



B1

ISSN: 2595-1661

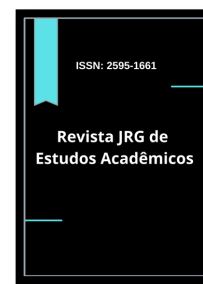
ARTIGO

Listas de conteúdos disponíveis em [Portal de Periódicos CAPES](https://portaldeperiodicos.capes.gov.br)

Revista JRG de Estudos Acadêmicos

Página da revista:

<https://revistajrg.com/index.php/jrg>



Gestão escolar e desempenho educacional: influência da liderança diretiva

School management and educational performance: influence of directive leadership

DOI: 10.55892/jrg.v9i20.3115

ARK: 57118/JRG.v9i20.3115

Recebido: 26/03/2026 | Aceito: 30/03/2026 | Publicado on-line: 31/03/2026

Clézio Ferreira Pacheco

<http://lattes.cnpq.br/9781081728975635>
Universidade Estadual do Tocantins, TO, Brasil
E-mail: clzfp@hotmail.com

Lílian Natália Ferreira de Lima

<https://orcid.org/0000-0002-0931-3105>
<http://lattes.cnpq.br/6290282911607995>
Universidade Estadual do Tocantins, TO, Brasil
E-mail: lilian.nf@unitins.br



Resumo

A liderança exercida pelos diretores escolares tem se consolidado como um dos fatores intraescolares com maior poder explicativo sobre o desempenho acadêmico dos estudantes. Este artigo analisa as evidências científicas acerca da influência da liderança diretiva nos resultados educacionais de escolas públicas, com base em revisão sistemática da literatura nacional e internacional. O referencial teórico articula os modelos de liderança instrucional, transformacional e distribuída, identificando dimensões práticas associadas a melhores indicadores de aprendizagem. Os estudos revisados convergem em apontar que diretores que monitoram a prática docente, promovem a formação continuada, estabelecem metas compartilhadas e fomentam uma cultura colaborativa obtêm resultados superiores em avaliações de larga escala. Conclui-se que a liderança pedagógica intencional constitui eixo estratégico da qualidade educacional e que políticas públicas de formação e valorização de diretores são condição necessária para a melhoria sustentada do ensino público.

Palavras-chave: Liderança Diretiva. Gestão Escolar. Desempenho Educacional. Liderança Pedagógica. Educação Pública.

Abstract

The leadership exercised by school principals has established itself as one of the intra-school factors with the greatest explanatory power over students' academic performance. This article analyzes the scientific evidence on the influence of directive leadership on educational outcomes in public schools, based on a systematic review of national and international literature. The theoretical framework articulates instructional, transformational, and distributed leadership models, identifying practical dimensions associated with better learning indicators. The reviewed studies converge in pointing out that principals who monitor teaching practices, promote continuing education, set shared



goals, and foster a collaborative culture achieve superior results in large-scale assessments. It is concluded that intentional pedagogical leadership constitutes a strategic axis of educational quality and that public policies for the training and valorization of principals are a necessary condition for the sustained improvement of public education.

Keywords: Directive Leadership. School Management. Educational Performance. Pedagogical Leadership. Public Education.

1 Introdução

Tentar entender o que faz a educação ser boa é um grande quebra-cabeça para quem pesquisa sobre educação hoje em dia. Por muito tempo, olharam para coisas de fora da escola, como o dinheiro da família, o estudo dos pais e como eles vivem, pensando que isso era o mais importante para o sucesso dos alunos. Relatórios famosos como o de Coleman (1966) e o de Plowden (1967) deixaram essa ideia bem forte, quase como se a escola não pudesse fazer muita diferença, mas, felizmente, outros estudos mostraram que não era bem assim. Nos anos 80, um grupo chamado "escolas eficazes" começou a mostrar que, mesmo em lugares pobres, algumas escolas conseguiam fazer os alunos aprenderem mais. Rutter et al. (1979) e Mortimore et al. (1988) provaram que coisas de dentro da escola, como a forma de ensinar, o clima e, principalmente, a liderança dos chefes (diretor, coordenador), podiam ajudar muito os alunos.

No Brasil, essa ideia começou a ficar popular nos anos 2000, quando começamos a medir como as escolas estavam indo com provas grandes como o SAEB e a Prova Brasil. Com essas provas, tivemos muitos números para entender como as escolas estavam no Brasil, ajudando a descobrir quais práticas de gestão faziam os alunos aprenderem mais (Oliveira; Carvalho, 2018).

Nesse jogo, o diretor da escola virou peça chave no aprendizado. Leithwood et al. (2010) dizem que a liderança na escola é, depois do professor, a coisa mais importante para o sucesso dos alunos. Isso é muito importante no Brasil, onde as escolas públicas têm a maioria dos alunos e lutam para dar a todos uma educação boa e justa.

Este texto almeja esmiuçar como a chefia mandona age no rendimento das escolas estatais, tipo um raio-x. Farei um pente fino nos estudos daqui e de fora, juntando ideias sobre chefia que ensina, que muda e que espalha, com resultados de pesquisas com números e letras do Brasil e de outros cantos. A ideia é dar uma mãozinha na gestão das escolas, dando um norte para quem chefia e para quem faz as regras da educação.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A liderança escolar como fator de eficácia institucional

A noção de que a escola pode exercer influência positiva e autônoma sobre o desempenho dos estudantes, mesmo levando em conta situações fora da escola, foi o ponto de partida para o surgimento do campo da eficácia escolar. Pesquisas desenvolvidas nas décadas de 1970 e 1980 identificaram um conjunto de fatores intraescolares capazes de diferenciar escolas eficazes de ineficazes, mesmo quando controlado o nível socioeconômico dos estudantes.

Sammons (2008) sintetizou onze características-chave das escolas eficazes, entre as quais a liderança profissional ocupa posição de destaque. Para a autora, a liderança escolar eficaz se caracteriza por propósito forte, envolvimento dos docentes no processo decisório e autoridade pedagógica reconhecida pela comunidade escolar. Creemers e Kyriakides (2008) acrescentam que a liderança atua como elemento catalisador de outros fatores institucionais (como cultura escolar, desenvolvimento profissional docente e clima de aprendizagem), potencializando ou inibindo a efetividade das práticas de ensino.



Estudos quantitativos mais recentes reforçam esse entendimento. Leithwood *et al.* (2010) estimam que a liderança escolar responde por aproximadamente 25% da variação intraescolar nos resultados de aprendizagem, quando controladas as características de origem dos estudantes. No cenário brasileiro, Oliveira e Carvalho (2018) constataram, a partir de dados das edições de 2007, 2009 e 2011 da Prova Brasil, que o índice de liderança do diretor, sob a perspectiva dos professores, apresenta associação positiva e estatisticamente significativa com o desempenho médio em matemática do 5º ano do Ensino Fundamental.

Esses achados posicionam a liderança não como variável acessória, mas como dimensão estratégica da qualidade educacional, com implicações diretas para a formulação de políticas de gestão, seleção e formação de diretores escolares.

2.2 Modelos de liderança: instrucional, transformacional e distribuída

A literatura especializada distingue pelo menos três grandes modelos de liderança escolar, cada qual enfatizando dimensões distintas da atuação do diretor.

O modelo de liderança instrucional, também conhecido como liderança pedagógica, foi sistematizado por Hallinger e Murphy (1985) e foca na atuação direta do diretor sobre os processos de ensino e aprendizagem. Os autores identificaram três dimensões fundamentais: (a) definição da missão escolar, que envolve a formulação e comunicação de metas claras focadas na aprendizagem; (b) gestão do programa instrucional, que compreende o acompanhamento das práticas docentes, a supervisão pedagógica e o uso de dados para a tomada de decisão; e (c) promoção de um clima de aprendizagem, que abrange a construção de uma cultura escolar de altas expectativas e corresponsabilidade.

Robinson, Lloyd e Rowe (2008), em metanálise abrangendo mais de 250 estudos, identificaram que as práticas com efeito mais expressivo sobre a aprendizagem dos estudantes são: participação ativa do diretor na coordenação do currículo; estabelecimento de metas e expectativas elevadas; apoio e capacitação docente; monitoramento sistemático da aprendizagem; e criação de um ambiente positivo para o ensino. Os autores concluem que a liderança instrucional apresenta efeito sobre o desempenho dos alunos quatro vezes maior do que a liderança transformacional.

O modelo de liderança transformacional, proposto por Leithwood e Jantzi (2000), prioriza a motivação intrínseca, o desenvolvimento da autonomia docente e o estímulo à inovação. Contrariamente à visão mais prescritiva da liderança instrucional, esse modelo enfatiza empatia, inspiração e mediação simbólica. Sua principal crítica reside, porém, na relativa desconsideração dos aspectos técnicos do ensino. Para Hallinger (2005), a liderança transformacional pode preparar o terreno motivacional e cultural para que a ação instrucional se efetive com maior consistência.

O modelo de liderança distribuída, constantemente discutido por Spillane, Halverson e Diamond (2004), desloca o diretor escolar como foco único do contexto escolar para um conjunto de atores escolares, tais como os coordenadores, professores líderes e as equipes pedagógicas, tornando a liderança como prática colaborativa e trabalho multiprofissional. No ambiente das escolas públicas brasileiras, essa abordagem é sumamente relevante, uma vez que o trabalho coletivo multiprofissional e a distribuição de responsabilidades são peças-chave para a sustentabilidade e manutenção dos projetos educativos (Bonez, [s.d.]). Entretanto, como alerta Gronn (2002), a distribuição da liderança só é efetiva quando há clareza de papéis, cultura de confiança e mecanismos de responsabilização coletiva.

Na perspectiva de Lück (2014), sobre liderança pedagógica defende uma abordagem integrativa e complementar, na qual diferentes modelos de gestão não se



excluem, mas se somam para garantir a eficácia escolar. Para a autora, a liderança pedagógica eficaz articula dimensões instrucionais, transformacionais e participativas, constituindo-se como uma ação educativa, ética e transformadora comprometida com o direito de aprendizagem de todos os estudantes. Em suma, Lück argumenta que a liderança pedagógica deve influenciar pessoas para construir conhecimento e realizar projetos, exigindo competências contínuas para transformar a escola.

2.3 Liderança diretiva e desempenho acadêmico: evidências empíricas

Pesquisas desenvolvidas com base em dados de avaliações em larga escala têm acumulado evidências consistentes sobre a relação entre práticas de liderança diretiva e desempenho acadêmico. No plano internacional, Robinson *et al.* (2008) demonstraram que diretores com forte envolvimento nas questões pedagógicas e que participam ativamente do desenvolvimento profissional de sua equipe docente estão à frente de escolas com indicadores de aprendizagem superiores.

No Brasil, o estudo conduzido por Casagrande (2025), com dados da Prova Brasil 2019 em escolas municipais de Curitiba, identificou três fatores latentes de liderança pedagógica com associação positiva e estatisticamente significativa com o desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática no 5º ano do Ensino Fundamental: monitoramento e feedback da prática docente; promoção do desenvolvimento profissional; e definição de metas e coesão estratégica. O modelo de regressão linear múltipla apresentou R^2 ajustado de 0,31 para Língua Portuguesa e 0,28 para Matemática, indicando que as variáveis de liderança pedagógica explicam aproximadamente um terço da variação nos resultados entre escolas, mesmo após controladas variáveis contextuais.

Oliveira e Carvalho (2018), analisando dados das edições de 2007, 2009 e 2011 da Prova Brasil em escolas estaduais e municipais de todo o país, também verificaram associação positiva entre o índice de liderança do diretor, por meio da percepção dos docentes, e o desempenho em matemática do 5º ano. Adicionalmente, as autoras identificaram que a forma de provimento do cargo de direção exerce influência nos resultados: escolas com diretores nomeados por indicação política apresentaram desempenho inferior às demais, evidenciando que os processos de seleção de gestores constituem dimensão relevante da política educacional.

Faria *et al.* (2020), ao analisar redes municipais de ensino, observaram que diretores que se envolvem cotidianamente com o trabalho pedagógico, através do acompanhamento das práticas docentes, da realização de reuniões pedagógicas sistemáticas e da análise de dados de aprendizagem, conseguem elevar significativamente os indicadores de desempenho de suas escolas. Essa evidência reforça a tese de que o investimento na liderança não é meramente simbólico, mas tem impacto mensurável sobre os resultados educacionais.

No âmbito internacional, Day *et al.* (2010), em pesquisa realizada no Reino Unido, demonstraram que as escolas com melhores resultados são aquelas em que o gestor acompanha ativamente o planejamento pedagógico, promove discussões sobre estratégias didáticas, utiliza dados de aprendizagem para retroalimentar o ensino e estimula o protagonismo docente. Esses achados convergem com os resultados brasileiros e apontam para a universalidade de determinadas práticas de liderança eficaz.

3 METODOLOGIA

O presente artigo caracteriza-se como uma pesquisa de revisão sistemática da literatura, de natureza qualitativa e cunho explicativo. Conforme Gil (2010), a pesquisa explicativa visa identificar e analisar os fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência de fenômenos, constituindo o tipo de pesquisa com maior profundidade de



conhecimento da realidade. A opção pela revisão sistemática justifica-se pela necessidade de mapear, sistematizar e avaliar criticamente as evidências científicas disponíveis sobre a relação entre liderança diretiva e desempenho educacional.

O levantamento bibliográfico abrangeu artigos científicos, dissertações, teses e livros especializados publicados entre 2000 e 2025, com ênfase nas produções mais recentes. As buscas foram realizadas nas bases de dados SciELO, Google Scholar e periódicos especializados em educação e gestão escolar, utilizando os seguintes descritores: "liderança escolar", "liderança pedagógica", "gestão escolar", "desempenho acadêmico", "Prova Brasil" e suas correspondentes em inglês e espanhol. Foram selecionados estudos que apresentassem evidências empíricas, quantitativas ou qualitativas, sobre a relação entre práticas de liderança diretiva e indicadores de desempenho educacional.

Os critérios de inclusão foram: (a) publicações em português, inglês ou espanhol; (b) foco em escolas de educação básica; (c) presença de evidências empíricas ou revisão sistemática de literatura; e (d) publicação em periódicos revisados por pares ou como dissertação/tese em programas de pós-graduação reconhecidos. Foram excluídos estudos de caráter exclusivamente normativo ou prescritivo, sem base empírica.

A análise dos dados foi conduzida de forma qualitativa, por meio de leitura crítica e síntese interpretativa dos textos selecionados, organizados em eixos temáticos que correspondem às seções do referencial teórico e dos resultados. Esse procedimento permitiu identificar padrões, convergências e divergências entre os estudos, construindo uma narrativa analítica articulada com os objetivos da pesquisa.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 Práticas de liderança associadas ao desempenho educacional

A análise da produção revisada possibilitou a identificação de um conjunto robusto de práticas de liderança diretiva associadas a melhores resultados educacionais. Apesar das variações metodológicas e de contexto dos estudos, há uma convergência impressionante em relação aos principais elementos de uma liderança efetiva no campo da gestão escolar.

O monitoramento sistemático da prática docente surge como a prática com o maior coeficiente de impacto sobre o desempenho dos estudantes. Casagrande (2025) identificou que essa prática tinha a maior carga explicativa nos modelos de regressão elaborados com dados da Prova Brasil 2019, tanto para Língua Portuguesa quanto para Matemática. Escolas nas quais o diretor observa a aula, discute os resultados com os docentes e promove frequentem reuniões pedagógicas com frequência costumam alcançar médias de proficiência superiores. Esse resultado conecta-se diretamente ao conceito de liderança instrucional sistemática elaborado por Hallinger e Murphy (1985) e reafirmado por Robinson et al. (2008).

Um segundo pilar fundamental das práticas ligadas ao sucesso escolar reside no incentivo ao aprimoramento constante e no planejamento conjunto. Gestores que priorizam o crescimento profissional contínuo de seus professores ajudam a formar uma escola atenta, criativa e eficiente (Casagrande, 2025). Marcelo García (1999) já destacava que o saber profissional do docente amadurece por completo em ambientes de prática ponderada, amparada por líderes que estimulem o aprendizado, o compartilhamento de vivências e a renovação do ensino. Printy (2008) complementa que a criação de grupos de estudo entre os profissionais é uma tática essencial para manter a evolução constante do aprendizado.



A criação de sonhos em grupo e a ideia de uma escola que faz sentido formam o terceiro ponto chave. Hallinger e Murphy (1985) já diziam que mostrar o caminho da escola é super importante para ensinar bem. Os números de Casagrande (2025) mostram que ele está certo. Juntar as metas e deixar a escola toda na mesma página ajuda a ir bem em Matemática. Essa matéria precisa de ordem e, quando todos sabem o que se espera, fica mais fácil ensinar.

Malta *et al.* (2024), em revisão bibliográfica que abrangeu publicações de 2015 a 2024, mostram que chefiar de um jeito que muda as coisas e deixa todos darem palpites ajuda muito a melhorar o ensino e as notas dos alunos. Eles também dizem que, para mandar bem na escola, é preciso usar jeitos de cuidar das coisas que ajudam a usar bem o que se tem e a fazer todo mundo da escola participar — isso lembra um jeito de chefiar onde todos têm um pouco de poder, como pensaram Spillane, Halverson e Diamond (2004).

4.2 O papel do diretor como formador e mediador pedagógico

Uma descoberta recorrente nos estudos analisados destaca a importância do diretor escolar como alguém que desenvolve os professores e facilita o aprendizado. Essa ideia se distancia da imagem antiga do gestor, visto apenas como gerenciador de materiais e cumpridor de regras, colocando-o como participante importante na melhoria do ensino.

Lück (2014, p. 54) crava a liderança pedagógica qual ato educativo, ético e mutante, buscando dar a todos os alunos o direito de aprender, mexendo com os professores e outros na escola. Para a autora, liderar de um jeito pedagógico é tipo criar uma visão em comum, turbinar o lado profissional dos professores, apaziguar tretas e ligar o currículo, o plano e a avaliação.

Day *et al.* (2010) confirmaram empiricamente que as escolas com desempenho melhor em notas, são aquelas em que o gestor acompanha o planejamento pedagógico, promove discussões sobre estratégias didáticas, utiliza dados de aprendizagem para retroalimentar o ensino e estimula o protagonismo dos docentes. Essas atitudes da gestão geram condições organizacionais favoráveis à melhoria contínua do ensino e ao desenvolvimento profissional dos professores.

No ambiente escolar público brasileiro, Castro, Melo e Xavier (2023) reforçam que o diretor que adota um olhar pedagógico em sua gestão demonstra preocupação genuína com o desenvolvimento dos alunos, o crescimento profissional dos educadores e o aprimoramento constante do currículo escolar. Essa gestão torna-se agentes de mudança, implementando estratégias que promovem uma educação de qualidade alinhada com as necessidades e demandas da atualidade.

As revisões bibliográficas também apontam que escolas com lideranças de fins pedagógico apresentam menores mudanças nos docentes de suas escolas, maior engajamento dos profissionais e clima institucional mais promissor o que, consequentemente, e em parcerias, propicia o ensino e aprendizagem, reduzindo os percalços educacionais e favorecendo a equidade neste ambiente (Casagrande, 2025). Essa estatística é sumamente relevante para o país, onde a mudanças de professores nas escolas torna o ambiente enfraquecido e instável, criando um empecilho à continuidade pedagógica.

4.3 Forma de provimento do cargo e legitimidade da liderança

Outro fator frequentemente negligenciado nos debates sobre liderança escolar diz respeito ao meio pelo qual o diretor é investido ao cargo. Oliveira e Carvalho (2018) afirmam que a forma de provimento do cargo de direção está associada ao desempenho dos estudantes. Sendo assim, em escolas com diretores nomeados por indicação política apresentaram desempenho abaixo do esperado em matemática nas três edições da Prova



Brasil analisadas (2007, 2009 e 2011), mesmo em escolas que há uma vitória nas vulnerabilidades socioeconômico dos estudantes.

As estatísticas mostram que, nos anos de 2007, 2009 e 2011, menos da metade dos diretores das escolas públicas brasileiras avaliadas assumiu o cargo por meio de concurso público, eleição ou combinação desses procedimentos. Além do mais, entre 42,8% e 45,9% dos diretores foram nomeados, sendo que cerca de 48,8% dessas nomeações eram provenientes de apadrinhamento político (Oliveira; Carvalho, 2018). Esse padrão, identificado como parte da tradição patrimonial na administração pública brasileira, interfere diretamente na legitimidade da liderança e prejudica o engajamento do corpo docente com o PPP (Projeto Político-Pedagógico) da escola.

Bonez ([s.d.]) reafirma essa perspectiva ao identificar, com base em entrevistas realizadas com gestores, professores e pais de escolas públicas e privadas no município de Erechim (RS), que a percepção de liderança democrática está diretamente associada à forma pela qual o diretor assume seu cargo. Os entrevistados demonstram preferir como provimento do cargo de diretor as eleições diretas, pois esta confere maior legitimidade e compromisso com a comunidade escolar, haja visto que a votação para diretor de escola pública geralmente envolve toda a comunidade escolar, incluindo professores, funcionários, pais/responsáveis e alunos, garantindo uma gestão democrática. A pesquisa também trouxe que o diálogo, a transparência nas decisões e o envolvimento da comunidade escolar são práticas percebidas como primordiais para uma gestão eficaz.

O Plano Nacional de Educação 2014-2024, em sua Meta 19, estabeleceu como objetivo assegurar condições para a efetivação da gestão democrática da educação, associando a nomeação de diretores a critérios técnicos de mérito e desempenho, bem como à participação da comunidade escolar (Brasil, 2014). Essa diretriz reconhece, no plano normativo, a relevância da legitimidade da liderança para a qualidade da gestão escolar.

4.4 Desafios e tensionamentos da liderança diretiva nas redes públicas

Apesar da consolidação teórica e empírica acerca da importância da liderança diretiva, sua efetivação no cotidiano das escolas públicas brasileiras encontra múltiplos obstáculos estruturais e culturais.

O primeiro e mais recorrente desafio é a sobrecarga de atribuições administrativas. Os diretores acumulam tarefas burocráticas, financeiras e operacionais consequentemente inviabilizando que a direção trabalhe com foco na dimensão pedagógica, limitando sua capacidade de observar aulas, promover reuniões de formação e acompanhar os resultados de aprendizagem (Casagrande, 2025). Esse problema estrutural é amplificado pela escassez de equipes técnicas de apoio, especialmente em escolas de pequeno porte ou localizadas em territórios vulneráveis.

Outro desafio trata-se da formação dos gestores. Castro, Melo e Xavier (2023) abordam que ainda são poucas as iniciativas formativas que preparam os diretores para os desafios pedagógicos do dia-a-dia nas escolas, como a análise de dados de aprendizagem, mediação de conflitos didáticos, promoção da equidade educacional e desenvolvimento de uma cultura de avaliação formativa. As lacunas na formação inicial e continuada dos gestores comprometem o repertório técnico necessário para o exercício de uma liderança pedagógica eficaz.

O isolamento institucional é outro fator limitante identificado na literatura. Principalmente em escolas de regiões periféricas ou municípios de menor porte, os diretores frequentemente precisam de suporte técnico, redes de troca de experiências e tempo protegido para reflexão coletiva. A falta de uma cultura de avaliação formativa e de



uso de dados para a tomada de decisão também compromete a capacidade de liderança orientada por evidências.

A liderança democrática na gestão escolar, conforme analisa Bonez ([s.d.]), é uma prática possível, mas exige das redes formadoras, como secretarias de educação, universidades, mantenedoras, investimento sistemático na formação conceitual e prática dos gestores. A autora argumenta que o ponto de partida para a construção de uma gestão verdadeiramente democrática é o esclarecimento dos conceitos envolvidos: o que se entende por liderança, democracia, autonomia e participação. Sem essa base conceitual compartilhada, as práticas democráticas tendem a permanecer no plano dos rituais formais, sem efetividade real.

5 CONCLUSÃO

Os resultados apresentados neste artigo reafirmam, com base em um conjunto robusto de evidências científicas nacionais e internacionais, que a liderança diretiva constitui um dos fatores intraescolares com maior capacidade de influenciar o desempenho educacional dos estudantes. Diretores que exercem uma liderança pedagógica intencional, como a supervisão da prática docente, promovendo formações continuadas, criando metas compartilhadas e cultivando uma cultura colaborativa e harmônica, são as maiores probabilidades de liderar escolas com resultados superiores, mesmo quando controladas variáveis contextuais e vulnerabilidades socioeconômicas.

A revisão da literatura permite identificar três dimensões centrais da liderança diretiva eficaz: o acompanhamento sistemático do trabalho pedagógico, o investimento no desenvolvimento profissional docente e a construção de uma visão institucional coerente e compartilhada. Essas dimensões, identificadas por Hallinger e Murphy (1985) e confirmadas por estudos empíricos subsequentes, formam o núcleo da liderança instrucional e constituem o principal mecanismo pelo qual o diretor influencia, de forma indireta, a qualidade do ensino e os resultados dos estudantes.

A pesquisa também evidenciou que a forma de provimento do cargo de direção escolar, em sua grande maioria negligenciada nas análises sobre gestão, exerce influência nos resultados educacionais. Escolas com diretores selecionados por critérios técnicos e com participação da comunidade escolar tendem a apresentar desempenho superior às demais, o que aponta para a necessidade de políticas públicas que fortaleçam processos seletivos transparentes, legítimos e baseados em competências pedagógicas.

No plano das implicações práticas, os achados sugerem a necessidade de reconfigurar os programas de formação inicial e continuada de diretores escolares, orientando-os para os desafios pedagógicos concretos do cotidiano escolar. É igualmente necessário que as redes de ensino criem estruturas institucionais que liberem tempo do diretor para que este possa, efetivamente, exercer seu papel pedagógico por meio de equipes de apoio, tempo protegido para reflexão coletiva e acesso a dados de aprendizagem.

A liderança diretiva não pode ser reduzida a uma competência individual. Como afirmam Spillane, Halverson e Diamond (2004) e Bonez ([s.d.]), ela é, em sua dimensão mais profunda, uma prática coletiva e contextualmente situada, que depende de condições organizacionais favoráveis, cultura institucional de confiança e políticas sistêmicas de valorização da gestão escolar. Em última análise, não há escola de qualidade sem liderança comprometida com a aprendizagem de todos, tampouco não há essa liderança sem políticas que a reconheçam, formem e sustentem.



REFERÊNCIAS

- BONEZ, J. Liderança democrática e gestão escolar: prática ou utopia? Trabalho de conclusão de curso (Especialização em Gestão Escolar) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Erechim, [s.d.].
- BRASIL. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 jun. 2014.
- CASAGRANDE, R. J. Liderança pedagógica: a influência dos diretores no desempenho escolar. *Revista Caderno Pedagógico*, Curitiba, v. 22, n. 9, p. 1-20, 2025.
- CASTRO, F. S. S.; MELO, G. M.; XAVIER, I. C. A liderança transformadora do diretor na gestão escolar numa perspectiva pedagógica. *Revista FacUnicamps*, Goiânia, 2023.
- COLEMAN, J. S. *et al.* **Equality of Educational Opportunity.** Washington: U.S. Government Printing Office, 1966.
- CREEMERS, B. P. M.; KYRIAKIDES, L. **The Dynamics of Educational Effectiveness.** London: Routledge, 2008.
- DAY, C. *et al.* **The Impact of School Leadership on Pupil Outcomes.** London: Department for Children, Schools and Families, 2010.
- FARIA, A. A. *et al.* Liderança e resultados educacionais: estudo em redes municipais de ensino. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 48, n. 168, p. 190-221, jan./mar. 2020.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- GRONN, P. Distributed leadership as a unit of analysis. *The Leadership Quarterly*, v. 13, n. 4, p. 423-451, 2002.
- HALLINGER, P. Instructional leadership and the school principal: a passing fancy that refuses to fade away. *Leadership and Policy in Schools*, v. 4, p. 221-239, 2005.
- HALLINGER, P.; MURPHY, J. Assessing the instructional management behavior of principals. *The Elementary School Journal*, v. 86, n. 2, p. 217-247, 1985.
- LEITHWOOD, K. *et al.* **Review of Research: How Leadership Influences Student Learning.** Minneapolis: Center for Applied Research and Educational Improvement, 2010.
- LEITHWOOD, K.; JANTZI, D. The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement with school. *Journal of Educational Administration*, v. 38, n. 2, p. 112-129, 2000.
- LÜCK, H. **Liderança em gestão escolar.** 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- MALTA, D. P. L. N. *et al.* Liderança educacional: estratégias para uma gestão eficiente. *Revista PPC – Políticas Públicas e Cidades*, Curitiba, v. 13, n. 2, p. 1-19, 2024.



MARCELO GARCÍA, C. **Formação de professores: para uma mudança educativa.** Porto: Porto Editora, 1999.

MORTIMORE, P. *et al.* **School Matters: the Junior Years.** London: Paul Chapman, 1988.

OLIVEIRA, A. C. P.; CARVALHO, C. P. Gestão escolar, liderança do diretor e resultados educacionais no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, v. 23, e230015, 2018.

PRINTY, S. M. Leadership for teacher learning: a community of practice perspective. *Educational Administration Quarterly*, v. 44, n. 2, p. 187-226, 2008.

ROBINSON, V. M. J.; LLOYD, C.; ROWE, K. The impact of leadership on student outcomes: an analysis of the differential effects of leadership types. *Educational Administration Quarterly*, v. 44, n. 5, p. 635-674, 2008.

RUTTER, M. *et al.* **Fifteen Thousand Hours: Secondary Schools and Their Effects on Children.** Cambridge: Harvard University Press, 1979.

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.

SPILLANE, J. P.; HALVERSON, R.; DIAMOND, J. B. Towards a theory of leadership practice: a distributed perspective. *Journal of Curriculum Studies*, v. 36, n. 1, p. 3-34, 2004.