



Pesquisa com Lideranças Escolares 2023 – Perspectivas sobre Gênero

Relatório para o Brasil



REALIZAÇÃO



**CENTRO
LEMMANN**

DE LIDERANÇA PARA
EQUIDADE NA EDUCAÇÃO

PARCERIA



**GLOBAL
SCHOOL
LEADERS**

Sumário

1. Apresentação	4
2. Resumo executivo	6
3. Considerações iniciais	9
4. A pesquisa	11
5. Quem participou	14
6. Responsabilidades e gestão do tempo	20
7. Níveis de estresse da função e volume de trabalho	23
8. Programas de formação e tempo de experiência	26
9. Equidade de gênero e ambiente escolar	31
10. Considerações finais	40
Referências bibliográficas	41



Apresentação

As **lideranças escolares**, ainda que não atuem em contato direto com as turmas em sala de aula, são **fundamentais para o aprimoramento do ambiente escolar e da garantia da aprendizagem**. Isso exige que essas(esses) profissionais compreendam o contexto em que atuam e trabalhem de forma abrangente e comprometida com a **comunidade escolar** – das(os) professoras(es) e outras(os) funcionárias(os) da escola às(aos) alunas(os) e suas famílias.

Realizada pelo **Centro Lemann de Liderança para Equidade na Educação**, esta pesquisa visa justamente informar sobre a **realidade** e os **desafios** dessas lideranças – como diretoras(es), vice-diretoras(es) e coordenadoras(es) pedagógicas(os). Ela integra um levantamento mais amplo desenvolvido pela organização internacional **Global School Leaders**¹, que ouviu 3.061 profissionais de 14 países de baixa ou média renda, localizados na América Latina, na África e na Ásia: Equador, Filipinas, Gana, Índia, Indonésia, Malásia, Paquistão, Peru, Quênia, Ruanda, Serra Leoa, Tailândia e Zâmbia, além do Brasil.

[Clique aqui para acessar esse relatório global](#) .

O objetivo é que as informações a seguir ajudem as **lideranças escolares brasileiras** em seus processos de **tomada de decisão** e sirvam como base para a elaboração de **políticas efetivas**, criadas a partir da realidade concreta de gestoras(es) da educação de diferentes regiões do País.

1. A *Global School Leaders* – ou Líderes Escolares Globais, em português – é uma organização sem fins lucrativos que trabalha para destacar a relevância da liderança escolar em todo o mundo, em colaboração com suas organizações parceiras.



Resumo executivo

A “**Pesquisa com Lideranças Escolares 2023 – Perspectiva sobre Gênero**” – Relatório para o Brasil, contou com a participação de **719 lideranças escolares do País** – diretoras(es), vice-diretoras(es), coordenadoras(es) e outras(os) profissionais que compartilharam dados sobre suas **rotinas** de trabalho e sobre os **contextos** em que atuam.

Além disso, o levantamento investigou a percepção dessas lideranças no que diz respeito aos **papéis de gênero** – as **normas sociais** que determinam comportamentos e traços de personalidade específicos para mulheres e para homens (ou meninas e meninos, no caso do universo escolar), limitando suas possibilidades de atuação e de autodefinição.



Os **resultados** da pesquisa apontam que:

- Entre as **diversas atividades** executadas pelas lideranças, as tarefas **administrativas** e de **gestão financeira** são as mais frequentemente apontadas como **difíceis**. Por outro lado, tarefas de **relacionamento com estudantes e com a comunidade** são as menos desafiadoras para a maioria das(os) participantes
- O grau de dificuldade das tarefas tende a ser menor entre as lideranças que têm acesso a **programas de formação** – caso de **86,8%** das(os) respondentes. O **tempo de experiência** no cargo também interfere na percepção das(os) profissionais quanto à complexidade das tarefas
- Ainda que não a maioria, parte das lideranças mostrou ter **noções estereotipadas de gênero** – como a de que existem profissões mais adequadas a meninas ou a meninos. Noções como essas, que limitam a trajetória potencial das(os) estudantes, podem ser combatidas com **programas de formação focados no debate sobre gênero** – no entanto, apenas **45,6%** das(os) respondentes tiveram acesso a esse tipo de treinamento



3

Considerações iniciais

A liderança das(os) diretoras(es)² é o segundo fator mais influente na melhoria da educação, depois da ação direta das(os) professoras(es) na sala de aula (Weinstein e Simielli, 2022). Evidências nacionais e internacionais demonstram o papel central dessas lideranças para a melhoria da educação, de modo que muitos países têm desenvolvido políticas educacionais focadas nesse público (Darling-Hammond *et al.*, 2022; Silva, 2020). Assim, é preciso compreender e conhecer mais sobre a liderança escolar por intermédio de pesquisas focadas nos elementos que a constituem, assim como distinguir e reconhecer o tipo de liderança em relação à gestão escolar (Bolívar, López e Murillo, 2013).

Frente ao seu potencial de criar ambientes de aprendizagem de maior qualidade e mais equitativos, as lideranças escolares aparecem como agentes de transformação quanto à quebra de estereótipos de gênero. Tais estereótipos podem se refletir em disparidades de aprendizado entre meninas e meninos ao longo da trajetória escolar. Temos como exemplo o fato de que, proporcionalmente, meninos têm notas melhores que meninas em matemática, enquanto meninas têm notas melhores que meninos em língua portuguesa. [Saiba mais: 1](#) | [2](#)

Embora o acesso à educação para as meninas esteja mais igualitário e as disparidades de aprendizado supracitadas venham diminuindo com o passar dos anos, em muitos países, as probabilidades para o acontecimento dessas situações seguem presentes (Unesco, 2022).

2. Neste relatório, liderança escolar envolve tanto diretoras(es) quanto profissionais que executam outras funções, como as de vice-diretoras(es) e de coordenadoras(es) pedagógicas(os).



4

A pesquisa

A pesquisa “*Promovendo a compreensão da liderança nas escolas*” é realizada pela *Global School Leaders* desde 2020. O Centro Lemann coordena a coleta de dados referentes ao Brasil – e publica relatórios centrados exclusivamente nesses dados –, desde 2021.

As **três primeiras edições (2020, 2021 e 2022)** abordaram, sobretudo, a atuação das lideranças escolares – de países do chamado sul global – no contexto da **pandemia de Covid-19**: os desafios ligados tanto à interrupção quanto ao retorno das atividades escolares presenciais, por exemplo, passando pela necessidade de promover a recomposição de aprendizagens. [Clique aqui](#)  para acessar as edições anteriores dos relatórios para o Brasil.

A **edição atual (2023)** inclui novos temas no escopo da pesquisa, como a **gestão do tempo** e os **níveis de estresse** das lideranças.

Também a partir deste ano, cada edição da pesquisa faz um mergulho mais profundo em um tema específico. No relatório atual, o foco são as questões de gênero – ou a percepção das lideranças sobre os **papéis de gênero**, um fator determinante para a promoção de um ambiente educacional com **equidade**.

Os dados foram colhidos por meio de um questionário *on-line*, respondido por **719 lideranças** no Brasil, entre junho e julho de 2023. Essas pessoas respondentes já haviam participado de ações promovidas pelo Centro Lemann ou por outras organizações vinculadas à Fundação Lemann.

O questionário faz parte de uma pesquisa global, que aborda gênero a partir de uma ótica **binária**: mulher e homem, ou menina e menino. No entanto, enquanto instituição, o Centro Lemann - responsável pela aplicação do levantamento no Brasil - acompanha os debates sobre o tema no País e compreende que as questões de gênero não se limitam aos parâmetros pautados pelo sexo (feminino e masculino).



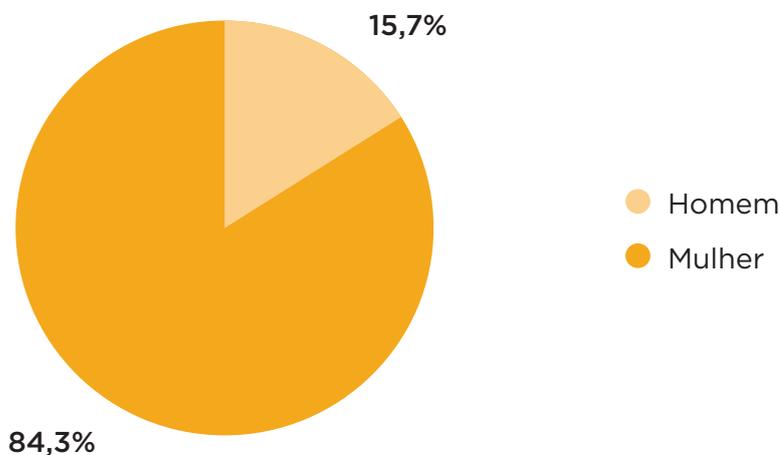


5

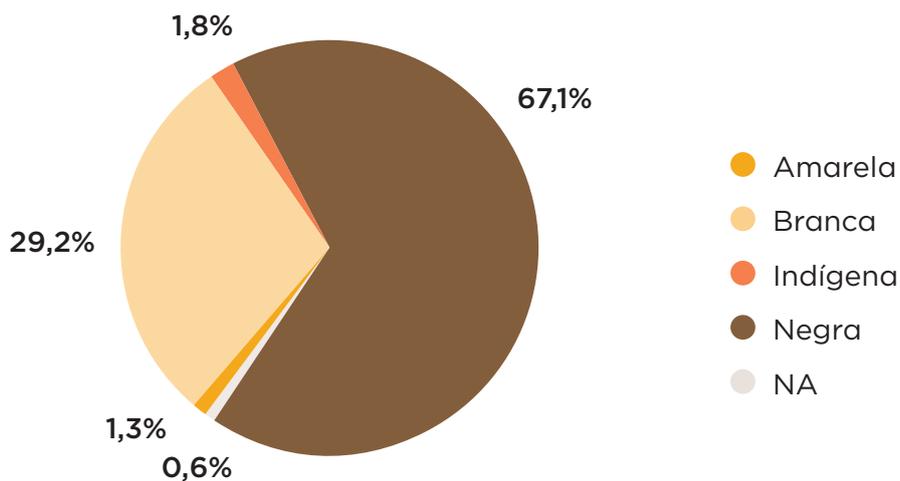
Quem participou

O grupo de respondentes é composto, majoritariamente, por **mulheres (84,3%)** e **pessoas negras³ (67,1%)** com **idades entre 40 e 50 anos (47,3%)**.

Participantes por gênero:



Participantes por raça:

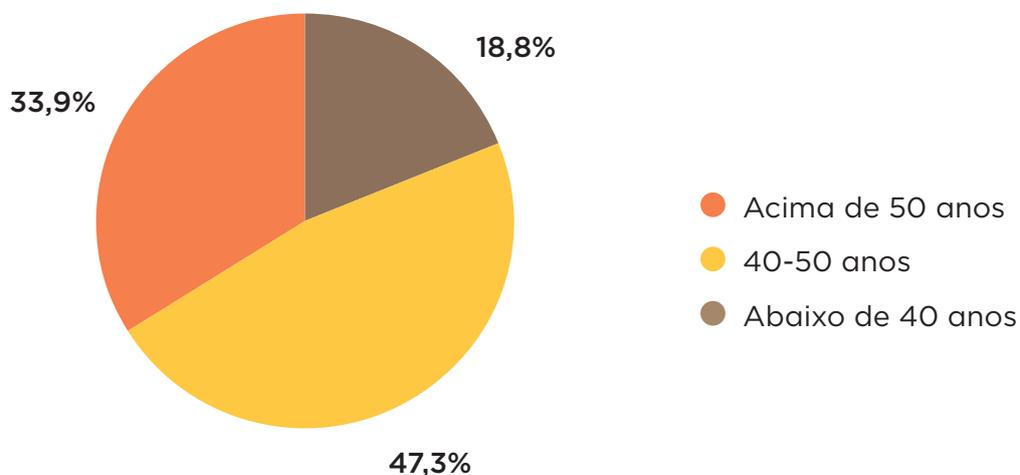


3. “Os termos ‘negro’ e ‘preto’ não são sinônimos para o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE): o primeiro se refere a indivíduos que se autodeclaram pretos ou pardos, e o segundo é restrito a um único grupo racial. A expressão ‘população negra’, por sua vez, é usada para indicar a soma das pessoas pretas e pardas” (Guia para realizar um bom diagnóstico de equidade racial, 2023, p. 12). Entre as pessoas negras que participaram desta pesquisa, 58% se autodeclaram pardas e 9,1%, pretas.

Quem participou

15

Participantes por faixa etária:



A maioria das pessoas participantes da pesquisa exerce a função de **diretora/or (82,2%)** e atua no **Ensino Fundamental I (58,8%)**. As escolas em que trabalham são, sobretudo, **públicas (98,1%)** e **urbanas (61,6%)**.

Participantes por função desempenhada na escola:

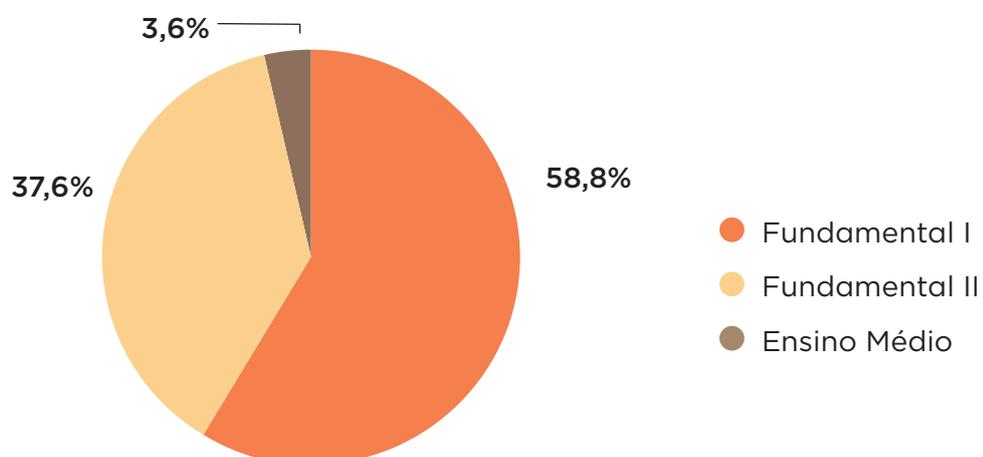
Função	Respondentes
Diretoras(es)	591 (82,2%)
Vice-diretoras(es)	21 (2,9%)
Coordenadoras(es) pedagógicas(os)	79 (11%)
Professoras(es)	2 (0,3%)
Outras funções	26 (3,6%)

(assessoras/es pedagógicas/os, coordenadoras/es e gestoras/es, gerentes, orientadoras/es pedagógicas/os, supervisoras/es educacionais, técnicas/os e assistentes de administração)

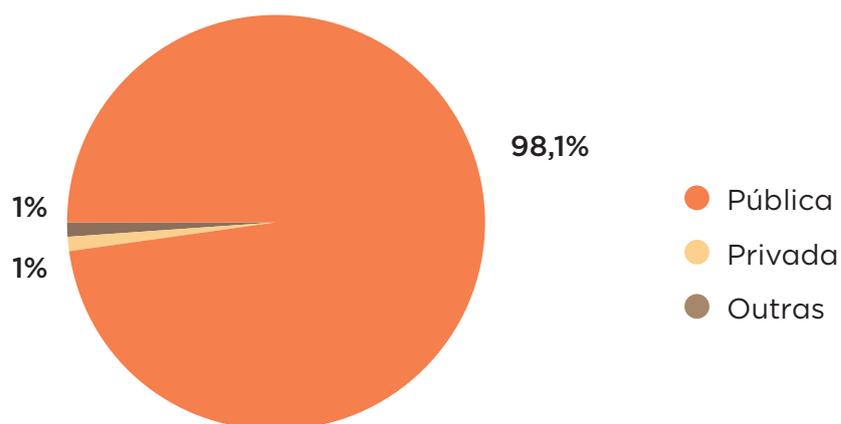
Quem participou

16

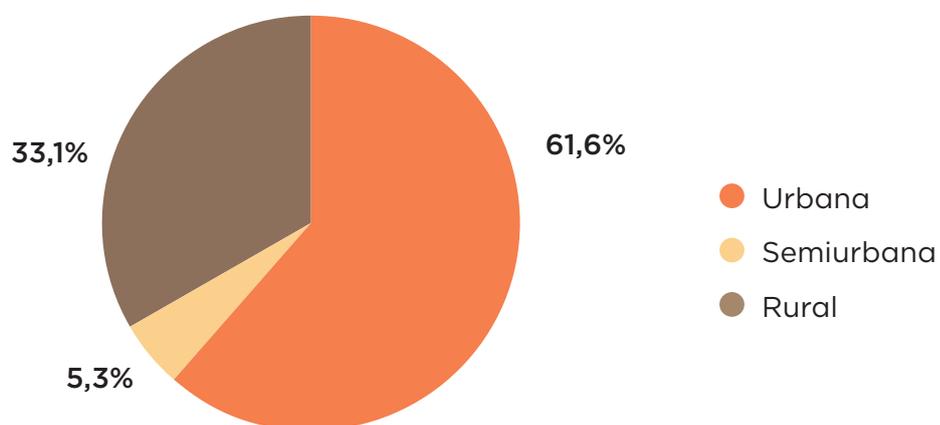
Participantes por etapa da Educação Básica em que atuam:



Participantes por tipo de escola (pública/privada):



Participantes por tipo de escola (urbana/rural/semiurbana)⁴:



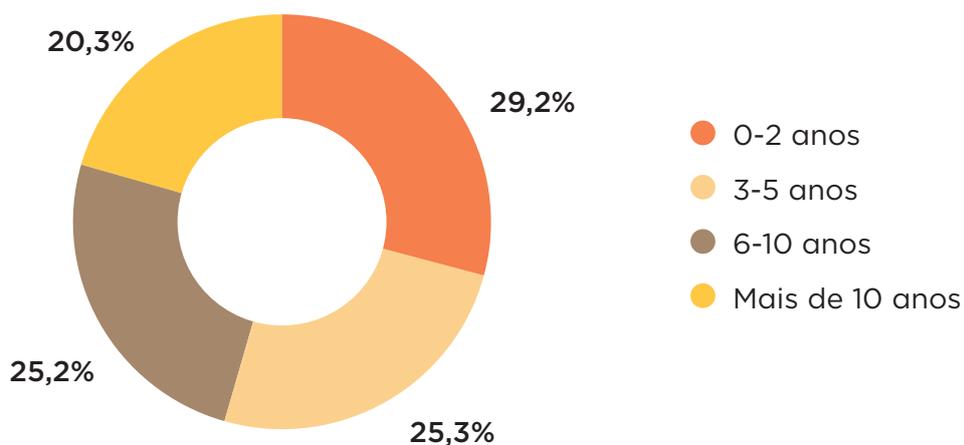
⁴ Classificação internacional com base na densidade populacional.

Quem participou

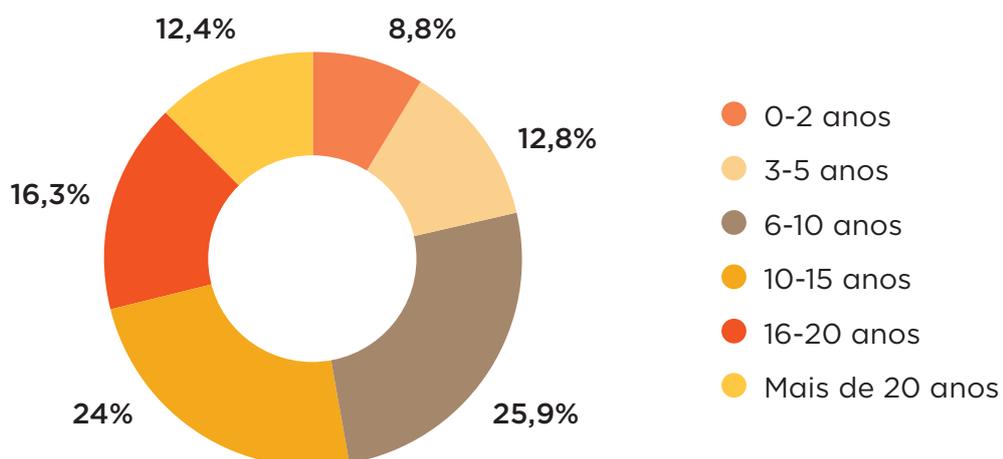
17

A parcela de respondentes com **até 2 anos de experiência no atual cargo** é a maioria nesse quesito, representando **29,2%** do total. E, até ocupar essa posição na escola, metade das lideranças atuou como professora(or) em sala de aula, durante 6 a 10 anos (25,9%) ou 10 a 15 anos (24%).

Participantes por anos de experiência no atual cargo:



Participantes por anos de experiência prévia em sala de aula:

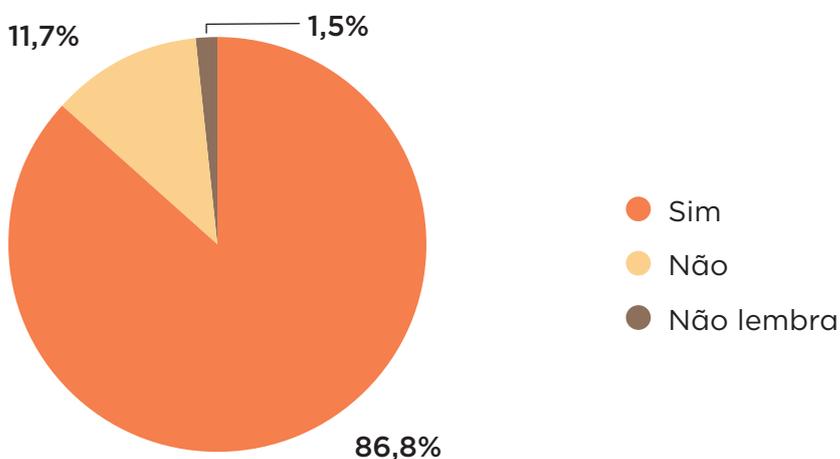


Quem participou

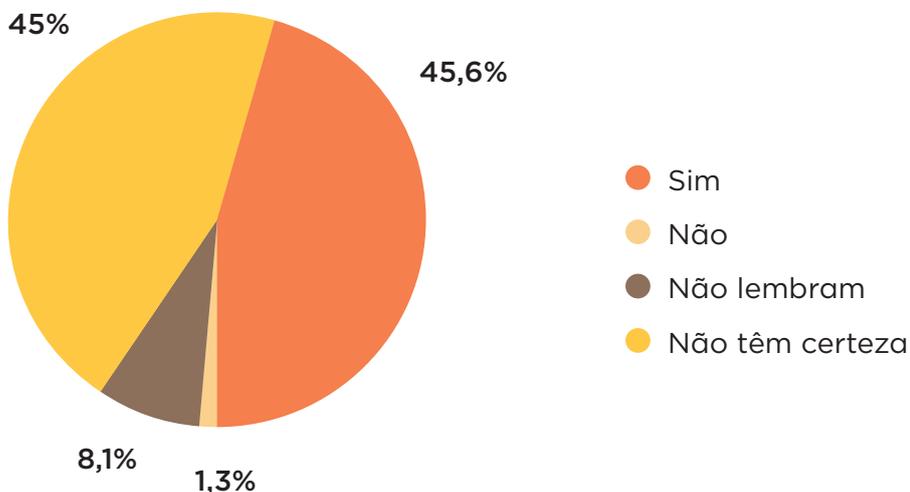
18

A grande maioria (**86,8%**) das pessoas participantes contou com alguma **formação em liderança escolar** nos 12 meses anteriores à realização da pesquisa. No que diz respeito a **ações de formação ligadas especificamente às questões de gênero**, os percentuais são mais equilibrados: **45,6% receberam formação** e 45% não receberam - 8,1% não lembram e 1,3% não tem certeza.

Participantes que receberam (ou não receberam) formação em liderança escolar:



Participantes que receberam (ou não receberam) formação em questões de gênero:





Responsabilidades e gestão do tempo

A pesquisa investigou a **diversidade de tarefas** atribuídas às **lideranças escolares** – que englobam tanto demandas **administrativas** e **financeiras** quanto questões **institucionais** e **pedagógicas**.

De acordo com as(os) respondentes, a alocação de tempo para cada tipo de tarefa, em ordem crescente, é a seguinte:

- **10,8%** do tempo para **tarefas de interação com a comunidade** (ações de aproximação com parentes de estudantes, organizações e lideranças comunitárias etc.)
- **11,8%** do tempo para **tarefas de gestão financeira** (orçamento escolar, captação de recursos etc.)
- **12,9%** do tempo para **tarefas curriculares dentro e fora da escola**
- **13%** do tempo para **tarefas de relacionamento com estudantes fora da sala de aula** (conversas com alunas/os, visitas às suas casas etc.)
- **15,3%** do tempo para **tarefas de liderança** (elaboração de planos de melhoria escolar, gerenciamento de recursos humanos, gestão de conflitos etc.)
- **17,9%** do tempo para **tarefas administrativas** (gerenciamento de instalações escolares, preparação de relatórios, diálogo com autoridades etc.)
- **18,2%** do tempo para **tarefas pedagógicas** (desenho de currículo, avaliação das aulas e do desempenho das turmas, ações de desenvolvimento profissional para docentes etc.)

É possível notar, assim, o quanto a atenção das lideranças é pulverizada entre diversas atividades, com apenas cerca de um terço do tempo podendo ser dedicado a tarefas de cunho pedagógico (tarefas pedagógicas e curriculares).

As tarefas **administrativas** e, principalmente, de **gestão financeira**, por sua vez, além de serem o foco de cerca de 30% do tempo das lideranças, foram citadas com mais frequência como as que apresentam **maior grau de dificuldade**.

Na sequência vêm as tarefas de liderança e pedagógicas, com graus intermediários de dificuldade. E, entre as menos apontadas como difíceis, estão as de relacionamento com estudantes e com a comunidade.

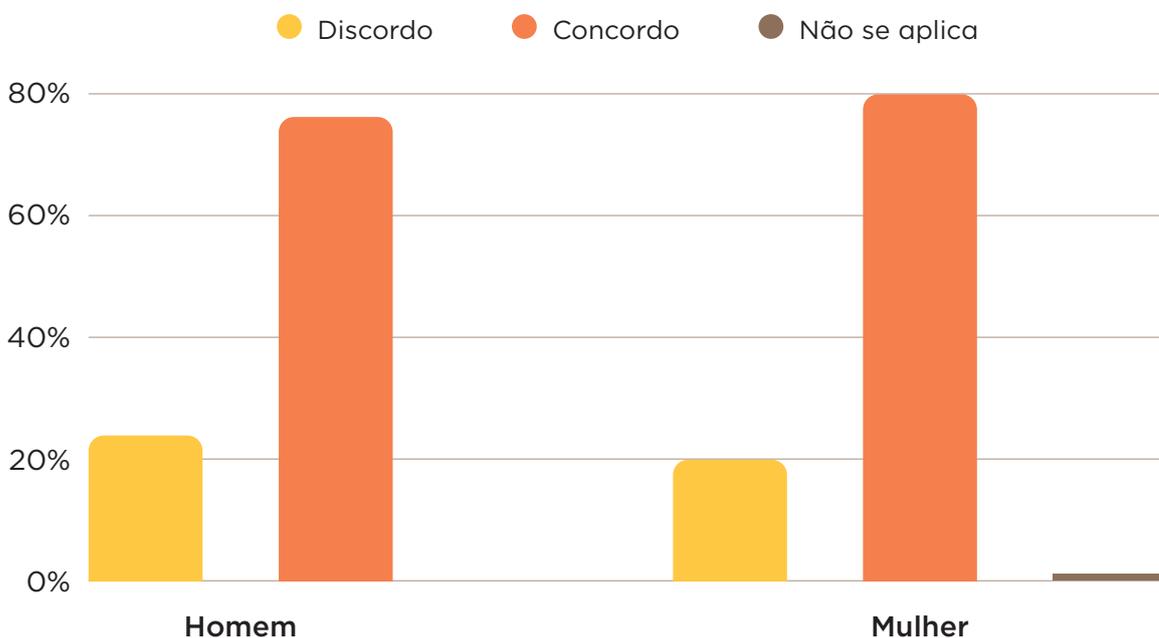
É possível que essas atividades pedagógicas e relacionais sejam comumente indicadas como fáceis por estarem há mais tempo no escopo de atuação das(os) respondentes – afinal, a maior parte das lideranças ouvidas tem experiência prévia como professora(or) em sala de aula.



Níveis de estresse da função e volume de trabalho

Na opinião da maioria das lideranças que participou da pesquisa, o volume de trabalho supera a quantidade de tempo disponível para executar as tarefas: 39,4% concordam plenamente; e 42,4% concordam parcialmente.

Essa percepção se manifesta mais entre as mulheres. O gráfico a seguir traz o posicionamento das(os) respondentes a respeito da afirmação: “Sinto que tenho mais tarefas do que tempo para cumpri-las”.



Mesmo assim, apenas **38,9%** das(os) participantes relataram um **nível alto de estresse**. Para 46,3%, o cumprimento das tarefas gera um nível baixo de estresse.

Os casos em que o excesso de trabalho não acarreta níveis altos de estresse talvez possam ser explicados com base nos **distintos contextos escolares** das(os) respondentes, bem como em suas **características individuais relativas ao manejo do estresse**.

Outra possibilidade é a de que, por mais que haja excesso de tarefas, estas podem ser encaradas como trabalhos de fácil execução, ou até prazerosos - logo, menos estressantes. Um exemplo disso são as atividades pedagógicas e relacionais, conforme apresentado na seção anterior.





Programas de formação e tempo de experiência

A pesquisa mostrou que tanto a participação em **programas de formação** quanto o **tempo de experiência** no cargo impactam a percepção das lideranças sobre o grau de dificuldade das tarefas – de todas as modalidades.

Conforme apresentado anteriormente, **86,8%** das(os) respondentes participaram de alguma **formação em liderança escolar** em 2023. Nesse universo, a proporção de pessoas que afirmam ter muita dificuldade com determinada tarefa é sempre inferior àquela observada entre as que não contaram com formação recente.

Os gráficos a seguir mostram as porcentagens de respondentes que afirmam ter dificuldade para executar determinados tipos de tarefa – as linhas superiores referem-se ao grupo de lideranças que teve formação recente; as inferiores, por sua vez, dizem respeito às lideranças que não contaram com formação.



Programas de formação e tempo de experiência

27

- Com formação
- Sem formação

Tarefas administrativas



Tarefas de gestão financeira



Tarefas de liderança



Tarefas pedagógicas



Tarefas curriculares dentro e fora da escola



Tarefas de interação com a comunidade



**Tarefas de relacionamento com estudantes
fora da sala de aula**



Assim como ocorre entre as(os) respondentes que participaram de programas de formação, as tarefas são menos frequentemente encaradas como difíceis entre as lideranças com mais **tempo de experiência** no cargo.

Tarefas predominantemente tidas como **difíceis**:

Tarefas de gestão financeira



Tarefas administrativas



Tarefas predominantemente tidas como **fáceis**:

Tarefas de liderança



Tarefas pedagógicas



Tarefas de interação com a comunidade

Lideranças com **0 a 2 anos** de experiência

Lideranças com **3 a 5 anos** de experiência

Lideranças com **6 a 10 anos** de experiência

Lideranças com **mais de 10 anos** de experiência

● Acham as tarefas fáceis



80,5%



Tarefas de relacionamento com estudantes

Lideranças com **0 a 2 anos** de experiência

Lideranças com **3 a 5 anos** de experiência

Lideranças com **6 a 10 anos** de experiência

Lideranças com **mais de 10 anos** de experiência

● Acham as tarefas fáceis





Equidade de gênero e ambiente escolar

Neste ano, a pesquisa deu atenção especial à percepção das lideranças sobre os papéis de gênero – um tópico que não pode deixar de ser analisado, tendo em vista a promoção de um ambiente escolar com **equidade de gênero**.

Equidade, vale lembrar, não é sinônimo de **igualdade**. Um ambiente equitativo é aquele em que todas as pessoas têm **acesso às mesmas oportunidades** – levando em consideração justamente suas diferenças, suas características individuais, os [marcadores sociais](#) pelos quais são atravessadas e o contexto de profundas desigualdades em que nos encontramos.

Assim, é importante que se fale tanto em equidade de gênero quanto em equidade **racial, de classe, de orientação sexual, cultural** etc. [Clique aqui](#) para ler o ***Guia para realizar um bom diagnóstico de equidade racial*** (2023), publicação desenvolvida pelo Centro Lemann em parceria com o Centro de Pesquisas Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional (Iede).

Equidade de gênero e ambiente escolar

32

O levantamento investigou eventuais **vieses inconscientes** ligados aos papéis de gênero na maneira como as lideranças veem as alunas e os alunos.

Diante de uma série de **características positivas**, ou **pontos fortes**, as(os) respondentes indicaram quais delas se aplicam às meninas, aos meninos e a ambos:

● Meninas ● Meninos ● Ambos

Inteligência



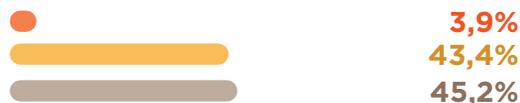
Trabalho duro (*hardworking*)



Coragem



Força física



Gentileza



Equidade de gênero e ambiente escolar

33

No que diz respeito a **características negativas**, ou **fraquezas**, as respostas foram as seguintes:

● Meninas ● Meninos ● Ambos

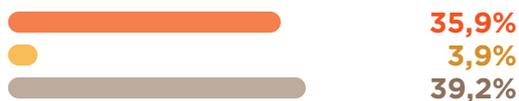
Problemas para se concentrar



Pouca inteligência



Fragilidade emocional



Pouca força física



Turbulência/agitação



Pouca dedicação ao trabalho



Os resultados mostram que parte das lideranças – ainda que não a maioria – tem **crenças enviesadas ou estereotipadas** em relação a **atributos pessoais, individuais**, das(os) estudantes. A **gentileza** e a **fragilidade emocional**, por exemplo, são características destacadamente mais associadas às **meninas**; enquanto isso, mostrou-se mais comum associar os **meninos** a perfis em que a **força física** sobrepuja a **sensibilidade** e a **inteligência**.

Equidade de gênero e ambiente escolar

34

Reproduzidos no **dia a dia** do ambiente escolar, estereótipos como esses têm efeitos significativos na **trajetória** das(os) estudantes - começando pela maneira como elas(es) entendem a si mesmas(os) e suas potencialidades. Nesse sentido, a pesquisa também perguntou quais **profissões**, na opinião das lideranças, seriam mais adequadas às meninas e aos meninos, ou a ambos:

● Meninas ● Meninos ● Ambos

Advogada(o)



Trabalhadora(or) doméstica(o)



Professora(or)



Pilota(o)



Artista



Cuidadora(or) de crianças



Engenheira(o)



Comissária(o) de bordo



Além de influenciar as expectativas profissionais das(os) estudantes, as questões relacionadas a gênero estão na base de muitos casos de **abandono e evasão escolar**⁵. Segundo a pesquisa, dentre as principais causas desses quadros para as **meninas** estão complicações relativas à **gravidez na adolescência (23,8%)**, pressão para **casar-se cedo (12,8%)** e casos de **assédio sexual (10,6%)** e de **mutação genital (9,6%)** – causas de abandono/evasão escolar que, muitas vezes, também configuram **crimes** e ilustram a **perpetuação de violências de gênero**.

Quanto aos **meninos**, as causas de abandono/evasão mais citadas foram a **necessidade de trabalhar (16,1%)** e a falta de disposição por parte de seus pais para encaminhá-los para a escola **(11,3%)**.

Assim como os desafios ligados às já citadas e múltiplas tarefas atreladas aos cargos de liderança, o combate a essas crenças relativas aos papéis de gênero também se beneficia com **programas de formação na área**. No entanto, revelou a pesquisa, as ações formativas dedicadas especificamente às questões de gênero são **menos frequentes** do que aquelas voltadas para as demais temáticas do ofício: conforme apresentado anteriormente, 86,8% das(os) respondentes participaram de alguma formação em liderança escolar no último ano, mas **apenas 45,6% tiveram acesso a programas focados em gênero**.

5. “O abandono escolar ocorre quando a(o) estudante deixa de frequentar as aulas durante o ano letivo. Já a evasão diz respeito às(aos) alunas(os) que, aprovadas(os), reprovadas(os) ou que abandonaram durante o ano letivo, não se matriculam no ano seguinte para continuar os estudos” (Guia para realizar um bom diagnóstico de equidade racial, 2023, p. 27).

Considerando as palavras mais frequentes – as que ocupam os primeiros planos na figura –, veem-se temas como **diferença** e **respeito** conectados a **projetos, atividades, palestras, conversas**. Por meio de iniciativas como essas, a escola pode dar mais passos na direção de se tornar um espaço de **criação de oportunidades** e de **quebra de barreiras sociais** – as de gênero dentre elas.

A seguir, as palavras da nuvem aparecem em seus contextos originais, em **trechos das respostas**⁶ das lideranças participantes da pesquisa:

“ Precisamos desde já quebrar essa cultura de que há coisas apenas para **meninos** e coisas apenas para **meninas**”.

“ Elaboração de **projetos** em que todos participam do mesmo tipo de **atividade** (...) Realizar **projetos, palestras e atividades** abordando **direito e igualdade**, e uma campanha que ressalte o **respeito** às **diferenças**”.

“ Na **escola** na qual estou gestora, **meninos e meninas** são encorajadas(os) a desenvolverem suas **habilidades e potencialidades** para que, num futuro próximo, sejam capazes de se tornar excelentes profissionais, independentemente da área escolhida”.

“ As **atividades** realizadas na **escola** contemplam todos os **alunos** e todas as **alunas**, independentemente de **gênero**, cor ou perfil financeiro da família. A **escola** trabalha uma **educação** com **equidade**”.

6. Os trechos passaram por revisão gramatical.

- 
- “ Trabalhamos a **igualdade** de **gênero** nas brincadeiras (...) Valorizando as **habilidades** de cada **aluno**, independentemente do **gênero**”.
- “ Nossa pedagogia é de inclusão e de **respeito** a cada um na sua individualidade. Promovemos **projetos**, oficinas, recreação, **palestras** com profissionais parceiros, em que todos participam do mesmo processo. Uma aprendizagem com **equidade** é o nosso foco. **Meninos** e **meninas** têm as mesmas **oportunidades**”.
- “ Demonstrar aos **alunos** que o **respeito** às **diferenças** é o pilar de qualquer convivência (...) Realizando **rodas de conversa**, ressaltando a importância do **respeito** às **diferenças** e necessidades de cada um (...) Trabalhando com **respeito** e potencializando a autoestima deles”.
- “ Campanhas de conscientização de que todos têm as mesmas **oportunidades** e possibilidades”.
- “ **Conversas** em grupo e leituras de textos sobre **gênero** (...) Foram feitas em nossa escola **rodas de conversa** e oficinas em que trabalhamos as questões de **gênero** e **equidade**”.



10

Considerações finais

Como mostrou a pesquisa, programas de formação costumam facilitar o desempenho das múltiplas tarefas diárias das lideranças – e a grande maioria das(os) respondentes (86,8%), de fato, tem acesso a esses programas.

No entanto, formações focadas especificamente nas questões de gênero são menos frequentes (45,6%). Esse dado deve ser analisado com atenção, afinal, como também revelou a pesquisa, parte das(os) profissionais ouvidas(os) compreende o ambiente escolar e suas personagens a partir de pontos de vista enviesados, baseados em estereótipos de gênero que limitam as possibilidades e potencialidades das(os) estudantes.

O investimento na formação e na conscientização continuadas das lideranças e a elaboração de atividades que estimulem a comunidade escolar como um todo a refletir sobre as noções de gênero – preferencialmente articuladas enquanto projetos pedagógicos – são formas de fazer com que a escola dê mais passos na direção de se tornar um local de criação de oportunidades e de quebra de barreiras sociais.

Por fim, é importante dizer que o total de participantes da pesquisa (719) limita o estudo a um universo descritivo, fazendo com que os resultados não possam ser generalizados. A mesma observação vale para o fato de que a amostra é quase toda composta por mulheres (606). Ainda assim, os resultados não deixam de fornecer indícios sobre os fatores que influenciam a atuação das lideranças escolares na busca por uma educação de qualidade e com equidade, e podem, nesse sentido, apoiar processos de tomada de decisão e servir como base para a elaboração de políticas efetivas.

Referências bibliográficas

BOLÍVAR, A.; LÓPEZ, J.; MURILLO, F. J. **Liderazgo en las instituciones educativas. Una revisión de líneas de investigación.** Revista Fuentes, n. 14, pp. 15-60, 2013.

BUFFONE, P. **Agility: an essential element of leadership for an evolving educational landscape.** FACETS, v. 6, n. 1, pp. 1610-1620, 2021.

DARLING-HAMMOND, L.; WECHSLER, M. E.; LEVIN, S.; LEUNG-GAGNÉ, M.; TOZER, S. **Desenvolvendo lideranças escolares efetivas: que tipo de aprendizagem importa?** (trad. Centro Lemann) [Relatório]. Learning Policy Institute, 2022.

FARIA, E. M.; MAGGI, L. **Guia para realizar um bom diagnóstico de equidade racial.** [Relatório]. Centro Lemann de Liderança para Equidade na Educação, pp. 12-27, 2023.

DAY, C.; SAMMONS, P. **Successful leadership: a review of the international literature.** CfBT Education Trust, 2013.

DEMATTHEWS, D. E. **Community engaged leadership for social justice: a critical approach in urban schools.** Routledge. Londres, 2018.

FULLAN, M. **Turnaround leadership.** Jossey-Bass: San Francisco, 2006.

GOLD, E.; SIMON, E.; MUNDELL, L.; BROWN, C. **Bringing community organizing into the school reform picture.** Nonprofit and voluntary sector quarterly, v. 33, n. 3, pp. 54-76, 2004.

MULFORD, B. **Liderazgo para mejorar la calidad de la educación secundaria: algunos desarrollos internacionales.** Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, v. 10, n. 1, pp. 1-22, 2006.

SHERMAN, G. D.; LEE, J. J.; CUDDY, A. J.; RENSHON, J.; OVEIS, C.; GROSS, J. J.; LERNER, J. S. **Leadership is associated with lower levels of stress**. Proceedings of the National Academy of Sciences, v. 109, n. 44, pp. 17903-17907, 2012. DOI: <https://www.pnas.org/doi/full/10.1073/pnas.1207042109> . Acesso em: fev. 2024.

SILVA, F. S. **Eficácia escolar, liderança e aprendizagem nas escolas estaduais brasileiras: uma análise multivariada em painel**. Tese de doutorado, CDAPG – Fundação Getulio Vargas, Escola de Administração de Empresas de São Paulo, 2020.

UNESCO. **Global Education Monitoring Report – 2022 Gender Report: Deepening the Debate on Those Still Left Behind**. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2022. Disponível em: <https://en.unesco.org/gem-report/2022genderreport> . Acesso em: fev. 2024.

WARREN, M. R.; HONG, S.; RUBIN, C. L.; UY, P. S. **Beyond the bake sale: a community-based relational approach to parent engagement in schools**. Teachers College Record, v. 111, n. 9, pp. 2209-2254, 2009.

WEINSTEIN, J.; SIMIELLI, L. **Liderança escolar: diretores como fatores-chave para a transformação da educação no Brasil**. Unesco. Brasil, 2022.

Expediente

Esta publicação foi idealizada no âmbito da parceria com a **Global School Leaders**, responsável pela pesquisa global. O **Centro Lemann** realizou a pesquisa no Brasil.

COORDENAÇÃO GERAL

Eduardo Marino
Gestor de pesquisa aplicada

COLETA DE DADOS

**Global School Leaders e
Centro Lemann**

TABULAÇÃO E ANÁLISE

Marta Olmo

ELABORAÇÃO DOS TEXTOS

**Ana Cipriano
Marta Olmo
Thais Guerra**

EDIÇÃO DE CONTEÚDO

Thiago Rosenberg

REVISÃO DE TEXTO

Rosângela Almeida

PROJETO GRÁFICO E DIAGRAMAÇÃO

Estúdio Lumine

CENTRO LEMANN DE LIDERANÇA PARA EQUIDADE NA EDUCAÇÃO

DIRETORA-EXECUTIVA

Anna Penido

PESQUISA APLICADA

Eduardo Marino
Gestor

Ana Cipriano
Coordenadora de monitoramento
e avaliação

Thais O. Guerra
Coordenadora de pesquisa
e desenvolvimento

Elvis Pontes Cavalcante
Analista

Julia Paresque
Analista

COMUNICAÇÃO E MOBILIZAÇÃO

Camila Aragón
Gestora

Frank Ferreira
Analista

Marcelo Rodrigues
Analista

OPERAÇÕES

Ana Lemos
Gestora

DIREITOS E PERMISSÕES

©2024. Todos os direitos reservados.
É permitida a reprodução total ou parcial desta obra, desde que citadas a fonte e a autoria. Reproduções para fins comerciais são proibidas.

As publicações do Centro Lemann estão disponíveis para *download* gratuito em:

<https://centrolemann.org.br/>

SUGESTÃO DE CITAÇÃO

Centro Lemann de Liderança para Equidade na Educação. Pesquisa com Lideranças Escolares 2023 - Perspectivas sobre Gênero. Relatório para o Brasil [Relatório]. São Paulo: Centro Lemann de Liderança para Equidade na Educação, 2024.

REALIZAÇÃO E PARCERIA



**CENTRO
LEMMANN**

DE LIDERANÇA PARA
EQUIDADE NA EDUCAÇÃO



 centrolemann.org.br

 [instagram/centrolemann](https://www.instagram.com/centrolemann)

 [facebook/centrolemann](https://www.facebook.com/centrolemann)

 [linkedin/centrolemann](https://www.linkedin.com/company/centrolemann)

 [youtube/centrolemann](https://www.youtube.com/centrolemann)

O Centro Lemann é uma organização independente, apartidária e global, idealizada pela Fundação Lemann e inspirada pelo município de Sobral, no Ceará. Dedicar-se a inspirar, formar e apoiar lideranças educacionais na promoção de aprendizagem e desenvolvimento integral de qualidade, com equidade, no Brasil e no sul global. Também fomenta a produção de pesquisa aplicada para apoiar lideranças na tomada de decisão eficaz com base em dados e evidências.