

Relatório GEM 2024/5: Liderança na educação

LIDERAR PARA A APRENDIZAGEM

Foto da capa: ©UNICEF/UN0614639/Ibarra Sánchez



Líderes educacionais, muitas vezes negligenciados, conduzem a direção de suas instituições e equipes. Seus estilos de liderança variam muito, o que dificulta mensurar seu impacto. No entanto, é grande a necessidade de se ter bons líderes escolares, de sistemas e de políticas educacionais para ajudar a conduzir a educação na direção certa, particularmente porque as questões educacionais continuam sendo desafiadoras.

PRINCIPAIS CONCLUSÕES

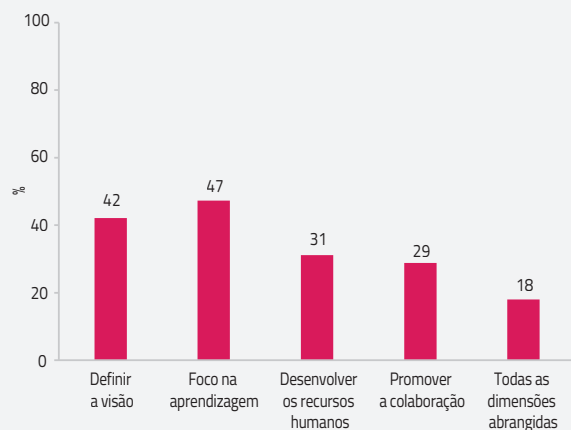
Líderes educacionais são mais do que gestores. Eles são agentes de transformação.

- Os formuladores de políticas enfrentam um grande desafio: como garantir que pessoas com as habilidades e a visão certas sejam identificadas, selecionadas, formadas e apoiadas como líderes.
- Os planos nacionais nos âmbitos escolar, sistêmico e político devem sustentar quatro dimensões essenciais da liderança: definir expectativas, foco na aprendizagem, promover a colaboração e desenvolver os recursos humanos. No entanto, uma revisão mundial de programas e cursos de preparação e formação de diretores escolares sugere que a metade deles se concentra em apenas uma dessas quatro dimensões – e apenas um quinto tem seu foco em todas elas.

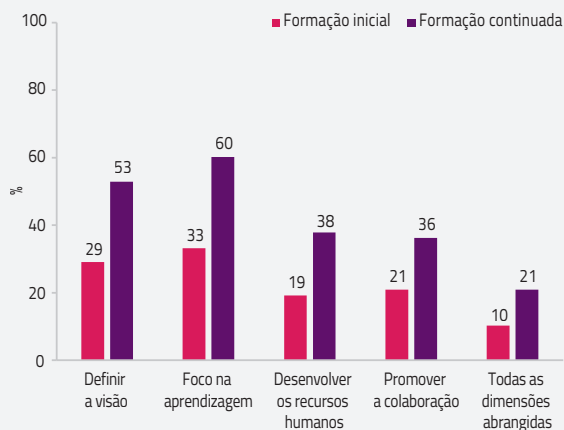
FIGURA 1:

Apenas um quinto dos programas de formação e treinamento de diretores abrangem todas as quatro dimensões da liderança
Porcentagem de programas de formação e treinamento de diretores, por área de foco, em países selecionados, em 2024

a. Total



b. Por tipo



Observação: A análise toma como em informações de 132 programas em 92 países.

Fonte: Análise da Equipe do Relatório GEM com base nos perfis PEER dos países.

Boas escolas necessitam de bons líderes escolares.

- **Diretores eficazes desperta o melhor dos estudantes.** Nos Estados Unidos, estimou-se que as contribuições da liderança de diretores e professores respondiam por até 27% da variância no rendimento dos estudantes, ficando atrás apenas do impacto dos professores na aprendizagem entre os fatores que a escola controla.
- **Diretores eficazes desperta o que há de melhor nos professores.** Um estudo realizado em 32 países afirmou que uma liderança sólida está correlacionada com práticas de ensino aprimoradas. Em termos mundiais, 57% dos países esperam que os diretores forneçam *feedback* aos professores com base em suas observações. No entanto, nos países de renda alta, a parcela de diretores de escolas secundárias¹ que supervisionam atividades de ensino caiu de 81%, em 2015, para 77%, em 2022.
- **Diretores eficazes garantem que suas escolas sejam seguras, saudáveis e inclusivas.** Prevenir o *bullying* e garantir a segurança dos estudantes são objetivos essenciais para os líderes escolares. Nos Estados Unidos, os diretores adaptaram os currículos para priorizar o bem-estar social e emocional durante a pandemia da COVID-19. Em Malta, os diretores trabalharam com as comunidades para desenvolver uma cultura escolar inclusiva para migrantes, incluindo o apoio linguístico.

Uma liderança eficaz exige práticas de contratação justas, confiança e oportunidades de crescimento.

- **A seleção e a retenção de talentos requerem processos de contratação abertos e competitivos.** Limitar os critérios políticos na nomeação de diretores de escola melhora o rendimento escolar. No entanto, em todo o mundo, apenas 63% dos países têm processos de seleção de diretores escolares abertos e competitivos na educação básica.
- **Os melhores professores não são necessariamente os melhores diretores.** Embora 76% dos países exijam que os diretores escolares sejam devidamente qualificados, apenas três em cada dez também exigem experiência em gestão para esse cargo.
- **A autonomia pode revelar o potencial dos líderes.** Sistemas educacionais de alto desempenho tendem a conceder maior autonomia aos diretores quanto a decisões sobre recursos humanos e financeiros. Entretanto, em países de renda mais elevada, menos da metade dos diretores são responsáveis pelo conteúdo dos cursos de formação ou pelo estabelecimento dos níveis salariais para professores. Além disso, quase 40% dos países não reconhecem por lei a autonomia das instituições de ensino superior.
- **Líderes profissionais precisam de preparação e formação.** Os padrões de liderança escolar podem ajudar a orientar a formação ao delinear as competências necessárias, já definidas por quase todos os países. No entanto, em países de renda mais alta, quase metade dos diretores não recebem nenhuma formação antes de serem nomeados, e apenas 31% de todos os países têm regulamentos para o processo de integração de novos diretores. Habilidades práticas como uso de dados, gestão financeira e alfabetização digital também são essenciais, mas em países de renda mais alta, um quarto dos diretores não recebem formação adequada nessas áreas.

Espera-se que os líderes escolares façam muito com muito pouco.

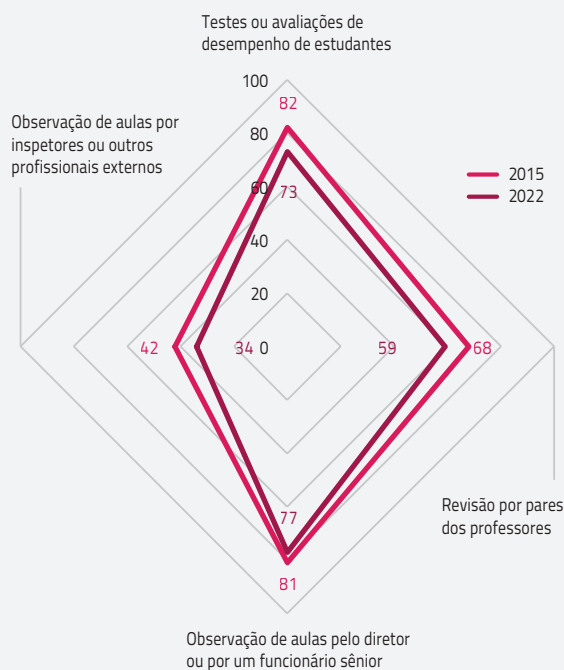
- **Existem muitas demandas no funcionamento de uma escola para que os diretores tenham tempo suficiente para definir uma visão.** Frequentemente, as expectativas em relação aos diretores são muito altas. Os diretores são essenciais para a implementação eficaz de reformas. Em alguns países, eles também estão sob controle rigoroso devido a novos mecanismos de responsabilização. No entanto, uma pesquisa realizada com diretores em 14 países de renda média mostrou que eles gastam 68% do tempo em tarefas rotineiras de gestão. Nos países da OCDE, cerca de um terço dos diretores de escolas públicas e um quinto dos diretores de escolas privadas relataram falta de tempo para exercerem atividades de liderança instrucional.

Os líderes escolares não devem ser heróis. Compartilhar a liderança constrói escolas melhores.

- **Compartilhar a liderança com toda a escola cria um ambiente colaborativo de aprendizagem.** Isso empodera professores para que liderem suas salas de aula, ensinem seus estudantes a se tornarem líderes ativos de seus pares, e motivem a participação dos pais e dos membros da comunidade. No entanto, em programas de formação, a colaboração é a dimensão menos enfatizada das quatro dimensões da liderança.

FIGURA 2:

Em países de alta renda, diretores de escola relataram ter reduzido a supervisão das atividades de ensino
Porcentagem de diretores de escolas secundárias que relatam atividades selecionadas de supervisão de ensino, países da OCDE 2015 e 2022



Fonte: OECD, 2023.

¹ NT: A nomenclatura adotada para os níveis educacionais no Brasil é diferente dos níveis definidos pela Classificação Internacional Padronizada da Educação (*International Standard Classification of Education – ISCED*). Essa correspondência pode ser encontrada nas páginas 66-67 do “Glossário de terminologia curricular do UNESCO-IBE” (2016), disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/ima-ges/0022/002230/223059por.pdf>.

- **Com frequência, a liderança escolar é hierárquica.** Os vice-diretores, os coordenadores e os professores podem ajudar a alcançar os objetivos da escola quando têm clareza sobre suas funções e recebem formação e incentivos. Contudo, apenas metade dos países enfatiza diretamente a colaboração dos professores em seus padrões de liderança, e apenas um terço dos programas de formação de liderança se concentra nessa questão. Cerca de 80% dos países exigem que os conselhos escolares incluam professores; 83% que incluam pais ou responsáveis; 62% que incluam membros da comunidade; e 57% que incluam estudantes.

Os líderes dos sistemas educacionais não recebem atenção suficiente nos planos de liderança.

- **Os gestores educacionais nos âmbitos nacional e local são líderes em potencial.** Eles são capazes de impulsionar melhorias e alinhamentos em todo sistema de reformas e políticas educacionais. Cada vez mais, os países reconhecem que esses gestores educacionais podem ter mais influência se tiverem mais autonomia.
- **Os líderes dos sistemas educacionais são eficazes quando trabalham com outros atores.** No estado mexicano de Puebla, o sucesso da reforma educacional foi resultado de esforços coordenados em todo o sistema, que incluíram a liderança de autoridades educacionais.

Os ministros da Educação trabalham em ambientes políticos complexos e são prejudicados por mandatos curtos.

- **Os ministros equilibram múltiplas demandas durante mandatos curtos e, muitas vezes, não têm experiência na área de ensino.** Uma nova base de dados do Relatório GEM em nível mundial mostra que, desde 2010, metade dos ministros da Educação abandonam o cargo no período de dois anos após sua nomeação; e apenas 23% deles têm experiência anterior na área de ensino em escolas.
- **Os líderes políticos precisam ser astutos em seus compromissos políticos e no alcance para que as reformas aconteçam.** A construção de coalizões e relacionamentos pode compensar a falta de tempo e de bons dados, bem como diante de opiniões conflitantes.
- **Mandatos curtos dificultam a implementação de reformas.** Entre 2000 e 2017, o Banco Mundial realizou uma análise sobre projetos educacionais em 114 países e encontrou uma correlação negativa substancial entre a rotatividade ministerial e o desempenho dos projetos.

Mais mulheres em posições de liderança podem trazer resultados positivos para a educação.

- **As mulheres líderes políticas priorizaram a educação mais do que os seus pares homens.** Em todo o mundo, parlamentares mulheres ajudaram a aumentar os gastos com a educação primária. No entanto, a porcentagem de ministras aumentou apenas de 23%, entre 2010 e 2013, para 30%, entre 2020 e 2023.
- **Algumas pesquisas mostram que, na função de direção, as mulheres alcançam melhores resultados de aprendizagem do que os homens.** Na África francófona, por pelo menos seis meses, os estudantes de escolas primárias lideradas por diretoras tiveram melhor desempenho nas áreas de matemática e leitura do que os de escolas lideradas por diretores.
- **Embora muitas mulheres ensinem, muito poucas lideram escolas.** A proporção de diretoras na educação primária e secundária é, em média, pelo menos 20 pontos percentuais menor do que a proporção média de professoras. Apenas 11% dos países do mundo têm medidas em vigor para abordar a diversidade de gênero na seleção de diretores.

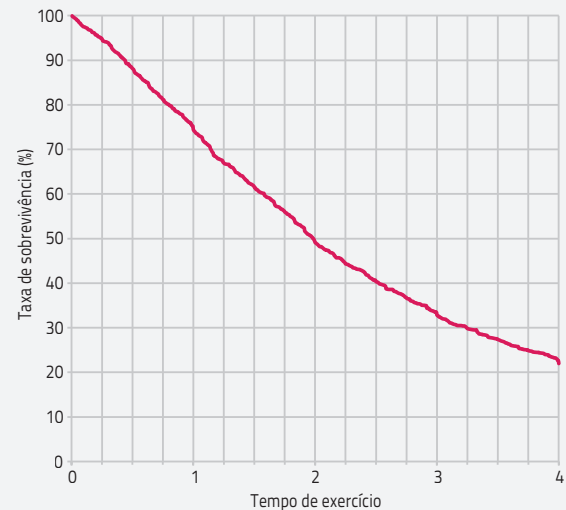
Muitos atores exercem a liderança ao influenciar a direção dos sistemas educacionais.

- **Os sindicatos de professores, os grêmios estudantis, os líderes empresariais, acadêmicos e a sociedade civil responsabilizam os governos, fazem lobby e campanhas de conscientização.** Essa influência é importante: nos Estados Unidos, alguns *think tanks* têm uma pontuação baixa em termos de expertise, mas uma pontuação alta em participação em discussões educacionais no Congresso, ocorrendo o inverso em outros casos.
- **As organizações internacionais ajudam a estruturar e a fundamentar o debate mundial sobre a educação, bem como a financiar os sistemas educacionais nacionais.** No entanto, a disputa por espaço e influência pode retirar seu foco do objetivo de melhorar a educação, e sua legitimidade pode ser contestada pela falta de capacidade ou eficiência.

FIGURA 3:

No período de dois anos após sua nomeação, 51% dos ministros da Educação abandonaram o cargo

Probabilidade de que um ministro da Educação ainda esteja no cargo, pelo tempo decorrido desde sua nomeação



Obs.: a análise abrange o período de 1º de janeiro de 2010 a 31 de outubro de 2023, além de incluir 1.412 ministros da Educação de 211 sistemas educacionais.
Fonte: Análise da Equipe do Relatório GEM.

PRINCIPAIS MENSAGENS SOBRE O PROGRESSO EM DIREÇÃO AO ODS 4

Mais do que nunca mais crianças estão na escola e progredindo por meio da educação.

- A participação de crianças menores de 3 anos de idade na educação aumentou em todo o mundo; e, mais notável ainda, na última década, em mais de 10 pontos percentuais na África Subsaariana.
- Desde 2015, 110 milhões a mais de crianças, adolescentes e jovens têm frequentado a escola.
- As taxas de conclusão também estão aumentando: em comparação com 2015, atualmente 40 milhões a mais de jovens concluem o segundo nível da educação secundária (ensino médio no Brasil).
- Desde 2010, a taxa bruta de matrículas na educação superior aumentou de 30% para 43%. Esse progresso tem sido ainda mais rápido nas regiões da América Latina e Caribe e do Leste e Sudeste Asiático.

Porém, as pessoas deixadas para trás são as mais difíceis de se alcançar, o que leva à estagnação e, em casos de conflitos, ao retrocesso do desenvolvimento educacional.

- Na última década, a matrícula aos 5 anos estagnou em cerca de 75%.
- Em âmbito mundial, 251 milhões de crianças e jovens permanecem fora da escola, uma redução de apenas 1% desde 2015, dos quais 129 milhões são meninos e 122 milhões são meninas. A exclusão é agravada por normas sociais e pela pobreza: cerca de 6 em cada 10 crianças, adolescentes e jovens estão fora da escola no Afeganistão e no Níger.
- Muitas crianças começam a escolarização de forma tardia e repetem séries na África Subsaariana: na educação primária, 26% têm pelo menos dois anos de distorção idade-série; e, na educação secundária superior, 35% estão acima da idade esperada para sua série.
- A taxa de conclusão da educação secundária superior aumentou de 53%, em 2015, para 59%, em 2023. Em todo o mundo, 650 milhões abandonam a escola sem um certificado de conclusão do segundo nível da educação secundária.
- As disparidades de gênero nas taxas de conclusão do segundo nível da educação secundária foram eliminadas em todo o mundo, menos na África Subsaariana, onde o ritmo de progresso na última década foi metade do ritmo da Ásia Central e Meridional, a única outra região onde as meninas estão em desvantagem em relação aos meninos.
- A porcentagem de adultos que concluíram, pelo menos, o segundo nível da educação secundária aumentou em média 5 pontos nos últimos 10 anos. Nesse ritmo, seriam necessários mais 80 anos para se alcançar a universalidade da conclusão do segundo nível da educação secundária.
- Apenas 3% dos adultos participam de educação e formação. Desde 2015, as taxas de participação têm caído em mais da metade dos países com dados de tendência disponíveis.

- Em 2022, os ataques a escolas totalizaram cerca de 3 mil, agravados pela guerra na Ucrânia; e novamente em 2023, pela guerra na Palestina. Em julho de 2024, 61% das escolas em Gaza foram atingidas diretamente.

Muitas vezes, os padrões para os professores são muito baixos ou não são atingidos.

- O número insuficiente de professores nas salas de aula pode ter como causa a escassez de candidatos ou a falta de vagas. O primeiro caso é mais comum em países de renda mais alta: apenas 4% dos adolescentes de 15 anos que vivem nos países de renda mais alta querem se tornar professores; o segundo caso é mais comum em países de renda mais baixa: no Senegal, houve um excedente de mais de mil professores qualificados apenas no ano de 2020.
- Muitos professores não têm as qualificações mínimas exigidas. Na África Subsaariana, a proporção caiu de 70%, em 2012, para 64%, em 2022. Na Europa e na América do Norte, caiu de 98%, em 2010, para 93%, em 2023.
- Os padrões variam entre as regiões. A maioria dos países exige que os professores tenham um diploma de bacharelado para lecionar na educação primária, enquanto 17% dos países da África Subsaariana aceitam um certificado de conclusão do primeiro nível da educação secundária.

Os níveis dos resultados de aprendizagem estavam diminuindo mesmo antes da COVID-19, mas a pandemia coincidiu com uma aceleração dessa tendência.

- É difícil estabelecer tendências, pois em todo o mundo ainda há uma grande lacuna de dados: a baixa cobertura de avaliações da aprendizagem significa que não há informações sobre 680 milhões de crianças.
- Evidências de 70 países de renda média-alta e alta que participaram do PISA de 2022 (no final do primeiro nível da educação secundária) mostram que, de 2012 a 2018, a proporção de estudantes proficientes em leitura caiu 9 pontos percentuais, e desceu ainda mais 3 pontos, reduzindo essa proporção para 47% em 2022.
- De 2012 a 2018, a proporção de estudantes proficientes em matemática aumentou 2 pontos percentuais, mas caiu 8 pontos, para 36%, em 2022. Um declínio de longo prazo pode estar acontecendo desde 2009. A COVID-19 pode ter acelerado essa queda e mascarado outros fatores estruturais.
- Evidências de seis países da África Subsaariana que participaram da pesquisa *Assesment for Minimum Proficiency level* (AMPL) de 2021 e 2023 (no final do primeiro nível da educação secundária) mostram que apenas 1 em cada 10 estudantes alcançou o nível mínimo de proficiência em leitura, e 2 em cada 10, em matemática.

A tecnologia ajuda os estudantes que antes não tinham acesso à educação, mas também traz novas questões.

- No segundo nível da educação secundária, 8 em cada 10 escolas estão conectadas à internet. O progresso dos países em relação a seus padrões de conectividade está apenas 3 pontos percentuais abaixo do esperado.

- Existem grandes desigualdades entre os países em relação à familiaridade com atividades básicas realizadas em computadores: em países de alta renda, 8 em cada 10 adultos conseguem enviar um *e-mail* com um anexo, mas em países de renda média, apenas 3 em cada 10 adultos são capazes de fazer o mesmo.
- Quanto às atividades relacionadas a *smartphones*, em países de renda alta, 51% de jovens e adultos são capazes de configurar medidas de segurança para dispositivos digitais, em comparação com 9% em países de renda média.
- A educação formal está ligada à maior aquisição de habilidades digitais. Na União Europeia, a proporção de adultos com habilidades digitais básicas aumenta de 34%, entre aqueles que concluíram o primeiro nível da educação secundária, para 51% entre aqueles com diploma do segundo nível da educação secundária, e 80% para os que têm escolaridade acima do segundo nível da educação secundária.
- Um aumento mais rápido na prevalência de *bullying* entre meninas do que entre meninos está relacionado à maior vulnerabilidade ao *cyberbullying*. As meninas correm mais riscos, pelo menos em parte, porque passam mais tempo nas redes sociais.

A mudança climática impõe desafios à infraestrutura e aos currículos.

- Em todo o mundo, quase 1 em cada 4 escolas primárias não tem acesso básico a água potável, saneamento e higiene, mas os governos também devem realizar investimentos mais amplos para oferecer aos estudantes e às escolas mais proteção relativa ao aumento das temperaturas e dos desastres naturais.
- Um novo indicador que monitora o conteúdo da educação verde mostra que é preciso oferecer mais educação sobre a mudança climática nas séries iniciais e em mais disciplinas além de ciências.

O investimento nacional e internacional na educação está diminuindo.

- Em âmbito mundial, entre 2015 e 2022, os gastos com educação pública caíram 0,4 ponto percentual do PIB: o nível mediano caiu de 4,4% para 4%.
- A participação da educação no total dos gastos públicos diminuiu 0,6 ponto percentual, de 13,2%, em 2015, para 12,6%, em 2022.
- O peso cada vez maior do serviço da dívida tem implicações para os gastos com educação. Em 2022, os países da África Subsaariana gastaram quase o mesmo valor em serviço da dívida do que em educação.
- Quanto às duas metas referenciais internacionais de se gastar pelo menos 4% do PIB e pelo menos 15% das despesas públicas com educação, 59 de 171 países não alcançaram nenhuma delas.
- Os gastos com educação por criança permanecem praticamente os mesmos desde 2010.
- A participação da ajuda internacional destinada à educação caiu de 9,3%, em 2019, para 7,6%, em 2022.

RECOMENDAÇÕES

A liderança é importante na educação. Ela ajuda instituições e sistemas educacionais, assim como sociedades a mudar para melhor. Os líderes não agem por conta própria – eles respondem a outros atores que ajudam a transformar o sistema político: parlamentares, pesquisadores, organizações internacionais, sociedade civil, sindicatos, meios de comunicação e muitos outros. Todos eles exercem liderança ao ajudarem a influenciar os países em direção a objetivos educacionais específicos e objetivos sociais mais amplos. Alguns políticos, por exemplo, fizeram da educação inclusiva e equitativa de qualidade uma prioridade em seus países por meio de reformas voltadas para o futuro e da alocação adequada de recursos. Entretanto, antes de se mergulhar no “como” da liderança – e correr o risco de que ela se torne um fim em si mesmo –, é importante não perder de vista “o que” a liderança deve alcançar.

A liderança é exercida de muitas maneiras e múltiplas formas, considerando as diferenças de contextos, valores, personalidades e organizações. E a gama de resultados para os quais os líderes contribuem é tão ampla que se concentrar em apenas um deles, para fins de conveniência analítica, subestima o seu impacto total. Histórias de bons líderes inspiram, mas podem oferecer lições diretas apenas àqueles que eventualmente se encontrem em situações semelhantes. O desafio consiste em extrair lições dessas histórias isoladas e se concentrar em mecanismos institucionais que apoiam – em vez de prejudicarem – os líderes talentosos de todos os estilos e origens, em todos os contextos. Em muitos países, com frequência, os líderes educacionais são considerados apenas como administradores ou gestores. No entanto, nos últimos anos, alguns países reconheceram o escopo total de suas funções e construíram as bases para sua profissionalização. Outros países até tomaram medidas para formular abordagens de liderança, instando os líderes a se envolverem mais com as pessoas ao seu redor. No entanto, a mudança pode ser lenta quando envolve culturas e tradições de longa data.

As quatro recomendações deste Relatório se concentram em ações que os governos podem tomar para promover a liderança na educação, na escola e no serviço público. Elas são sustentadas por quatro dimensões do papel dos líderes educacionais que são relevantes para que eles exerçam sua função de maneira efetiva, quer trabalhem em uma escola ou em uma secretaria de Estado de Educação: definir expectativas, foco na aprendizagem, promover a colaboração e desenvolver capacidades de recursos humanos. Essas dimensões devem ser a base sobre a qual são construídas estratégias nacionais coerentes de liderança educacional que atravessem todos os âmbitos do sistema educacional. Para que um sistema educacional funcione bem, os líderes em diferentes níveis hierárquicos devem trabalhar na mesma direção para alcançar objetivos comuns.

RECOMENDAÇÃO 1. CONFIAR E EMPODERAR

Criar condições favoráveis para que os diretores escolares melhorem a educação

Não pode haver liderança quando não há oportunidades de tomar decisões. Os líderes educacionais contribuem para a melhoria da educação em todas as circunstâncias e em todos os contextos, mas sua influência é maior quanto mais eles tiverem confiança para usar suas habilidades. Os sistemas educacionais, portanto, devem empoderar os diretores escolares com autonomia suficiente para administrar recursos financeiros e humanos e para tomar decisões relacionadas ao ensino e à aprendizagem.

No entanto, não é suficiente instituir autonomia sem medidas de apoio. Os governos devem ser claros sobre o escopo da autoridade de tomada de decisão dos líderes escolares. Eles devem alocar recursos adequados de forma oportuna, equitativa e previsível. Os líderes escolares devem prestar contas perante governos e comunidades pelo uso responsável desses recursos para obter resultados educacionais factíveis. Os governos devem desenvolver a capacidade dos líderes de usar recursos de forma eficaz e sua própria competência de monitorar escolas, além de usar as informações de forma eficaz. A confiança deve ser desenvolvida ainda mais por meio da participação significativa e periódica. E os governos devem estar cientes e proteger os líderes escolares das possíveis desvantagens de uma maior autonomia.

RECOMENDAÇÃO 2. SELECIONAR, DESENVOLVER E RECONHECER

Investir na profissionalização dos diretores escolares

a. Selecionar diretores talentosos por meio de recrutamento inclusivo

As abordagens aplicadas à seleção devem ser inclusivas e reconhecer que um bom potencial de liderança pode ser encontrado em pessoas que são “modestas e discretas, surpresas por serem apontadas como líderes eficazes”. Pessoas talentosas provavelmente serão desestimuladas se os processos seletivos forem fechados e injustos. Embora possam existir caminhos alternativos para se tornar um líder escolar, é muito improvável que alguém seja nomeado como diretor escolar fora do grupo existente de professores. Portanto, faz sentido que a formação inicial de professores incorpore elementos de desenvolvimento de liderança. A detecção de talentos e o planejamento de sucessão devem ser componentes integrais das estratégias de seleção. Quando as circunstâncias permitirem, é desejável oferecer com antecedência funções de gestão e liderança. No entanto, é fundamental garantir que essas abordagens sejam livres de preconceitos, estereótipos e favoritismos, bem como evitar estruturas hierárquicas, partidarismo ou clientelismo.

Os critérios de seleção devem ser definidos de forma clara, além de serem objetivos e transparentes para garantir que os candidatos qualificados, independentemente de sua origem ou gênero, tenham oportunidades iguais para demonstrar suas diversas habilidades de liderança. A política não deve ter peso na escolha dos líderes escolares. A falta de diversidade em cargos de liderança é um problema para a tomada de decisões

educacionais em todos os âmbitos. Atualmente, oito em cada dez países não têm medidas em vigor para garantir uma representação equilibrada. Processos de seleção abertos podem ajudar a reduzir as disparidades na representação em cargos de liderança, mas cotas por determinado período de tempo podem ser necessárias onde esses problemas persistirem.

Os melhores professores não precisam ser os melhores diretores – e deve-se ter cuidado para evitar demonstrar que a posição de diretor é uma recompensa para os melhores professores. Por outro lado, ser um bom professor é importante para se obter sucesso como diretor. A revisão dos processos de seleção para este Relatório mostra que quase todos os países consideram a experiência em ensino como um pré-requisito para se tornar um líder escolar. Entretanto, apenas cerca de três em cada dez também exigem experiência em gestão. Portanto, os critérios de seleção devem ser ampliados e diversificados.

b. Preparar, formar e apoiar os diretores escolares a se concentrarem nas principais dimensões de suas funções

Uma revisão mundial dos cursos de formação para este Relatório, tanto de formação inicial quanto de formação continuada, sugere que somente metade dos cursos de formação se concentra em apenas uma das quatro dimensões: liderança instrucional; expectativas e visão; colaboração e alianças; e desenvolvimento de equipe – e apenas um terço deles considera todas as quatro. Os programas de formação tendem a ter caráter principalmente acadêmico e não distinguem entre as necessidades que surgem nos diferentes estágios de carreira, mas, quando deveriam prestar atenção em todas as quatro dimensões.

Alguns tipos de apoio, como integração, orientação e mentoria, são essenciais para o sucesso de líderes novatos e em início de carreira, mas o papel desse tipo de apoio ainda é subestimado. Apenas três em cada dez países têm regulamentos para ofertar formação a novos diretores após sua nomeação. Os programas de formação devem incluir um elemento de aprendizagem prática ou experimental, bem como assegurar o suporte de orientadores e mentores.

Programas de desenvolvimento profissional devem preencher lacunas, especialmente para líderes cuja formação anterior não abrangeu as quatro dimensões principais da liderança escolar. As competências que podem ser cultivadas incluem uma gama de boas habilidades de observação, escuta, sociais, emocionais e analíticas. A formação também deve abranger quaisquer prioridades governamentais de reforma educacional para apoiar sua implementação, incluindo familiarizar os líderes escolares com a legislação e as principais regulamentações, além de desenvolver habilidades práticas em dados, finanças, recursos humanos e gestão pedagógica. Em última análise, os diretores devem se sentir confortáveis em tomar decisões. Em países de renda média-alta e alta, um quarto dos diretores escolares expressaram a necessidade de formação nessas áreas. Também é necessário conhecimento especializado para implementar políticas de inclusão e transformação digital. Outras áreas da política educacional, como meio ambiente, saúde e

FIGURA 4:

Nem todas as dimensões da liderança estão igualmente inseridas nas normas profissionais nacionais.

Porcentagem de países com marcos de ação nacionais para padrões profissionais, por dimensões e práticas de liderança, 211 sistemas educacionais



Fonte: Análise da Equipe do Relatório GEM, com base nos perfis PEER dos países.

nutrição, também exigirão que os líderes escolares desenvolvam capacidades específicas.

Com uma gama cada vez mais ampla de responsabilidades, muitas vezes a liderança é associada ao estresse e ao esgotamento (*burnout*). Portanto, é necessário fornecer acesso a aconselhamento profissional e serviços de saúde mental, além de criar uma rede de apoio dentro do ambiente escolar, na qual os líderes possam discutir desafios e buscar ajuda. Os custos desses investimentos serão compensados, pois líderes escolares suficientemente apoiados terão menos probabilidade de abandonar seus cargos.

c. Definir e implementar padrões de liderança escolar e reconhecer suas realizações

Em todo o mundo, quase metade dos países adotaram padrões profissionais nacionais independentes ou marcos de competências que descrevem as habilidades necessárias para diretores escolares aspirantes e atuantes, e que indicam as práticas desejáveis. Os padrões são particularmente importantes em contextos nos quais as percepções sobre os papéis dos diretores permanecem limitadas à administração e à gestão. Eles ajudam a divulgar as prioridades nacionais e podem ser usados para orientar a seleção, a formação e a preparação. Entretanto, esses padrões não devem criar uniformidade, e sim refletir o contexto educacional e cultural do país, evitando a tentação de importar padrões de outros países sem adaptá-los ao contexto local.

O desempenho dos líderes escolares deve ser avaliado em relação a esses padrões e aos resultados educacionais esperados. A principal intenção de tal avaliação deve ser formativa: fornecer *feedback* e recomendar mudanças na prática. Os sistemas de avaliação podem ser usados como base para desenvolver um processo de certificação que reconheça as competências profissionais dos líderes escolares. Sistemas de avaliação bem

organizados também podem ser usados para desenvolver caminhos para o avanço na carreira.

RECOMENDAÇÃO 3. COMPARTILHAR

Promover liderança compartilhada e culturas escolares colaborativas

A liderança é por vezes considerada como uma série de atos heroicos. Porém, os líderes escolares não são nem devem ser vistos como heróis; não é possível que eles façam tudo e que o façam sozinhos. Eles devem liderar por meio da colaboração para alcançar objetivos comuns, de modo que todas as partes interessadas sejam motivadas a trabalhar na mesma direção, usando seus respectivos pontos fortes.

O *status* da liderança deve ter raízes mais profundas do que uma mera posição de poder. Esse *status* deve ser conquistado por meio de práticas diárias que demonstrem integridade, comprometimento, habilidade e humanidade. Essas qualidades são fortalecidas se as funções de liderança forem compartilhadas, formal e informalmente, com os membros da equipe de gestão (por exemplo, o vice-diretor ou os chefes de departamento), professores e equipe escolar, estudantes, pais ou responsáveis e com os membros da comunidade. Os diretores escolares devem saber como usar estruturas de forma significativa, como comitês de gestão escolar e conselhos estudantis, bem como fóruns de consulta e participação. Tais relacionamentos colaborativos fortalecem a governança, aperfeiçoam a tomada de decisões, aumentam a responsabilização e promovem ambientes inclusivos e resilientes. Políticas sobre a liderança escolar compartilhada devem ser desenvolvidas e implementadas. No entanto, apenas cerca de metade dos países enfatizam a colaboração entre professores em seus padrões de liderança; e apenas um terço dos programas de liderança revisados para este Relatório se concentrou em desenvolver a formação dos líderes escolares para compartilhar responsabilidades por meio de abertura, colaboração e parcerias.

Os programas de desenvolvimento profissional devem, portanto, ajudar os diretores escolares a esclarecer papéis; delegar responsabilidades; capacitar colegas, estudantes e pais (ou responsáveis) e reconhecer suas contribuições únicas; criar um ambiente no qual todos se sintam valorizados; estabelecer canais de comunicação claros e mecanismos periódicos de *feedback*; formar equipes; e considerar a escola como uma organização de aprendizagem que trabalha em direção a objetivos comuns.

RECOMENDAÇÃO 4. INVESTIR EM LÍDERES DE SISTEMAS EDUCACIONAIS

Desenvolver a capacidade dos responsáveis pela educação para servirem como líderes do sistema

Os líderes dos sistemas educacionais estão entre os atores educacionais menos estudados – e, muito possivelmente, não são preparados de maneira suficiente. No entanto, eles são incumbidos de grandes responsabilidades para dar início e implementar reformas do sistema educacional promovidas pelo governo, assim como para dar suporte a processos de garantia de qualidade. Às vezes, em vez de receberem

capacitação, suas funções são terceirizadas ou transferidas para novos órgãos de governança.

Os mesmos desafios que afetam a profissionalização dos diretores escolares são agravados no caso desses servidores públicos. Os processos de recrutamento e seleção são de mudança lenta, pois as reformas da administração pública avançam em um ritmo lento. A formação e o desenvolvimento profissional são prejudicados pelo fato de que a experiência na área de educação pode não ser um pré-requisito. Isso dificulta muito para os funcionários cumprirem uma de suas principais funções: liderar o apoio instrucional. Eles também tendem a considerar seu papel como de controle, em vez de apoio. Os mecanismos de avaliação carecem de objetivos mensuráveis, os quais poderiam ser usados para fornecer *feedback*.

Os programas de desenvolvimento profissional devem construir as capacidades das autoridades educacionais, com ênfase específica na liderança instrucional e na garantia de qualidade. Em ambientes cada vez mais complexos, as autoridades educacionais também necessitam de uma formação em gestão de crises.

Recursos relacionados



The World Inequality Database on Education (WIDE) analisa dados de mais de 160 países para permitir a comparação de resultados educacionais em três instâncias, de acordo com fatores que estão associados à desigualdade. O *site* mostra desigualdades na educação infantil por gênero, local, nível de riqueza e etnia.

www.education-inequalities.org



Scoping Progress in Education (SCOPE) resume os principais fatos e tendências na educação em todo o mundo, por meio de cinco temas: acesso, equidade, aprendizagem, qualidade e financiamento.

www.education-progress.org



Visualizing Indicators of Education for the World (VIEW) fornece estimativas das taxas de evasão escolar e de conclusão, usando várias fontes de dados para calcular séries temporais, por país e por região, e para abordar os desafios atuais, bem como sua consistência, associados aos dados de pesquisas.

www.education-estimates.org

ED/GEM/MRT/2024/TB/1
<https://doi.org/10.54676/XTNJ1654>



Profiles Enhancing Education Reviews (PEER) fornece dados qualitativos comparáveis sobre políticas e leis educacionais em âmbito nacional, abrangendo inclusão, financiamento para a equidade, educação sobre mudança climática, normas para fornecedores não estatais na área de educação, e educação integral em sexualidade, tecnologia e liderança.

Novos perfis PEER sobre liderança relacionados a 211 sistemas educacionais revisam a legislação e as políticas sobre seleção, formação e condições de trabalho de diretores.

www.education-profiles.org

Conteúdos relacionados:

- 17 documentos de referência
- Versões do resumo em mais de 20 línguas
- Edição sobre gênero (meados de 2025)
- Edição sobre juventude (final de 2025)
- Quatro edições regionais:
 - Europa Central, Leste Europeu, Cáucaso e Ásia Central: liderança e inclusão (fevereiro de 2025)
 - América Latina sobre liderança distribuída (abril de 2025)
 - Ásia Oriental sobre liderança e transformação digital (junho de 2025)
 - Destaque na África sobre liderança instrucional (outubro de 2025)

#2024GEMReport

[Bit.ly/gemreport2024](https://bit.ly/gemreport2024)

Relatório de Monitoramento Global da Educação: fundamentar as ações educacionais desde 2002

