

FUCAPE PESQUISA E ENSINO S/A – FUCAPE ES

ANA RACKEL HILARIO DE LEMOS

**GESTÃO ESCOLAR E ESTILOS DE LIDERANÇA EM ESCOLAS
PÚBLICAS LOCALIZADAS EM CONTEXTOS DE VULNERABILIDADE
SOCIAL**

**VITÓRIA
2025**

ANA RACKEL HILARIO DE LEMOS

**GESTÃO ESCOLAR E ESTILOS DE LIDERANÇA EM ESCOLAS
PÚBLICAS LOCALIZADAS EM CONTEXTOS DE VULNERABILIDADE
SOCIAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis e Administração, da Fucape Pesquisa e Ensino S/A, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis e Administração – Nível Profissionalizante.

Orientador: Amanda Soares Zambelli Ferretti

**VITÓRIA
2025**

ANA RACKEL HILARIO DE LEMOS

**GESTÃO ESCOLAR E ESTILOS DE LIDERANÇA EM ESCOLAS
PÚBLICAS LOCALIZADAS EM CONTEXTOS DE VULNERABILIDADE
SOCIAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis e Administração da Fucape Pesquisa e Ensino S/A, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis e Administração – Nível Profissionalizante.

Aprovada em 13 de maio de 2025.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. AMANDA SOARES ZAMBELLI FERRETTI
Fucape Pesquisa e Ensino S/A

Prof^a. Dr^a. MARIA CLARA LEITE
Instituto Federal do Espírito Santo

Prof^o. Ms. MARCELO ZANON
Fucape Pesquisa e Ensino S/A

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela minha vida e por me conceder saúde, sabedoria e força para enfrentar e vencer cada desafio desta jornada.

À minha família, pelo amor incondicional, apoio e incentivo em todos os momentos. Cada gesto de carinho e cada palavra de encorajamento foram fundamentais para que eu chegasse até aqui.

À Secretaria de Educação, pela autorização e pelo apoio institucional que permitiram a realização desta pesquisa de forma ética e comprometida.

À minha orientadora, pelo acolhimento, paciência e dedicação durante todo o processo de orientação. Sua escuta atenta e sua confiança foram fundamentais para a construção deste trabalho.

Aos meus colegas de trabalho, pela parceria, troca de experiências e palavras de incentivo que tanto contribuíram para que essa caminhada fosse mais leve e enriquecedora.

Agradeço, ainda, a todos que, direta ou indiretamente, fizeram parte desta conquista. Cada gesto, por menor que tenha sido, teve grande importância para que este momento se tornasse possível.

RESUMO

A gestão escolar configura-se como um dos temas essenciais na busca por soluções para o aprimoramento das práticas dos gestores e a promoção da melhoria contínua no processo de aprendizagem dos estudantes, proporcionando uma educação de qualidade, especialmente em escolas em contextos de vulnerabilidade. Nesse sentido, esta pesquisa teve como objetivo compreender como se manifestaram os estilos de liderança de gestores escolares atuantes em escolas públicas nesses contextos. Para isso, foi realizada uma pesquisa qualitativa, descritiva, com corte transversal e obtenção de dados primários. Os dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas aplicadas a profissionais da educação básica em escolas públicas brasileiras em contextos de vulnerabilidade, e a análise foi conduzida por meio da técnica de análise de conteúdo. Os resultados revelaram que os estilos de liderança instrucional, transformacional ou servidora foram percebidos como suficientes ou preferíveis para enfrentar os desafios educacionais, demonstrando que a liderança escolar em contextos de vulnerabilidade social exigiu uma abordagem multifacetada e adaptativa. Teoricamente, a pesquisa ampliou a compreensão sobre os estilos de liderança no cenário escolar brasileiro, evidenciando a necessidade de uma gestão que integra aspectos pedagógicos, administrativos e sociais. Na prática, os achados forneceram subsídios para a formação de líderes escolares, contribuindo para a capacitação de diretores, coordenadores e pedagogos, além de embasar políticas públicas voltadas para o fortalecimento da liderança educacional em contextos de vulnerabilidade social.

Palavras-chave: gestão escolar; estilos de liderança; qualidade da educação; vulnerabilidade social

ABSTRACT

School management has been one of the key topics in the search for solutions to improve administrators' practices and promote continuous enhancement in students' learning processes, ensuring quality education, especially in schools located in contexts of vulnerability. In this regard, the objective of this research was to understand how the leadership styles of school administrators manifested in public schools within such contexts. To achieve this, a qualitative, descriptive, cross-sectional study was conducted, based on the collection of primary data. The data were gathered through semi-structured interviews with basic education professionals working in Brazilian public schools in vulnerable contexts, and the analysis was carried out using content analysis techniques. The results revealed that instructional, transformational, or servant leadership styles were perceived as sufficient or preferable for addressing educational challenges, indicating that school leadership in socially vulnerable contexts required a multifaceted and adaptive approach. Theoretically, the research expanded the understanding of leadership styles within the Brazilian school setting, highlighting the need for management that integrates pedagogical, administrative, and social aspects. In practical terms, the findings provided support for the training of school leaders, contributing to the development of principals, coordinators, and pedagogical staff, as well as informing public policies aimed at strengthening educational leadership in contexts of social vulnerability.

Keywords: school management; pedagogical leadership; quality of education; social vulnerability.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	11
2.1 VULNERABILIDADE SOCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	11
2.2 ESTILOS DE LIDERANÇA.....	14
3 METODOLOGIA	19
4 ANÁLISE DOS RESULTADOS	25
4.1 VULNERABILIDADE SOCIAL	25
4.1.1 Exclusão Social.....	25
4.1.2 Ausência de infraestrutura.....	26
4.1.3 Impacto da Violência na Escola.....	28
4.1.4 Estrutura Familiar desfavorecida	29
4.1.5 Impacto na aprendizagem	30
4.2 ESTILOS DE LIDERANÇA NO CONTEXTO ESCOLAR	32
4.2.1 Liderança Instrucional.....	32
4.2.2 Liderança Pedagógica	34
4.2.3 Liderança Transformacional	37
4.2.4 Liderança Democrática.....	40
4.2.5 Liderança Servidora.....	42
5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	44
REFERÊNCIAS.....	51
APENDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	59
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO.....	62

Capítulo 1

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a educação tornou-se um campo de estudo importante em várias áreas do conhecimento, tais como na ciência de dados, na economia e na administração (Maia et al., 2021, Masci et al., 2018; Soriano et al., 2021). Nesse rol de estudos, a gestão escolar tem sido um dos temas essenciais com o objetivo de buscar soluções para o aprimoramento das práticas de gestores e promover a melhoria contínua no processo de aprendizagem dos estudantes, proporcionando uma educação de qualidade (Leithwood et al., 2019).

No contexto internacional, a qualidade educacional é medida pelo Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), proposto pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) (Soriano et al., 2021). Por meio do PISA, avalia-se a performance acadêmica dos estudantes de 15 anos em Leitura, Linguagens e Matemática (Kemethofer et al., 2022). De forma similar, no Brasil, a qualidade educacional é mensurada através do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que é obtido por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) (Lacruz et al., 2019).

Nessa perspectiva, os governos têm valorizado cada vez mais os resultados de avaliações padronizadas e internas, como ferramentas para avaliar o desempenho educacional dos estudantes, servindo de base para melhoria das práticas de gestão, centradas na aprendizagem (Ólafsdóttir et al., 2022). Práticas de gestão, no âmbito escolar são aquelas que tem a finalidade de alinhar estratégias e atividades da escola com a sua missão acadêmica, focada no professor, para melhoria no ensino e aprendizagem dos estudantes (Kemethofer et al., 2022).

Para a execução de práticas bem-sucedidas, têm-se a liderança como a capacidade de organizar e coordenar o ambiente escolar para estimular a aprendizagem dos estudantes (Forssten Seiser, 2020). Dessa forma, a liderança pode ser fundamental para melhoria dos resultados educacionais das escolas (González-Fernández et al., 2021; Lopez, 2021).

Quando o exercício dessa liderança tem como foco a formação continuada dos professores e o desenvolvimento dos estudantes esses resultados se tornam mais evidentes (Bravo et al., 2023). A literatura confirma que além da liderança, a confiança organizacional e a promoção do compartilhamento de práticas entre os professores contribuem para o sucesso dos estudantes (Al-Kurdi & Eldabi, 2020; Louis & Murphy; Zhang et al., 2023).

Além disso, estudos anteriores sobre liderança têm considerado a sua importância para a qualidade da educação (Berhanu, 2023, Ninković, & Knežević Florić, 2024) e, por sua vez, na relação entre a liderança e o sucesso escolar de estudantes (Agirdag & Muijs, 2023; Kovačević et al., 2023; Memela & Ramrathan, 2022). Além disso, há estudos com foco na liderança e seu impacto para clima e melhoria contínua dos resultados acadêmicos (Agirdag & Muijs, 2023; Kemethofer et al., 2021; Memela & Ramrathan, 2022; Rizzotto & França, 2022).

A vulnerabilidade social impacta diretamente o desempenho escolar, especialmente em comunidades marcadas por desigualdades socioeconômicas. Fatores como pobreza, insegurança alimentar e falta de recursos afetam o desenvolvimento dos estudantes e desafiam as escolas a garantir um ambiente de aprendizagem equitativo (Nobre et al., 2018; Soares & Amaral, 2022). Nessas condições, o papel da liderança escolar torna-se ainda mais relevante, exigindo ações que promovam o engajamento da equipe, o acompanhamento pedagógico e o

fortalecimento das relações interpessoais (Rojas & Carrasco, 2021; Berkowitz & Elisheva Ben-Artzi, 2024).

Embora existam estudos sobre liderança na perspectiva da gestão escolar, as lacunas persistem. Primeiro, observa-se uma lacuna metodológica, pois os estudos realizados foram, em sua maioria, quantitativos, enfatizando a interação entre liderança e suas repercussões no clima escolar e na busca pela melhoria contínua (Rizzotto & França, 2022; Agirdag & Muijs, 2023; Memela & Ramrathan, 2022). Ainda, Berhanu (2023) mostrou a relação entre a liderança de diretores e o empoderamento psicológico dos professores. Diante disso, recomenda-se pesquisas qualitativas sobre práticas de liderança que possam melhorar a aprendizagem dos estudantes (Agasisti et al., 2020; Robinson & Gray, 2019; Masci et al., 2018), com ênfase no contexto de vulnerabilidade social. Esse argumento é reforçado por Ninković & Knežević Florić (2024), ao apontarem a necessidade de pesquisas qualitativas sobre liderança na gestão escolar, especialmente em países em desenvolvimento, considerando os diferentes desafios e dinâmicas no contexto escolar.

Além disso, uma lacuna adicional diz respeito à limitação dos estudos à liderança do diretor (Berhanu, 2023; Rodriguez-Galego et al., 2019), sendo necessário estender essa compreensão considerando outros atores da gestão. Os estudos sobre práticas de gestão não especificaram o contexto social pesquisado, à exceção de Soriano et al. (2021), que realizou sua pesquisa em um contexto de escolas em vulnerabilidade social. Adicionalmente, Soriano et al. (2021) reforçam a necessidade de estudos sobre liderança escolar para melhorar os resultados da escola, identificando práticas inovadoras em diferentes contextos.

Nesse sentido, Anand et al. (2023) contribui para essa discussão ao demonstrar, por meio de uma revisão sistemática, que há uma lacuna na

compreensão de como os estilos de liderança dos gestores podem ser adaptados para melhorar a qualidade da educação em escolas públicas em áreas socialmente vulneráveis. Em razão dos argumentos previamente apresentados, apresenta-se a seguinte questão de pesquisa: Como se manifestam os estilos de liderança de gestores escolares atuantes em escolas públicas em contextos de vulnerabilidade social? O objetivo desta pesquisa é compreender como se manifestam os estilos de liderança de gestores escolares atuantes em escolas públicas em contextos de vulnerabilidade social.

A pesquisa contribui teoricamente ao aprofundar a compreensão sobre os estilos de liderança em escolas públicas situadas em contextos de vulnerabilidade social, evidenciando que os estilos de liderança instrucional, transformacional ou servidora foram percebidos como suficientes ou preferíveis para enfrentar os desafios educacionais. Ao integrar perspectivas sobre tais estilos de liderança, estudo amplia a literatura existente, que frequentemente foca em abordagens multifacetadas. Além disso, ao explorar como diferentes estilos se complementam na prática, a pesquisa reforça a importância de um olhar holístico para a gestão educacional, contribuindo para a formulação de teorias mais abrangentes sobre liderança escolar em cenários de vulnerabilidade.

Sob a ótica prática, os achados da pesquisa oferecem subsídios valiosos para a formação e capacitação de gestores escolares, destacando estratégias eficazes para lidar com desafios impostos pela vulnerabilidade social, como a violência, a escassez de recursos e as dificuldades no engajamento da comunidade escolar. Ao evidenciar a necessidade de uma liderança que vá além da administração tradicional, promovendo um ambiente escolar inclusivo e colaborativo, a pesquisa também pode orientar políticas públicas voltadas para o fortalecimento da liderança educacional.

Capítulo 2

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 VULNERABILIDADE SOCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Vulnerabilidade social é um conceito que engloba vários mecanismos sociais, culturais, econômicos, políticos e institucionais que influenciam as disparidades socioeconômicas na vivência e na superação de situações de risco (Spielman et al., 2020). As crianças em situação de vulnerabilidade social podem ser mais propensas a apresentar atrasos na aquisição de habilidades motoras devido a diversos fatores, tais como: falta de acesso a recursos adequados, condições de vida desfavoráveis, insegurança alimentar, falta de oportunidades de aprendizagem (Nobre et al., 2018). A vulnerabilidade de uma região é definida tanto pela sua localização geográfica quanto pelas condições sociais (Park & Xu, 2021).

No contexto educacional, a vulnerabilidade social é um tópico emergente na sociedade contemporânea e na política social devido ao aumento das injustiças sociais, das crises estruturais e do estresse crescente da sociedade (Brown & Emmel, 2017). Destaca-se assim, a importância de implementar estratégias específicas para promover a convivência em ambientes escolares, nos quais os estudantes podem enfrentar dificuldades devido a contextos socioeconômicos desfavoráveis (Graua et al., 2017). Quando se observa a vulnerabilidade social, juntamente com o desempenho acadêmico, compreende-se uma necessidade maior de práticas de liderança nas escolas, especialmente no acompanhamento acadêmico e apoio ao ensino dos estudantes nessa condição (Rojas & Carrasco, 2021).

Compreende-se pelo estudo realizado por Nobre et al. (2018) que, independentemente do gênero, o desempenho motor e acadêmico das crianças em situação de vulnerabilidade social é inferior ao comparado com as crianças que não se encontram em situação de vulnerabilidade. Nesse sentido, a pesquisa de Graua et al. (2017) enfatiza a necessidade de criar programas e iniciativas que fortaleçam as relações interpessoais, promovam a cooperação entre os estudantes e desenvolvam habilidades sociais e emocionais essenciais para lidar com os desafios presentes nesses contextos de vulnerabilidade social. Essa abordagem visa a uma escola que, além de cultivar o conhecimento formal e promover o crescimento intelectual, garanta o princípio da equidade (Soares & Amaral, 2022).

Um estudo realizado nas cidades americanas revelou a importância de considerar o contexto da situação de pobreza na avaliação e intervenção educacional, ressaltando a necessidade de compreender as dimensões que contribuem para a qualidade da educação e para o desenvolvimento de estudantes de interações em sala de aula (Bohlmann et al., 2019). Já no contexto brasileiro, Koide e Tortella (2023) apontam a necessidade de políticas públicas educacionais que visem mitigar as consequências da vulnerabilidade social, garantindo o acesso das estudantes a recursos eletrônicos e a flexibilização das atividades pedagógicas para atender as suas necessidades específicas em contextos vulneráveis.

As evidências científicas continuam a indicar que as escolas afetadas pelo crime, pela alta pobreza e por outros fatores de risco associados ao baixo nível socioeconômico frequentemente não conseguem estabelecer um ambiente escolar seguro e de apoio (Berkowitz & Elisheva Ben-Artzi, 2024). Os elementos que mitigam ou exacerbam a vulnerabilidade social em uma comunidade são essenciais na formulação de políticas destinadas a diminuir essa vulnerabilidade (Park & Xu, 2021).

Isso se deve a diversos fatores estressores provenientes da comunidade e da família, que se infiltram no ambiente escolar e sobrecarregam tanto a escola quanto seu pessoal (Berkowitz & Elisheva Ben-Artzi, 2024). Atualmente, a equidade é considerada não apenas uma medida de excelência escolar, mas também de eficácia (Lucas-Oliva, et al., 2022).

No Brasil, a desigualdade social configura-se como um fenômeno estrutural que atravessa diversas dimensões da vida das crianças e adolescentes. Essa precariedade afeta habilidades fundamentais, como a motricidade e a cognição, além de gerar déficits nutricionais que podem resultar em desnutrição ou obesidade, com sérias implicações para o crescimento físico e desempenho escolar (Nobre et al. (2018). Nesse cenário, a vulnerabilidade educacional emerge como uma das expressões mais cruéis da desigualdade, conforme analisado por ao evidenciar que o acesso à escola, por si só, não garante o atendimento das necessidades educacionais de crianças marcadas por múltiplas violações de direitos, como moradia, dignidade e liberdade (Cavalari & Berger, 2024). Outro aspecto crucial dessa realidade é o direito à alimentação adequada, ao exemplo, o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), embora seja uma política pública robusta e abrangente, enfrenta desafios para garantir a segurança alimentar e nutricional dos estudantes, sobretudo diante de contextos socioeconômicos precários que dificultam a infraestrutura das escolas e a gestão adequada dos recursos (Canuto et al., 2024). A articulação entre pobreza, insegurança alimentar e falhas na oferta de serviços educacionais revela uma sobreposição de vulnerabilidades que tende a comprometer de forma cumulativa o desenvolvimento integral das crianças, evidenciando a urgência de políticas públicas intersetoriais que considerem as especificidades locais, culturais e estruturais da desigualdade no país.

2.2 ESTILOS DE LIDERANÇA

A liderança pode ser definida como uma responsabilidade distribuída, na qual diversos membros de um setor podem exercer papéis de liderança, independentemente da estrutura formal de cargos (Bush et al., 2022). Compreende-se assim que, a liderança é uma competência que reverbera em práticas que contribuem para o desenvolvimento de indivíduos e grupos para propósitos coletivos (Memela & Ramrathan, 2022).

As práticas de liderança podem ser desdobradas em estabelecimento de metas, comunicação clara e gestão de processos instrucionais (Kemethofer et al., 2022). Evidencia-se ainda como práticas de gestão, fornecimento de feedback e discussão de objetivos de ensino com os professores (Kemethofer et al., 2022; Ólafsdóttir et al., 2022), monitoramento, definição de metas, gestão de pessoas e liderança (Masci et al., 2018). Para uma equipe ter sucesso e manter uma cultura de discussão aberta, é essencial que haja interação regular, comunicação e troca de informações entre os membros (Ranta, et al., 2023).

Nesse sentido, a liderança pode assumir diferentes estilos e abordagens (Robinson & Gray, 2019). É um campo de estudo abrangente e diversificado (Maqbool et al., 2023). O estilo de liderança ideal varia de acordo com o contexto da escola e o nível de maturidade da equipe, pois, na prática, isso significa que o líder escolar precisa adotar diferentes abordagens de liderança ou ajustar seu estilo conforme as demandas da situação (Hoque & Raya, 2023). A temática tem sido amplamente investigada em nível global, pois, o papel dos gestores é frequentemente utilizado como base para aprofundar a compreensão sobre a liderança escolar, dada sua relevância na manutenção da eficácia da escola e na busca pela melhoria contínua (Chen et al., 2022). Cinco serão os estilos de liderança a serem trabalhados neste

capítulo: liderança instrucional, liderança democrática, liderança transformacional, liderança servidora e liderança pedagógica.

A liderança instrucional envolve o apoio direto ou indireto às boas práticas (Sebastian et al., 2019). As definições mais comuns de liderança instrucional surgiram nos Estados Unidos na década de 1980, fundamentadas na ideia de que os diretores podem influenciar positivamente a aprendizagem dos alunos (Hallinger et al., 2021). A liderança instrucional tem como foco a gestão curricular, onde o diretor atua na coordenação, supervisão e avaliação do currículo, além de acompanhar o desenvolvimento dos alunos, pois seu principal objetivo é aprimorar o desempenho (Dami et al., 2022). Pesquisas confirmaram que a liderança instrucional está entre os modelos mais eficazes para aprimorar os resultados educacionais (Hallinger et al., 2021).

A liderança democrática ocorre quando líder e seguidores compartilham igualmente as responsabilidades, promovendo a tomada de decisão conjunta por meio do engajamento dos envolvidos e da equidade social, sendo também conhecida como liderança participativa ou compartilhada (Sarwar et al., 2022). O estilo de liderança democrática melhora as condições de trabalho e a qualidade do ensino (Parveen et al., 2022).

A liderança transformacional, evidencia o papel dos líderes em motivar e inspirar sua equipe para trabalhar em prol do objetivo da organização (Sebastian et al., 2019). Diretores adotam estratégias para desenvolver uma visão compartilhada, fortalecer a equipe e estimular o pensamento inovador, permitindo-lhes delegar autoridade, promover confiança e celebrar conquistas coletivas, aspectos essenciais para enfrentar os desafios da educação moderna e impulsionar a melhoria contínua e a inovação, resultando em avanços significativos nos resultados educacionais

(Ozdemir et al., 2024). A liderança transformacional está ligada de forma positiva com o desempenho no trabalho dos funcionários, influenciando sua satisfação profissional, melhora diretamente a motivação dos colaboradores (Zadoc et al., 2024).

Na liderança servidora, o líder servidor é aquele impulsionado pelo desejo de servir sua equipe, colocando as necessidades dos outros acima de seus próprios interesses (Pereira & Ferreira, 2019). A maioria das dimensões da liderança servidora apresenta o engajamento no trabalho, o comprometimento organizacional afetivo e a satisfação profissional (Pereira & Ferreira, 2019).

Além dessas, Gill e Berezina (2021) destacam a liderança pedagógica definida como aquela que tem foco na busca pela melhoria da aprendizagem e do desempenho escolar. Rizzotto e França (2022) complementam que a liderança pedagógica além de contribuir para um melhor desempenho acadêmico estudantes, promove um ambiente escolar favorável, reduzindo os conflitos e melhorando o clima escolar.

Desde os anos 1980, a visão de educação tem sido moldada de acordo com as diretrizes das organizações internacionais ou que envolvam vários países (Paschoalino, 2018). Nesse aspecto, os líderes educacionais, como gestores escolares, coordenadores e pedagogos, exercem a função de liderar a equipe para a melhoria da qualidade do ensino e do desempenho dos estudantes (Kemethofer et al., 2022).

O exercício eficaz de suas funções é fundamental, pois incentiva o envolvimento dos professores e aumenta a sua satisfação no trabalho (Agirdag & Muijs, 2023). Nesse sentido, um ambiente escolar positivo assegura uma experiência escolar satisfatória e, aliado a uma liderança forte e ensino de qualidade, e evidenciam características de escolas eficazes (Hellström & Hagquist, 2019).

Dessa forma, em cada instituição escolar, o gestor por meio do seu papel de liderança, deve primar pelas relações interpessoais, elemento fundamental para formação da sua equipe de trabalho devendo ser contínua, dado os desafios e questões que enfrentam na rotina escolar (Paschoalino, 2018). A gestão educacional gerencial é um processo administrativo que segue princípios gerenciais, priorizando a obtenção de resultados e o uso desses indicadores para garantir o êxito acadêmico (Gomes & Melo, 2018). As políticas educacionais estão alinhadas com as novas exigências de gestão e tecnologia, sujeitando-se a avaliações externas que seguem as orientações dos organismos internacionais ou multilaterais (Paschoalino, 2018).

Estudo realizado na província de East Gojjam, Etiópia, revelou que as práticas de liderança dos gestores escolares são importantes para empoderamento psicológico dos professores, ressaltando a promoção do bem-estar e do desempenho docente (Berhanu, 2023). A liderança contribui, também, para o desenvolvimento profissional dos gestores escolares, para a excelência educacional e o sucesso dos estudantes em diferentes ambientes escolares (Brauckmann et al., 2023).

Em uma pesquisa realizada em três países do Sudeste Asiático, Gill e Berezina (2021) destacam a importância da liderança e da tomada de decisões para o desempenho escolar. Nessa direção, Constantinides (2023) demonstra que a liderança bem-sucedida na Nova Zelândia, com foco nas práticas e ações dos líderes escolares revelaram a criação de uma boa relação com a comunidade escolar, resultando em um ambiente de aprendizagem positivo. Na Finlândia, a liderança dos professores abrange a condução da pedagogia, fomentando a mudança e o desenvolvimento, orientando a equipe e a cultura de trabalho, além de envolver os membros da equipe, os estudantes e os pais (Ranta, et al., 2023). Nessa perspectiva,

compreende-se que a qualidade da educação é uma prioridade para muitos países (Hellström & Hagquist, 2019).

Peng e Chudy (2021), ressaltam essa importância quando mostram que nas escolas primárias da República Tcheca a dimensão participativa da liderança pedagógica é considerada a mais importante pelos profissionais, com destaque para a necessidade de participação, aprendizagem e apoio para aumentar a satisfação da comunidade escolar. Já, Jong et al. (2022) mostram em seu estudo que as práticas de liderança dos diretores de escolas holandesas e identificaram diferentes padrões de liderança adotados pelos diretores de escolas, destacando a importância da colaboração, do apoio mútuo e do desenvolvimento profissional no contexto da inovação colaborativa.

Capítulo 3

3 METODOLOGIA

A pesquisa teve como objetivo compreender como se manifestam os estilos de liderança de gestores escolares atuantes em escolas públicas em contextos de vulnerabilidade social. Nesse sentido, a pesquisa possui uma abordagem qualitativa, descritiva, com corte transversal e obtenção de dados primários.

Como campo de estudo, foram selecionadas as escolas públicas localizadas no município de Cariacica, no Espírito Santo, pois é o município da Grande Vitória que têm apresentado melhorias no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e mantido estabilidade nos resultados mesmo pós-pandemia (Albernaz, 2022). Importante mencionar que a rede municipal de ensino atende somente o Ensino Fundamental, sendo, portanto, o Ensino Médio atendido pela rede estadual de ensino. Além disso, foram selecionadas escolas situadas em contextos de vulnerabilidade social, com base em indicadores socioeconômicos, nos quais revelam percentual de extrema pobreza no Município de Cariacica (Instituto Jones dos Santos Neves [IJSN], 2024), localizadas nos bairros Castelo Branco, Nova Rosa da Penha (I e II), Flexal II, Nova Esperança¹, rede pública de ensino básico, contemplando as séries iniciais e finais (Secretaria de Estado de Direitos Humanos [SEDH], 2017). Essas escolas foram escolhidas para compreender como, mesmo em condições adversas, conseguem alcançar bons resultados no IDEB, permitindo uma análise mais aprofundada das estratégias e intervenções que fazem a diferença na qualidade educacional.

¹ A seleção dos bairros decorreu de pesquisa em rede aberta, que evidenciou a significativa taxa de homicídios, violência e mortalidade dos jovens (Castelo Branco; Nova Rosa da Penha I e II; Flexal II e Nova Esperança) – Fonte: Secretaria de Estado de Direitos Humanos - https://sedh.es.gov.br/estado_presente

Desse modo, os participantes da pesquisa foram os gestores escolares, atuantes nessas escolas, da rede pública do ensino básico. O critério de seleção dos participantes decorreu do exercício de liderança na escola que, segundo Oliveira et al. (2023), são considerados: diretor escolar, coordenador pedagógico e oficial administrativo. No contexto dessa pesquisa, o oficial administrativo refere-se ao vice-diretor ou coordenador escolar ou coordenador administrativo e financeiro, a depender da rede ensino (municipal e estadual).

Para acessar os participantes, foi realizado um requerimento junto à Secretaria Municipal de Educação do Município de Cariacica, solicitando o termo de autorização para realização da pesquisa. Esta autorização foi concedida no mês de setembro de 2024. De posse da anuência concedida pela Secretaria Municipal de Educação de Cariacica, os participantes foram convidados mediante e-mail institucional dos gestores escolares, disparado pela pesquisadora explicando o objetivo da pesquisa solicitando a confirmação de participação e a assinatura do Termo de Consentimento e Assentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que se encontra no Apêndice A desta pesquisa. A fim de reforçar o convite, foi enviado por *WhatsApp* dos participantes após solicitação da Secretaria de Educação, resultando em 14 entrevistas realizadas.

Para obtenção dos dados, utilizou-se um roteiro de entrevista semiestruturado (Gil, 2019), dividido em quatro etapas. Na primeira etapa, a pesquisadora apresentou o tema da pesquisa e solicitou o consentimento do entrevistado para a entrevista. Na segunda etapa, a pesquisadora fez as perguntas que estão diretamente relacionadas ao propósito da pesquisa, qual seja: compreender como se manifestam os estilos de liderança de gestores escolares que atuam em escolas públicas em contexto de vulnerabilidade. A terceira etapa foi reservada para agradecimentos ao entrevistado pela sua participação. A última etapa foi focada na coleta de informações

sociodemográficas dos participantes. As entrevistas ocorreram entre os meses setembro e outubro de 2024. Todas as entrevistas foram gravadas mediante autorização prévia dos participantes e depois transcritas para que fosse possível realizar a análise e discussão dos dados coletados. Cada entrevistado recebeu uma nomenclatura atribuída na seguinte sequência: Escola + Cargo + Número da Escola Entrevistada. Logo, ao exemplo prático: 1) E1VD1 = Escola 1+ Vice-Diretor 1. O Quadro 1 apresenta o perfil dos entrevistados.

QUADRO 1 – PERFIL DOS ENTREVISTADOS

ESCOLA	CARGO	GENERO	RAÇA/COR	IDADE	FORMAÇÃO	ESCOLARIDADE	TEMPO DE ATUAÇÃO NO CARGO
ESCOLA 1	VICE-DIRETOR (E1VD1)	F	BRANCA	47	PEDAGOGIA	PÓS-GRADUAÇÃO	8 MESES
ESCOLA 1	PEDAGOGO (E1P1)	F	PRETA	47	PEDAGOGIA	PÓS-GRADUAÇÃO	10 ANOS
ESCOLA 1	DIRETOR (E1D1)	F	BRANCA	54	PEDAGOGIA	DOCTORADO INCOMPLETO	10 ANOS
ESCOLA 2	DIRETOR (E2D2)	F	PRETA	41	PEDAGOGIA	PÓS-GRADUAÇÃO	1 ANO E 6 MESES
ESCOLA 2	VICE-DIRETOR (E2VD 2)	F	BRANCA	35	MATEMÁTICA	PÓS-GRADUAÇÃO	1 ANO E 6 MESES
ESCOLA 2	PEDAGOGO (E2P2)	F	PRETA	46	PEDAGOGIA	PÓS-GRADUADA	7 ANOS
ESCOLA 3	DIRETOR (E3D3)	F	BRANCA	43	GEOGRAFIA	PÓS-GRADUADA	10 ANOS
ESCOLA 3	VICE-DIRETOR (E3VD3)	F	BRANCA	36	ARTES VISUAIS	MESTRADO	11 MESES
ESCOLA 3	PEDAGOGO (E3P3)	F	BRANCA	41	PEDAGOGIA	MESTRADO INCOMPLETO	7 ANOS
ESCOLA 4	DIRETOR (E4D4)	M	BRANCO	37	EDUCAÇÃO FÍSICA	PÓS-GRADUADO	2 ANOS E 6 MESES
ESCOLA 4	VICE-DIRETOR (E4VD4)	F	BRANCO	55	PEDAGOGIA	PÓS-GRADUAÇÃO	2 ANOS E 6 MESES
ESCOLA 4	PEDAGOGO (E4P4)	F	PARDA	43	PEDAGOGIA	PÓS-GRADUADA	8 ANOS
ESCOLA 5	DIRETOR (E5D5)	F	BRANCA	53	PEDAGOGIA	MESTRE	10 ANOS
ESCOLA 5	PEDAGOGA (E5P5)	F	PARDA	33	PEDAGOGIA	PÓS-GRADUADA	4 ANOS

Fonte: Dados da pesquisa, elaborado pela autor (a) (2024).

Nota: a definição de raça dos participantes foi realizada mediante autodeclaração.

Com relação ao gênero, verificou-se que no grupo de diretores, quatro se identificaram com o sexo feminino e um com o sexo masculino. Quanto aos vice-diretores, quatro se identificaram com o sexo feminino. E, por fim, com relação aos pedagogos, cinco se identificaram com o sexo feminino. A faixa etária variou entre 37 e 54 anos para os diretores.

Quanto aos vice-diretores, entre 35 e 55 anos. E, os pedagogos, entre 33 e 47 anos. Nas respostas sobre identificação da raça, dentre os cinco diretores, quatro se autodeclararam brancos e um negro. Dentre os vice-diretores, todos se declararam brancos. Quanto aos pedagogos, dois se autodeclararam pretos, dois pardos e um branco. No quesito escolaridade, três diretores possuem pós-graduação, um mestrado e um doutorado incompleto, com tempo de atuação no cargo que varia entre um ano e seis meses a dez anos. Três dos quatro vice-diretores possuem pós-graduação e um mestrado, com tempo de atuação no cargo que varia entre oito meses e dois anos e seis meses. Quanto aos pedagogos, quatro são pós-graduados e um possui mestrado incompleto, com tempo de atuação no cargo entre quatro e 10 dez anos.

Ao término de cada entrevista, foi solicitado ao entrevistado que indicasse outros participantes com o mesmo perfil, utilizando técnica *snow-ball* ou bola de neve (Hair et al., 2009). Assim, as entrevistas foram marcadas levando em consideração a disponibilidade de cada entrevistado e ocorreram presencialmente ou por meio de plataforma *online*. O TCLE foi preenchido de forma presencial antes do início da entrevista ou via *Google Forms*, no caso em que a entrevista foi conduzida por plataforma online.

Foram realizadas entrevistas até que se atingiu a saturação teórica, ou seja, até que novas informações parem de emergir. As entrevistas foram transcritas, e os

dados foram analisados na ferramenta Microsoft Word, a partir dos processos de codificação e categorização.

Os dados foram analisados com a aplicação da técnica de análise de conteúdo, Bardin (2011), obedecendo a três etapas propostas. Primeiramente, a pré-análise onde foi feita a leitura flutuante da transcrição das entrevistas. Na etapa inicial, foi feita a transcrição e leitura da primeira entrevista, seguida da realização das demais entrevistas e da organização do conjunto de entrevistas que compõem o corpus da pesquisa.

Na segunda etapa, os dados foram examinados utilizando a técnica de codificações livres, sendo possível obter três códigos para cada categoria de análise dentro das dimensões, descritas no Quadro 1 desta pesquisa. E por fim, o tratamento dos resultados obtidos e interpretação. Para análise subsequente dos resultados, foi realizada a organização dos dados por meio do agrupamento e da definição de códigos conceituais e categorias analíticas (Bardin, 2010). A Análise de Conteúdo desempenha um papel importante nas pesquisas sociais, pois investiga a subjetividade de forma a reconhecer parcialidade do pesquisador, do objeto de estudo e do contexto (Cardoso et al., 2021).

Com base na análise dos resultados, foram identificadas duas dimensões de categorias, assim definidas: Vulnerabilidade Social e Estilos de Lideranças. As dimensões, categorias e os respectivos códigos estão apresentados no quadro 2.

QUADRO 2 - DIMENSÃO DE ANÁLISE E CATEGORIAS IDENTIFICADAS

Dimensão	Categorias	Código
Vulnerabilidade Social	Exclusão Social	Fatores Socioeconômicos Precariedade Financeiro

	Ausência de infraestrutura	Periferia Ausência de Lazer Ausência de Políticas Públicas
	Impacto da Violência na Escola	Violência Tráfico Medo
	Estrutura Familiar Desfavorecida	Cultura Familiar Vulnerabilidade Grosseria
	Impacto na aprendizagem	Alimentação Destruição Indisciplina
Estilos de Lideranças	Liderança Instrucional	Acompanhamento Orientação Direcionamento
	Liderança Pedagógica	Planejamento Orientar Conjunto
	Liderança Transformacional	Influenciar Empoderar Autonomia
	Liderança Democrática	Diálogo Planejamento Coletivo Pertencimento da Equipe
	Liderança Servidora	Servir Acolhimento Suporte Emocional

Fonte: Dados da pesquisa, elaborado pelo autor (2024).

Capítulo 4

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

A organização e análise dos dados permitiram identificar as características do contexto de vulnerabilidade social nas escolas, fornecendo a base para a compreensão dos estilos de liderança. Cada uma dessas dimensões foi desdobrada em categorias específicas e códigos conceituais. A seguir, são apresentados os principais achados da pesquisa, por meio de evidências dos entrevistados.

4.1 VULNERABILIDADE SOCIAL

Na análise da dimensão Vulnerabilidade Social, foram identificadas cinco categorias: Exclusão Social; Ausência de Infraestrutura; Impacto da Violência na Escola; Estrutura Familiar Desfavorecida; e, por fim, impacto na Aprendizagem. Desta forma, serão abordados cinco subtópicos, exemplificando cada uma das categorias a partir dos relatos e experiências contidos nas falas dos entrevistados.

4.1.1 Exclusão Social

Na percepção dos entrevistados, a vulnerabilidade social no contexto escolar revela um cenário complexo, em que exclusão social e estruturas familiares desfavorecidas afetam significativamente o desempenho escolar e o desenvolvimento integral das crianças.

Situações de precariedade econômica, falta de acesso a recursos básicos e o impacto das dinâmicas comunitárias foram temas recorrentes nas entrevistas. Os relatos evidenciam que as condições de vida das crianças são um fator determinante para o desempenho acadêmico. A carência de alimentação adequada, por exemplo, aparece como um problema crítico. O Entrevistado E3VD3 destacou o seguinte, “se eu tenho crianças que não se alimentam da forma correta, até os dois anos, você tem uma série de impactos no desenvolvimento cognitivo, neurológico (E3VD3)”.

Além disso, muitas famílias dependem exclusivamente da escola para garantir uma alimentação mínima para os filhos. A declaração do entrevistado E3VD3 evidencia a gravidade da insegurança alimentar enfrentada por muitas famílias, que dependem dos programas de assistência social e das refeições oferecidas pelas escolas para suprir as necessidades básicas de seus filhos. A ausência dessas refeições nos finais de semana agrava ainda mais a situação, deixando as crianças vulneráveis à fome e à má nutrição. Para muitas famílias, a escola vai além do papel educacional, sendo um suporte essencial para a sobrevivência, “se não tiver o Bolsa Família, às vezes não tem o que comer dentro de casa. Os filhos se alimentam na escola, sábado e domingo, a gente não sabe como que é a rotina deles de alimentação (E3VD3)”.

4.1.2 Ausência de infraestrutura

A questão da exclusão social também se manifesta na ausência de infraestrutura básica nas comunidades onde as escolas estão inseridas. Essa falta de espaços de convivência e lazer contribui para a exposição precoce das crianças a contextos de violência e tráfico de drogas, comprometendo ainda mais sua segurança e desenvolvimento. O Entrevistado E5P5 apontou que, “aqui no bairro, não tem uma

área de lazer, não tem um parquinho, não tem uma praça. Isso, eu acredito, é uma forma de deixar os vulneráveis a estarem na rua (E5P5)".

A carência de infraestrutura adequada nas comunidades reflete diretamente na qualidade de vida das crianças e adolescentes, limitando suas oportunidades de lazer e desenvolvimento saudável. Assim como a ausência dos espaços recreativos, como quadras esportivas, parques e praças, não apenas priva os jovens de atividades essenciais para o desenvolvimento físico e social, mas também contribui para uma sensação de abandono e negligência por parte das políticas públicas. O entrevistado E2VD2 destacou que, "aqui dentro desse bairro, as crianças só têm a escola. As crianças não têm uma quadra de esporte, elas não têm um lazer, elas não têm uma pracinha."

O relato ressalta a escola como o único espaço disponível para essas crianças, demonstrando a necessidade de alternativas que promovam a socialização e o bem-estar. A falta de espaços de lazer não só compromete o desenvolvimento físico e emocional, mas também expõe essas crianças a situações de risco, como mencionou o entrevistado E2VD2 ao discutir o impacto das políticas públicas, "eu acho que a questão mesmo é das políticas públicas, aplicadas diretas aqui. Essas famílias não têm lazer de nada. Uma família que tem acesso a uma cultura".

A fala do entrevistado E2VD2 enfatiza a ausência de políticas públicas eficazes que atendam às necessidades básicas das comunidades, privando o acesso à cultura, lazer e atividades que poderiam proporcionar uma vida mais equilibrada e segura.

4.1.3 Impacto da Violência na Escola

O impacto da violência na escola é visível no comportamento dos alunos, que frequentemente refletem as experiências traumáticas vividas em suas comunidades. O entrevistado E1D1 enfatiza como a violência doméstica e comunitária influencia diretamente a indisciplina e a falta de compromisso dos estudantes com a escola:

Influência totalmente, pois os alunos eles trazem de casa, da comunidade, a violência das quais eles estão submetidos. Eles são muito indisciplinados, faltosos. Algumas famílias veem a escola como inimiga quando são chamadas por motivos pedagógicos ou disciplinares. Eles são grosseiros e sempre culpam a escola pela atitude dos filhos. Eles não dão muita importância ao estudo como ferramenta de mudança social e econômica. (E1D1)

A presença de traficantes que dominam as comunidades ao redor das escolas cria um ambiente de medo e vulnerabilidade, prejudicando a autoridade escolar e contribuindo com a insegurança. O entrevistado E3VD3 destaca a influência negativa dessas figuras sobre a região e os jovens, “quem impõe mais respeito são os traficantes, que realmente dominam ali a região. Então, ela é uma região realmente totalmente vulnerável”.

A violência e o tráfico nas proximidades das escolas tornam necessário o uso de medidas de segurança emergenciais. O entrevistado E5D5 descreve a utilização de programas como o "botão do pânico" para acionar a patrulha em casos de emergência, evidenciando a constante ameaça enfrentada pela comunidade escolar:

A gente chama a patrulha, nem sempre ela está prontamente pra nos atender, mas a gente chama a patrulha, e hoje a gente tem no celular o botão do pânico, a gente pode acionar, que é um programa da prefeitura, a gente pode acionar e nós somos atendidos. (E5D5)

A proximidade dos becos utilizados para o tráfico de drogas ao redor das escolas agrava ainda mais o impacto da violência, colocando muitos alunos em contato direto com atividades criminosas. O entrevistado E5D5 ressalta como essa

realidade influencia negativamente os estudantes, muitos dos quais pertencem a famílias envolvidas no tráfico, “é uma região que no entorno da escola aqui é cercada por becos, e esses becos, eles são becos que atuam no tráfico. Então muitos dos nossos alunos, eles são de famílias do tráfico”.

4.1.4 Estrutura Familiar desfavorecida

As dinâmicas familiares desempenham um papel importante na experiência escolar dos alunos. Muitos entrevistados relataram que a desestruturação das famílias resulta em abandono escolar, indisciplina e evasão. Conforme mencionado pelo Entrevistado E4D4, “uma região vulnerável, você tem muito mais trabalho de conscientização, porque essa conscientização não vem de casa; os pais, como eu disse, acabam sendo muito ausentes”.

Além disso, a proximidade das famílias com o tráfico de drogas é uma realidade que agrava a vulnerabilidade dos alunos, tornando-se um obstáculo para a escola. O entrevistado E5P5 menciona como essa situação influencia negativamente o ambiente escolar, dificultando o aprendizado e a disciplina, “situações em que a família também tem envolvimento com o tráfico de drogas, a gente tem várias situações e isso acaba se tornando empecilhos aqui na escola, porque as crianças que têm uma vivência mais vulnerável”.

O impacto de abusos sofridos por crianças, seja por familiares ou conhecidos, é outro aspecto crítico que afeta diretamente seu desenvolvimento acadêmico e emocional. O entrevistado E3VD3 aponta como essas experiências prejudicam a saúde biológica, emocional e psicossocial dos alunos, comprometendo seu progresso escolar:

Nós temos crianças que sofrem abuso, né? Por parte de familiares ou por parte de pessoas conhecidas. Então, são crianças que chegam pra gente bastante prejudicadas, tanto na parte biológica, quanto na parte emocional, psicossocial. Então, isso impacta diretamente no desenvolvimento, porque se a criança, ela não está bem psicologicamente, emocionalmente, ou não está bem fisicamente, ela não tem condições de progredir. (E3VD3)

A falta de cuidados adequados por parte das famílias é mais um fator que contribui para os desafios enfrentados pelas escolas. Conforme observado pelo entrevistado E4D4, muitas famílias não fornecem o suporte necessário aos alunos, o que impacta negativamente no comportamento e desempenho escolar dessas crianças, “são famílias que acabam infelizmente não cuidando da forma que deveriam desses alunos”.

4.1.5 Impacto na aprendizagem

Essa ausência reflete diretamente na aprendizagem. A visão limitada impacta negativamente a motivação e o engajamento dos estudantes, comprometendo seu desempenho acadêmico. Isso pode resultar em taxas mais altas de evasão e em menor sucesso escolar. Além disso, a falta de valorização pode perpetuar ciclos de desigualdade, dificultando o acesso a melhores condições de trabalho e vida no futuro. como observado pelo Entrevistado E1D1, “eles não dão muita importância ao estudo como ferramenta de mudança social e econômica”.

Os impactos dessas condições também foram associados à saúde física e mental dos alunos. Crianças que chegam à escola desnutridas, doentes ou sem acompanhamento médico adequado enfrentam barreiras adicionais ao aprendizado.

O Entrevistado E3P3 relatou que:

Alunos que vão para a escola também não têm acesso à saúde, que vão passando mal, doentes, ou que não têm um acompanhamento médico, estão

abaixo do peso, precisam, às vezes, de óculos para poder enxergar, não conseguem ter esse acesso à saúde. (E3P3)

Essa realidade impacta diretamente o desempenho escolar, uma vez que a fome pode prejudicar a concentração, o desenvolvimento cognitivo e o bem-estar geral dos estudantes, dificultando seu aprendizado e perpetuando ciclos de pobreza. Além disso, as condições adversas do cotidiano, como fome e violência, resultam em sintomas como ansiedade, depressão e agressividade. conforme mencionado por E4VD4, “impacta diretamente no aprendizado da criança, na questão da socialização, interação. Muitas crianças apresentam sintomas de ansiedade, depressão, agressividade”.

A desigualdade econômica foi apontada como um fator estrutural que agrava as diferenças educacionais entre regiões mais e menos vulneráveis. Em bairros com maior poder aquisitivo, há geralmente mais investimentos em infraestrutura escolar, acesso a materiais didáticos de qualidade, e a presença de atividades extracurriculares que enriquecem o processo de aprendizagem. O relato do entrevistado E2VD2 ilustra como a desigualdade econômica influencia diretamente as oportunidades educacionais disponíveis em diferentes regiões, “eu já trabalhei em um bairro onde o fator econômico era mais elevado, e é nítido que existe diferença, sim”.

Essa diferença se reflete não apenas no desempenho acadêmico, mas também na percepção da escola como um espaço de acolhimento e oportunidades. Em contrapartida, nas regiões economicamente mais vulneráveis, as escolas frequentemente enfrentam desafios como falta de recursos, professores sobrecarregados, e uma infraestrutura inadequada. Nas comunidades mais vulneráveis, como relatado por E1VD1, os desafios incluem, “evasão escolar, baixa frequência, indisciplina, baixo capital cultural e social”.

Por fim, os relatos reforçam a necessidade de políticas públicas que garantam infraestrutura, segurança alimentar e suporte às famílias, visando minimizar os impactos das condições de vulnerabilidade social no ambiente escolar. A escola, enquanto espaço de proteção e desenvolvimento, tem um papel crucial em mediar os efeitos dessas adversidades e criar oportunidades que favoreçam o aprendizado e a inclusão social. Essa realidade exige uma abordagem integrada, que envolva não apenas a escola, mas também a comunidade e os órgãos de proteção social. A fala de E4P4 sintetiza os desafios enfrentados, “a chance de permanecer na escola cai consideravelmente, levando ao abandono escolar, para trabalhar e ajudar no sustento da família”.

4.2 ESTILOS DE LIDERANÇA NO CONTEXTO ESCOLAR

Na análise da dimensão Estilos de Liderança no Contexto Escolar, foram identificadas cinco categorias: Liderança Instrucional; Liderança Pedagógica; Liderança Transformacional; Liderança Democrática; e, por fim, a Liderança Servidora. Desta forma, serão abordados cinco subtópicos, exemplificando cada uma das categorias a partir dos relatos e experiências contidos nas falas dos entrevistados.

4.2.1 Liderança Instrucional

A liderança instrucional nas escolas em contextos de vulnerabilidade social tem como foco a implementação de estratégias que impactem diretamente a qualidade do ensino. As ações dos gestores incluem o acompanhamento do desempenho dos alunos, a valorização da importância da educação e a conscientização sobre os impactos positivos do aprendizado.

Uma das práticas adotadas envolve a implementação de ações para que alunos e professores reconheçam a relevância do aprendizado e da melhoria nos índices educacionais. O entrevistado E4VD4 destaca como a introdução dessas iniciativas ajudou a transformar a percepção da comunidade escolar:

Coisas que a gente chegou, implantou e foi colocando como importante, algumas ações para que os alunos e os professores venham isso por mais importante, né, essa questão do aumentar o índice, de melhorar a qualidade do ensino, para que a gente possa também estar no índice, né, satisfatório. Não era muito vista como importante. (E4VD4)

Além disso, a liderança instrucional busca reforçar a relevância da educação na vida dos estudantes, destacando seu impacto econômico e social. O entrevistado E1D1 menciona a abordagem adotada para conscientizar os alunos, “eu mesma e ela fomos à sala conversar com todas as turmas, com todos os alunos a importância do estudo. Como um fator extremamente importante para a melhoria deles, econômico e social”.

A proximidade entre a gestão e os alunos também se reflete na dinâmica escolar, promovendo um ambiente mais acessível e acolhedor. O entrevistado E4VD4 ressalta como a abertura da sala da direção e o contato direto com os estudantes fortalece a relação entre liderança e comunidade:

A gente auxilia também na sala de aula. Indo lá, conversando com os alunos, dialogando. Permitindo que os alunos tenham acesso à sala nossa, que não é uma sala fechada, é uma sala aberta, sala da direção. Onde todos entram, os alunos vão lá, tomo leitura, eles vão felizes da vida porque se sentem importantes. É importante quando você dá atenção. (E4VD4)

O acompanhamento constante dos processos pedagógicos e a colaboração entre gestão e docentes são práticas que buscam melhorar a qualidade do ensino. O entrevistado E1P1 enfatiza a relevância desse acompanhamento:

O acompanhamento constante. Isso aí eu falo com facilidade demais. O acompanhamento constante. Sempre estou orientando, sempre estou

perguntando, sempre tento fazer o máximo, porque assim, quando gestão, o aspecto de gestão, se a gente tiver o nosso trabalho caminhando junto com o trabalho do professor, a gente consegue ter isso. (E1P1)

Além das iniciativas dentro da escola, a conscientização da comunidade sobre a importância dos índices educacionais também faz parte da liderança instrucional. O entrevistado E4D4 explica como foram realizadas ações para envolver as famílias nesse processo:

Nas ações que nós fizemos junto dos professores e dos pedagogos, para reforçar a importância do índice, até para as famílias entenderem da importância do índice, então a gente fizemos reuniões com a comunidade para falar da importância desses índices, da importância do aluno estar presente nessas provas, nessas avaliações, da importância até mesmo da questão econômica, porque são índices que trazem também uma infraestrutura melhor para a escola, trazem recursos para a escola, então a gente fez muitas ações voltadas à conscientização. (E4D4)

4.2.2 Liderança Pedagógica

A liderança pedagógica no contexto de vulnerabilidade social se manifesta por meio do acompanhamento próximo da equipe gestora junto aos professores, buscando aprimorar continuamente as práticas educacionais. O entrevistado E1VD1 destaca a importância do planejamento coletivo e da escuta ativa como estratégias fundamentais para fortalecer a atuação docente e superar desafios na sala de aula:

Então, a gente faz o acompanhamento com a equipe pedagógica, adotando o planejamento coletivo, a escuta de ideias. Então, estar sempre presente, perguntando ao professor o que a gente pode ajudar para aperfeiçoar, para melhorar, para sanar as dificuldades dele na sala de aula. (E1VD1)

Essa abordagem demonstra um comprometimento com a construção de um ambiente colaborativo, no qual gestores e professores compartilham responsabilidades e buscam soluções conjuntas para promover um ensino mais eficaz.

Além disso, o acompanhamento do planejamento se torna um elemento essencial para identificar fragilidades e propor intervenções adequadas em contextos de vulnerabilidade social. O entrevistado E1P1 enfatiza a necessidade de um olhar atento às dificuldades enfrentadas pelos professores e alunos, buscando soluções por meio da orientação e do planejamento estratégico:

Acho que o primeiro ponto aí é a questão do acompanhamento do planejamento. O que está acontecendo? Você está fraco? Se o aluno precisa de um fortalecimento de aprendizagem, o que a gente pode fazer? Quais as orientações que a gente pode passar para o professor? O que a gente pode buscar para poder melhorar? Quais as sugestões? Então, todo esse trabalho é feito com a orientação e com o planejamento. (E1P1)

Essa atuação reforça a necessidade de uma liderança comprometida com o desenvolvimento docente e a melhoria do aprendizado, promovendo um ambiente de colaboração e reflexão sobre as práticas pedagógicas.

Além disso, no contexto de vulnerabilidade social, a liderança pedagógica assume um papel ainda mais próximo e sensível às necessidades da comunidade escolar. A escuta ativa de todos os envolvidos, incluindo alunos, torna-se fundamental para identificar obstáculos que impactam o processo de aprendizagem:

A gente adota aqui ações de estar mais próximo dos professores, dos pedagogos, dos alunos, então a gente tenta escutar os alunos também, porque às vezes o aluno tem alguma queixa que aquilo ali está impedindo dele progredir, então às vezes o aluno tem alguma coisa que está incomodando ele, então às vezes é importante a gente conversar com o aluno, saber o que está acontecendo, saber o que está de certa forma impedindo ele de progredir, conversar com o professor, saber o que está dificultando o trabalho do professor." (E4D4)

Essa abordagem demonstra como a liderança pedagógica, em contextos desafiadores, busca criar um ambiente acolhedor e responsivo, onde a comunicação aberta e a empatia são fundamentais para enfrentar as dificuldades e promover o crescimento coletivo.

Momentos de interação direta com os professores são fundamentais para desenvolver trabalhos pedagógicos que levem ao aprendizado dos alunos neste contexto social. O entrevistado E2VD2 destaca como essas ações são exemplos de liderança pedagógica que resultam em um ensino mais eficaz:

A gente faz um momento com os professores, eles desenvolvem um trabalho pedagógico com esses alunos e isso tudo que a gente faz é um exemplo de liderança. São ações que a gente leva que chegam no resultado que é o aprendizado do aluno. (E2VD2)

Nesse contexto, a implementação de novas estratégias pedagógicas também tem se mostrado uma ferramenta importante para aprimorar a qualidade do ensino. Um exemplo disso é o uso de salas ambiente, uma iniciativa adotada na escola para otimizar a aprendizagem dos alunos, “aqui na nossa escola, nós implementamos o uso de salas ambiente, e isso tem contribuído significativamente para o aprendizado dos nossos alunos (E4D4)”.

Essa prática permite que os estudantes tenham acesso a espaços organizados, favorecendo um aprendizado mais dinâmico e contextualizado. Dessa forma, a escola busca não apenas fortalecer o desempenho acadêmico dos alunos, mas também promover um ambiente mais estimulante e adequado às suas necessidades educacionais.

Além das estratégias pedagógicas tradicionais, dado o contexto de vulnerabilidade, a escola também busca promover projetos extracurriculares que estimulem o engajamento dos alunos. O entrevistado E4D4 destaca a importância dessas iniciativas para fortalecer o vínculo dos estudantes com a escola e potencializar seu desenvolvimento social, como uma saída à violência em que estão inseridos:

Nós temos projetos esportivos também que fazem com que o aluno venha para a escola, nós temos alguns projetos de jornal da escola, de podcast, que é justamente para atrair os alunos também, para eles desenvolverem a leitura, desenvolverem a escrita. Temos o projeto de xadrez também com o professor de matemática que está iniciando, está desenvolvendo, que ajuda também nas questões matemáticas, nas questões de raciocínio lógico. Então, nós estamos buscando sempre essa ampliação de rede, fazer com que a gente consiga abraçar mais alunos, onde eles se interessam mais pela escola, porque a gente sabe que se depender somente da parte externa, a gente não consegue. Então, a gente precisa buscar o aluno, não só as famílias, mas buscar o aluno também. (E4D4)

Essas iniciativas demonstram o compromisso das lideranças escolares em oferecer um ambiente acolhedor e diversificado, evitando que as crianças acessem a criminalidade em que se encontram inseridos. A combinação de estratégias pedagógicas inovadoras e atividades extracurriculares torna a escola um espaço mais atrativo e significativo para os estudantes, reduzindo a evasão e a entrada do mundo do crime.

4.2.3 Liderança Transformacional

A liderança transformacional em escolas localizadas em zonas de vulnerabilidade social envolve empoderar os membros da equipe para que eles se tornem agentes de mudança dentro da escola. O entrevistado E1D1 destaca a importância de dar autonomia aos coordenadores e pedagogos, permitindo que trabalhem de forma colaborativa para transformar positivamente o ambiente escolar, “eu empodero coordenadores e pedagogos em sua função. Eles são donos daquilo, eles têm autonomia para trabalhar e para transformar positivamente o ambiente escolar. De forma colaborativa, um colaborando com o outro”.

Além disso, a construção de um senso de pertencimento entre a escola e a família é um componente da liderança transformacional. O entrevistado E3P3 enfatiza

como a parceria com os pais fortalece o vínculo com a comunidade escolar, promovendo uma transformação tanto no ambiente escolar quanto no familiar,” agora que a gente está conseguindo trabalhar com os pais, o senso de pertencimento dentro da escola com eles, fazer uma ligação escola e família (E3P3).”

Para enfrentar os desafios impostos pela vulnerabilidade social, os líderes escolares implementam projetos que vão além da sala de aula, promovendo inclusão e oportunidades para os alunos. Atividades esportivas e culturais são incentivadas para engajar os estudantes e proporcionar um ambiente escolar mais acolhedor, “a gente tem projetos educacionais, esportivos, a gente tem aqui na escola, como a gente tem o judô, o futebol, a arte, cultura. Então, assim, eu acho que isso é um meio de melhorar essa vulnerabilidade (E1VD1).”

A colaboração com a comunidade também se mostra essencial na implementação de ações transformadoras. O fortalecimento de parcerias com lideranças comunitárias cria um ambiente de suporte para os alunos, condicionando a participação em projetos a um bom desempenho acadêmico e comportamental:

Busco ajuda com lideranças da comunidade. Igual o João (nome fictício), que ele tem na Praça do Céu. Ele tem um projeto de futebol. Eu trouxe ele aqui para pedir ajuda. Os alunos que são daqui são dele. Para conversar, alinhar, vocês só vão estar no projeto se não tiverem problema de disciplina na escola e tiverem nota. (E1D1)

Outro aspecto observado é a ação de motivar os alunos a enxergarem possibilidades para o futuro. Os líderes escolares realizam diálogos constantes com os estudantes, incentivando-os a projetar objetivos e sonhar com um futuro melhor:

Fui falar para eles, o que você quer ser? Se projeta daqui a dez anos, como você vai estar? Teve uns que riram, falaram, ah, eu vou ser motoboy. Então, eles mesmos não veem perspectiva. Eu acho que ninguém sonhou com eles, eles também não sonham. E a gente tinha que implementar sonhos neles. E para isso, a gente tinha que ter, igual eu fiz as parcerias, colocá-los para

conhecer outros lugares, igual o 9º ano, vamos conhecer o IFES para ver se eles se interessam, se dá para ir para o IFES. (E1D1)

Os líderes escolares também buscam criar projetos institucionais que garantam aos alunos acesso a experiências que dificilmente teriam em seu bairro, contribuindo para sua formação integral:

Então são projetos, são pequenos momentos na escola, a gente tem projetos institucionais dentro da escola, aprovados pelo conselho de escola, para que o aluno tenha, principalmente, acesso à cultura, porque aqui no bairro é muito difícil, acesso ao lazer, ao esporte, aqui no bairro eles não têm. (E2D2)

Além das atividades pedagógicas e culturais, a orientação e conscientização dos alunos sobre a importância da educação e da quebra de ciclos familiares são elementos dessa abordagem transformacional:

Quando ele me chega até o pedagógico, eu mostro para ele o boletim, explico para ele a questão de notas, a questão de faltas, e conscientizo a respeito do mundo lá fora, sobre a questão que ali na escola ele está para aprender os conhecimentos gerais, para conseguir uma profissão, para quebrar aquele ciclo familiar. Então, eu trabalho muito também com essa conscientização do aluno, dessa percepção dele no mundo. Então, eu percebo que ele sai de lá com um novo olhar, que não é só brigar, falar porque você não fez, que é para fazer. Então, eu passo muito a questão da orientação e visão com ele, de mundo. (E3P3)

A comunicação e a visibilidade das ações da escola também são utilizadas como ferramentas de transformação. A criação de mídias institucionais, como um jornal e um canal digital, fortalece a identidade dos alunos e modifica a percepção da comunidade sobre a escola:

Então, eu criei o Rede Z, que era uma conta no YouTube, que era um jornalzinho feito pelos alunos e o Instagram, e ali os alunos começaram a fazer, eu coordenava o trabalho, mas os alunos que gravavam, os alunos que editavam, era um trabalho feito pelos alunos, para os alunos, e eu vi que aos poucos, os pais começaram a fazer, eu disse, nossa, eu vi que vocês fizeram tal trabalho, nossa, eu vi que vocês fizeram tal evento, nossa, que bacana, isso começou a mudar a imagem da escola do aluno, de ver que a escola dele era bacana, apesar de todos os problemas que nós tivemos, mas a escola era bacana, tinham professores ali trabalhando, dando sangue, pedagogos,

coordenadores, e os pais começaram a mudar, então quando o pai também muda de ideia, em casa ele já colocava na cabeça da criança uma outra coisa, então a nossa ideia era falar a verdade, nada mais que a verdade, mas mostrar aquilo através das mídias sociais que eles não estavam vendo, então quando o aluno, ele muda essa percepção, essa imagem que ele tem da escola, eu acredito que as coisas tendem a melhorar. (E3VD3)

Essas iniciativas mostram como a liderança transformacional, ao empoderar a equipe escolar, estabelecer parcerias com a comunidade e incentivar o protagonismo dos alunos, contribui para mudanças significativas no contexto da vulnerabilidade social. Assim, a escola se torna um espaço de acolhimento, oportunidades e transformação, ampliando horizontes e incentivando o desenvolvimento integral dos estudantes.

4.2.4 Liderança Democrática

A liderança democrática em escolas situadas em contextos de vulnerabilidade social envolve a promoção de um ambiente educacional mais acolhedor, colaborativo e eficiente. Nesse cenário, as ações dos líderes escolares influenciam a dinâmica escolar e estabelecem vínculos entre gestão, professores, alunos e comunidade.

O acompanhamento contínuo e a orientação são estratégias que fortalecem a relação entre a gestão e o trabalho pedagógico. O entrevistado E1P1 menciona a importância dessa proximidade no cotidiano escolar:

O acompanhamento constante. Sempre estou orientando, sempre estou perguntando, sempre tento fazer o máximo, porque assim, quando gestão, o aspecto de gestão, se a gente tiver o nosso trabalho caminhando junto com o trabalho do professor, a gente consegue ter isso. (E1P1)

A comunicação aberta e a escuta ativa são utilizadas para apoiar os professores, especialmente aqueles que estão ingressando na profissão. O

entrevistado E1D1 ressalta como a liderança busca compreender as necessidades da equipe docente:

Eu sempre falo que a comunicação é extremamente importante no CTA, para que a gente fale a mesma língua, trabalhe juntos. Eu converso com os profissionais, a melhor forma deles de desenvolverem o seu trabalho, assim como escuto também o que eles trazem. Porque nós temos muitos professores hoje que nunca deram aula. O meu professor primeiro ano nunca deu aula, a minha AAP nunca deu aula. Então, a gente conversa muito essa forma que tem que trabalhar devido à experiência. Mas assim como eu escuto também as aflições deles. Estamos tentando mudar a cultura dos alunos. (E1D1)

Além da comunicação com os docentes, a relação com a comunidade escolar é um dos desafios encontrados em contextos de vulnerabilidade. Construir laços de confiança com as famílias e estabelecer uma parceria entre escola e comunidade ocorre de forma gradual. O entrevistado E3P3 relata as interações com a comunidade:

Então, agora que a gente está conseguindo trabalhar com os pais, o senso de pertencimento dentro da escola com eles, fazer uma ligação escola e família, porque antes eu via a escola como uma inimiga. Então, quando iam lá para a escola, para atendimento com os profissionais, eles iam para xingar, para brigar, ameaçavam bater, vinham com palavras de baixo calão. Então, era bem difícil trabalhar no início do ano. Então, agora a gente está sentindo que está mudando essa percepção dentro da escola, com a comunidade. (E3P3)

A presença do líder na escola e seu envolvimento nas interações diárias com alunos e famílias são mencionados na rotina escolar. O entrevistado E5D5 compartilha sua experiência ao interagir com a comunidade:

Quase sempre eu estou na hora da entrada, eu recebo os meus alunos, eu acolho a comunidade, eu converso com a comunidade, e eu não vejo problema com a comunidade em si, apesar de todos os problemas. Eu tenho um excelente relacionamento com a comunidade. (E5D5)

A escuta ativa e a disposição para o diálogo são mencionadas como características presentes na liderança. O entrevistado E5D5 destaca essa abordagem, “eu tenho uma escuta ativa. Eu gosto de estar sempre compartilhando,

buscando opiniões. Eu permito que eles colaborem com o sucesso do grupo. Eu me mostro sempre presente. Eu acho que também o líder tem que ser empático”.

As ações dos líderes escolares em contextos de vulnerabilidade social envolvem comunicação, envolvimento com a comunidade e busca por relações baseadas no diálogo e na cooperação dentro da escola.

4.2.5 Liderança Servidora

A liderança servidora em contexto de vulnerabilidade social se caracteriza pela disposição do líder em colocar as necessidades dos outros à frente das suas próprias, oferecendo suporte e orientação contínuos. Para o entrevistado E3VD3, o objetivo de sua liderança é criar condições ideais para que os membros da equipe possam desempenhar suas funções com eficácia. Ele enfatiza que seu papel é de apoio, garantindo que os outros tenham o ambiente e os recursos necessários para trabalhar da melhor forma possível, “meu papel é de tentar fazer o que eu puder para manter o melhor ambiente que eles consigam trabalhar, é servir eles da melhor forma que eu consigo para que eles possam exercer o trabalho deles da melhor forma (E3VD3)”.

A liderança servidora também se expressa por meio de gestos cotidianos de cuidado e atenção aos membros da equipe. O entrevistado E3VD3 menciona uma prática adotada para tornar o ambiente mais acolhedor:

Toda sexta-feira eu sou professora de arte. Sexta-feira é o PL de arte. Então, eu brinco com eles. Hoje é o PL de arte. Aí, toda sexta-feira, eu coloco um docinho na mesa dos professores, eu coloco um amendoim, eu coloco alguma coisinha que eu sei que eles gostam. Eu dou um chocolate, né? Eu deixo na mesa, porque é o horário que eles... É do matutino para o vespertino, o horário do almoço. (E3VD3)

A acessibilidade dos líderes e a interação com os alunos também são aspectos destacados. O entrevistado E4VD4 comenta sobre a dinâmica escolar promovida por sua gestão dado o contexto de vulnerabilidade social em que a escola está inserida:

A gente auxilia também na sala de aula. Indo lá, conversando com os alunos, dialogando. Permitindo que os alunos tenham acesso à sala nossa, que não é uma sala fechada, é uma sala aberta, sala da direção. Onde todos entram, os alunos vão lá, tomo leitura, eles vão felizes da vida porque se sentem importantes. É importante quando você dá atenção. (E4VD4)

Além do suporte interno, a liderança servidora também se reflete no relacionamento com a comunidade escolar. O entrevistado E5P5 destaca essa prática:

Desde quando eu entrei aqui, os pais tinham muito acesso, era muito, assim, chegar, queria resolver as coisas na conversa mais pesada, então, a gente tenta trazer todo mundo para o diálogo, e dentro do diálogo ali, eu tento sempre demonstrar bastante profissionalismo para eles entenderem que aqui a gente tem esse ambiente acolhedor, que eu tento acolher da melhor forma possível, mas também com regras, com horários, com prazos, e aí, sim, está caminhando. (E5P5)

A mediação de conflitos também faz parte desse processo, haja vista que a realidade do entorno escolar é marcada pela violência, pobreza e o tráfico intenso de drogas, conforme relatado pelo entrevistado E3D3, “por ser uma comunidade arredia, intensa, com traços de violência, então eu passo o tempo todo mediando conflito, gerindo isso daí, na tentativa de que possa apagar incêndio e que desse caso ele não volte a acontecer mais”.

Capítulo 5

5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Com o objetivo de compreender como se manifestam os estilos de liderança em escolas públicas situadas em contextos de vulnerabilidade social, foi realizada uma pesquisa qualitativa descritiva com corte transversal. Foram entrevistados 14 participantes que ocupam cargos de líderes escolares, como: diretores, vice-diretores e pedagogos. Todos atuantes em escola da Rede Municipal de Cariacica, Espírito Santo, permitindo a identificação de categorias relacionadas à vulnerabilidade social e às práticas de liderança adotadas nesses contextos.

Os resultados desta pesquisa revelaram que os estilos de liderança estão intrinsecamente relacionados às práticas de liderança em ambientes de vulnerabilidade social. Como destacado na literatura, a liderança transcende a administração tradicional, englobando a capacidade de influenciar positivamente a comunidade escolar e promover um ambiente de aprendizagem eficaz (Bush et al., 2022). Nas entrevistas, diretores, vice-diretores e pedagogos enfatizaram a importância de estilos de liderança que favorecem a inclusão, motivação e inovação.

No contexto infantil, especialmente em escolas situadas em áreas de vulnerabilidade social, os estilos de liderança desempenham um papel relevante na gestão escolar. Por exemplo, os gestores relataram que a liderança instrucional, caracterizada pelo acompanhamento do desenvolvimento dos estudantes e pela coordenação do currículo, foi uma prática predominante nas escolas pesquisadas.

Tal achado é sustentado por Hallinger et al. (2021) e Dami et al. (2022), que afirmam que a liderança instrucional está associada à melhoria dos resultados acadêmicos. No entanto, é importante ressaltar que a escassez de recursos e o elevado número de estudantes por turma podem limitar a eficácia deste modelo, corroborando as dificuldades relatadas por Sebastian et al. (2019).

Além disso, os gestores relataram que monitoram o desenvolvimento dos estudantes, coordenam o currículo e fornecem feedback aos professores, corroborando as definições de Dami et al. (2022) que explicam que a liderança instrucional tem como objetivo o aprimoramento do desempenho. Essa abordagem demonstrou ser eficaz na melhoria dos resultados acadêmicos, conforme indicado nos estudos de Sebastian et al. (2019). Contudo, a escassez de recursos e o elevado número de estudantes por turma dificultam a implementação plena deste modelo.

fundamentadas na ideia de que os diretores podem influenciar positivamente a aprendizagem dos alunos (Hallinger et al., 2021). A liderança instrucional tem como foco a gestão curricular, onde o diretor atua na coordenação, supervisão e avaliação do currículo, além de acompanhar o desenvolvimento dos alunos, pois seu principal objetivo é aprimorar o desempenho (Dami et al., 2022). Pesquisas confirmaram que a liderança instrucional está entre os modelos mais eficazes para aprimorar os resultados educacionais

A liderança democrática também foi frequentemente mencionada como essencial para fortalecer o trabalho colaborativo dentro da escola. Caracterizada pelo compartilhamento da tomada de decisão e pela promoção do engajamento da equipe (Sarwar et al., 2022), essa abordagem mostrou-se particularmente relevante em contextos de vulnerabilidade social, favorecendo a criação de um ambiente participativo e de suporte aos professores. Esses achados estão alinhados com

Parveen et al. (2022), que destacam os benefícios da liderança participativa na melhoria das condições de trabalho e da qualidade do ensino.

Por outro lado, a liderança transformacional também se destacou nas falas dos gestores, que enfatizaram a necessidade de motivar e inspirar suas equipes. Segundo Ozdemir et al. (2024), gestores que adotam uma abordagem transformacional promovem uma visão compartilhada e incentivam o pensamento inovador. Os participantes ressaltaram que, em contextos de vulnerabilidade social, os gestores devem não apenas administrar, mas também mobilizar professores e estudantes em torno de uma missão comum, corroborando as evidências de Zadoc et al. (2024), que associam a liderança transformacional à melhoria da satisfação profissional e motivação dos docentes.

Embora a liderança servidora tenha sido mencionada com menor frequência, sua relevância para a criação de um ambiente de apoio dentro da escola foi reconhecida. Conforme Pereira e Ferreira (2019), a liderança servidora prioriza as necessidades da equipe e dos estudantes, promovendo uma cultura organizacional baseada na confiança e no comprometimento. Alguns entrevistados indicaram que esse estilo contribui para fortalecer os vínculos entre professores e estudantes, resultando em um clima escolar mais acolhedor.

A liderança pedagógica foi apontada como fundamental para a melhoria da aprendizagem e do desempenho escolar, conforme evidenciado por Gill e Berezina (2021). Os gestores destacaram a importância de acompanhar de perto os desafios enfrentados por professores e estudantes, além de promover a formação continuada dos docentes. Esses resultados corroboram os achados de Rizzotto e França (2022), que ressaltam o impacto da liderança pedagógica na redução de conflitos e na melhoria do clima escolar.

Em relação à vulnerabilidade social, os gestores enfatizaram que a falta de recursos, insegurança alimentar e exposição à violência impactam diretamente o desempenho acadêmico dos estudantes. Esse dado alinha-se à literatura, que aponta a vulnerabilidade social como um fator que influencia o acesso à educação e o desenvolvimento escolar (Spielman et al., 2020; Park & Xu, 2021). Além disso, os entrevistados sublinharam a importância de a escola atuar como um espaço de acolhimento, destacando a necessidade de programas que promovam a equidade e minimizem os efeitos da desigualdade socioeconômica (Soares & Amaral, 2022).

Outro ponto relevante foi a relação entre os estilos de liderança adotados e a capacidade da escola de lidar com a vulnerabilidade social. Gestores que adotam abordagens democráticas e transformacionais demonstraram maior capacidade de mobilizar a comunidade escolar para enfrentar desafios estruturais, o que corrobora os estudos de Berkowitz e Ben-Artzi (2024) sobre a importância de uma gestão eficaz para mitigar os impactos do crime e da pobreza no ambiente escolar.

Por fim, apesar das dificuldades enfrentadas, a liderança pode desempenhar um papel importante na construção de uma cultura escolar positiva e na melhoria dos resultados educacionais. A necessidade de políticas públicas que reforcem o papel da liderança na educação é fundamental, conforme apontado por Koide e Tortella (2023). Assim, a presente pesquisa contribui para o entendimento de como diferentes estilos de liderança impactam a gestão escolar e quais estratégias podem ser adotadas para enfrentar os desafios impostos pela vulnerabilidade social.

Capítulo 6

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta pesquisa foi compreender como se manifestam os estilos de liderança de gestores escolares atuantes em escolas públicas em contextos de vulnerabilidade social. Foi realizado um estudo qualitativo, descritivo, com corte transversal e obtenção de dados primários, no qual foram entrevistados 14 diretores, vice-diretores e pedagogos. A organização e análise dos dados possibilitaram compreender as características de escolas localizadas em regiões de vulnerabilidade social e as particularidades relacionadas aos estilos de liderança adotados pelos gestores.

Os resultados da pesquisa permitiram inferir que a vulnerabilidade social permeia diversos aspectos da realidade escolar dos estudantes, especialmente o desempenho escolar e a aprendizagem dos estudantes. Líderes escolares sinalizaram como a violência e a desestruturação familiar dificultam a rotina da escola e se refletem no comportamento dos estudantes.

Apesar da literatura indicar a importância de uma abordagem multifacetada da liderança em contextos de vulnerabilidade social (Robinson & Gray, 2019; Rojas & Carrasco, 2021), os dados da pesquisa revelam que, em determinadas situações, a ênfase em um estilo específico — como a liderança instrucional, transformacional ou servidora — pode ser percebida como suficiente ou preferível para enfrentar os desafios educacionais.

A liderança instrucional, segundo Hallinger et al. (2021), concentra-se na melhoria do desempenho dos alunos e na gestão curricular, sendo considerada, em contextos vulneráveis, uma forma de assegurar a atenção necessária às questões acadêmicas enfrentadas pelos estudantes.

Por outro lado, a liderança transformacional, ao promover motivação e uma visão compartilhada (Sebastian et al., 2019; Ozdemir et al., 2024), pode ser mais apropriada para mobilizar o coletivo escolar em situações de grande adversidade social. Já a liderança servidora, conforme Pereira & Ferreira (2019), prioriza as necessidades dos outros e estimula a colaboração e o apoio mútuo, aspectos essenciais em realidades marcadas pela vulnerabilidade, onde o fortalecimento dos vínculos e o acolhimento emocional são fundamentais para o funcionamento da escola.

Em termos teóricos, este estudo contribui ao aprofundar a compreensão sobre os estilos de liderança no contexto escolar brasileiro em contextos de vulnerabilidade social (Soriano et al., 2021; Ninković & Knežević Florić 2024). O estudo reforça a importância de uma liderança escolar que vá além da gestão administrativa, trazendo aspectos pedagógicos e sociais para a melhoria da qualidade educacional.

Do ponto de vista prático, a pesquisa oferece subsídios para a formação de líderes escolares, destacando práticas eficazes de liderança que podem ser incorporadas na capacitação de diretores, coordenadores e pedagogos em regiões de vulnerabilidade social. Também fornece bases para a formulação de políticas públicas voltadas para o fortalecimento da liderança educacional em contextos de vulnerabilidade social, com o intuito de promover um ambiente escolar mais inclusivo e propício ao aprendizado.

Entre as limitações deste estudo, destaca-se a sua abordagem qualitativa e transversal, que, embora permita um aprofundamento das percepções dos participantes, não possibilita generalizações. Além disso, a pesquisa focou exclusivamente em escolas públicas da Rede Municipal de Cariacica/ES, deixando de considerar a realidade de escolas estaduais e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Outra limitação está no recorte local, deixando de considerar outras cidades da Grande Vitória.

Para pesquisas futuras, sugere-se a realização de estudos que acompanhem a evolução das práticas de liderança em contexto de vulnerabilidade social ao longo do tempo, permitindo uma análise mais aprofundada do impacto das ações dos gestores escolares, sobre as dificuldades existentes. Além disso, investigações comparativas entre escolas públicas municipais, estaduais, podem fornecer uma visão mais abrangente sobre a gestão escolar em diferentes cenários. Outro caminho promissor é explorar a relação entre estilos de liderança e políticas educacionais, analisando como a formação de gestores pode ser estruturada para fortalecer práticas eficazes de liderança.

Conclui-se que a liderança escolar em contextos de vulnerabilidade social é um fator determinante para a qualidade do ensino e para a superação dos desafios impostos pela realidade socioeconômica das comunidades atendidas. A atuação dos gestores, pautada em uma abordagem adaptativa e integradora, pode transformar o ambiente escolar, promovendo melhores condições de aprendizado e contribuindo para a redução das desigualdades educacionais. Dessa forma, espera-se que os resultados desta pesquisa possam inspirar novas reflexões e iniciativas voltadas para a melhoria da gestão educacional e para o fortalecimento da liderança escolar no Brasil.

REFERÊNCIAS

- Albernaz, L. (2022, Setembro19). *Educação Básica de Cariacica mantém índices positivos nos últimos dois anos*. Portal Prefeitura Municipal de Cariacica. <https://www.cariacica.es.gov.br/noticias/71283/educacao-basica-de-cariacica-mantem-indices-positivos-nos-ultimos-dois-anos>.
- Al-Kurdi, O., El-Haddadeh, R., & Eldabi, T. (2020). The role of organisational climate in managing knowledge sharing among academics in higher education. *International Journal Information Managment*, 50(1), 217-227. <https://doi.org/10.1016/J.IJINFOMGT.2019.05.018>
- Agasisti, T., Falzetti, P., & Soncin, M. (2020). School principals' managerial behaviours and students' achievement: An empirical analysis of Italian middle schools. *International Journal of Educational Management*, 34(5), 937–951. <https://doi.org/10.1108/ijem-11-2018-0350>
- Anand, G., Atluri, A., Crawford, L., Pugatch, T., & Sheth, K. (2023). Improving school management in low- and middle-income countries: A systematic review. *Economics of Education Review*, 97, 1-15. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2023.102464>
- Agirdag, O., & Muijs, D. (2023). School leadership development and academic achievement: Effectiveness of the High Performing Schools programme. *International Journal of Educational Research*, 122(1). <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2023.102248>
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Basso, F. V., Ferreira, R. R., & Oliveira, A. S. de. (2022). Uso das avaliações de larga escala na formulação de políticas públicas educacionais. *Ensaio*, 30(115), 501–519. <https://doi.org/10.1590/s0104-40362021002902436>
- Bhatnagar, A., Jaiswal, A., Jain, A., & Bolia, N. B. (2022). An analysis of key indicators for enhancing school performance: Evidence from India. *Socio-Economic Planning Sciences*, 84(1). <https://doi.org/10.1016/j.seps.2022.101429>
- Bohlmann, N. L., Downer, J. T., Williford, A. P., Maier, M. F., Booren, L. M., & Howes, C. (2019). Observing children's engagement: Examining factorial validity of the in class across demographic groups. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 60(1), 166–176. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2018.08.007>
- Brauckmann, S., Pashiardis, P., & Ärlestig, H. (2023). Bringing context and educational leadership together: fostering the professional development of school principals. *Professional Development in Education*, 49(1), 4–15. <https://doi.org/10.1080/19415257.2020.1747105>

- Bravo, C. V., Hernández, M. E. M., & Delgado, S. C. (2023). Leadership as Learning: a student focused training approach. *Educação e Realidade*, 48(1), 1-23. <https://doi.org/10.1590/2175-6236123295vs02>
- Berkowitz, R., & Elisheva Ben-Artzi. (2024). The contribution of school climate, socioeconomic status, ethnocultural affiliation, and school level to language arts scores: A multilevel moderated mediation model. *Journal of School Psychology*, 104(1). <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2024.101281>
- Berhanu, K. Z. (2023). The role of principals' pedagogical leadership practice in predicting teachers' psychological empowerment: the case of East Gojjam province, Ethiopia. *International Journal of Leadership in Education*, 5(8), 1–19. <https://doi.org/10.1080/13603124.2023.2255574>
- Bush, T., Fadare, M., Chirimambowa, T., Eukorah, E., Musa, D., Nur, H., Nyawo, T., & Shipota, M. (2022). Instructional leadership in sub-Saharan Africa: policy and practice. *International Journal of Educational Management*, 36(1), 14–31. <https://doi.org/10.1108/ijem-01-2021-0027>
- Brown, K., Ecclestone, K., & Emmel, N. (2017). The Many Faces of Vulnerability. *Social Policy and Society*, 16(1), 497-510. <https://doi.org/10.1017/S1474746416000610>.
- Canuto, I. G., Cunha, D. T. da., Buarque, P. R., & Carvalho, I. M. M. de. (2024). Are Socio-Economic Indicators Associated with Food Safety in Public Schools? A Study in Sergipe State, Brazil. *Foods*, 13(16), 2620. <https://doi.org/10.3390/foods13162620>
- Cardoso, M. R. G., Oliveira, G. S. de, & Ghelli, K. G. M. (2021). Análise de conteúdo: uma metodologia de pesquisa qualitativa. *Cadernos Da FUCAMP*. 20(43), 98-111. <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2347>.
- Cariolano, D., Silva, D., Ranulfo, F., Martins Júnior, F., Batista, J., & Nunes, C. (2022). *Educação em Revista*, 38(1), 1-16. <https://doi.org/10.1590/0102-469826895>
- Cavalari Neto, R., & Berger, S. M. D. (2024). Vulnerabilidade educacional e as infâncias: enlases com a rua em aproximação com a escola. *Educar Em Revista*, 40, e88337. <https://doi.org/10.1590/1984-0411.88337>
- Chen, D., Ning, B., & Bos, W. (2022). Relationship between Principal Leadership Style and Student Achievement: A comparative Study between Germany and China. *Sage Open*, 12(2), 1-18. <https://doi.org/10.1177/21582440221094601>
- Constantinides, M. (2023). Successful school leadership in New Zealand: A scoping review. *Education Sciences*, 13(12), 1-9. <https://doi.org/10.3390/educsci13121189>
- Crozatti, J. (2021). Variáveis que influenciaram o IDEB do ensino fundamental das redes públicas municipais paulistas em 2017. *Educação e Pesquisa*, 47(1), 1-20. <https://doi.org/10.1590/s1678-4634202147230327>

- Dami, Z. A., Wiyono, B. B., Imon, A., Burhanuddin, B., Supriyanto, A., & Daliman, M. (2022). Principal self-efficacy for instructional leadership in the perspective of principal strengthening training: work engagement, job satisfaction and motivation to leave. *Cogent Education*, 9(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2064407>
- Forssten Seiser, A. (2020). Exploring enhanced pedagogical leadership: an action research study involving Swedish principals. *Educational Action Research*, 28(5), 791–806. <https://doi.org/10.1080/09650792.2019.1656661>
- Soriano, F. F., Salgado, A. P., A., Novi, J. C., Soriano, D. F., & Rebehy, P.C.P.W. (2021). Melhores práticas e performance de escolas municipais do ensino fundamental no Ceará: Análise da eficiência na gestão escolar. *Education policy analysis archives*, 29(47), 1-29. <https://doi.org/10.14507/epaa.29.3993>
- Gaskell, G. (2002). Entrevistas individuais e de grupos. In M.W. Bauer & G. Gaskell (orgs.), *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: Um manual prático* (pp.64-89). Petrópolis: Vozes.
- Gil, A. C. (2019). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (7a ed.). Atlas.
- Gil, A. C. (2021). *Como fazer pesquisa qualitativa* (1a ed.). Atlas.
- Gill, C. M. H. D., & Berezina, E. (2021). School performance in three South East Asian countries: lessons in leadership, decision-making and training. *European Journal of Training and Development*, 45(2/3), 136–148. <https://doi.org/10.1108/ejtd-01-2020-0014>
- Gomes, R., Deslandes, S. F., & Moreira, M. C. N. (2020). As abordagens qualitativas na Revista Ciência & Saúde Coletiva (1996-2020). *Ciência & Saúde Coletiva*, 25(12), 4703–4714. <https://doi.org/10.1590/1413-812320202512.18142020>
- Gomes, S. dos S., & Melo, S. D. G. de. (2018). Políticas de Avaliação e Gestão Educacional: articulações, interfaces e tensões. *Educação & Realidade*, 43(1), 1199–1216. <https://doi.org/10.1590/2175-623688386>
- González-Fernández, R., López-Gómez, E., Khampirat, B., & Gento, S. (2021). Medición de la importancia del liderazgo pedagógico de acuerdo con la percepción de los evaluadores. *Revista de educación*, 394(1), 39-65. <https://recyt.fecyt.es/index.php/Redu/article/view/90193>
- Graua, R., García-Raga, L., & López-Martín, R. (2017). The challenge of coexistence in socially vulnerable schools. *Procedia, Social and Behavioral Sciences*, 237(1), 710–716. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.049>
- Hair Jr., J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2009). *Análise multivariada dos dados*. (6. ed.). Bookman.
- Hellström, L., & Hagquist, C. (2019). School effectiveness in Sweden: psychometric properties of an instrument to measure pedagogical and social climate (PESOC)

- focusing on pedagogical leadership. *International Journal of Leadership in Education*, 24(6), 855–875. <https://doi.org/10.1080/13603124.2019.1623921>
- Hoque, K. E., & Raya, Z. T. (2023). Relationship between Principals' Leadership Styles and Teachers' Behavior. *Behav. Sci.*, 13(111), 1–14. <https://doi.org/10.3390/bs13020111>
- Instituto Jones dos Santos Neves. (2024). *Perfil da Pobreza no Espírito Santo: Famílias Inscritas no Cadúnico 2022*. Secretaria de Estado de Economia e Planejamento do governo do Estado do Espírito Santo. https://ijsn.es.gov.br/Media/IJSN/PublicacoesAnexos/cadernos/Perfil_Pobreza_2022.pdf
- Jong, W. A. de., Lockhorst, D., Kleijn, R. A. M. de., Noordegraaf, M., & van Tartwijk, J. W. F. (2022). Leadership practices in collaborative innovation: A study among Dutch school principals. *Educational Management Administration & Leadership*, 50(6), 928–944. <https://doi.org/10.1177/1741143220962098>
- Kemethofer, D., Helm, C., & Warwas, J. (2022). Does educational leadership enhance instructional quality and student achievement? The case of Austrian primary school leaders. *International Journal of Leadership in Education*, 1–25. <https://doi.org/10.1080/13603124.2021.2021294>
- Koide, A. B. de S., & Tortella, J. C. B. (2023). Segura sua mão na minha: uma conexão entre neurociência e Educação. *Ensaio*, 31(119), 1-25. <https://doi.org/10.1590/s0104-40362023003103805>
- Kovačević, J., Mujkić, A., & Kapo, A. (2023). Examining school leadership in a transitional context: A mixed-methods study of leadership practices and school cultures as mechanisms of educational change. *Educational Management Administration & Leadership*, 51(1), 219–244. <https://doi.org/10.1177/1741143220971286>
- Lima, I. G. de, & Gandin, L. A. (2019). O contexto da consolidação das avaliações em larga escala no cenário brasileiro. *Educação & Sociedade*, 40(1), 1-19. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302019204183>
- Lima, N. da. C. M., Casela, A. L. M., Ribeiro, L. V. F., & Rezende, W. (2019). Associação do índice de atitudes e práticas pedagógicas ao desempenho dos estudantes na avaliação em larga escala do estado do espírito santo. *Educação Em Revista*, 35(1), 1-30. <https://doi.org/10.1590/0102-4698198087>
- Lacruz, A. J., Américo, B. L., & Carniel, F. (2019). Indicadores de qualidade na educação: análise discriminante dos desempenhos na Prova Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, 24(240002), 1-26. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782019240002>
- Louis, K., & Murphy, J. (2017). Trust, caring and organizational learning: the leader's role. *Journal of Educational Administration*, 55(1), 103-126. <https://doi.org/10.1108/JEA-07-2016-0077>

- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2019). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership and Management*, 40(1), 5–22. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>
- Lopez, A. E. (2021). Examining alternative school leadership practices and approaches: a decolonising school leadership approach. *Intercultural Education*, 32(4), 359–367. <https://doi.org/10.1080/14675986.2021.1889471>
- Maia, S., Zafeer, H. M. I., Zeng, P., Mohammad, T., Khassawneh, O., & WU, L. (2021). The role of diverse leadership styles in teaching to sustain academic excellence at secondary level. *Front. Psychol.*, 13(1), 1-9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1096151>
- Maqbool, J. de S. Z., Bueno, A. P. A., & Sato, J. R. (2021). Assessing the educational performance of different Brazilian school cycles using data science methods. *PloS One*, 16(3), 1-14. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0248525>
- Masci, C., De Witte, K., & Agasisti, T. (2018). The influence of school size, principal characteristics and school management practices on educational performance: An efficiency analysis of Italian students attending middle schools. *Socio-Economic Planning Sciences*, 61(1), 52–69. <https://doi.org/10.1016/j.seps.2016.09.009>
- Medeiros, I. C. F., Santos, A. A. dos, Wanderley, F. A. C., Carvalho Filho, A. de M., Santos, J. I. de O. dos, & Santos, R. da. S. (2022). Percepção do ambiente educacional por alunos de uma universidade pública do Nordeste brasileiro. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 46(2), 1-10. <https://doi.org/10.1590/1981-5271v46.2-20210289>
- Memela, G. K. S., & Ramrathan, L. (2022). The perspective of school leadership and management: The role of the school principal in academic learner performance. *South African journal of education*, 42(2), 1–8. <https://doi.org/10.15700/saje.v42n2a2071>
- Ninković, S., & Knežević Florić, O. (2024). School leadership and teaching practice: A systematic review of studies of the indirect effects. *Journal of Educational Administration*, 62(4), 357-372. <https://doi.org/10.1108/JEA-08-2023-0190>
- Nobre, G. C., Valentini, N. C., & Nobre, F. S. S. (2018). Fundamental motor skills, nutritional status, perceived competence, and school performance of Brazilian children in social vulnerability: Gender comparison. *Child Abuse & Neglect*, 80(1), 335–345. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2018.04.007>
- Lucas-Oliva, I., García-Jiménez, J., Torres-Gordillo, J.-J., & Rodríguez-Santero, J. (2022). Equity and Parity in Primary Education: A Study on Performance in Language and Mathematics Using Hierarchical Linear Models. *Sustainability*, 14(19), 2-17. <https://doi.org/10.3390/su141912404>
- Ólafsdóttir, B., Jónasson, J. T., & Sigurðardóttir, A. K. (2022). Use and impact of external evaluation feedback in schools. *Studies in Educational Evaluation*, 74(1). <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2022.101181>

- Oliveira, P. H. de., Santos, F. C. A., Paschoalotto, M. A. C., Delmônico, D. V. de. G., & Terence, A. C. F. (2023). Cultural dimensions as key aspects to change and improve school performance: a qualitative study in the Brazilian public schools. *International Journal of Educational Management*, 37(6/7), 1197–1211. <https://doi.org/10.1108/ijem-06-2022-0236>
- Özdemir, S., Sezgin, F., Kılınç, A.Ç., Erdoğan, O., & Turan Bora, H. (2024). Unveiling the associations between principal self-efficacy, openness to change and transformational leadership: the mediating role of well-being. *Journal of Educational Administration*, 62(5), 528-544. <https://doi.org/10.1108/JEA-11-2023-0284>
- Park, G., & Xu, Z. (2021). The constituent components and local indicator variables of social vulnerability index. *Natural Hazards*, 110(1), 95-120. <https://doi.org/10.1007/s11069-021-04938-9>
- Parveen, K., Tran, P. Q. B., Kumar, T., & Shah, A. H. (2022). Impact of Principal Leadership Styles on Teacher Job Performance: An Empirical Investigation. *Front. Educ.*, 7(1), 95-120. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.814159>
- Paschoalino, J. B. de Q. (2018). Gestão Escolar na Educação Básica: construções e estratégias frente aos desafios profissionais. *Educação & Realidade*, 43(4), 1301–1320. <https://doi.org/10.1590/2175-623684867>
- Patias, N. D., & Von Hohendorff, J. (2019). Critérios de qualidade para artigos de pesquisa qualitativa. *Psicologia Em Estudo*, 24(1), 1-14. <https://doi.org/10.4025/psicolestud.v24i0.43536>
- Peng, D., & Chudy, S. (2021). Practitioners' perceptions of pedagogical leadership in primary schools in the Czech Republic. *International Journal of Leadership in Education*, 27(4) 894-908. <https://doi.org/10.1080/13603124.2021.1933197>
- Pereira, M. M., & Ferreira, M. C. (2019). Propriedades Psicométricas da Escala de Liderança Servidora. *Avaliação Psicológica*, 18(3), 239-247. <https://doi.org/10.15689/ap.2019.1803.14787.03>
- Pessin, G., & Deps, V. L. (2020). O Ideb e a atuação docente na perspectiva da autorregulação. *Educação Em Revista*, 36(1), 1-22. <https://doi.org/10.1590/0102-4698219808>
- Ranta, S., Heiskanen, H., & Kahila, Sanni. (2023). Team leadership profiles in Finnish early childhood education centres – Teachers' experiences of team leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, 0(0), 1-20. <https://doi.org/10.1177/17411432231168234>
- Rizzotto, J. S., & França, M. T. A. (2022). Indiscipline: The school climate of Brazilian schools and the impact on student performance. *International Journal of Educational Development*, 94(1). <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2022.102657>

- Robinson, V., & Gray, E. (2019). What difference does school leadership make to student outcomes? *Journal of the Royal Society of New Zealand*, 49(2), 171–187. <https://doi.org/10.1080/03036758.2019.1582075>
- Rodríguez-Gallego, M. R., Ordóñez Sierra, R., & López-Martínez, A. (2019). La dirección escolar: Liderazgo pedagógico y mejora escolar. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 275–292. <https://doi.org/10.6018/rie.364581>
- Rojas, J., & Carrasco, D. (2021). Cambios en las prácticas de liderazgo escolar bajo un sistema de accountability: El caso de Chile. *Education policy analysis archives*, 29(153), 1-22. <https://doi.org/10.14507/epaa.29.5673>
- Sebastian, J., Allensworth, E., Wiedermann, W., Hochbein, C., & Cunningham, M. (2019). Principal leadership and school performance: An examination of instructional leadership and organizational management. *Leadership and Policy in Schools*, 18(4), 591–613. <https://doi.org/10.1080/15700763.2018.1513151>
- Santos, S. M. M., & Castro, S. B. D. de. (2020). Gestão Escolar em Feira de Santana: análise dos textos oficiais. *Educação & Realidade*, 45(1), 1-15. <https://doi.org/10.1590/2175-623692062>
- Sarwar, U.; Tariq, R.; & Yong, Q. Z. (2022). Principals' leadership styles and its impact on teachers' performance at college level. *Frontiers in Psychology*, 13(1), 01-08. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.919693>
- Secretaria de Estado de Direitos Humanos. (2017). *Projeto Estado Presente: Segurança Cidadã no ES*. SEDH. https://sedh.es.gov.br/estado_presente.
- Soares, P. da. S., & Amaral, C. de A. (2022). A assistência estudantil no processo educacional: possibilidades de atuação. *Educação E Pesquisa*, 48(1), 1-17. <https://doi.org/10.1590/s1678-4634202248238181>
- Soares, D. J. M., Soares, T. E. A., & Santos, W. dos. (2023). O algoritmo do Ideb e as metas projetadas para a Educação brasileira: uma análise estatístico-matemática. *Ensaio*, 31(118), 1-22. <https://doi.org/10.1590/s010440362022003003312>
- Sousa, J. R. de, & Santos, S. C. M. dos. (2020). Análise de conteúdo em pesquisa qualitativa. *Revista Pesquisa E Debate Em Educação*, 10(2), 1396–1416. <https://doi.org/10.34019/2237-9444.2020.v10.31559>
- Spielman, S. E., Tuccillo, J., Folch, D. C., Schweikert, A., Davies, R., Wood, N., & Tate, E. (2020). Evaluating social vulnerability indicators: criteria and their application to the Social Vulnerability Index. *Natural Hazards (Dordrecht, Netherlands)*, 100(1), 417–436. <https://doi.org/10.1007/s11069-019-03820-z>
- Villani, M., & Oliveira, D. A. (2018). Avaliação Nacional e Internacional no Brasil: os vínculos entre o PISA e o IDEB. *Educação & Realidade*, 43(4), 1343–1362. <https://doi.org/10.1590/2175-623684893>

- Zadok, A., Benoliel, P., & Schechter, C. (2024). School middle leaders' transformational leadership and organizational resilience: The moderating role of academic emphasis. *European Journal of Education*, 59(1). 2-22. <https://doi.org/10.1111/ejed.12657>
- Zhang, W., Bowers, A. J., & Pang, S. (2023). Promoting teacher knowledge sharing in China: The fostering roles of authentic leadership, reciprocity norms, and organizational trust. *Educational Management Administration & Leadership*, 0(0). <https://doi.org/10.1177/17411432231199573>

APENDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

APRESENTAÇÃO DA PESQUISA

Título da pesquisa: Gestão escolar e estilos de liderança em escolas públicas localizadas em contextos de vulnerabilidade social.

Pesquisador (a) responsável: Ana Rackel Hilario de Lemos

Curso: Mestrado em Ciências Contábeis e Administração – linha de pesquisa em Gestão Escolar da FUCEPE.

Orientadora: Amanda Soares Zambelli Ferretti – Orientadora – Doutora em Administração - E-mail: amandaferretti@fucepe.br

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 1358 - Boa Vista, Vitória – ES.

Estado: Espírito Santo

Tel: 27 99917-9541

E-mail: arhilario08@gmail.com

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Sr./Sra. [Nome do(a) Entrevistado(a)],

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa que tem como objetivo desta pesquisa é compreender como se manifestam os estilos de liderança de gestores escolares atuantes em escolas públicas em contextos de vulnerabilidade social.

A pesquisa recebeu o título de *“Gestão escolar e estilos de liderança em escolas públicas localizadas em contextos de vulnerabilidade social.”*

Caso tenha interesse em participar, e, esteja de acordo com os termos, a sua participação ocorrerá por meio de uma entrevista, que será gravada e transcrita, para posterior análise dos dados obtidos. Como será gravada, você preencherá um termo de cessão de voz, em que o pesquisador se compromete, em hipótese alguma, a divulgar o áudio da entrevista e demais documentos. As perguntas são curtas e a duração terá por volta de 30 (trinta) minutos, para total preenchimento de todas as etapas.

Sendo assim, a sua participação é confidencial, voluntária e envolve riscos mínimos, quais sejam, a possibilidade de insegurança nas respostas. Não haverá incentivos ou despesas, sendo a finalidade a colaboração, voluntária e expressa, do participante. Também não existem respostas certas ou incorretas.

Em último caso, a pesquisadora entrará em contato via telefone, *whatsapp*, *e-mail*, plataformas de reunião (*meet ou zoom*), ou, pessoalmente, a fim de requisitar informações complementares.

Durante o prazo de 5 (cinco) anos após realizada a pesquisa, a pesquisadora se compromete a guardar os documentos referentes ao Termo de Assentimento e Livre Esclarecimento, e demais documentos (termo de cessão de voz e formulários). Os dados coletados terão somente fins acadêmicos.

A coleta, análise e resultado serão realizados a partir das respostas dos questionários e dos dados sociodemográficos obtidos, sexo, idade, raça, formação, tempo e experiência no cargo, para traçar os perfis dos entrevistados.

A desistência importará na exclusão do participante da pesquisa em todas as etapas, inclusive dos resultados. A qualquer momento a desistência poderá ser requisitada ao pesquisador, sem qualquer prejuízo. Poderá o participante não responder a quaisquer das perguntas formuladas, apenas indicando a pesquisadora que assim deseja no curso da entrevista.

A entrevista terá duração de 30 (trinta) minutos, podendo ser reduzida para tempo menor.

Em caso de dúvida, poderá o participante, a qualquer momento, entrar em contato com a pesquisadora, por meio do endereço de e-mail acima disposto. Ou, junto à orientadora desta pesquisa, Dra. Amanda Soares Zambelli Ferretti – amandaferretti@fucape.br

Após os esclarecimentos, você aceita a participar da pesquisa? A leitura do TCLE será gravada, e, a sua resposta será igualmente. Agora, você irá preencher e assinar o termo de cessão de voz e termo de consentimento de aceitação para participação na pesquisa, abaixo:

TERMO DE CESSÃO DE VOZ

Eu, _____, portador (a) do CPF nº _____ e da Identidade nº _____, e-mail _____, residente e domiciliado no endereço _____, declaro estar ciente da utilização de minha voz para fins de análise de dados, em sigilo, posteriormente à esta pesquisa, e, declaro, em manifestação de vontade, que reconheço os riscos existentes e que a finalidade dessa pesquisa é somente para fins acadêmicos.

_____, dia ____ mês _____ ano _____.

TERMO DE CONSENTIMENTO DE ACEITAÇÃO PARA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Eu _____, estou sendo convidado (a) e aceito participar voluntariamente do estudo intitulado como Gestão escolar e liderança pedagógica em escolas públicas localizadas em contextos de vulnerabilidade social, que será tema de um projeto de pesquisa do Programa de **Pós Graduação a nível de Mestrado Profissional em Administração: Gestão Escolar** da **Fucape Fundação de Pesquisa e Ensino**, do pesquisador(a) Ana Rackel Hilario de Lemos, sob orientação da professora **Amanda Soares Zambelli Ferretti**.

Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora sobre o estudo e os procedimentos nele envolvidos. Sei, ainda, que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve à penalidade ou prejuízo para mim. Recebi uma via deste termo de consentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Local e data: _____, _____ 2024

Assinatura do participante: _____

Assinatura da pesquisador: _____

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO

FICHA DE ENTREVISTA

Bloco 1 – Vulnerabilidade Social

Apresentação do bloco: Neste primeiro bloco, gostaria de ouvir algumas percepções sobre vulnerabilidade social, a partir da sua experiência. Para começar:

- 1) O que você entende por vulnerabilidade social?
- 2) Na sua percepção, como a vulnerabilidade impacta a realidade da escola?
- 3) Você considera que a sua escola atua em uma região de vulnerabilidade social?
Sim, não, por quê?
- 4) Descreva a sua atuação na rotina da escola (seu dia a dia, desafios que enfrenta, lidar com os alunos, lidar com os pares, lidar com a comunidade em geral).
- 5) Na ocorrência de situações inesperadas, quais ações você toma?

Bloco 2 – Estilos de Liderança

Apresentação do bloco: Nesta segunda parte, gostaria de saber mais sobre os estilos de liderança para o desempenho educacional. Sendo assim:

- 6) O que você entende por liderança?
- 7) Quais são as práticas que você adota e que você considera que possuem características de liderança?
- 8) Você se considera um(a) líder? Sim, não, por quê?
- 9) Quais são as ações que você adota que considera que contribuem para a aprendizagem dos alunos?

- 10) Recentemente, foi divulgado o novo IDEB. Com base nisso, você considera que a sua escola atingiu os objetivos propostos? Poderia falar mais sobre isso?
- 11) Você considera que as ações adotadas por você e seus colegas influenciaram nesse resultado? Por quê?
- 12) Você vê relação entre os índices de vulnerabilidade econômica de uma região e seu desempenho no IDEB?
- 13) Fale um pouco sobre as estratégias que você entende que possam ser implementadas em escolas localizadas em regiões desfavorecidas economicamente para melhorar seus resultados no IDEB? (Pensando no que a gestão adota como estratégia e o que não adota, mas considera importante, e por que não consegue adotar).

Bloco 4 – Dados sociodemográficos

- 16) Qual o seu gênero?
- 17) Qual a sua idade?
- 18) Qual a sua formação/escolaridade?
- 19) Tempo de atuação no cargo:

Agradecimento e encerramento

Muito obrigado (a) pelo tempo destinado a esta entrevista. Você gostaria de acrescentar algo que não foi abordado? (Esperar um pouco antes de encerrar, dar liberdade caso o entrevistado se sinta confortável para compartilhar algum outro tema).

Dados da entrevista (para controle interno do pesquisador)

Data e horário:

Local:

Endereço:

Duração da entrevista:

Observações complementares