bons procedimentos de avaliação da aprendizagem dos seus alunos (0,794) 	<p>KMO = .86 Variância explicada = .67 Alpha de Cronbach = .89</p>
Índice de Autoeficácia do Professor: Desafios na Docência	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lidar com problemas de disciplina nas suas turmas (0,832) ▪ Lidar com problemas de aprendizagem nas suas turmas (0,885) ▪ Atender às necessidades dos alunos com maior dificuldade para que aprendam os conteúdos da sua disciplina (0,903) ▪ Atender os estudantes com deficiência para que aprendam os conteúdos da sua disciplina (0,749) 	<p>KMO = .81 Variância explicada = .71 Alpha de Cronbach = .82</p>
Índice de Apoio para a Instrução	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Esta escola desenvolve atividades de reforço e recuperação da aprendizagem (0,706) ▪ Esta escola mantém condições mínimas de infraestrutura e equipamentos para que os professores façam um bom trabalho (0,785) ▪ Esta escola oferece recursos de aprendizagem (por exemplo: livros, materiais de papelaria, cópias, jogos) suficientes para alunos e docentes (0,886) ▪ Esta escola oferece apoio suficiente aos professores quando em suas turmas há estudantes com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades/superdotação ou outras necessidades educacionais específicas (0,769) 	<p>KMO = .71 Variância explicada = .62 Alpha de Cronbach = .78</p>

Índice de Comunidade de Aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Os professores conversam entre si sobre como melhorar o ensino (0,821) ▪ Os professores, como um todo, se sentem responsáveis em contribuir com a melhoria desta escola (0,808) ▪ Os professores contam com o apoio técnico-pedagógico de seus pares quando precisam (0,746) ▪ Os professores planejam e avaliam seu trabalho de forma colaborativa frequentemente (0,889) 	<p>KMO = .78 Variância explicada = .67 Alpha de Cronbach = .83</p>
Índice de Cultura Escolar	<ul style="list-style-type: none"> ▪ O ambiente de aprendizagem é organizado e disciplinado (0,691) ▪ Os processos de ensino e aprendizagem adotados pelos professores têm origem em enfoques similares (0,804) ▪ Há espírito de equipe entre os professores (0,783) ▪ Os problemas ou conflitos são resolvidos rapidamente (0,743) ▪ Os professores planejam e avaliam seu trabalho de forma colaborativa frequentemente (0,800) ▪ Os professores que atuam em sala de aula nesta escola se esforçam para envolver os pais nos processos de aprendizagem dos alunos (0,736) ▪ Os professores compartilham dos mesmos valores e objetivos desta escola (0,818) 	<p>KMO = .86 Variância explicada = .59 Alpha de Cronbach = .88</p>
Índice de Comprometimento Organizacional	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Os professores são comprometidos e se esforçam para dar o melhor de si (0,843) ▪ Os professores têm altas expectativas sobre a capacidade de todos os alunos em aprender e avançar em seus conhecimentos (0,869) ▪ Os professores, como um todo, se sentem responsáveis em contribuir com a melhoria desta escola (0,859) 	<p>KMO = .72 Variância explicada = .73 Alpha de Cronbach = .86</p>
Índice de Estresse no Trabalho	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Seu nível de estresse em relação ao ambiente social em que a escola está inserida (0,792) ▪ Seu nível de estresse em relação à infraestrutura e materiais de trabalho (0,846) ▪ Seu nível de estresse em relação à suficiência do quadro de apoio (0,926) 	<p>KMO = .62 Variância explicada = .73 Alpha de Cronbach = .81</p>
Índice de Capacidade Docente: Aprendizagem de Todos os Alunos – Coordenadores Pedagógicos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Demonstram realizar um processo de avaliação da aprendizagem cuidadoso e eficaz (0,827) ▪ Organizam seu trabalho em sala de aula de modo a dividir e utilizar adequadamente o tempo necessário para o ensino (0,841) ▪ São capazes de lidar com turmas heterogêneas, assegurando a aprendizagem de todos os alunos, independentemente de seu ponto de partida (0,866) ▪ Demonstram-se confortáveis e seguros para promover a aprendizagem dos estudantes com deficiência dentro das classes regulares (0,802) ▪ Conseguem reservar momentos de apoio a estudantes que apresentam dificuldades para aprender os conteúdos de sua disciplina (0,817) 	<p>KMO = .86 Variância explicada = .69 Alpha de Cronbach = .87</p>

Índice de Capacidade Docente: Aprendizagem de Todos os Alunos – Diretores	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Demonstram realizar um processo de avaliação da aprendizagem cuidadoso e eficaz (0,873) ▪ Organizam seu trabalho em sala de aula de modo a dividir e utilizar adequadamente o tempo necessário para o ensino (0,872) ▪ São capazes de lidar com turmas heterogêneas, assegurando a aprendizagem de todos os alunos, independentemente de seu ponto de partida (0,902) ▪ Demonstram-se confortáveis e seguros para promover a aprendizagem dos estudantes com deficiência dentro das classes regulares (0,800) ▪ Conseguem reservar momentos de apoio a estudantes que apresentam dificuldades para aprender os conteúdos de sua disciplina (0,764) 	<p>KMO = .84 Variância explicada = .71 Alpha de Cronbach = .89</p>
Índice de Capacidade Docente: Preparação para o Ensino/ Currículo – Coordenadores Pedagógicos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conhecem de modo suficiente a nova BNCC do Ensino Médio (0,749) ▪ Conhecem a nova BNCC do Ensino Médio relativa às disciplinas que lecionam (0,811) ▪ Consideram a nova BNCC um avanço importante na melhoria do desenho curricular do Ensino Médio (0,706) ▪ Conhecem de modo suficiente a nova proposta curricular do Ensino Médio do estado, ajustada à BNCC (0,893) ▪ Colocam a nova proposta curricular do estado em prática (0,763) 	<p>KMO = .78 Variância explicada = .61 Alpha de Cronbach = .83</p>
Índice de Capacidade Docente: Preparação para o Ensino/Didática – Coordenadores Pedagógicos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Demonstram um domínio adequado da didática para ensinar os conteúdos da sua área/disciplina (0,754) ▪ Realizam o planejamento detalhado e eficiente das atividades de ensino e aprendizagem (0,913) ▪ Demonstram preparar sua atividade docente de modo cuidadoso, aula a aula (0,831) ▪ Procuram materiais e recursos para se manterem atualizados e melhorar o seu ensino (0,792) 	<p>KMO = .67 Variância explicada = .67 Alpha de Cronbach = .89</p>