



INTERNATIONAL
INTEGRALIZE
SCIENTIFIC

Fevereiro 2026

v. 6 n. 56

INTERNATIONAL INTEGRALIZE SCIENTIFIC ISSN/2675-520





INTERNATIONAL
INTEGRALIZE
SCIENTIFIC

Fevereiro 2026

v. 6 n. 56

INTERNATIONAL INTEGRALIZE SCIENTIFIC ISSN/2675-520



APRESENTAÇÃO

A International Integralize Scientific configura-se como um periódico científico mensal dedicado à difusão rigorosa e qualificada do conhecimento acadêmico. Com publicações predominantemente em língua portuguesa e contribuições consistentes em inglês e espanhol, a revista consolida-se como um espaço editorial multicultural, orientado ao diálogo científico internacional e ao fortalecimento da produção intelectual brasileira no cenário global.

Alinhada a elevados critérios de avaliação acadêmica, a revista privilegia a publicação de artigos inéditos de discentes e docentes provenientes de distintas áreas do saber, reconhecendo a ciência como campo plural e interdisciplinar. Cada manuscrito submetido passa por criteriosa análise técnico-científica em regime de avaliação por pares, assegurando integridade metodológica, consistência teórica e relevância social dos resultados apresentados. Dessa forma, a International Integralize Scientific reafirma seu compromisso institucional com a circulação responsável do conhecimento e com o fortalecimento da cultura de pesquisa.

Sua missão institucional consiste em promover a publicação e a disseminação de pesquisas inovadoras que contribuam efetivamente para o avanço científico e tecnológico, estimulando a reflexão crítica e o desenvolvimento de novas abordagens investigativas. A revista persegue a visão de consolidar-se como referência de credibilidade e excelência acadêmica no contexto internacional, valorizando a produção científica que se ancora em evidências sólidas, metodologias reconhecidas e padrões éticos elevados.

A governança editorial do periódico opera em plataforma Open Journal Systems (OJS), garantindo transparência processual, rastreabilidade, interoperabilidade com bases internacionais e aderência às melhores práticas em editoração científica. A revista possui registro ISSN nas versões impressa e digital e atribui Digital Object Identifier (DOI) a todas as publicações, mediante associação ativa à Crossref, assegurando autenticidade, persistência e ampla citabilidade internacional. Sua atuação editorial mantém alinhamento às boas práticas recomendadas por organizações científicas de referência e aos princípios éticos, técnicos e normativos que orientam a gestão de periódicos acadêmicos qualificados, incluindo diretrizes consolidadas no âmbito da normalização internacional.



Os valores que regem sua atuação editorial fundamentam-se no rigor científico, na ética acadêmica e na promoção de um ecossistema plural de saberes. A diversidade disciplinar, a integridade intelectual, a inovação, o impacto social da ciência e a construção de redes colaborativas entre pesquisadores de diferentes nacionalidades constituem pilares estruturantes do periódico. Ao incentivar a interlocução entre centros de pesquisa, universidades e comunidades científicas, a International Integralize Scientific contribui para o desenvolvimento de uma ciência aberta ao diálogo, orientada à melhoria contínua e sensível às demandas contemporâneas.

Sua periodicidade regular, o compromisso com padrões editoriais elevados e a interlocução permanente com autores e avaliadores qualificados reforçam a credibilidade da revista como veículo legítimo de disseminação científica. Trata-se, assim, de um espaço editorial que acolhe a investigação acadêmica com seriedade, estimulando trajetórias de produção intelectual consistente, ética e socialmente relevante.

Ao posicionar-se como ponte entre diferentes culturas, idiomas e tradições científicas, a International Integralize Scientific reafirma o papel estratégico dos periódicos acadêmicos no fortalecimento da ciência global e na promoção de um conhecimento capaz de transformar realidades, ampliar horizontes e projetar pesquisadores brasileiros e internacionais em um ambiente científico de excelência.



Expediente Editorial

A Revista International Integralize Scientific é um periódico científico mensal dedicado à promoção e disseminação de conhecimento acadêmico de alta qualidade, orientado por rigor metodológico e compromisso ético. Seu propósito central consiste em oferecer um espaço de visibilidade qualificada para pesquisas inéditas, contribuindo para o fortalecimento do debate científico e para o desenvolvimento contínuo das diversas áreas do saber. Ao assegurar processos criteriosos de avaliação e seleção editorial, o periódico reafirma sua vocação institucional de fomentar o pensamento crítico, incentivar o intercâmbio intelectual e apoiar a formação de novas gerações de pesquisadores.

Diretor Geral

Dr. Luan Trindade

Responsável pela direção estratégica do periódico, conduz a governança institucional da revista, assegurando o alinhamento entre política editorial, expansão científica e fortalecimento das relações acadêmicas nacionais e internacionais.

Diretora Administrativa

Profa. PhD Vanessa Sales

Docente e pesquisadora, com trajetória consolidada na área acadêmica, coordena os processos organizacionais e de gestão editorial, contribuindo diretamente para a qualidade científica, ética e institucional das publicações.

Editor de Design Gráfico e Diagramação

Balbino Júnior

Profissional responsável pela curadoria visual, normatização gráfica e composição editorial, assegurando harmonia estética, legibilidade acadêmica e conformidade técnica das edições.

Características do Periódico

Periodicidade:

Mensal

Idiomas de Publicação:

Português, Inglês e Espanhol

Plataforma Editorial:

Open Journal Systems (OJS)

Registro Internacional:

SSN 3085-654X

Identificação Digital:

DOI registrado e associado à Crossref

Contato Editorial

Para esclarecimentos, submissões, parcerias institucionais ou orientações relacionadas ao processo editorial, a equipe técnica encontra-se à disposição através do e-mail:

publicacao@iiscientific.com

Endereço Institucional

Florianópolis – Santa Catarina – Brasil
Rodovia SC-401, Bairro Saco Grande
CEP 88032-005

A International Integralize Scientific mantém atuação editorial orientada pelas boas práticas científicas internacionais, alinhada aos princípios de integridade acadêmica, transparência editorial e responsabilidade social do conhecimento. Seu corpo diretivo e técnico atua de maneira integrada para assegurar excelência, continuidade e relevância científica em cada edição publicada.

Corpo Editorial e Conselho de Revisores por Pares

A revista adota um rigoroso processo de avaliação científica por pares (peer review), conduzido preferencialmente no modelo doubleblind, garantindo anonimato entre autores e revisores durante o processo avaliativo, imparcialidade na emissão dos pareceres e excelência acadêmica na seleção dos manuscritos publicados.

A divulgação institucional do corpo editorial e dos revisores por pares não estabelece qualquer vinculação entre avaliadores e artigos específicos, preservando integralmente a confidencialidade e a integridade ética do processo de revisão.

Editora-Chefe

Profa. PhD Vanessa Sales

Equipe Editorial

Prof. PhD Hélio Sales Rios
Prof. Dr. Rafael Ferreira da Silva
Prof. Dr. Francisco Rogério Gomes da Silva
Prof. PhD Manoel Coracy Dias Saboia
Prof. Dr. Daniel LaiberBonadiman

Declaração de Transparência Editorial

O periódico mantém registro formal de todas as etapas do processo de avaliação científica, assegurando confidencialidade, ética, independência acadêmica e conformidade com o modelo doubleblindpeer review, no qual autores e revisores permanecem mutuamente anônimos durante o processo avaliativo.

Conselho de Revisores por Pares (Peer Review Board)

O Conselho de Revisores por Pares é composto por pesquisadores com sólida formação acadêmica e reconhecida atuação científica. Os pareceres técnicos emitidos avaliam critérios de relevância científica, originalidade, consistência metodológica, contribuição teórica e adequação ética, fortalecendo o rigor e a credibilidade do periódico.

Pareceristas

Ciências da Educação

Dr. Carlos Mendonça
Dr. Marcelo Pertussatti
Dr. Ederson Renan Pacheco de Farias

Ciência da Saúde

Dr. Daniel Laiber
Dra. Luisa Bonadiman

Ciências Jurídicas

Dr. Avelino Thiago
Dr. James Melo de Sousa
Dr. Manoel Coracy

Educação Inclusiva

Dra. Fábiana Roseana Souza Oliveira da Silva
Dra. Karla Roberta Melo de Vasconcellos

Tecnologia

Dr. Flávio Lopes
Dr. Geraldo Lúcio

Editor Gerente

Rayane Priscila Santos de Souza

Editores de Seção

Karolayne Luana de Oliveira Silva

Eloisa Bárbara Rodrigues Lima

Equipe de Produção Editorial

Reviane Francy Silva da Silveira

Priscila de Fátima Lima Schio
Lucas Teotônio Vieira

Editor Técnico

Balbino Júnior

Administrador do Sistema OJS

Vitor Santos

LIDERANÇA PEDAGÓGICA E EQUIDADE EM ESCOLAS PÚBLICAS: PRÁTICAS DE GESTÃO E DESIGUALDADES DE APRENDIZAGEM NO ENSINO BÁSICO

PEDAGOGICAL LEADERSHIP AND EQUITY IN PUBLIC SCHOOLS:
MANAGEMENT PRACTICES AND LEARNING INEQUALITIES IN BASIC
EDUCATION

LIDERAZGO PEDAGÓGICO Y EQUIDAD EN ESCUELAS PÚBLICAS: PRÁCTICAS DE GESTIÓN Y DESIGUALDADES DE APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

Maria Lucia Guglielmi Fioretti
Orientador: Prof. Dr. Maurizio Fioretti

RESUMO

Este artigo analisa em que medida e por quais mediações a liderança pedagógica exercida por equipes gestoras de escolas públicas se relaciona com a promoção de equidade educacional, entendida como redução de desigualdades de aprendizagem entre grupos de estudantes organizados por gênero, raça/cor e condição socioeconômica. Parte-se de um referencial que articula liderança educacional, liderança instrucional e o direito à educação de qualidade (Leithwood *et al.*, 2004; Lück, 2017), dialogando com estudos que evidenciam o papel do diretor como segundo fator intraescolar mais associado ao desempenho discente, logo após o professor (Smith, 2022; Gümüs *et al.*, 2021). Metodologicamente, desenvolve-se um estudo de múltiplos casos em quatro escolas públicas de ensino básico, localizadas em contextos socioeconômicos distintos, combinando análise documental (PPP, planos de ação, resultados de avaliações externas e internas) com entrevistas semiestruturadas com gestores e coordenadores pedagógicos. Os resultados indicam que práticas de liderança centradas no acompanhamento sistemático da aprendizagem, na formação continuada situada e na construção de culturas colaborativas apresentam associação com menor dispersão de resultados entre subgrupos de estudantes, ainda que não sejam suficientes para anular condicionantes estruturais de desigualdade social (Smith, 2022; Gümüs *et al.*, 2021; Sousa; Oliveira, 2025). Conclui-se que uma liderança pedagógica comprometida com a justiça social pode funcionar como instância de mediação crítica entre políticas de responsabilização, condições materiais adversas e o direito de todos à aprendizagem (Bolívar, 2012; Camargo; Jacomini, 2019), desde que apoiada por políticas públicas consistentes e por redes de apoio interinstitucionais (Rimmer, 2016; Villanueva; Azevedo, 2023).

Palavras-chave: Gestão escolar. liderança pedagógica. equidade. escolas públicas. desigualdades de aprendizagem.

ABSTRACT

This article examines the extent to which, and through which mediations, pedagogical leadership exercised by management teams in public schools is related to the promotion of educational equity, understood as the reduction of learning inequalities among groups of students organized by gender, race/ethnicity and socioeconomic status. It draws on a framework that articulates educational leadership, instructional leadership and the right to quality education (Leithwood *et al.*, 2004; Lück, 2017), in dialogue with studies that highlight the principal as the second most influential in-school factor associated with student performance, after the teacher (Smith, 2022; Gümüs *et al.*, 2021). Methodologically, it develops a multiple-case study in four public basic education schools located in different socioeconomic contexts, combining documentary analysis (school pedagogical projects, action plans, external and internal assessment results) with semi-structured interviews with principals and instructional coordinators. The findings indicate that leadership practices centred on systematic monitoring of learning, job-embedded professional development and the construction of collaborative cultures are associated with smaller dispersion of results among student subgroups, although they are not sufficient to annul structural conditions of social inequality (Smith, 2022; GÜMÜS *et al.*, 2021; Sousa; Oliveira, 2025). It is concluded that pedagogical leadership committed to social justice can function as a critical mediating instance between accountability policies, adverse material conditions and the right of all to learn (Bolívar, 2012; Camargo; Jacomini, 2019), provided it is supported by consistent public policies and inter-institutional support networks (Rimmer, 2016; Villanueva; Azevedo, 2023).

Keywords: School management. pedagogical leadership. equity. public schools. achievement gaps.

RESUMEN

Este artículo analiza en qué medida y por qué mediaciones el liderazgo pedagógico ejercido por los equipos directivos de escuelas públicas se relaciona con la promoción de la equidad educativa, entendida como la reducción de desigualdades de aprendizaje entre grupos de estudiantes organizados por género, raza/color y condición socioeconómica. Se parte de un marco teórico que articula liderazgo educativo, liderazgo instruccional y el derecho a una educación de calidad (Leithwood *et al.*, 2004; Lück, 2017), en diálogo con estudios que evidencian el papel del director como el segundo factor intraescolar más asociado al rendimiento del alumnado, después del profesorado (Smith, 2022; Gümüs *et al.*, 2021). Metodológicamente, se desarrolla un estudio de casos múltiples en cuatro escuelas públicas de educación básica, ubicadas en contextos socioeconómicos distintos, combinando análisis documental (proyecto político-pedagógico, planes de acción, resultados de evaluaciones externas e internas) con entrevistas semiestructuradas con directores y coordinadores pedagógicos. Los resultados indican que las prácticas de liderazgo centradas en el seguimiento sistemático del aprendizaje, en la formación continua situada y en la construcción de culturas colaborativas se asocian con una menor dispersión de resultados entre subgrupos de estudiantes, aunque no

sean suficientes para anular condicionantes estructurales de desigualdad social (Smith, 2022; Gümüs *et al.*, 2021; Sousa; Oliveira, 2025). Se concluye que un liderazgo pedagógico comprometido con la justicia social puede funcionar como instancia de mediación crítica entre políticas de rendición de cuentas, condiciones materiales adversas y el derecho de todos a aprender (Bolívar, 2012; Camargo; Jacominl, 2019), siempre que cuente con el apoyo de políticas públicas coherentes y de redes de apoyo interinstitucionales (Rimmer, 2016; Villanueva; Azevedo, 2023).

Palabras clave: Gestión escolar. liderazgo pedagógico. equidad. escuelas públicas. desigualdades de aprendizaje.

1 INTRODUÇÃO

A discussão contemporânea sobre qualidade da educação básica tem deslocado progressivamente o foco da mera expansão do acesso para a análise das desigualdades de aprendizagem entre grupos sociais, evidenciando que sistemas educacionais podem ser simultaneamente amplos e profundamente desiguais (Bolívar, 2012; Brooke; Soares, 2008). Ao mesmo tempo em que se universalizam matrículas e se ampliam redes escolares, mantém-se, de forma persistente, um padrão em que determinados grupos – sobretudo estudantes negros, pobres, moradores de periferias urbanas ou de áreas rurais – apresentam trajetórias escolares marcadas por reprovações, evasão e baixos desempenhos em avaliações externas. Em contextos marcados por clivagens de classe, raça/cor e território, como o brasileiro, a escola pública se vê tensionada entre a reprodução e a contestação dessas assimetrias, ora funcionando como instância de seleção social, ora como espaço de construção de percursos contra-hegemônicos, e a gestão escolar emerge como ator central nesse processo (Unger, 2021; Sousa; Oliveira, 2025).

Nesse cenário, discutir gestão escolar já não pode significar apenas descrever arranjos administrativos ou organogramas; implica compreender como decisões cotidianas sobre distribuição de turmas, alocação de professores, uso do tempo pedagógico, atendimento a estudantes com dificuldades e relação com as famílias produzem efeitos concretos sobre quem aprende, o que aprende e em que condições aprende. A gestão deixa de ser um “plano de fundo neutro” para aparecer como dimensão constitutiva da qualidade da experiência escolar, articulando políticas educacionais, condições materiais e histórias de vida dos sujeitos que

circulam no interior da escola (Camargo; Jacomini, 2019; Gestão Escolar: Permanências..., 2020).

A literatura sobre liderança educacional tem apontado, de forma relativamente consistente, que, entre os fatores intraescolares, o professor é o elemento com maior impacto sobre a aprendizagem, seguido pela figura do diretor e da equipe gestora, cuja atuação influencia diretamente o clima escolar, o trabalho docente e as oportunidades de aprendizagem oferecidas aos estudantes (Leithwood *et al.*, 2004; Smith, 2022; Gümüs *et al.*, 2021). Estudos internacionais evidenciam que escolas com resultados mais equânimes tendem a ter direções que assumem explicitamente o papel de liderança pedagógica, aproximando-se das salas de aula, acompanhando o currículo e apoiando sistematicamente o trabalho docente, em vez de se restringirem a tarefas burocráticas (Leithwood *et al.*, 2004; Rimmer, 2016).

Nesse horizonte, a noção de liderança pedagógica ou instrucional desloca o papel do gestor de um administrador burocrático para o de articulador de condições pedagógicas, promotor de desenvolvimento profissional docente e guardião do foco na aprendizagem de todos (Lück, 2017; Mendes *et al.*, 2020). Isso significa reconhecer que decisões da equipe gestora sobre que formações priorizar, como organizar o calendário pedagógico, que tipo de feedback oferecer aos professores, de que maneira utilizar resultados de avaliação e como lidar com conflitos no interior da escola estão intrinsecamente ligadas à possibilidade de garantir o direito à aprendizagem para grupos historicamente marginalizados. A liderança pedagógica, tal como concebida nesse debate, supõe, portanto, uma atuação que transita entre o plano micro das interações em sala de aula e o plano macro das políticas e indicadores, mediando demandas externas sem perder de vista o projeto político-pedagógico da escola.

Entretanto, ainda é relativamente limitada a produção empírica que investiga, de forma fina, como práticas concretas de liderança pedagógica se conectam à redução de desigualdades entre grupos de estudantes em escolas públicas de ensino básico, especialmente em contextos do Sul Global (Unger, 2021; Amorim; Oliveira, 2021). Muitos estudos concentram-se em descrever atributos pessoais de diretores bem-sucedidos ou em analisar correlações gerais entre tipos

de liderança e desempenho médio da escola, mas exploram pouco os mecanismos pelos quais determinadas formas de organizar o trabalho pedagógico impactam, de modo diferenciado, meninas e meninos, estudantes negros e brancos, alunos de diferentes bairros ou condições socioeconômicas (Bolívar, 2012; Gümüs *et al.*, 2021). Em outros termos, sabe-se que “boa liderança” importa, mas ainda se conhece pouco sobre em que condições e para quem ela efetivamente produz oportunidades mais justas de aprender.

Este artigo busca contribuir para preencher essa lacuna ao focalizar não apenas a presença abstrata da liderança, mas as mediações concretas que equipes gestoras estabelecem entre políticas de responsabilização, contextos de vulnerabilidade e estratégias de acompanhamento da aprendizagem. Especificamente, examina-se de que maneira a equipe gestora, em quatro escolas públicas de ensino básico, mobiliza dimensões de liderança orientadas à equidade – como o uso desagregado de dados, o direcionamento de recursos a grupos vulnerabilizados e a criação de espaços de escuta de estudantes e famílias – e como tais práticas se relacionam com padrões de resultados acadêmicos de diferentes grupos. Ao adotar essa perspectiva, o estudo pretende iluminar tanto os potenciais quanto os limites da liderança pedagógica como estratégia de enfrentamento das desigualdades educacionais em escolas públicas brasileiras.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A análise da liderança pedagógica orientada à equidade exige articular, em um mesmo quadro conceitual, pelo menos quatro eixos: liderança educacional e instrucional; equidade e desigualdades de aprendizagem; liderança para inclusão; e liderança para justiça social. Esses campos dialogam entre si, mas foram historicamente produzidos em tradições de pesquisa parcialmente distintas, o que torna necessário explicitar pressupostos, convergências e tensões.

2.1 Liderança educacional e liderança pedagógica

Os estudos clássicos de liderança educacional partiram, em grande medida, de perspectivas organizacionais que concebiam a escola como uma unidade de produção de resultados, enfatizando o papel do diretor na coordenação de recursos e pessoas (Leithwood *et al.*, 2004). Nesse horizonte, emergiram tipologias como liderança transformacional, distribuída e instrucional, que, embora distintas, compartilham a ideia de que a forma como a direção exerce seu papel repercute diretamente sobre o clima escolar, o trabalho docente e, em última instância, a aprendizagem dos estudantes (Leithwood *et al.*, 2004; Brooke; Soares, 2008).

A noção de liderança pedagógica ou instrucional desloca o foco da gestão meramente administrativa para o envolvimento direto com o núcleo do trabalho escolar: definição de metas de aprendizagem, acompanhamento do currículo, observação e feedback sobre práticas de sala de aula, organização de tempos para estudo coletivo e uso sistemático de dados para tomada de decisões pedagógicas (Lück, 2017; Mendes *et al.*, 2020). Nessa concepção, o diretor e sua equipe deixam de ser “gestores de prédio” para atuar como articuladores de condições para que o ensino se realize com qualidade, em diálogo contínuo com o trabalho dos professores.

Pesquisas recentes sobre liderança instrucional sugerem que direções que assumem esse perfil tendem a construir culturas de alta expectativa em relação a todos os estudantes, com rotinas de monitoramento e apoio pedagógico que se estendem para além de ações pontuais (Smith, 2022; Gümüs *et al.*, 2021). Ao mesmo tempo, alertam para o risco de reduzir a liderança pedagógica a um modelo tecnicista, centrado apenas em indicadores, quando desvinculada de uma leitura crítica das condições sociais e políticas nas quais a escola se insere (Camargo; Jacomini, 2019; Amorim; Oliveira, 2021).

2.2 Equidade, desigualdades de aprendizagem e papel da escola

O debate sobre equidade educacional decorre, em grande medida, da constatação de que a universalização relativa do acesso não se traduziu, em muitos sistemas, em democratização dos resultados de aprendizagem (Bolívar, 2012; Brooke; Soares, 2008). Em outros termos, escolas e redes podem apresentar altas taxas de matrícula e, ainda assim, manter padrões persistentes de desigualdade de desempenho entre estudantes de diferentes origens sociais, étnico-raciais, de gênero e territórios.

A literatura internacional descreve essas diferenças como *achievement gaps*, enfatizando a dimensão estrutural que as produz, mas também ressaltando a possibilidade de que políticas e práticas escolares as ampliem ou mitiguem (Smith, 2022; Gümüs *et al.*, 2021). Estudos que cruzam nível socioeconômico médio das escolas com desempenho em avaliações padronizadas mostram que, embora o contexto importe, há variação significativa entre escolas com perfis sociodemográficos semelhantes, sugerindo que modos diferentes de organizar o trabalho pedagógico e de exercer a liderança geram oportunidades diferenciadas de aprender (Brooke; Soares, 2008; Tan, 2024).

Nessa perspectiva, equidade educacional não se confunde com tratar todos de forma idêntica, mas com oferecer respostas diferenciadas a necessidades também diferenciadas, com vistas a garantir patamares básicos de aprendizagem para todos (Bolívar, 2012; Kamm, 2018). Isso implica, dentre outros aspectos, reconhecer que determinados grupos – como meninas em áreas de exatas, estudantes negros, alunos com deficiência ou moradores de periferias – demandam ações afirmativas e apoio adicional para que barreiras históricas sejam atenuadas. A gestão escolar, ao decidir como distribuir recursos, tempos, espaços e atenção pedagógica, participa diretamente da construção (ou da negação) dessa equidade (Sousa; Oliveira, 2025; Unger, 2021).

2.3 Liderança para inclusão e escolas inclusivas

O campo da educação inclusiva acrescenta outra camada a esse debate ao colocar no centro o direito de estudantes com deficiência, transtornos do neurodesenvolvimento e altas habilidades/superdotação de frequentarem escolas comuns, com oferta de apoios adequados (Loreman, 2007; Scheer, 2021). Nesse contexto, a liderança do diretor passa a ser vista como elemento chave para a constituição de culturas escolares inclusivas, capazes de articular princípios legais, práticas pedagógicas e atitudes cotidianas de acolhimento e reconhecimento da diferença (Loreman, 2007; Villanueva; Azevedo, 2023).

Modelos integrados de liderança em educação inclusiva, como o proposto por Scheer (2021), descrevem o trabalho do gestor como uma atuação em múltiplos níveis: no micro, apoiando professores na adaptação curricular e no uso de práticas diferenciadas; no meso, cultivando uma cultura escolar que valoriza a diversidade e combate o capacitismo; e no macro, dialogando criticamente com políticas e discursos que, por vezes, tensionam inclusão e desempenho em avaliações padronizadas. Pesquisas qualitativas com diretores de escolas designadas para implementar inclusão mostram que a forma como esses profissionais significam a inclusão – como obrigação legal incômoda ou como projeto ético-político – influencia diretamente as condições concretas vividas pelos estudantes (Smaragdi, 2024; Howley, 2011).

Embora o foco da presente pesquisa não seja exclusivamente a educação especial, o debate sobre liderança para inclusão oferece pistas importantes sobre como gestores que se orientam por valores de justiça social tendem a reorganizar tempos, espaços e expectativas para diminuir assimetrias no interior da escola (Villanueva; Azevedo, 2023). Em outras palavras, a liderança para inclusão é uma expressão específica, mas paradigmática, de liderança para equidade.

2.4 Liderança para justiça social e equidade

Por fim, a literatura sobre liderança para justiça social aprofunda a dimensão político-ética da gestão escolar, afirmando que não basta buscar eficácia medida em resultados agregados se as escolas continuam a reproduzir ou legitimar injustiças simbólicas e materiais (Bolívar, 2012; Morales; Navarro, 2019). Pesquisas na área têm se voltado a compreender como líderes escolares identificam, problematizam e enfrentam mecanismos de discriminação racial, de gênero, de classe e de orientação sexual no cotidiano escolar, bem como a forma como constroem alianças com comunidades e movimentos sociais (Morales; Navarro, 2019; Camargo; Jacomini, 2019).

Nesse enfoque, liderança para justiça social envolve tanto uma dimensão interna – reorganização do currículo, práticas de avaliação, regras disciplinares, atendimento diferenciado a sujeitos em situação de vulnerabilidade – quanto uma dimensão externa – articulação com políticas públicas, participação em fóruns e defesa ativa do direito à educação de grupos historicamente excluídos (Bolívar, 2012; Tan, 2024). Autores como Fink e Rimmer (2015) e Pasi Sahlberg (2021) ressaltam que líderes comprometidos com equidade e adequação educacional tendem a desenvolver uma “consciência equitativa”, isto é, uma disposição sistemática para perguntar quem está se beneficiando das práticas escolares e quem está sendo deixado para trás.

Quando se articulam liderança instrucional, inclusão e justiça social, configura-se a ideia de liderança pedagógica orientada à equidade: uma liderança que mantém o foco na aprendizagem, mas interroga continuamente para quais estudantes essa aprendizagem se realiza, recusando-se a naturalizar diferenças de desempenho como reflexo inevitável de origens desiguais (Leithwood *et al.*, 2004; Rimmer, 2016; Sousa; Oliveira, 2025). É nessa intersecção que se situa o presente estudo, ao investigar como equipes gestoras de escolas públicas brasileiras traduzem – ou não – esses princípios em práticas concretas de acompanhamento da aprendizagem e de organização do trabalho escolar.

3 METODOLOGIA

A opção metodológica adotada neste estudo buscou responder à natureza complexa e situada da pergunta de pesquisa, que envolve compreender como práticas de liderança pedagógica se articulam, no cotidiano de escolas públicas, à promoção (ou não) de equidade na aprendizagem. Nessa direção, optou-se por um delineamento qualitativo, de inspiração interpretativista, com estratégia de estudo de múltiplos casos, por permitir a comparação entre contextos distintos sem perder a densidade das descrições e análises (Brooke; Soares, 2008; Unger, 2021).

3.1 Delineamento e contexto da pesquisa

O estudo foi conduzido em quatro escolas públicas de ensino básico (anos finais do ensino fundamental e/ou ensino médio), localizadas em um mesmo estado brasileiro, porém inseridas em contextos socioeconômicos contrastantes: duas em região metropolitana, em territórios marcados por alta vulnerabilidade social, e duas em cidades de médio porte, com indicadores intermediários de renda e escolaridade. A seleção intencional das escolas teve como critério a combinação de dois elementos: (a) disponibilidade de dados de desempenho em avaliações externas e internas ao longo de pelo menos três anos; e (b) indicação, por parte das diretorias regionais, de que as unidades possuíam gestões consideradas atuantes no campo pedagógico.

Essa estratégia não visa à representatividade estatística do universo de escolas públicas, mas à construção de um corpus que permita explorar, com profundidade, diferentes modos de exercer a liderança e suas possíveis relações com padrões de desigualdade de resultados entre grupos de estudantes (Brooke; Soares, 2008). Entende-se, assim, que cada escola constitui um “caso” em si, ao mesmo tempo singular e comparável aos demais.

3.2 Participantes

Em cada escola, foram considerados participantes centrais: o diretor ou diretora, um coordenador pedagógico responsável pelos anos finais do ensino fundamental ou ensino médio e, quando existente, o vice-diretor com atribuições diretamente relacionadas ao acompanhamento pedagógico. Ao todo, foram realizadas 12 entrevistas semiestruturadas, distribuídas de forma relativamente equilibrada entre as quatro escolas.

Ainda que o foco analítico recaia sobre a equipe gestora, a pesquisa considerou indispensável dialogar com outros documentos e dados que expressam a vida escolar. Por isso, integraram indiretamente o corpus: equipes docentes, na medida em que suas práticas e resultados aparecem nos relatórios analisados; estudantes, cujos desempenhos e trajetórias são observados por meio de indicadores; e a própria comunidade, tal como referida nas entrevistas e nos Projetos Político-Pedagógicos (PPP) (Sousa; Oliveira, 2025).

3.3 Fontes e procedimentos de coleta de dados

Foram utilizadas três principais fontes de evidência, em triangulação: entrevistas, documentos e indicadores de desempenho.

a) Entrevistas semiestruturadas

Os roteiros de entrevista foram elaborados com base no referencial teórico sobre liderança instrucional, equidade e justiça social (Leithwood *et al.*, 2004; Bolívar, 2012; Lück, 2017). Abrangeram eixos como: concepção de liderança e de equidade; formas de acompanhar a aprendizagem; uso de dados desagregados; ações específicas voltadas a grupos vulnerabilizados; estratégias de formação docente; percepções sobre limites e possibilidades da gestão frente às desigualdades. As entrevistas, com duração média de 60 a 80 minutos, foram gravadas em áudio, mediante consentimento livre e esclarecido, e posteriormente transcritas na íntegra.

b) Análise documental

Foram coletados e analisados, em cada escola, o PPP em vigência, planos anuais ou bianuais de ação da gestão, atas de reuniões pedagógicas quando disponíveis, relatórios internos sobre desempenho dos estudantes e documentos da rede relativos a metas de aprendizagem e orientações de acompanhamento (Mendes *et al.*, 2020; Camargo; Jacomini, 2019). A análise buscou identificar: (i) como aparecem (ou não) referências à equidade, inclusão e diversidade; (ii) de que modo são definidas metas e estratégias relacionadas ao desempenho; e (iii) se há menções à necessidade de ações diferenciadas para determinados grupos de alunos.

c) Indicadores de desempenho e desigualdade interna

Como complemento, foram levantados dados públicos das avaliações externas da rede (por exemplo, resultados em Língua Portuguesa e Matemática), bem como registros internos de notas e taxas de aprovação, quando disponíveis em formato sistematizado. Sempre que possível, procurou-se acessar dados desagregados por sexo e, ao menos em parte das escolas, por cor/raça, a fim de observar padrões de diferença entre subgrupos (Smith, 2022; Gümüs *et al.*, 2021). Esses indicadores não foram tomados como medida absoluta de qualidade, mas como uma entre várias lentes para perceber possíveis desigualdades internas.

3.4 Cuidados éticos

A pesquisa observou os princípios éticos aplicáveis a estudos em educação. As escolas foram convidadas formalmente, por intermédio das instâncias administrativas responsáveis, e somente incluídas após anuência da gestão e assinatura de termos de consentimento. Todos os participantes foram informados sobre os objetivos do estudo, a voluntariedade da participação e a garantia de anonimato, sendo utilizados pseudônimos tanto para as escolas quanto para as pessoas entrevistadas.

Apesar de trabalhar com dados de desempenho de estudantes, não foram coletadas informações individualizadas nominadas. O foco recaiu em tendências

agregadas por turma ou grupo, preservando a confidencialidade. A análise procurou evitar a culpabilização de indivíduos ou escolas, situando as práticas de liderança em relação às condições estruturais discutidas no referencial teórico (Brooke; Soares, 2008; Bolívar, 2012).

3.5 Estratégia de análise

A análise dos dados seguiu uma abordagem de análise temática, entendida como um processo flexível de identificação, organização e interpretação de padrões de sentido em um conjunto de materiais qualitativos (Brooke; Soares, 2008). Em um primeiro momento, realizou-se leitura flutuante das transcrições e documentos, com elaboração de notas marginais e memórias analíticas. Em seguida, foram construídos códigos iniciais relacionados a categorias teóricas provisórias – como “monitoramento da aprendizagem”, “formação docente”, “equidade/justiça social”, “grupos vulnerabilizados”, “uso de dados” – e a categorias emergentes, tais como “tensão com políticas de responsabilização”, “limites estruturais” e “(re)existências”.

Posteriormente, agrupou-se esse material em eixos analíticos mais amplos: (1) concepções de liderança e foco pedagógico; (2) práticas de acompanhamento da aprendizagem e ações direcionadas à equidade; e (3) percepções sobre limites e margens de manobra da gestão. O diálogo sistemático com o referencial teórico – especialmente com os debates sobre liderança instrucional, liderança para inclusão e liderança para justiça social – orientou a interpretação, buscando evitar tanto leituras normativas a priori quanto descrições meramente descritivas, sem problematização (Leithwood *et al.*, 2004; Villanueva; Azevedo, 2023).

Por fim, procedeu-se à comparação entre casos, identificando convergências e contrastes nas formas de liderança e nas maneiras de lidar com desigualdades internas. Essa análise comparativa, ainda que em escala reduzida, permitiu explorar como contextos diferentes condicionam, mas não determinam mecanicamente, as opções de gestão, abrindo espaço para compreender a liderança pedagógica como prática situada, relacional e politicamente informada (Unger, 2021; Sousa; Oliveira, 2025).

4 DISCUSSÃO

A análise dos quatro casos evidencia, de início, que não há uma única forma de exercer a liderança pedagógica em escolas públicas, mas arranjos diversos que se situam em um continuum entre uma gestão predominantemente administrativa e uma liderança explicitamente instrucional e voltada à equidade (Leithwood *et al.*, 2004; Lück, 2017). Nas escolas em que a direção se compreende majoritariamente como responsável por “fazer a máquina funcionar”, o acompanhamento da aprendizagem aparece fragmentado, delegado a indivíduos ou a ações pontuais, sem um projeto integrado que articule dados, formação docente e intervenções focalizadas em grupos mais vulnerabilizados (Camargo; Jacomini, 2019; Unger, 2021). Já nas escolas onde a gestão assume um papel mais ativo em relação ao currículo e ao ensino, observa-se maior intencionalidade no uso de informações sobre desempenho, na organização do trabalho pedagógico e na construção de culturas colaborativas, aproximando-se do que a literatura descreve como liderança instrucional ou pedagógica robusta (Smith, 2022; Gümüs *et al.*, 2021).

Do ponto de vista da equidade, a diferença crucial entre essas configurações não reside apenas no “quanto” se acompanha a aprendizagem, mas “como” e “para quem” esse acompanhamento se orienta (Bolívar, 2012; Kamm, 2018). Em duas escolas, as ações decorrentes da análise de resultados tendiam a ser universais – reforços gerais, revisão de conteúdos, simulados – sem problematizar que determinados grupos de estudantes consistentemente apresentam piores desempenhos e trajetórias mais marcadas por reprovações. Essa postura converge com diagnósticos que apontam a presença de uma cultura de “cegueira à diferença”, em que a busca por tratar todos de forma igual acaba, na prática, por perpetuar desigualdades (Brooke; Soares, 2008; Tan, 2024). Nas outras duas escolas, a leitura desagregada de dados – por sexo, por cor/raça e por território – levou à adoção de estratégias diferenciadas, como tutorias para grupos específicos, monitorias entre pares e articulação mais estreita com serviços de apoio a estudantes em situação de maior vulnerabilidade (Petty, 2015; Rimmer, 2016).

Esses achados dialogam com pesquisas internacionais que mostram que a liderança centrada na equidade se caracteriza não apenas pelo domínio de técnicas

de gestão, mas por uma disposição constante para interrogar quem está se beneficiando das práticas institucionais e quem está sendo sistematicamente deixado para trás (Bolívar, 2012; Clayton, 2020). Ao escolher olhar para os dados de forma desagregada e ao reconhecer explicitamente que meninas, meninos, estudantes negros e brancos, alunos de diferentes bairros não vivenciam a escola da mesma maneira, os gestores dessas escolas aproximam-se do que a literatura descreve como liderança para justiça social: uma liderança que torna visível o que muitas vezes é naturalizado e, a partir disso, constrói respostas institucionais mais afinadas com o princípio de equidade (Morales; Navarro, 2019; Pasi Sahlberg, 2021).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo indica que a liderança pedagógica, quando assumida de forma consciente e articulada à justiça social, contribui para reduzir desigualdades de aprendizagem entre grupos de estudantes em escolas públicas (Smith, 2022; Gümüs *et al.*, 2021; Sousa; Oliveira, 2025). Práticas como monitoramento desagregado, intervenção focada em grupos vulnerabilizados e fortalecimento de culturas colaborativas parecem associar-se a trajetórias escolares menos desiguais.

Todavia, a ação da gestão não é onipotente: ela se dá em condições estruturais adversas e sob forte pressão de políticas de responsabilização (CAMargo; Jacomini, 2019; Brooke; Soares, 2008). Evitar tanto a idealização heroica do diretor quanto o ceticismo absoluto sobre seu papel é fundamental para uma análise equilibrada (Bolívar, 2012; Gestão Escolar: Permanências..., 2020). Para as políticas públicas, os achados apontam a necessidade de programas de formação de gestores explicitamente orientados à liderança para equidade e inclusão (Rimmer, 2016; Villanueva; Azevedo, 2023). Para a pesquisa, sugerem-se estudos de maior escala, incluindo a perspectiva de estudantes e famílias e combinando abordagens qualitativas e quantitativas (Mendes *et al.*, 2020; Unger, 2021).

6 REFERÊNCIAS

AMORIM, F.; OLIVEIRA, M. Gestão escolar e equidade educacional em tempos de crise. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, [S. l.], v. 37, n. 2, p. 372-391, 2021.

BOLÍVAR, A. *Liderazgo educativo para la equidad*. Madrid: Morata, 2012.

BROOKE, N.; SOARES, J. F. (org.). *Pesquisa em eficácia escolar no Brasil*. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

CAMARGO, R. B.; JACOMINI, M. Gestão escolar, responsabilização e justiça social. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 40, n. 146, p. 1-20, 2019

FERRAZ, C. M. *Gestão escolar e política educacional: estudos sobre desigualdades*. Tese (Doutorado), 2015.

GESTÃO ESCOLAR: PERMANÊNCIAS E (RE)EXISTÊNCIAS. Salvador: UFBA, 2020.

GRAEFE, A.; LOREMAN, T. Integrated framework model for the leadership role of principals in inclusive education. *European Journal of Education*, v. 55, n. 4, p. 543-558, 2020

GÜMÜS, S. *et al.* School leadership and achievement gaps based on socioeconomic status. *Educational Management Administration & Leadership*, v. 49, n. 3, p. 435-455, 2021.

KAMM, C. Equity and opportunity: closing the achievement gap. *Education Digest*, v. 84, n. 9, p. 4-10, 2018.

LEITHWOOD, K. *et al.* *How leadership influences student learning*. New York: The Wallace Foundation, 2004.

LÜCK, H. *Liderança em gestão escolar*. Petrópolis: Vozes, 2017.

MENDES, E. *et al.* *Gestão escolar, liderança pedagógica e resultados educacionais: uma revisão da literatura*. *Revista Brasileira de Educação*, 2020.

PETTY, N. Equity-centered capacity building in school leadership. *Journal of School Leadership*, 2015.

RIMMER, J. *Developing Principals as Equity-Centered Instructional Leaders*. Center for Educational Leadership Brief, 2016.

SMITH, E. Socioeconomic achievement gaps and the role of school leadership. *Educational Researcher*, 2022.

SOUSA, S.; OLIVEIRA, R. A gestão escolar como articuladora das dimensões pedagógicas e sociais da qualidade. *Revista Paranaense de Educação*, 2025.

UNGER, H. *Understanding the Practice of School Management in Brazil*. *Organizações & Sociedade*, 2021.

VILLANUEVA, M.; AZEVEDO, J. School principals leading the way to inclusive schools. *European Journal of Inclusive Education*, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2023.

