

**COMPOSIÇÃO DAS EQUIPES GESTORAS E PRÁTICAS DE LIDERANÇA:
EVIDÊNCIAS PARA UMA AGENDA DE PESQUISA**

**COMPOSICIÓN DE EQUIPOS DIRECTIVOS Y PRÁCTICAS DE LIDERAZGO:
EVIDENCIA PARA UNA AGENDA DE INVESTIGACIÓN**

**COMPOSITION OF MANAGEMENT TEAMS AND LEADERSHIP PRACTICES:
EVIDENCE FOR A RESEARCH AGENDA**



Fabiana da Silva BENTO¹
e-mail: fabianabento@hotmail.com



Beatriz Silva GARCIA²
e-mail: bsgarcia028@gmail.com



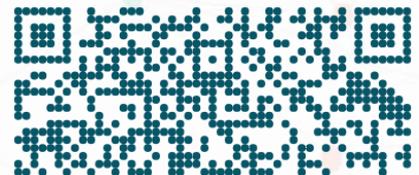
Vitor Matheus Oliveira de MENEZES³
e-mail: vitormenezes@usp.br



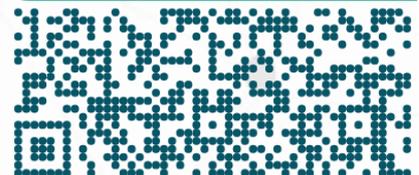
Fernando Gonçalves MARQUES⁴
e-mail: fgmarx@gmail.com

Como referenciar este artigo:

BENTO, F. da S.; GARCIA, B. S.; MENEZES, V. M. O. de; MARQUES, F. G. Composição das equipes gestoras e práticas de liderança: Evidências para uma agenda de pesquisa. *Revista @mbienteeducação*, São Paulo, v. 17, n. esp. 1, e023015, 2024. e-ISSN: 1982-8632. DOI: <https://doi.org/10.26843/ae.v17iesp.1.1309>



@mbienteeducação



| 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. Alexandro do Nascimento Santos
Prof. Dr. Ecleide Cunico Furlanetto
Profa. Dra. Maria Conceição Passeggi
Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Fundação Getulio Vargas (FGV) e Instituto Unibanco, São Paulo – SP – Brasil. Doutoranda em Administração Pública e Governo e Especialista em Pesquisa Social Educacional.

² Fundação Getulio Vargas (FGV) e Instituto Unibanco, São Paulo – SP – Brasil. Doutoranda em Economia e Analista Sênior de Pesquisa Social Educacional.

³ Instituto Unibanco, São Paulo – SP – Brasil. Doutor em Sociologia pela Universidade de São Paulo (USP) e Analista Sênior de Pesquisa Social Educacional.

⁴ Instituto Unibanco, São Paulo – SP – Brasil. Doutor em Ciência Política e Analista Sênior de Pesquisa Social Educacional.

RESUMO: A pesquisa tem como objetivo identificar se a composição das equipes escolares atua como vantagem ou constrangimento às práticas de liderança adotadas pelos diretores. O estudo analisa informações sobre 138 escolas do Espírito Santo e Piauí, oriundas da Pesquisa Práticas de Gestão, Liderança Educativa e Qualidade da Educação (Oliveira *et al.*, 2023). Os dados sobre as práticas de liderança foram analisados buscando identificar possíveis correlações entre estas e a disponibilidade de profissionais no âmbito escolar. Os resultados apontam que há diferenças significativas quando comparados os estados abrangidos pela pesquisa, sendo necessária uma análise qualitativa sobre as políticas estaduais. Além disso, nota-se que a presença de mais profissionais pedagógicos na escola não garante boas práticas de liderança, especificamente as relacionadas ao apoio pedagógico, direção, colaboração e observação em sala de aula, algo que pode decorrer da ausência de uma política de equipes multiprofissionais nas escolas, com um fluxo estruturado de trabalho.

PALAVRAS-CHAVE: Liderança escolar. Equipes escolares. Fatores contextuais. Capacidades estatais. Análise de caminho (*path analysis*).

RESUMEN: La investigación tiene como objetivo identificar si la composición de los equipos escolares actúa como una ventaja o una limitación para las prácticas de liderazgo adoptadas por los directivos. El estudio analiza información sobre 138 escuelas de Espírito Santo y Piauí, derivada de la Encuesta de Prácticas de Gestión, Liderazgo Educativo y Calidad de la Educación (Oliveira *et al.*, 2023). Se analizaron datos sobre prácticas de liderazgo buscando identificar posibles correlaciones entre éstas y la disponibilidad de profesionales a nivel escolar. Los resultados indican que existen diferencias significativas al comparar los estados cubiertos por la investigación, requiriendo un análisis cualitativo de las políticas estatales. Además, se advierte que la presencia de más profesionales pedagógicos en la escuela no garantiza buenas prácticas de liderazgo, específicamente aquellas relacionadas con el apoyo pedagógico, dirección, colaboración y observación en el aula, algo que puede resultar de la ausencia de una política de equipo multidisciplinario. equipos en las escuelas, con un flujo de trabajo estructurado.

PALABRAS CLAVE: Liderazgo escolar. Equipos escolares. Factores contextuales. Capacidades estatales. Análisis del camino (*path analysis*).

ABSTRACT: The research aims to identify whether the composition of school teams acts as an advantage or constraint to the leadership practices adopted by managers. The study analyzes information about 138 schools in Espírito Santo and Piauí, derived from the Management Practices, Educational Leadership, and Quality of Education Survey (Oliveira *et al.*, 2023). Data on leadership practices were analyzed, seeking to identify possible correlations between these and the availability of professionals at the school level. The results indicate that there are significant differences when comparing the states covered by the research, requiring a qualitative analysis of state policies. Furthermore, it is noted that the presence of more pedagogical professionals at the school does not guarantee good leadership practices, specifically those related to pedagogical support, direction, collaboration, and observation in the classroom, something that may result from the absence of a team policy multidisciplinary teams in schools, with a structured workflow.

KEYWORDS: School leadership. School teams. Contextual factors. State capacity. Path analysis.

Introdução

No debate público e acadêmico, existe relativo consenso de que as políticas educacionais implementadas nas últimas décadas ampliaram o acesso à educação básica⁵. Por outro lado, também existe uma relativa aceitação de que essa expansão não foi necessariamente acompanhada pela garantia do aprendizado dos estudantes, com qualidade e equidade (Oliveira; Araujo, 2005; Sposito; Souza, 2014).

Diversos estudos buscaram identificar quais políticas educacionais contribuem para a melhoria dos indicadores de permanência, fluxo e aprendizagem (Glewwe; Muralidharan, 2016). O objetivo tem sido destacar os fatores que merecem atenção por parte dos formuladores de políticas públicas, e de maneira complementar, averiguar se esses fatores são transversais e aplicáveis em diferentes contextos.

Um bom exemplo é a qualidade da governança, que cumpre um papel decisivo no alcance de bons resultados escolares em sistemas educacionais descentralizados (Glewwe; Muralidharan, 2016). O conceito de governança retrata aspectos associados à gestão eficaz, o que inclui a definição de metas, as ações voltadas aos profissionais da educação (recrutamento, treinamento, retenção e progressão de carreira) e as práticas de *accountability* e monitoramento. Outros aspectos compõem o quadro, como a alocação eficiente de recursos, a estrutura regulatória e a relação entre atores e instâncias decisórias.

Os padrões de governança costumam ser analisados a partir da forma pela qual as políticas educacionais são elaboradas e implementadas. Nas escolas, são observados os processos de tomada de decisão no âmbito das atividades socioeducacionais, bem como a alocação de recursos materiais e humanos. Nesse nível de análise, a figura do diretor escolar ganha destaque. Os diretores são os profissionais responsáveis pela coordenação do trabalho educativo, o que inclui compromissos com práticas pedagógicas, administrativas e relacionais (Luck, 2009; Miller, 2013; Naidoo, 2019).

É esperado que a gestão escolar seja capaz de elevar a eficiência na alocação dos recursos públicos (Barros *et al.*, 2021), visto que a liderança escolar, sobretudo de caráter instrucional, gera efeitos positivos sobre a aprendizagem e minimiza a influência da origem social nos resultados educacionais (Leithwood, 2009; Day *et al.*, 2009, 2010; Grissom; Loeb, 2011; Oecd, 2013; Costa; Figueiredo, 2013; Oliveira; Carvalho, 2018; Valdés, 2023). Não à

⁵ De acordo com o estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996), a educação básica é obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade, estando organizada em pré-escola, ensino fundamental e ensino médio.

toa, a gestão representa um dos fatores mais importantes para o alcance dos resultados escolares (Weinstein *et al.*, 2019).

Não há uma definição única de liderança. Em um esforço de síntese, Leithwood *et al.* (2006) afirmam que a liderança promove melhoria organizacional, por meio de tomadas de decisão que são amplamente pactuadas e legitimadas pelos atores. Ainda que os estudos nacionais sejam recentes, as pesquisas sobre eficácia escolar reiteram a importância da liderança como fator-chave para a melhoria do aprendizado (Oliveira; Carvalho, 2018). Sobre as práticas de gestão, os estudos também têm demonstrado a importância das características organizacionais e estruturais dos sistemas educacionais, o que se aplica ao quadro político-administrativo e à desigualdade de recursos entre escolas e municípios (Sammons, 2008).

Se, por um lado, o contexto educacional e as questões organizacionais importam, por outro lado, ainda é incipiente o debate sobre como esses fatores impulsionam ou constroem as práticas gestoras (Warwas, 2015; Tan, 2023). Recentemente, a teoria de contingência passou a enfatizar que as práticas de liderança devem ser responsivas a diferentes contextos (Bush, 2020). Contudo, os estudos têm se limitado a investigar as possíveis adaptações do comportamento dos diretores a situações específicas (Warwas, 2015). Essa tendência persiste mesmo quando reconhecemos o fortalecimento, observado nos últimos anos, dos estudos voltados aos condicionantes locais no desempenho das práticas de gestão (Leithwood; Harris; Hopkins, 2019).

No Brasil, nem mesmo essa tematização tem ressoado no campo de pesquisas, lacuna que é especialmente relevante em um país marcado por desigualdades regionais e entre grupos. Quando problematizamos a existência (ou não) das práticas de gestão nas escolas, ignorar os aspectos estruturais e organizacionais que atravessam a educação básica pode, de maneira irrefletida, reproduzir as desigualdades educacionais na formulação de políticas públicas. Em suma, as iniciativas não podem se limitar à oferta de incentivos culturais e de formação profissional aos diretores, devendo incluir, como princípio básico, a alocação equitativa de recursos materiais e humanos.

Para tratar do assunto, este artigo analisa se, e de que modo, a composição das equipes escolares afeta as práticas de gestão que são adotadas pelos diretores escolares de 138 escolas de Ensino Médio nos estados do Espírito Santo e Piauí. As informações sobre as práticas de gestão são oriundas da Pesquisa Práticas de Gestão, Liderança Educativa e Qualidade da Educação (PGLEQE) (Oliveira *et al.*, 2023). A fim de identificar quais ações amplificam os resultados dos estudantes em testes padronizados de larga-escala, os pesquisadores da PGLEQE

aplicaram questionários junto a professores, coordenadores pedagógicos e diretores, triangulando informações para produzir diagnósticos sobre os perfis de liderança. Já para caracterizar as equipes escolares, utilizamos os dados do Censo Escolar da Educação e do questionário contextual do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), ambos coletados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Neste artigo, testamos a hipótese de que a disponibilidade de uma equipe quantitativamente robusta, ou seja, com um número maior de profissionais i) incumbidos da tarefa de gestão escolar; ii) envolvidos em atividades de apoio administrativo, financeiro e de organização do espaço escolar; e iii) voltados ao apoio pedagógico, é um fator-chave para que os diretores implementem práticas de gestão que sejam diversas e bem vistas pela comunidade escolar, sobretudo aquelas relacionadas à colaboração e ao apoio instrucional.

Além desta introdução e do tópico destinado à apresentação dos referenciais teóricos, este artigo se divide em outras três seções. Na terceira, são apresentados os procedimentos metodológicos de tratamento e análise dos dados. O estudo implementa uma análise fatorial exploratória para elaborar indicadores de liderança, partindo de diferentes dimensões. Também realiza uma análise de caminho (*path analysis*) para verificar qual a influência da composição das equipes sobre as práticas de liderança. Em seguida, a seção de resultados contém os dados descritivos das variáveis selecionadas e os achados obtidos por meio das análises econométricas. Por último, as considerações finais sublinham as contribuições do artigo para o campo de estudos, apresentando possíveis caminhos para uma agenda de pesquisa.

Referências Teóricas

A literatura sobre liderança escolar reconhece que as práticas de gestão são produzidas na interface entre o contexto escolar e o perfil dos diretores (Grissom; Loeb, 2011). Tanto os aspectos contextuais, relacionados à estrutura e ao ambiente de trabalho, quanto as características pessoais, como a formação e a experiência profissional, afetam as práticas de gestão. Hallinger, Bickman e Davis (1996), por exemplo, identificaram a influência do nível socioeconômico da escola e do envolvimento dos pais na gestão escolar. Bem assim, os autores problematizam como as práticas de gestão são influenciadas por aspectos organizacionais e pelas características do sistema educacional.

Nas últimas décadas, a composição das equipes escolares tem despertado o interesse de pesquisadores, mas ainda assim, o campo de estudos permanece incipiente e com resultados por

vezes controversos. As pesquisas costumam descrever os fatores que são relevantes para que algumas práticas de liderança se sobressaiam em relação a outras. Para Bush (2020), o tamanho da escola afeta a distância interpessoal entre os membros de uma equipe, levando a um maior isolamento nas tomadas de decisão. Já Gronn (2002) afirma que, em instituições maiores, nas quais há um maior número de membros da equipe gestora, a liderança pessoal de um diretor tende a ser substituída por formas institucionalizadas de liderança distribuída.

Se é seguro afirmar que a composição das equipes afeta o trabalho do diretor, ainda é necessário compreender como as capacidades organizacionais influenciam as práticas de liderança. Essa discussão é especialmente importante no Brasil, onde a responsabilidade da oferta educacional é compartilhada entre os entes federativos (municípios, estados e distrito federal), o que confere autonomia às redes educacionais na definição das equipes gestoras. Essa aparente liberdade decisória produz uma alta heterogeneidade nas condições de trabalho dos diretores escolares.

No interior das próprias redes educacionais, as condições heterogêneas de funcionamento das escolas (devido a aspectos como infraestrutura, localização, tamanho, perfil do público atendido, etc.) também impõem desafios às atividades de gestão. Seria importante que as redes utilizassem parâmetros para orientar a composição das equipes multiprofissionais, mas até o momento, inexistem normativas voltadas à dimensão organizacional da gestão escolar.

As experiências do Sistema Único de Saúde (SUS) e do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) podem subsidiar esse debate. Durante o processo de formação desses sistemas, foram realizadas conferências e discussões sobre a oferta dos serviços e a composição das equipes. O esforço foi necessário para a implantação de um atendimento capilarizado, reconhecendo os parâmetros mínimos para a provisão subnacional de políticas públicas. Bichir, Junior e Pereira (2020) destacam que o aprimoramento da provisão descentralizada é fundamental em países com sistemas federativos, tendo em vista a necessidade de reduzir as desigualdades regionais e universalizar o acesso.

No caso da saúde, a estruturação do programa de saúde da família partiu do entendimento de que a oferta dos serviços dependia da presença de uma equipe multiprofissional, responsável por um território. A noção de equipe está associada à perspectiva de trabalho compartilhado, que depende de uma ação coletiva para ser bem-sucedida (Oliveira e Spiri, 2006). Moreira, Vieira e Costa (2016) afirmam que criar uma equipe de profissionais é um processo desafiador, visto que depende da definição da política de atendimento e das

expectativas sobre a qualidade do serviço. É preciso que se tenha clareza sobre o que seria um “formato ideal” de atendimento, para que então, se estabeleça o desenho, a composição e o papel de cada profissional.

Acerca da política nacional de atenção básica à saúde, são destacadas não apenas as responsabilidades dos profissionais, mas também suas atribuições comuns, reforçando o trabalho em equipe e a necessidade de enfrentamento de questões complexas. O estudo de Moreira, Vieira e Costa (2016) avaliou a qualidade do atendimento das Equipes de Saúde da Família, constatando que as equipes maiores eram melhor avaliadas, o que se deve à maior diversidade de formação entre os profissionais. Os resultados sugerem que a presença de uma equipe multiprofissional fomenta a redução das desigualdades e a ampliação da atenção integral à saúde, assim como normatizado pela Lei Orgânica da Saúde (Moreira; Vieira; Costa, 2016).

No caso da assistência social, a Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do SUAS (NOB-RH) estabelece os requisitos necessários à composição das equipes nos equipamentos públicos. A Norma define os princípios éticos que devem nortear o trabalho dos profissionais e o formato das equipes de referência, trazendo, inclusive, orientações para o desenvolvimento profissional dos indivíduos. Florentino e Melo (2017) apontam, por exemplo, que a inserção dos profissionais de psicologia na composição das equipes do SUAS representou um marco para a profissionalização da política de assistência social.

Mas e para a educação? Quais seriam os parâmetros mínimos de composição das equipes de gestão escolar e de apoio à gestão? Como a interação entre esses profissionais incide na distribuição da gestão e das práticas de liderança, em especial, daquelas reconhecidamente associadas à promoção dos melhores resultados educacionais? Para responder essas perguntas, a literatura sobre capacidades estatais constitui uma referência importante, ao contrapor a influência dos aspectos individuais e organizacionais (Wu; Howlett; Ramesh, 2018).

Por capacidades estatais, entende-se o conjunto de habilidades e recursos necessários para o exercício das funções básicas do estado, relacionadas às habilidades burocráticas e organizacionais que são decisivas para a implementação de projetos de governo (Direito; Koga; Licio, 2022). Se o fenômeno da liderança for entendido como uma capacidade estatal, uma capacidade gestora das unidades escolares, a gestão das escolas resulta tanto das competências e habilidades dos profissionais que ocupam cargos de liderança (sua formação, experiência e percepção de autoeficácia), quanto dos aspectos organizacionais, que condicionam a agência dos indivíduos ao determinarem a disponibilidade de recursos materiais e humanos.

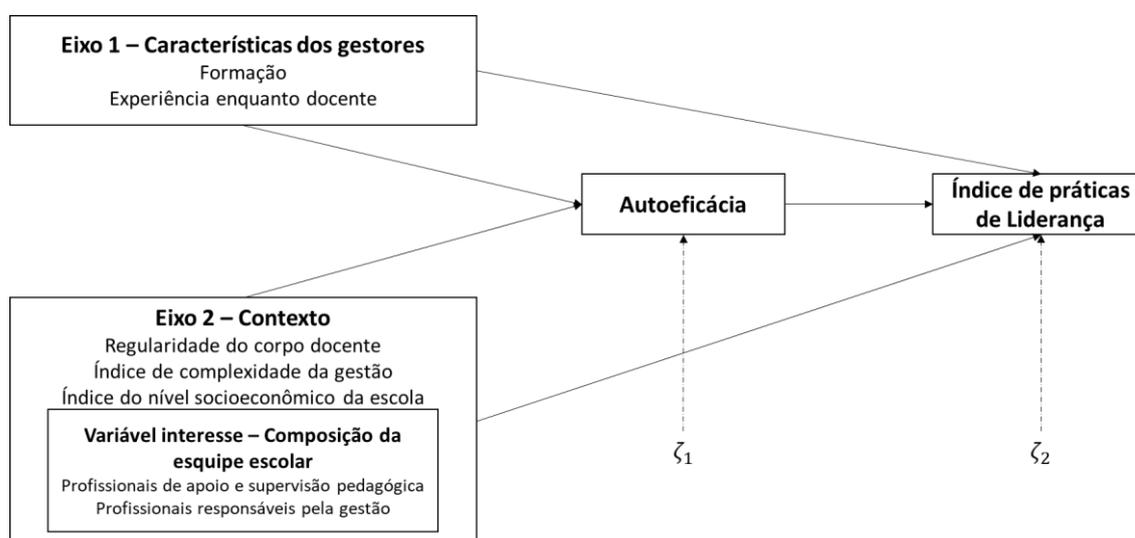
Nesse sentido, a fim de elaborarmos um quadro completo das capacidades de ação pública, vale compreender como fatores individuais e organizacionais interagem em diferentes sistemas educacionais (Howlett, 2018). Em outras palavras, as competências, habilidades e recursos disponíveis se combinam no desenvolvimento das práticas de liderança, reflexão que deve guiar o debate público e acadêmico sobre o trabalho de gestão.

Método

O presente artigo busca investigar se a disponibilidade de uma equipe quantitativamente robusta, com uma composição adequada de profissionais de gestão escolar, é um fator-chave para que os diretores exerçam liderança, sobretudo em temas relacionados à colaboração e ao apoio instrucional.

Para testar a hipótese de que o formato das equipes afeta as práticas de liderança, o artigo utiliza o seguinte modelo teórico:

Figura 1 – Modelo teórico



Fonte: Elaboração dos autores.

A análise de caminho foi utilizada para testar a força das relações entre variáveis. Dada a complexidade da vida social, discriminar essas relações costuma ser uma tarefa difícil, o que justifica o uso do método para o estudo de sistemas sociais complexos (Lleras, 2005). Por ser um método usual em testes de modelos teóricos, a análise de caminho requer a explicitação das hipóteses sobre as relações entre variáveis. A Figura 1 apresenta o fluxo relacional das variáveis em um diagrama.

A literatura costuma focar no papel da formação dos diretores e de características associadas, tais como o conhecimento, as habilidades e os valores, no trabalho de gestão (Naidoo, 2019). Para tratar do assunto, o primeiro eixo analítico da Figura 1 identifica as características de perfil dos diretores escolares, especificamente a formação e a experiência docente. Com o intuito de maximizar a sensibilidade das variáveis, as escalas foram adaptadas, considerando a distribuição das respostas. A formação foi operacionalizada por meio de uma variável *dummy*, que assume o valor 1 quando o ensino superior é em Pedagogia e 0 para licenciatura ou outra formação. Sobre a experiência docente, o dado corresponde à declaração do diretor em anos de atuação em sala de aula.

Por sua vez, a autoeficácia indica a avaliação do diretor sobre sua capacidade de conduzir as atividades escolares. Isso não quer dizer que as crenças de autoeficácia estejam necessariamente associadas ao desempenho de tarefas. Guerreiro-Casanova e Azzi (2013) afirmam que a autoeficácia intervém nos aspectos cognitivos e motivacionais dos diretores, e assim, o que justifica a sua inclusão no modelo como variável mediadora.

Já o segundo eixo analítico busca mensurar o grau de relação entre os aspectos contextuais e as práticas de liderança, bem como sua interferência sobre a percepção de autoeficácia dos diretores escolares. Segundo Tan (2023), esse tipo de variável ainda é pouco usual em modelos econométricos voltados às práticas de gestão. No nosso modelo, constam a regularidade do corpo docente⁶, o índice de complexidade da gestão escolar⁷ e o índice de nível socioeconômico da escola⁸.

Nos cálculos, a inclusão da complexidade da gestão e do nível socioeconômico das escolas serve não apenas para elucidar a influência desses fatores nas práticas de liderança, mas também para controlar os resultados pelas características das escolas, tais como o porte (no caso da complexidade da gestão) e o perfil do corpo discente (no caso do nível socioeconômico). A análise é feita separadamente para uma amostra de escolas oriundas as redes estaduais do

⁶ O indicador é calculado pelo INEP a partir dos dados do Censo da Educação Básica. Ele tem por objetivo avaliar a permanência dos professores nas escolas nos últimos cinco anos, sendo atribuídos, para cada professor, uma pontuação que varia de 0 a 5. No modelo de regressão, utilizamos a regularidade média do corpo docente da escola.

⁷ O indicador de complexidade da gestão compõe as divulgações do Censo da Educação Básica, de responsabilidade do INEP. A complexidade da gestão está relacionada ao porte da escola, número de turnos de funcionamento, quantidade e complexidade de modalidades/etapas oferecidas. As escolas são classificadas em níveis de 1 a 6. Na amostra analisada, há escolas com índice de complexidade da gestão de 2 a 6. O nível 2 se refere a escolas com porte entre 50 e 300 matrículas, 2 turnos, oferta de até 2 etapas de ensino e apresentam a Educação Infantil ou os Anos Iniciais como etapa mais elevada; enquanto o nível 6 refere-se a escolas com porte superior a 500 matrículas, 3 turnos, oferta de 4 ou mais etapas de ensino e apresentam a EJA como etapa mais elevada.

⁸ O indicador de nível socioeconômico utiliza informações coletadas a partir do questionário dos estudantes do SAEB para traçar uma medida do nível socioeconômico dos alunos. É divulgado o INSE médio dos alunos da escola, a classificação da escola em 8 grupos de nível socioeconômico e o percentual de estudante da escola em cada um dos 8 grupos de nível socioeconômico. Para a análise proposta, utilizamos o nível médio da escola (variável contínua).

Espírito Santo e Piauí, uma vez que as relações entre as variáveis podem diferir a depender das características do sistema educacional.

Ainda no segundo eixo, outro bloco de variáveis trata da principal hipótese de pesquisa: a influência da composição das equipes escolares nas práticas de liderança e na percepção de autoeficácia dos diretores. A variável de interesse identifica a presença de uma equipe de apoio pedagógico que suplementa o trabalho de gestão. Foram consideradas as informações oriundas do Censo Escolar da Educação Básica, tendo em vista a quantidade de profissionais que atuam na escola como profissionais de apoio e supervisão pedagógica (coordenador(a) pedagógico(a), orientador(a) educacional, supervisor(a) escolar e coordenador(a) de área de ensino), além da quantidade de profissionais que atuam na escola como vice-diretor(a) ou diretor(a) adjunto(a), e finalmente, profissionais responsáveis pela gestão administrativa e/ou financeira.

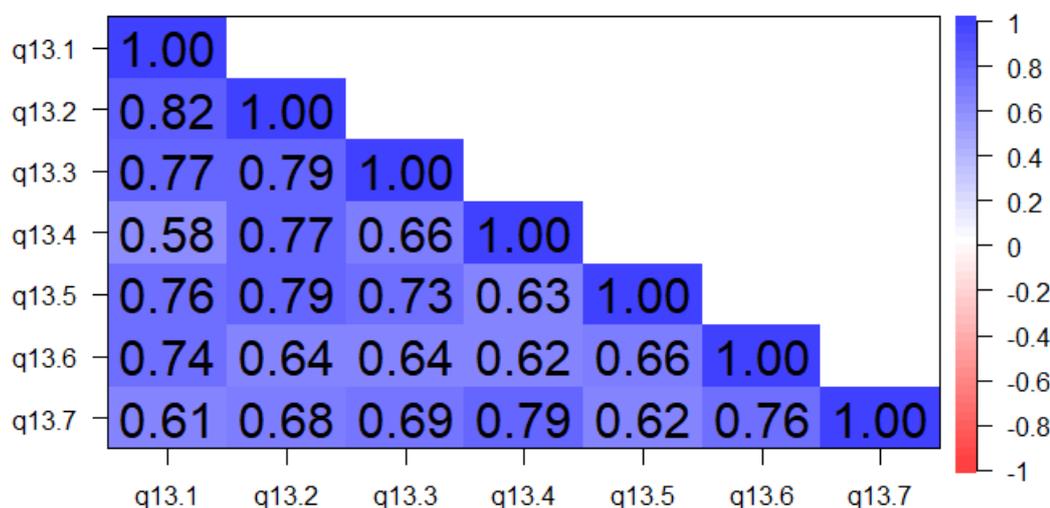
Construção de variáveis para o modelo

Se os indicadores de formação e experiência já estão disponíveis nos microdados da PGLEQE, outros indicadores, tais como a autoeficácia e as práticas de liderança, demandaram cálculos adicionais. Para a construção de um indicador sintético de autoeficácia, foram utilizados os dados oriundos do questionário respondido pelos diretores escolares. A amostra contém 138 diretores de escolas estaduais das redes do Espírito Santo e Piauí (70 e 68 diretores, respectivamente⁹). Como o modelo proposto pela PGLEQE indica apenas 7 itens do questionário que estão associados à percepção de autoeficácia dos profissionais, o tamanho da amostra atende ao critério mínimo para aplicação da análise fatorial exploratória.

Todos os itens relativos à autoeficácia são variáveis categóricas, o que nos levou a utilizar a análise fatorial exploratória com correlações policóricas (Matos, Rodrigues, 2019). Sobre a matriz de correlação entre as variáveis, nenhuma das correlações é menor que 0,3.

⁹ A diferença entre as amostras do Espírito Santo e Piauí decorre de um problema no registro dos questionários. O questionário do diretor no Piauí foi respondido por 70 pessoas em 69 escolas, ou seja, em uma unidade educacional mais de um profissional respondeu ao questionário e registrou como diretor. Por conta disso, optou-se pela exclusão dessas duas respostas da base de dados, dado não ser possível identificar qual dos dois preenchimentos de fato correspondia a resposta do diretor da escola.

Figura 2 – Matriz de correlação – questionário dos diretores, questões sobre autoeficácia (Espírito Santo e Piauí)



Fonte: Elaboração dos autores.

Para testar a validade da base de dados, realizamos o teste de Bartlett, que revelou um Qui-quadrado estatisticamente significativo ($\chi^2=959,8591$, $df=21$, $p<0,001$), indicando que as variáveis estão suficientemente correlacionadas para a aplicação da análise fatorial. Adicionalmente, o teste de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) revelou um índice global de adequação de 0,88. Todos os itens apresentaram valores elevados (maiores que 0,8), o que atesta uma adequação geral ótima dos dados para a aplicação da análise fatorial exploratória.

Para a determinação do número de fatores a serem extraídos, utilizamos o critério de Kaiser (número de autovalor maior que 1), o critério do método das Análises Paralelas (AP) e o critério da porcentagem de variância acumulada. Todos os critérios indicam apenas um fator latente. Considerando a extração do fator latente único, nenhum item apresentou um grau de comunalidade baixo (menor que 0,3). Um nível de comunalidade baixo indicaria que a variância do item não é suficientemente explicada pelo fator extraído, o que poderia ocorrer no caso de o item não estar associado ao fator extraído, ou pelo fato de a amostra não fornecer as informações necessárias para capturar a variância.

Todos os itens apresentaram uma carga positiva com magnitude considerável no fator extraído, variando de 0,79 a 0,93. Sobre a avaliação geral da análise, o fator explica 72% da variância total e o modelo mostra um ajuste adequado, com RMSR (*Root Mean Square of the Residuals*) de 0,06.

As práticas de liderança também demandaram a criação de variáveis sintéticas. Mais uma vez, utilizamos a análise fatorial exploratória, considerando os itens dos questionários da

PGLEQE que foram respondidos pelos professores acerca das práticas de liderança existentes em suas escolas¹⁰. O indicador foi definido por meio da identificação dos fatores latentes. Os respondentes foram solicitados a indicar, em uma escala de 1 a 4, seu grau de concordância a respeito de uma lista de afirmações sobre a presença de determinadas práticas gestoras. Por estarmos tratando de variáveis categóricas, mantivemos a utilização da análise fatorial exploratória com correlações policóricas (Matos; Rodrigues, 2019).

A base de dados contempla as respostas dos professores das redes públicas estaduais de ensino do Espírito Santo (682 respondentes) e do Piauí (619 respondentes), totalizando uma amostra com 1.301 observações, que atende ao critério de tamanho mínimo recomendado para a análise fatorial¹¹. Vale ressaltar que a análise das percepções dos professores sobre o trabalho dos diretores, com o objetivo de construir indicadores de liderança escolar, é um procedimento comum em pesquisas educacionais (Aytac, 2015; Franco; Sztajn; Ortigão, 2007; Toytok; Kapusuzoglu, 2016).

Sobre a matriz de correlação entre as variáveis, apenas 3% das correlações alcançaram um valor inferior a 0,3. Com a exclusão de um item pouco correlacionado aos demais¹², uma nova matriz de correlação foi gerada para ampliar a adequação da amostra. Ainda para testar a validade da base, foi realizado o teste de Bartlett, que indicou um Qui-quadrado estatisticamente significativo ($\chi^2 = 88217,59$, $df = 1326$, $p < 0,001$). Em outras palavras, as variáveis estão suficientemente correlacionadas para a aplicação da análise fatorial.

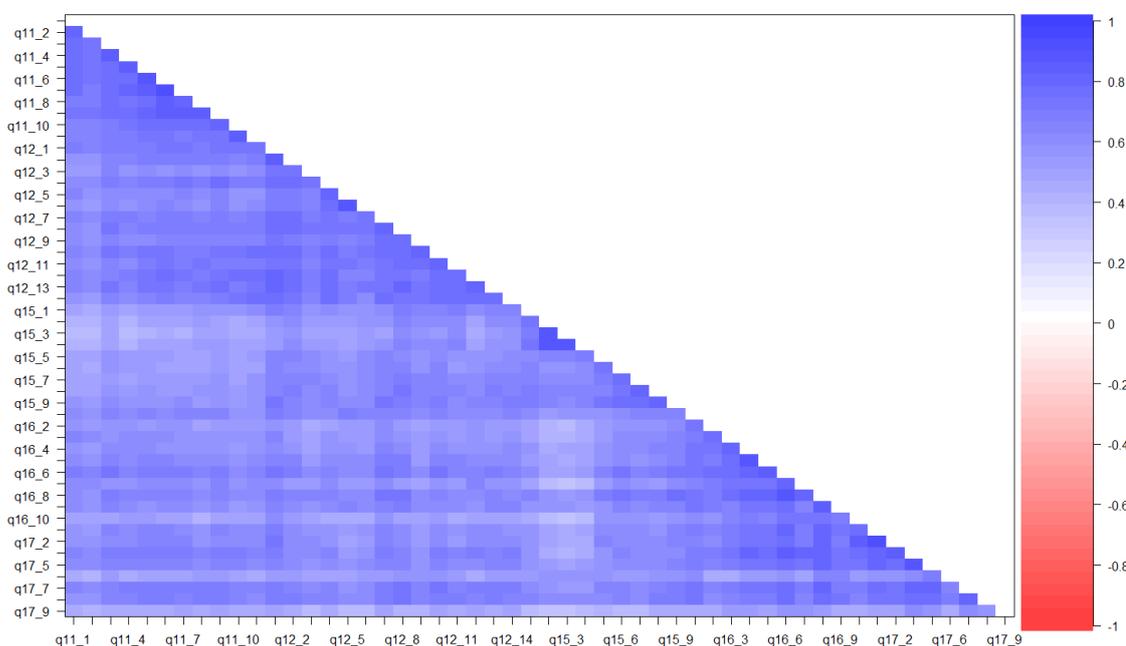
Adicionalmente, foi realizado o Teste de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) para avaliar a adequação da base de dados. O resultado informa um índice global de adequação de 0,96, o que atesta uma adequação geral ótima dos dados para a análise fatorial exploratória. Ademais, todos os itens apresentaram valores superiores a 0,9, contribuindo significativamente para a estrutura fatorial.

¹⁰ Foram selecionadas as questões 11, 12, 15, 16 e 17, conforme apresentado no RPubs (<http://rpubs.com/bsgarcia028/bento-et-al-2024>) e seguindo as orientações teóricas e metodológicas da Pesquisa Práticas de Gestão, Liderança Educativa e Qualidade da Educação (PGLEQE).

¹¹ Número de observações maior que 5, multiplicado pelo número de variáveis analisadas (Matos e Rodrigues, 2019). No caso deste estudo, constam 53 variáveis categóricas.

¹² Destaca-se o item q17_3 (“Em relação à organização da escola, marque qual é o seu nível de concordância com o “cada uma das afirmações a seguir sobre o diretor desta escola: Não atribui aos professores atividades alheias às suas atribuições docentes”), vide RPubs (<http://rpubs.com/bsgarcia028/bento-et-al-2024>).

Figura 3 – Matriz de correlação, após a exclusão do item 17.3 (questionário dos professores – Espírito Santo e Piauí)



Fonte: Elaboração dos autores.

Para determinar o número de fatores, implementamos, assim como no caso da autoeficácia, o critério de Kaiser, o critério do método das Análises Paralelas (AP) e o critério da porcentagem de variância acumulada. Também seguimos com a aplicação da análise fatorial exploratória com estimação por máxima verossimilhança e rotação oblíqua¹³ entre fatores. O resultado mais adequado, de acordo com o critério de Kaiser, conta com a extração de 4 fatores latentes¹⁴, que explicam 72% da variância total observada e possuem um ajuste adequado, com RMSR de 0,03.

A partir dos resultados da análise fatorial exploratória, calculamos um índice de Prática de Liderança (IPL) para cada um dos quatro fatores latentes. O cálculo se baseou na agregação dos itens que compõem cada fator. As informações dos itens foram reclassificadas como uma variável *dummy*, em que apenas as respostas que indicavam “concordo totalmente” assumem valor 1. Esse exercício foi necessário por dois motivos. Em primeiro lugar, o intuito da pesquisa

¹³ Esse método é indicado para estudos sociais, por considerar a hipótese de que os fatores extraídos podem ser correlacionados entre si (Matos e Rodrigues, 2019).

¹⁴ Considerando a extração de 4 fatores, notou-se que os itens 15.1, 15.5, 15.6 e 15.9 do questionário apresentaram cargas igualmente elevadas em mais de um fator. Como este modelo ainda apresentava melhores resultados em comparação aos demais, optamos por prosseguir com os quatro fatores, mas excluímos os itens q15.1 e q15.5. Os itens q15.6 e q15.9 foram mantidos no modelo, pois definimos um critério flexível para aceitar as cargas com fatores a uma diferença de 0,05 das cargas dos demais fatores. Ademais, as questões contidas nos questionários descrevem de maneira relativamente ampla o uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e as temáticas discutidas pelo diretor com os professores, não possibilitando a identificação clara do que seria uma prática ideal de liderança.

é captar como a composição das equipes contribui para a adoção das práticas consideradas “ideais”, e assim, entendemos que é necessário destacar entre as práticas de liderança apenas aquelas nas quais há total acordo sobre sua implementação na escola. Em segundo lugar, ao analisarmos a frequência das respostas, notamos que havia pouca divergência entre os professores, com tendência para uma maior concordância, o que tornava a métrica original menos sensível a variações.

Para a construção dos indicadores, calculamos a média das respostas dos professores de uma mesma escola para cada item selecionado a partir da análise fatorial. Em seguida, os indicadores das escolas são calculados como a média desses itens para cada fator. A fórmula de construção do fator 1, a partir dos 19 itens que o compõem, para uma dada escola, é:

$$IPL_{1e} = \sum_{i=1}^{19} \frac{1}{19} \sum_{n=1}^{N_e} \frac{item_{i,n}}{N_e}$$

Onde e é a escola a qual o indicador do fator 1 se refere; N_e é o número total de professores que responderam à pesquisa para a escola e ; e $item_{i,n}$ é a resposta do professor n para o item i . Os indicadores para os demais fatores seguem a mesma lógica.

A análise qualitativa da alocação dos itens entre os quatro fatores¹⁵ permitiu a identificação das seguintes dimensões de liderança:

- Fator 1 – engloba itens que descrevem o envolvimento do diretor escolar em ações pedagógicas voltadas à retenção dos estudantes, à promoção da aprendizagem e à garantia de condições operacionais básicas;
- Fator 2 – abarca o envolvimento do diretor escolar em práticas de direcionamento e orientação das equipes;
- Fator 3 – trata da relação do diretor escolar com os profissionais e a comunidade escolar;
- Fator 4 – aborda a atuação do diretor escolar em atividades de observação em sala de aula.

Ao tratarmos as respostas dos itens como *dummies*, os indicadores IPL de cada fator variam entre 0 e 1.

O modelo completo da regressão é expresso da seguinte forma:

¹⁵ Vide item IV do RPubs (<http://rpubs.com/bsgarcia028/bento-et-al-2024>).

$$(01) \quad IPL_1 = \alpha_1 + \gamma_{F,1}F + \gamma_{ED,1}ED + \gamma_{RD,1}RD + \gamma_{CG,1}CG + \gamma_{INSE,1}INSE + \gamma_{PP,1}PP + \gamma_{PG,1}PG + \gamma_{AE,1}AE + \zeta_1$$

$$(02) \quad AE = \alpha_{AE} + \gamma_{F,AE}F + \gamma_{ED,AE}ED + \gamma_{RD,AE}RD + \gamma_{CG,AE}CG + \gamma_{INSE,AE}INSE + \gamma_{PP,AE}PP + \gamma_{PG,AE}PG + \zeta_{AE}$$

Onde:

F = Formação

ED = Experiência enquanto docente

RD = Regularidade do corpo docente

CG = Complexidade da gestão

$INSE$ = Índice de nível socioeconômico

PP = Profissionais de apoio pedagógico

PG = Profissionais de gestão

AE = Autoeficácia

α = Interceptos

ζ = Resíduos das regressões

Em que γ expressa o quanto cada variável contribui para o indicador de práticas de liderança observado pela equação 01, ou para a percepção de autoeficácia na equação 02.

Análise dos Dados

Para examinarmos as relações entre as variáveis independentes, a variável mediadora e os índices de práticas de liderança, implementamos o método da análise de caminho por meio do pacote *lavaan* do RStudio. Os cálculos foram realizados separadamente para as redes estaduais de ensino e para cada uma das 4 dimensões de liderança¹⁶.

O principal desafio é o tamanho da amostra em cada estado, frente ao número de parâmetros estimados no modelo. Ainda assim, alguns parâmetros relativos ao ajuste dos modelos são adequados (RMSEA baixo; CFI e TLI iguais a 1)¹⁷. Dada a adequação destes parâmetros, somada ao teste do modelo teórico e à adoção de parcimônia na discussão dos resultados, entendemos que o exercício é oportuno.

Os resultados apurados para cada estado diferem substancialmente. No Piauí, para todos os quatro fatores de liderança (1. Envolvimento do diretor em ações pedagógicas; 2.

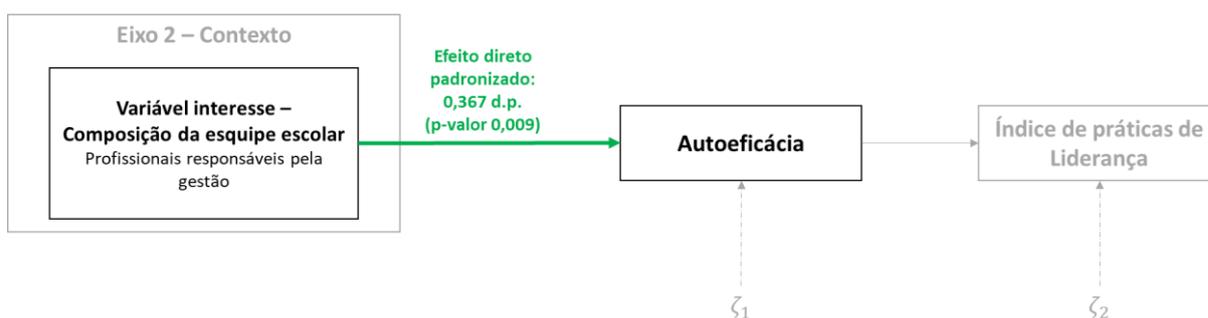
¹⁶ Vide Rpubs (<http://rpubs.com/bsgarcia028/bento-et-al-2024>);

¹⁷ Para esse artigo, utilizamos as especificações descritas em Bean (2021).

Envolvimento do diretor em ações de orientação das equipes; 3. Relacionamento do diretor com a comunidade escolar; 4. Atuação do diretor em observação em sala de aula), não foram observadas relações diretas significativas entre as variáveis e as práticas de liderança.

Contudo, quando observados os possíveis caminhos indiretos de efeito, a variável Profissionais de Gestão (PG) está positivamente associada à percepção de autoeficácia dos diretores (AE). Isso significa que, para a amostra do Piauí, a presença de um maior número de profissionais que atuam na escola como vice-diretor(a) ou diretor(a) adjunto(a), bem como de profissionais responsáveis pela gestão administrativa e/ou financeira, está relacionada a percepções positivas do próprio diretor sobre sua capacidade de ação. Esta foi a única variável, em todo o modelo, que apresentou significância estatística. A seguir, a Figura 4 omite as associações não-significativas para apresentar os resultados de maneira mais simples, procedimento replicado nas etapas seguintes do texto.

Figura 4 – Resultado de relação estatisticamente significativa para o caso do Piauí¹⁸



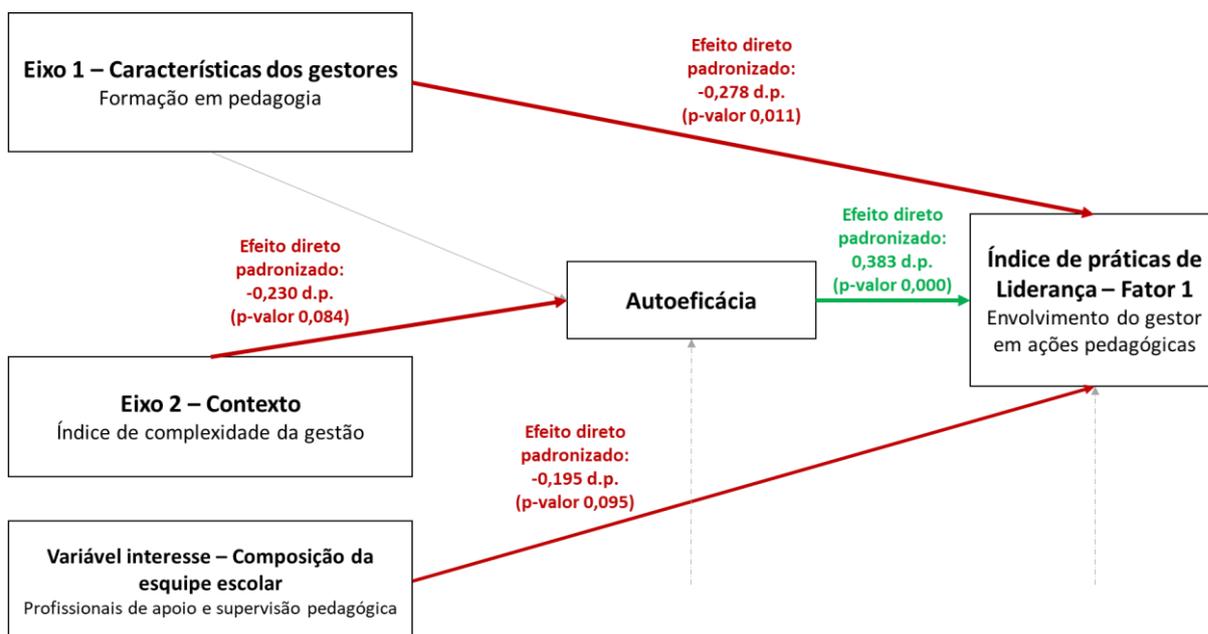
Fonte: Elaboração dos autores.

Já para a amostra do Espírito Santo, as estimativas indicam relações diretas entre as variáveis, o que vale para os indicadores de práticas de liderança e a percepção de autoeficácia dos diretores. Essa última variável está positivamente associada aos indicadores de liderança, em linha com as evidências da literatura acadêmica. Além disso, em três dos quatro fatores de liderança (1. Envolvimento do diretor em ações pedagógicas; 2. Envolvimento do diretor em ações de orientação das equipes; 3. Relacionamento do diretor com a comunidade escolar), nota-se uma associação negativa entre a quantidade de profissionais de apoio e supervisão pedagógica e as práticas de liderança, o que também se observa na relação entre a formação em pedagogia e a variável dependente.

¹⁸ Uma variação de 1 desvio-padrão no número de profissionais responsáveis pela gestão está associada a um aumento de 0,30 desvio-padrão no nível de autoeficácia dos diretores.

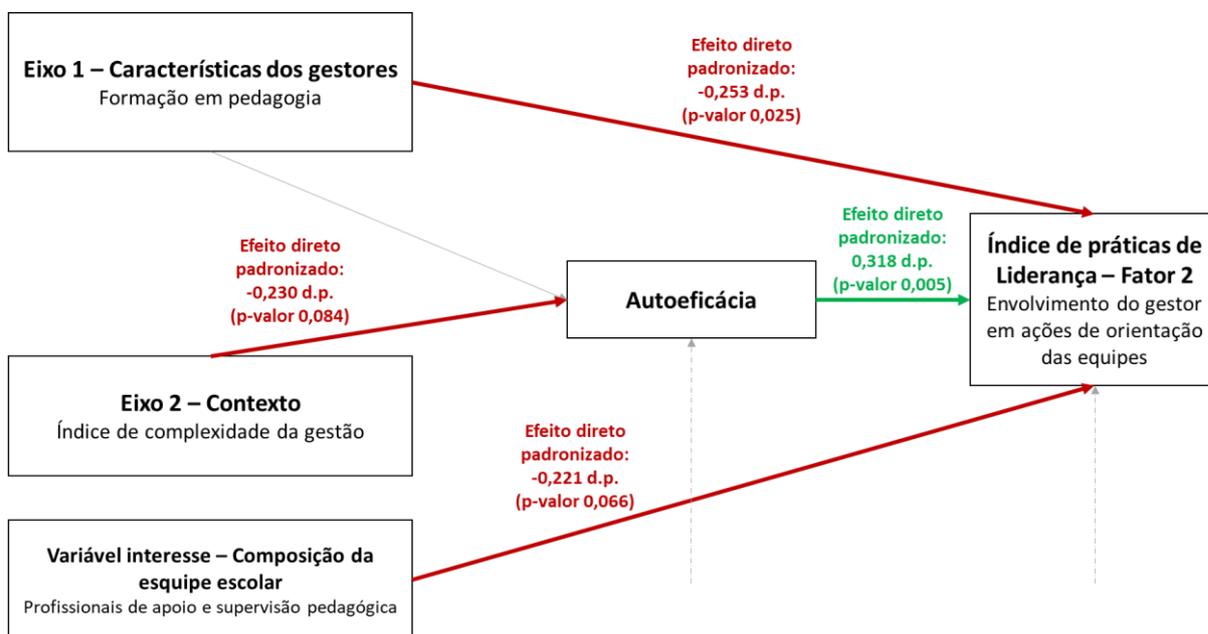
Embora exista uma associação estatisticamente significativa entre formação e práticas de liderança, é inadequado interpretar esse resultado como um efeito causal. Dados os limites dos dados disponíveis, as características dos diretores não foram endereçadas de maneira exaustiva, e assim, é possível que variáveis correlacionadas à formação tenham sido deixadas de fora do modelo, o que pode produzir correlações espúrias.

Figura 5 – Resultado de relações estatisticamente significativas sobre o Envolvimento do diretor em ações pedagógicas (Fator 1) para o caso do Espírito Santo



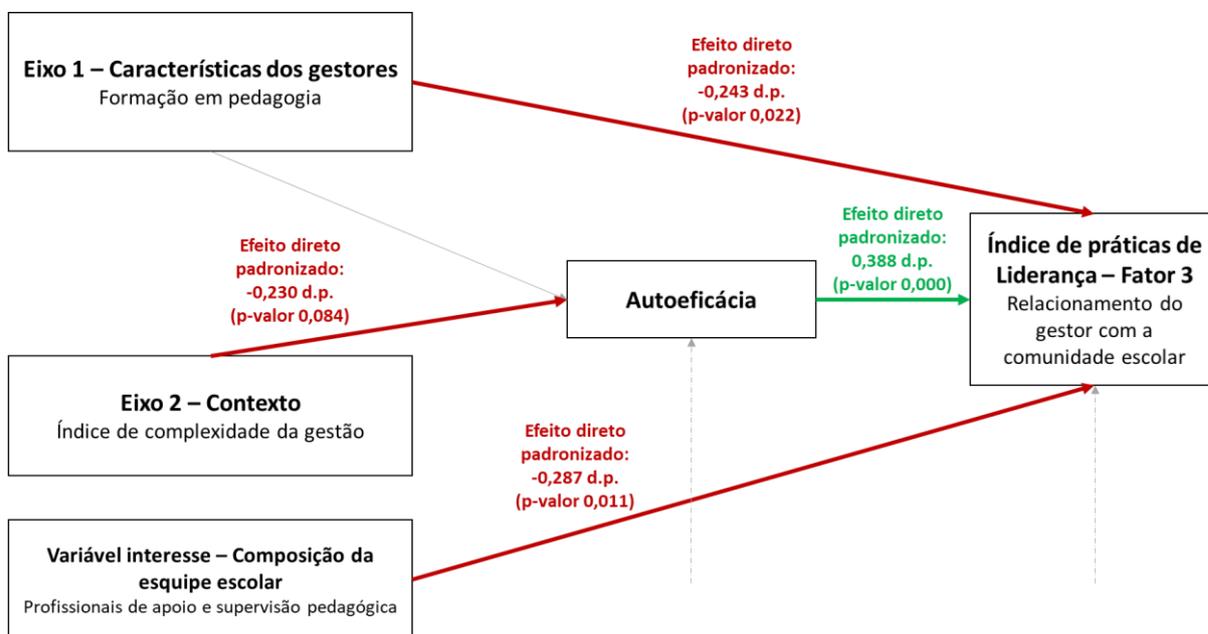
Fonte: Elaboração dos autores.

Figura 6 – Resultado de relações estatisticamente significativas sobre o Envolvimento do diretor em ações de orientação das equipes (Fator 2) para o caso do Espírito Santo



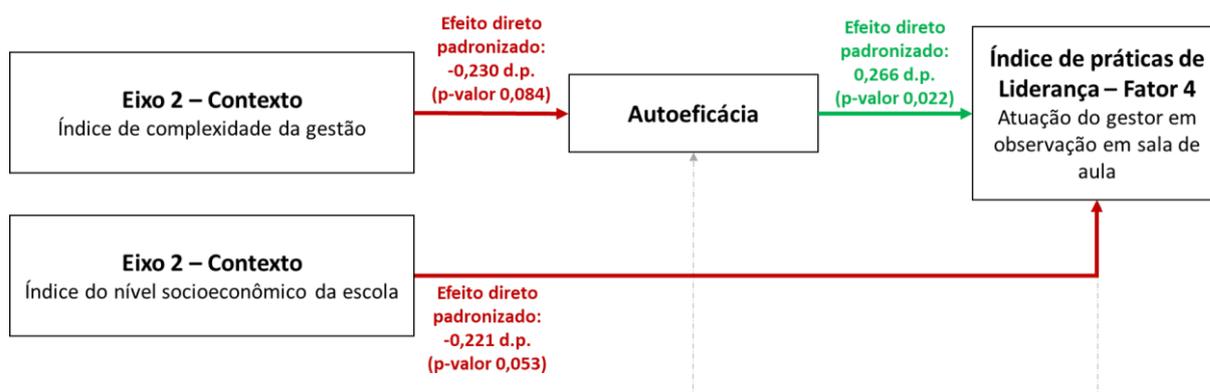
Fonte: Elaboração dos autores.

Figura 7 – Resultado de relações estatisticamente significativas sobre o Relacionamento do diretor com a comunidade escolar (Fator 3) para o caso do Espírito Santo



Fonte: Elaboração dos autores.

Figura 8 – Resultado de relações estatisticamente significativas sobre a Atuação do diretor em observação em sala de aula (Fator 4) para o caso do Espírito Santo



Fonte: Elaboração dos autores.

Ainda restam dúvidas sobre o que explica a associação negativa entre um maior número de profissionais pedagógicos e os indicadores de liderança. Contudo, vale lembrar que a variável capta apenas o número de profissionais, não incluindo parâmetros que indiquem o que seria o trabalho multiprofissional nas escolas. A presença de mais profissionais, sem o desenho adequado dos canais de relacionamento, pode ocasionar uma especialização do trabalho do diretor, o que exerceria efeitos negativos sobre suas práticas de liderança. O resultado dialoga com as contribuições de Placco, Almeida e Souza (2014), que sublinham o desencontro entre as expectativas que a equipe gestora e a comunidade escolar nutrem sobre o trabalho do coordenador pedagógico.

Ademais, para além do grau de suporte conferido ao diretor, a composição da equipe de apoio pedagógico pode traduzir diferentes modelos de gestão. Nas escolas que contam com um maior número de profissionais, as práticas de gestão podem se desenvolver de maneira colaborativa, a partir do compartilhamento de tarefas com outros profissionais. Caso confirmado por pesquisas adicionais, o fenômeno traduz o processo, comumente observado em equipes gestoras robustas, da institucionalização de um modelo de liderança distribuída (Gronn, 2002). Essas hipóteses devem ser testadas, com novas informações e articulando técnicas quantitativas e qualitativas de análise, por estudos dedicados aos tipos de relação de trabalho entre os profissionais e os fluxos operacionais no cotidiano das escolas.

Ainda para a amostra do Espírito Santo, para o quarto fator de liderança (4. Atuação do diretor em observação em sala de aula), nota-se uma associação positiva entre a percepção de autoeficácia do diretor e as práticas de liderança, o inverso ocorrendo quando analisamos a associação entre o nível socioeconômico da escola e a variável dependente. Os resultados

indicam que quanto maior o nível socioeconômico da escola, menor a utilização de observações em sala de aula por parte dos diretores. A associação entre contexto escolar e práticas pedagógicas, articulando as condições de trabalho e as estratégias utilizadas em cenários “desafiadores”, escapa aos objetivos deste artigo.

Em termos dos efeitos indiretos sobre as práticas de liderança, na amostra do Espírito Santo, em todas as quatro dimensões analisadas, a complexidade da gestão está negativamente associada à percepção de autoeficácia dos diretores. Ou seja, nas escolas multisseriadas e com maior número de estudantes, os diretores tendem a se julgar menos capazes de executar um papel positivo de liderança, dados os desafios impostos à gestão escolar.

Considerações finais

As pesquisas sobre as políticas educacionais atestam que a gestão escolar é fundamental para a melhoria da aprendizagem. Contudo, saber o quanto esta gestão depende de fatores organizacionais e estruturais, tais como a definição de funções e de um trabalho desempenhado por equipes multidisciplinares, ainda é um tema pouco discutido.

Este artigo analisou a importância da composição da equipe escolar para o estabelecimento de práticas de liderança. Além disso, pretendeu demonstrar que referenciais teóricos da Administração Pública (em especial, a discussão sobre os parâmetros para a composição de equipes e oferta de políticas sociais em contextos federativos) e a literatura sobre capacidades estatais embasam o desenvolvimento de uma nova agenda de pesquisas, articulando fatores individuais e organizacionais.

Vimos que não apenas as relações entre as variáveis e as práticas de liderança diferem entre os estados, como também dependem das práticas analisadas. Nesse sentido, agrupamos as práticas em quatro grupos: apoio pedagógico, estabelecimento de direção, relacional e observação em sala de aula.

Nas escolas da amostra do Piauí, não há efeitos diretos significativos sobre as práticas de liderança, ainda que a composição da equipe escolar tenha exercido um efeito significativo sobre a autoeficácia do diretor. Já na amostra do Espírito Santo, foram observadas tanto relações diretas quanto indiretas, o que subsidia reflexões sobre os aspectos organizacionais e estruturais que definem as práticas de liderança.

Outros estudos já haviam identificado diferenças entre as práticas de liderança nos dois estados. Santos *et al.* (2023), utilizando dados da prova Brasil, captaram práticas mais diversas

e bem desenvolvidas no Espírito Santo do que no Piauí. Os resultados reiteram as discrepâncias entre os territórios, tema que pode ser explorado por pesquisas futuras, a fim de identificar quais fatores, possivelmente as características estruturais das redes de ensino, produzem esse tipo de fenômeno.

Na amostra do Piauí, a percepção de autoeficácia do diretor escolar parece ser influenciada pela presença de mais profissionais nas equipes de gestão. Ainda que a evidência desperte dúvidas, é possível que a crença do diretor sobre suas próprias capacidades esteja relacionada à percepção sobre a suficiência ou adequação do número de profissionais de apoio à gestão. Caso a hipótese seja confirmada, problemas na composição das equipes escolares reverberam negativamente no trabalho diário, gerando uma percepção de falta de suporte, o que inviabiliza autoimagens positivas por parte dos diretores.

Pesquisas quantitativas e qualitativas, voltadas aos fluxos de trabalho e à composição das equipes de gestão escolar no Piauí, podem contribuir com essa agenda de pesquisa. Também vale investigar quais as legislações existentes que versam sobre a composição das equipes, assim como as formas de contratação dos profissionais e se há problemas de rotatividade. Uma outra iniciativa relevante é o mapeamento da possível escassez de profissionais de gestão em certas escolas e regionais de ensino. Combinados, esses temas elucidam o efeito das desigualdades socioeconômicas na distribuição de profissionais, identificando possíveis desajustes entre as expectativas de suporte dos diretores e os atuais parâmetros que norteiam o desenho das equipes.

Já no caso da amostra do Espírito Santo, existe uma associação negativa entre a presença de mais profissionais de suporte pedagógico e as práticas de liderança. Ainda que inconclusiva, essa evidência parece ser causada por alguns fenômenos. Uma equipe com mais profissionais pode gerar efeitos de substituição, sendo o trabalho de liderança do diretor suplantado pela atuação de outros profissionais. Além disso, um maior número de profissionais, sem um desenho específico sobre a distribuição das suas funções, pode provocar disfunções operacionais. Vale lembrar que os resultados são controlados pelas características das escolas, tais como o nível socioeconômico e o índice de complexidade, que inclui em seu cálculo a quantidade de matrículas.

Para o desenvolvimento da agenda de pesquisa, cumpre olhar para as políticas nacionais e as regulações estaduais, buscando compreender como aspectos regulatórios afetam as expectativas sobre o trabalho do diretor escolar e a atuação de equipes multidisciplinares. Reiteramos que Placco, Almeida e Souza (2014) identificam uma lacuna de estudos sobre o

trabalho do coordenador pedagógico nas unidades federativas, o que, por vezes, acarreta conflitos e desvios de função.

Como na educação básica não existe, nos moldes do que se observa na saúde e na assistência social, uma definição sobre a atuação de equipes multidisciplinares, ainda são necessários estudos qualitativos que analisem esses fluxos de trabalho. Também vale investigar, nos dois estados que foram objeto deste artigo, os perfis profissionais que compõem as equipes escolares, as formas de contratação e a rotatividade docente. Esses indicadores ajudam a identificar eventuais problemas de governança das equipes, tópico que escapa ao desenho deste artigo, mas voltado à disponibilidade de profissionais.

Os dados coletados pela PGLEQE constituem uma fonte importante de informações sobre as relações entre professores, coordenadores pedagógicos e diretores. Sendo assim, a triangulação das informações pode embasar uma tipologia de escolas, caracterizando as dinâmicas de relacionamento entre os profissionais. Esse esforço é capaz de subsidiar o desenho de equipes multidisciplinares que estejam ajustadas às diferentes demandas operacionais das escolas, considerando as características das equipes e as estruturas de governança que são necessárias para a gestão das atividades escolares.

Em termos do modelo utilizado, lembramos que o tamanho da amostra (cerca de 70 escolas por rede), frente ao número de variáveis de interesse, limita nossa capacidade de análise. Ainda que os parâmetros do modelo tenham sido adequados, é preciso adotar certa parcimônia na interpretação dos resultados. Para o campo de estudos, a principal contribuição do artigo é a evidência de que a composição das equipes é fundamental para o desenvolvimento das práticas de liderança. Decerto, ainda são necessários estudos com amostras maiores e que consigam captar variáveis qualificadoras da relação entre os profissionais, não apenas sua presença nas escolas.

Independentemente dos desdobramentos aqui sugeridos, o artigo apresenta resultados pertinentes e que dialogam com a literatura sobre o tema. O modelo teórico e o diálogo com a literatura sobre políticas públicas e capacidades estatais também representam avanços importantes, fortalecendo o desenvolvimento de uma agenda de pesquisa e de formulação de políticas públicas.

REFERÊNCIAS

- AYTAÇ, T. The relationship between teachers' perception about school managers' talent management leadership and the level of organizational commitment. **Eurasian Journal of Educational Research**, [S. l.], v. 59, p. 165-180, 2015.
- BARROS, R. P. de *et al.* Promovendo o desempenho educacional via melhorias na gestão escolar: o caso do Programa Jovem de Futuro. **Pesquisa e Planejamento Econômico**, [S. l.], v. 51, n. 3, p. 9-44, 2021.
- BEAN, J. **Using R for Social Work Research: Structural Equation Modeling**. Rpubs.com, 2021.
- BICHIR, R.; SIMONI JUNIOR, S.; PEREIRA, G. Sistemas nacionais de políticas públicas e seus efeitos na implementação: o caso do Sistema Único de Assistência Social (SUAS). **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, [S. l.], v. 35, 2020.
- BUSH, T. **Theories of Educational Leadership and Management**. [S. l.: s. n.]: Sage, 2020.
- COSTA, J. A.; FIGUEIREDO, S. Quadros de referência para o desempenho dos líderes escolares. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, [S. l.], v. 21, n. 79, p. 183-202, 2013.
- DAY, C. *et al.* **10 strong claims for successful school leadership**. London: National College for Leadership of Schools and Children Services, 2010.
- DAY, C. **The impact of school leadership on pupil outcomes**. London: Department of Children, Schools and Families, 2009.
- DIREITO, D. do C.; KOGA, N. M.; LICIO, E. C. **Mudanças de políticas e (des)mobilização de capacidades estatais: o caso do cadastro único**. Brasília: Ipea, 2022. (Texto para discussão 2828).
- FLORENTINO, B. R. B.; MELO, W. A inserção da Psicologia no Sistema Único de Assistência Social: notas introdutórias. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 3-12, 2017.
- FRANCO, C.; SZTAJN, P.; ORTIGÃO, M. Mathematics teachers, reform, and equity: results from the Brazilian National Assessment. **Journal for Research in Mathematics Education**, [S. l.], v. 38, n. 4, p. 393-419, 2007.
- GLEWWE, P.; MURALIDHARAN, K. Improving education outcomes in developing countries: evidence, knowledge gaps, and policy implications. *In*: HANUSHEK, E.; MACHIN, S.; WOESSMANN, L. **Handbook of the Economics of Education**. North Holland, 2016. p. 653-743.
- GRISSOM, J.; LOEB, S. Triangulating principal effectiveness: how perspectives of parents, teachers, and assistant principals identify the central importance of managerial skills. **American Educational Research Journal**, [S. l.], v. 48, n. 5, p. 1091-1123, 2011.

GRONN, P. Distributed leadership as a unit of analysis. **The Leadership Quarterly**, [S. l.], v. 13, n. 4, p. 423-451, 2002.

GUERREIRO-CASANOVA, D. C.; AZZI, R. G. Autoeficácia de Gestores Escolares: algumas percepções. In: SIMPÓSIO DO LAGE, 9., 2013, Campinas. **Governança democrática na educação: sistema, rede e escola**. Campinas, SP: UNICAMP/FE, 2013. p. 108-112.

HALLINGER, P.; BICKMAN, L.; DAVIS, K. School context, principal leadership, and student reading achievement. **The Elementary School Journal**, [S. l.], v. 96, n. 5, p. 527-549, 1996.

HOWLETT, M. Policy analytical capacity: The supply and demand for policy analysis in government. Policy and Society. In: WU, X.; HOWLETT, M.; RAMESH, M. **Policy capacity: Conceptual framework and essential components**. [S. l.: s. n.]: 2018.

LEITHWOOD, K. *et al.* **Successful school leadership: What it is and how it influences pupil learning**. London: Department for Education and Skills, 2006.

LEITHWOOD, K.; HARRIS, A., HOPKINS, D. Revisiting the seven strong claims about successful school leadership. **School Leadership and Management**, 2019. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/301021848.pdf>. Acesso em 13 nov. 2023.

LLERAS, C. Path analysis. **Encyclopedia of Social Measurement**, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 25-30, 2005.

LÜCK, H. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

MATOS, D. A. S.; RODRIGUES, E. C. **Análise fatorial**. Brasília: Enap, 2019.

MILLER, A. Principal turnover and student achievement. **Economics of Educational Review**, [S. l.], v. 36, p. 60-72, 2013.

MOREIRA, K. S.; VIEIRA, M. A.; COSTA, S. de M. Qualidade da atenção básica: avaliação das equipes de saúde da família. **Saúde em Debate**, Rio de Janeiro, [S. l.], v. 40, p. 117-127, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sdeb/a/7zDJ6P3j7X4mJ6XYWjhYP8q/>. Acesso em: 10 abr. 2023.

NAIDOO, P. Perceptions of teachers and school management teams of the leadership roles of public school principals. **South African Journal of Education**, [S. l.], v. 39, n. 2, p. 1-14, 2019.

OECD. **Educational Research and Innovation Leadership for 21st century learning**. Paris: OECD, 2013.

OLIVEIRA, D.; DUARTE, A.; CLEMENTINO, A. A Nova Gestão Pública no contexto escolar e os dilemas dos(as) diretores(as). **Revista Brasileira de Política e Administração**

da Educação, Brasília, v. 33, n. 3, p. 707-726, 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/79303>. Acesso em: 6 abr. 2023.

OLIVEIRA, A.; CARVALHO, C. Gestão escolar, liderança do diretor e resultados educacionais no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, p. 1-18, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/jshd86G9PYQYGJLpJZqpJdC/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 abr. 2023.

OLIVEIRA, E. M. de; SPIRI, W. C. Programa Saúde da Família: a experiência de equipe multiprofissional. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v. 40, p. 727-733, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rsp/a/3ZK6hdx7ByGQbJcZwJrLgqm/>. Acesso em: 4 jun. 2023.

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.

OLIVEIRA, R.; ARAUJO, G. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, p. 1-23, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/t64xS8jD8pz6yNFQNck4n7L/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 2 jun. 2023.

PLACCO, V. M. N.; ALMEIDA, L. R.; SOUZA, V. L. T. **O coordenador pedagógico (CP) e a formação de professores: intenções, tensões e contradições**. São Paulo: Fundação Victor Civita, 2014. (Série Estudos & Pesquisas Educacionais, v. 3).

SANTOS, A. *et al.* Desempenho acadêmico, índice de liderança do diretor e índice de confiança do diretor. **Estudos em Avaliação Educacional**, [S. l.], v. 34, 2023.

SAMMONS, P. As características-chave das escolas eficazes. In: BROOKE, N.; SOARES, J. F. (Org.). **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. p. 335-392.

SPOSITO, M. P.; SOUZA, R. Desafios da reflexão sociológica para a análise do ensino médio no Brasil. In: KRAWCZYK, N. (org.). **Sociologia do ensino médio: crítica ao economicismo na política educacional**. São Paulo: Cortez, 2014. p. 33-62.

TAN, C. Influence of principal leadership across contexts on the science learning of students. **Asia Pacific Education Review**, [S. l.], v. 25, p. 31-44, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s12564-023-09828-2>.

TOYTOK, E.; KAPUSUZOGLU, S. Influence of school managers' ethical leadership behaviors on organizational culture: teachers' perceptions. **Eurasian Journal of Educational Research**, [S. l.], v. 66 p. 373-388, 2016.

VAILLANT, D.; ZIDÁN, E. R. Práticas de liderança para a aprendizagem na América Latina. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 91, p. 253-274, 2016. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/cV6VqhWJPfD9dJPKQgPtCHz/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 maio 2023.

VALDÉS, R. Prácticas de liderazgo en escuelas con orientación inclusiva y buenos resultados académicos. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 44, e250906, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Fmrr8BcfSXGr6XDnFHMbbGN/>. Acesso em: 10 maio 2023.

WARWAS, J. Principals' leadership behaviour: values-based, contingent or both? **Journal of Educational Administration**, [S. l.], v. 53, n. 3, p. 310-334, 2015.

WEINSTEIN, J.; MUÑOZ, G.; LOUZANO, P. Apresentação-Dossiê “Liderança Educacional”. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 13, n. 1, p. 5-10, 2019. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/issue/view/33>. Acesso em: 6 abr. 2023.

WU, X.; HOWLETT, M.; RAMESH, M. Policy capacity: Conceptual framework and essential components. In: WU, X.; HOWLETT, M.; RAMESH, M. (ed.) **Policy capacity and governance: Assessing governmental competences and capabilities in theory and practice**. 2018. p. 1-25.

CRediT Author Statement

Reconhecimentos: Agradecemos a leitura atenta e sugestões feitas pelos colegas Raquel Souza dos Santos, João Marcelo Borges e Fábio Junior Rocha Vianna.

Financiamento: As atividades da PGLQE contaram com apoio financeiro do Instituto Unibanco.

Conflitos de interesse: Não há conflitos de interesse.

Aprovação ética: Todos os respondentes 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 acordo de cooperação, intermediado pelo Instituto Unibanco.

Disponibilidade de dados e material: As bases originais da PGLQE não estão disponíveis devido a questões de sigilo e respeito a Lei Geral de Proteção de Dados. Os scripts dos cálculos realizados neste trabalho estão disponíveis para acesso em <http://rpubs.com/bsgarcia028/bento-et-al-2024>.

Contribuições dos autores: Fabiana da Silva Bento: análise de dados, revisão bibliográfica, definição da metodologia, escrita e revisão final. Beatriz Silva Garcia: análise de dados, definição da metodologia, escrita e revisão final. Vitor Matheus Menezes: revisão bibliográfica, definição da metodologia e revisão final. Fernando Gonçalves Marques: revisão bibliográfica, definição da metodologia e revisão final.

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

