

# *Pesquisa Talis*

Pesquisa com Diretores de Escolas e Professores do Ensino Fundamental de 5ª a 8ª série ou 6º ao 9º ano

## *Nota para o Brasil*

A TALIS (*Teaching and Learning International Survey*) foi uma pesquisa sobre ensino e aprendizagem realizada pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), como parte do programa Indicadores dos Sistemas Educacionais (INES), coordenada, em nível nacional, pelo INEP. Foi a primeira pesquisa internacional a levantar dados sobre o ambiente de aprendizagem e as condições de trabalho que as escolas oferecem aos professores, tendo como objetivo contribuir para o desenvolvimento de políticas educacionais mais efetivas nessa área.

Foram coletadas informações sobre liderança escolar, avaliação dos professores e feedback, desenvolvimento profissional e atitudes, crenças e práticas educacionais dos professores das séries/anos finais do ensino fundamental (5ª a 8ª série ou 6º ao 9º ano) e dos diretores das escolas da amostra.

A pesquisa foi realizada por amostragem, nos anos de 2007 e 2008, em 24 países: Austrália, Áustria, Bélgica (Comunidade Flamenga), Brasil, Bulgária, Dinamarca, Eslovênia, Estônia, Holanda, Hungria, Islândia, Irlanda, Itália, Coreia, Lituânia, Malta, Malásia, México, Noruega, Polônia, Portugal e Turquia. Apesar das diferentes formas de se realizar a amostra entre os países, em média, 200 escolas de cada país participaram da pesquisa. Nessas escolas, os diretores e em torno de 20 professores, selecionados aleatoriamente, preencheram os questionários. No caso do Brasil, a amostra foi composta por 400 escolas, sendo que na base de dados final foram consideradas 380 escolas e 5.834 professores.

Nesta nota, encontram-se os principais destaques dos resultados da pesquisa, assim como a comparação dos dados dos países participantes com os do Brasil. É importante ressaltar que três características da pesquisa precisam ser levadas em consideração na interpretação de seus resultados. A primeira é que as respostas de professores e diretores oferecem preciosas informações; contudo, deve-se ter em mente que elas têm forte componente subjetivo. A segunda é que com a Talis, pode-se identificar associações entre diferentes aspectos da escola e dos professores; todavia, não há a possibilidade de se provar “causa” e “efeito”. A última é que, como qualquer outra pesquisa internacional, necessita-se considerar as influências culturais nas comparações entre os países. Com esses cuidados, os resultados da Talis podem fomentar diversas discussões para formulação, implementação e avaliação de políticas públicas.

Mais informações sobre a Pesquisa Talis poderão ser obtidas gratuitamente no site [www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br) ou [www.oecd.org/edu](http://www.oecd.org/edu).

Diretoria de Tecnologia e Disseminação de Informações Educacionais  
Coordenação-Geral de Informações e Indicadores Educacionais

## **PERFIL DAS ESCOLAS DE 5ª A 8ª SÉRIES/ 6º AO 9º ANO E DE SEUS PROFESSORES**

O perfil das escolas e de seus professores de 5ª a 8ª séries/ 6º ao 9º ano fornece um importante contexto para que se possa examinar os principais temas educacionais abordados pela pesquisa Talis.

<b>Resultados Globais</b>	<b>Resultados para o Brasil</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mesmo sendo a maioria entre os professores, as mulheres representam apenas 44,6% dos diretores, o que sugere restrição nas possibilidades de promoção para o sexo feminino dentro das escolas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Esse padrão não se observa no Brasil, onde 73,6% dos professores e 76% dos diretores são do sexo feminino.</li> </ul>
<b>Resultados Globais</b>	<b>Resultados para o Brasil</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• O perfil etário dos professores varia consideravelmente entre os países, contudo a força de trabalho está envelhecendo. Na maioria dos países, os professores têm, em média, mais de 40 anos (56,9%).</li> <li>• O percentual de professores com mais de 50 anos (27,3%) é quase o dobro do percentual de professores com menos de 30 (15,1%).</li> <li>• Isso significa que muitos países necessitarão substituir um grande número de professores aposentados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No Brasil, o perfil etário dos professores é mais jovem: 56,1% têm menos de 40 anos.</li> <li>• 22% dos professores têm menos de 30 anos e apenas 12,4%, mais de 50.</li> </ul>
<b>Resultados Globais</b>	<b>Resultados para o Brasil</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A profissão de professor é relativamente estável e segura. Entre os países participantes da pesquisa 84,5% dos professores têm contratos permanente e 62,5% deles lecionam há mais de 10 anos.</li> <li>• Contudo, professores que estão começando na profissão enfrentam a insegurança de contratos por tempo determinado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No Brasil, 74,2% dos professores trabalham com contrato permanente.</li> <li>• 51,7% lecionam há mais de 10 anos.</li> </ul>
<b>Resultados Globais</b>	<b>Resultados para o Brasil</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cerca de 75% dos professores estão em escolas onde os diretores têm pouca autonomia em relação aos salários dos professores.</li> <li>• Contudo, grande parte dos diretores tem</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No Brasil, 87,2% dos professores estão em escolas onde os diretores têm pouca autonomia em relação ao aumento do salário dos professores.</li> <li>• O percentual de professores que estão em</li> </ul>

<p>grande autonomia em outras áreas, tais como contratação (67,7%) e demissão (60,7%), orçamento escolar (75,3%), procedimentos disciplinares (95%), etc.</p>	<p>escolas onde os diretores têm autonomia em contratação é 26,6% e em demissão, 25,4%. Em relação ao orçamento escolar, esse percentual é um pouco maior, 57,2%.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>No estabelecimento de procedimentos disciplinares, o percentual de professores é 93,2%.</li> </ul>
<p><b>Resultados Globais</b></p>	<p><b>Resultados para o Brasil</b></p>
<p>Questões abordadas pela pesquisa: tamanho das turmas; proporção de professores em relação a pessoal administrativo; e, proporção de professores em relação a pessoal de apoio pedagógico.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A maior variação se deu nesta última. Alguns países como Islândia têm 1 pessoa de apoio pedagógico para cada 6 professores, enquanto Áustria, Bélgica, Itália e Turquia têm 1 para cerca de 20 professores.</li> <li>Parece também haver um <i>trade-off</i> entre número de professores e de pessoal de apoio pedagógico. Por exemplo, o México parece compensar turmas numerosas (37,8) com mais suporte pedagógico (1 para 8 professores). O oposto acontece na Áustria, que tem menos apoio pedagógico (1 para 24 professores), mas turmas menores que a média (21,1).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>No Brasil, o tamanho médio das turmas é de 32,2, o número médio de professores por pessoal de apoio pedagógico é de 11,9 e de professores por pessoal administrativo, 6,9.</li> <li>Analisando os dados da Áustria e do México, acredita-se que o Brasil se encaixa no <i>trade-off</i>.</li> </ul>
<p><b>Resultados Globais</b></p>	<p><b>Resultados para o Brasil</b></p>
<p>Os diretores das escolas apontaram uma série de fatores que prejudicam a capacidade de ensino das escolas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>37,5% dos professores trabalham em escolas onde o diretor acredita que a escola sofre com a falta de professores qualificados. Este percentual varia de 11,8% na Polônia a 78,1% na Turquia.</li> <li>Outros fatores frequentemente citados foram falta de equipamento e falta de pessoal de suporte instrucional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>No Brasil, 31,1% dos professores estão em escolas em que os diretores acreditam que a falta de professores qualificados atrapalha o ensino nas escolas.</li> </ul>

<b>Resultados Globais</b>	<b>Resultados para o Brasil</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os professores e o ensino são fortemente afetados pelo clima escolar.</li> <li>• A pesquisa demonstrou que, em alguns países, aspectos negativos no comportamento dos professores, tais como absenteísmo e falta de preparo, freqüentemente atrapalham o ensino.</li> <li>• 53,4% dos professores na Itália e 70,2%, no México, estão em escolas onde os diretores acreditam que a falta de preparo pedagógico do docente prejudica o ensino.</li> <li>• Contudo, o comportamento dos alunos é mais comumente citado como impedimento a aprendizagem. Em média, 60,2% dos professores estão em escolas onde o diretor acredita que perturbações em sala de aula prejudicam o ensino.</li> <li>• Desse modo, a disciplina em sala de aula parece ser um desafio. O ponto positivo é que os diretores parecem estar atentos a isso.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Percentuais de professores que trabalham em escolas onde o diretor considerou como “prejudiciais à capacidade de ensino” os seguintes comportamentos dos professores: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Atrasos: 25,5%.</li> <li>- Absenteísmo: 32,3%.</li> <li>- Falta de preparo pedagógico: 35,8%.</li> </ul> </li> <li>• Quanto ao comportamento do estudante, observa-se que a perturbação em sala de aula é o aspecto que mais atrapalha a aprendizagem, na opinião dos diretores das escolas que concentram 60,2% dos professores.</li> </ul>

## **DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES**

Os sistemas educacionais devem possibilitar aos professores oportunidades para desenvolvimento profissional para que possam obter uma força de trabalho de alta qualidade. A pesquisa Talis examina a oferta por desenvolvimento profissional, o grau de demanda por esse desenvolvimento e os fatores que suportam ou impedem que as necessidades de aprimoramento sejam atendidas.

<b>Resultados Globais</b>	<b>Resultados para o Brasil</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A maior parte dos professores (88,5%) participaram de algum desenvolvimento profissional nos últimos 18 meses e, em média, 54,8% afirmaram que gostariam de ter tido mais oportunidades de se desenvolver profissionalmente.</li> <li>• Em alguns países, tais como Bélgica e Eslovênia, aproximadamente 2/3 dos professores relataram que receberam suficiente desenvolvimento profissional.</li> <li>• Já em outros países como Malásia e México, mais de 80% afirmaram que não receberam desenvolvimento profissional suficiente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No Brasil, 83,0% dos professores afirmaram ter participado de algum desenvolvimento profissional nos últimos 18 meses.</li> <li>• Entretanto, 84,4% disseram que gostariam de ter tido mais oportunidades de se desenvolver profissionalmente.</li> </ul>
<b>Resultados Globais</b>	<b>Resultados para o Brasil</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A demanda dos professores por mais desenvolvimento profissional está concentrada em determinadas áreas. 1 em cada 3 professores afirma necessitar de mais desenvolvimento para trabalhar com a educação especial.</li> <li>• Outras áreas muito citadas por professores, para desenvolvimento profissional, foram as relacionadas com o ensino de TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação), 24,7%, e com problemas de disciplina e comportamento dos estudantes, 21,4%.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No Brasil, a maior demanda por desenvolvimento profissional está nas áreas de Educação Especial, com 63,2%, e de Habilidades em TIC para o ensino, com 35,6%.</li> <li>• No que se refere ao comportamento dos estudantes, 26,5% dos professores afirmaram necessitar de mais desenvolvimento para lidar com problemas de disciplina dos alunos.</li> </ul>

<b>Resultados Globais</b>	<b>Resultados para o Brasil</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Em média, 65,2% dos professores afirmam não terem pago nada pelo seu desenvolvimento profissional.</li> <li>• Uma proporção similar afirma ter sido liberada pelo empregador para poder fazer o desenvolvimento.</li> <li>• Esses números indicam um importante investimento no desenvolvimento profissional dos professores pelas escolas e autoridades públicas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No Brasil, 54,8% dos professores não tiveram que pagar pelo seu desenvolvimento profissional.</li> <li>• Além disso, 56,2% afirmaram ter recebido dispensa, durante o período regular de trabalho.</li> </ul>
<b>Resultados Globais</b>	<b>Resultados para o Brasil</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A Talis investigou os motivos de impedimento em relação a treinamento profissional dentre os professores que afirmaram necessitá-lo. A razão mais comumente citada (46,8%) foi o conflito de horários dos cursos com o trabalho.</li> <li>• Um percentual próximo, 42,3%, citou a falta de desenvolvimento profissional compatível com seus interesses.</li> <li>• 28,5%, em média, citou como impedimento custos demasiadamente elevados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No Brasil, a razão mais comumente citada como impedimento da participação em mais atividades de desenvolvimento profissional foi o conflito com o horário de trabalho, com 57,8%, seguido de perto de custos demasiadamente elevados, com 51%.</li> </ul>
<b>Resultados Globais</b>	<b>Resultados para o Brasil</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A grande maioria dos professores declarou que o desenvolvimento profissional obtido teve um impacto moderado ou alto em sua atividade profissional.</li> <li>• O desenvolvimento profissional que trouxe maior impacto foi em relação aos programas de qualificação (87,2%) e de pesquisa (89,3%). Contudo, o percentual de professores que participaram desses cursos foi pequeno, apenas 24,5 e 35,4%, respectivamente.</li> <li>• Isso demonstra que os formuladores de políticas públicas precisam assegurar incentivos e apoio para os tipos de desenvolvimento profissional que são mais efetivos e estão de acordo com as necessidades dos professores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os tipos de desenvolvimento profissional que apresentaram maior impacto, na opinião dos professores no Brasil, foram os programas de qualificação (89,9%), leitura de literatura profissional (82,6%) e de pesquisa (80,9%). A participação dos professores nesses tipos de programas foi de 40,8, 82,5 e 54,7%, respectivamente.</li> </ul>

## ***PRÁTICAS DE ENSINO, CRENÇAS E ATITUDES DOS PROFESSORES***

As práticas, crenças e atitudes dos professores são importantes para entender e aprimorar os processos educacionais. A pesquisa Talis examina como eles podem ser relevantes para a melhoria e efetividade das escolas.

<b>Resultados Globais</b>	<b>Resultados para o Brasil</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• A visão “construtivista” (que acredita que o professor tem o papel de facilitador da aprendizagem do aluno) recebeu mais apoio dos professores do que a visão da “transmissão direta” (em que o professor é responsável pela transmissão do conhecimento e por fornecer as respostas corretas).</li><li>• A visão construtivista é predominante nos países do noroeste da Europa, na Escandinávia, Austrália e Coreia.</li><li>• É importante notar que, para muitos professores, essas duas visões não estão em competição, uma vez que é sugerido que estes vêem ambas visões como complementares.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• No Brasil, a predominância da visão construtivista é significativa, porém menor que nos países citados. O mesmo pode ser observado nos países do sudeste da Europa e na Malásia.</li><li>• O Brasil é um dos países em que as duas visões são vistas com menos oposição por seus professores. Esse comportamento também foi observado na Coreia, Malásia e México.</li></ul>
<b>Resultados Globais</b>	<b>Resultados para o Brasil</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Os professores utilizam mais em seu ensino práticas estruturadas (aquelas em que os alunos têm um papel mais passivo no processo de aprendizagem), em detrimento de práticas orientadas para uma participação mais ativa dos alunos no processo de aprendizagem.</li><li>• Os professores de Matemática são os que mais utilizam essas práticas estruturadas. Já os professores de Humanidades e Artes são mais abertos a outras formas de aprendizagem voltadas para a aquisição do conhecimento pelo próprio aluno.</li><li>• Percebem-se também diferenças entre professores do sexo masculino e feminino. As professoras utilizam mais as práticas que possibilitam aos alunos uma aprendizagem autônoma do que os professores.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• No Brasil também há preferências pelas práticas estruturadas, seguindo o padrão internacional na utilização dessas práticas em relação às disciplinas.</li></ul>

<b>Resultados Globais</b>	<b>Resultados para o Brasil</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os resultados mostram que a maioria dos professores dos países participantes da pesquisa raramente colabora diretamente uns com os outros. A maior parte das cooperações envolve troca de idéias e informações.</li> <li>• Há, entretanto, grandes diferenças entre os países, sendo a colaboração profissional mais comum na Noruega, em Portugal e na Espanha, e muito menos comum na República Eslovaca, Eslovênia e Turquia.</li> <li>• As professoras se engajam mais em atividades de cooperação com outros colegas do que seus companheiros do sexo masculino.</li> <li>• Pode-se incentivar essa cooperação entre os professores com o intuito de aumentar a efetividade da escola.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os resultados brasileiros mostram que é mais comum as cooperações que envolvem troca de idéias e informações do que as colaborações profissionais mais diretas, tal como, observações em sala de aula para fornecer <i>feedback</i>.</li> </ul>
<b>Resultados Globais</b>	<b>Resultados para o Brasil</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Em torno de 50% dos professores gastam mais de 80% do tempo das aulas em ensino e aprendizagem.</li> <li>• Contudo, eles apontam que muito tempo é perdido em virtude de indisciplina dos alunos e atividades administrativas. 1 em cada 4 professores afirma perder 30% do tempo de aula para a resolução desses dois problemas.</li> <li>• Mesmo dentro de uma mesma instituição de ensino, entre os professores há uma grande variação no percentual do tempo perdido, o que sugere que tais problemas estão mais relacionados com as habilidades individuais de cada professor do que com o clima e a disciplina da própria escola.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entre os professores participantes da pesquisa, os do Brasil são os que gastam menos tempo em atividades de ensino e aprendizagem (70%) e os que mais consomem tempo de aula na manutenção da ordem na classe (18%).</li> <li>• Os resultados do Brasil indicam que um número substancial de professores não alcança o padrão-mínimo de disciplina em sala de aula que permita o ensino.</li> </ul>
<b>Resultados Globais</b>	<b>Resultados para o Brasil</b>
<p>A Talis perguntou acerca da satisfação dos professores em relação ao seu trabalho e sobre a crença de que seu trabalho traz benefícios para seus estudantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Para ambos os casos, as diferenças entre países são pequenas. Já as diferenças entre professores da mesma escola são mais significativas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os dados do Brasil mostram que a satisfação dos professores em relação ao seu trabalho é razoável e que a crença de que seu trabalho traz benefícios está abaixo da média mundial.</li> </ul>



<b>Resultados Globais</b>	<b>Resultados para o Brasil</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Uma das lições principais da pesquisa é de que a formulação de políticas públicas deve levar em consideração indivíduos (professores) e não só o grupo, uma vez que a pesquisa indica que há maiores diferenças entre indivíduos do que entre escolas e países.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A mesma conclusão pode ser aferida para o Brasil.</li> </ul>

### **AVALIAÇÃO, RETORNO DA AVALIAÇÃO E SEUS IMPACTOS SOBRE PROFESSORES E ESCOLAS**

A avaliação da escola pode ter impacto sobre como se realiza a avaliação dos professores, e esta, por sua vez, pode afetar o que os professores fazem em sala de aula. Desse modo, a forma como a avaliação é realizada pode ser um importante componente para a melhoria das escolas. A Talis coletou informações sobre a extensão dessa prática, sua cobertura e seus impactos para a mudança das práticas educacionais, para o desenvolvimento dos professores.

<b>Resultados Globais</b>	<b>Resultados para o Brasil</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>A maioria dos professores participantes da Talis afirma ter uma visão positiva da avaliação, pois consideram que ela pode até aumentar sua satisfação e segurança no trabalho.</li> <li>78% informam ter sido avaliados ou recebido <i>feedback</i> do diretor sobre seu trabalho como professor.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>No Brasil, 58,6% dos professores afirmam que a avaliação e/ou o <i>feedback</i> do seu trabalho impacta positivamente na sua satisfação em relação ao trabalho.</li> <li>71,6% informam ter sido avaliados ou recebido <i>feedback</i> do diretor sobre seu trabalho como professor.</li> </ul>
<b>Resultados Globais</b>	<b>Resultados para o Brasil</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Nos países participantes da pesquisa, 13,4% dos professores não passaram por nenhuma tipo de avaliação nos últimos 5 anos.</li> <li>30,4% dos professores trabalham em escolas que, nos últimos 5 anos, não foram objeto de avaliação externa.</li> <li>Cerca de 20% trabalham em escolas em que não houve uma auto-avaliação nos últimos 5 anos.</li> <li>As avaliações e os <i>feedbacks</i> têm claramente pouco impacto financeiro. Menos de 10% dos professores têm sua avaliação ligada a</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>No Brasil, 18,9% dos professores não sofreu nenhum tipo de avaliação nos últimos 5 anos.</li> <li>24,3% trabalham em escolas que, nos últimos 5 anos, não foram objeto de avaliação externa.</li> <li>24,4% deles são de escolas onde não houve auto-avaliação nos últimos 5 anos.</li> <li>Apenas 8,2% dos professores têm sua avaliação ligada a alguma mudança salarial, somente 5,5% conseguem algum tipo de gratificação financeira e 25,6% obtêm uma possibilidade de avanço na carreira.</li> <li>No Brasil, 55,4% dos professores trabalham</li> </ul>

<p>algum tipo de mudança salarial e apenas 16,2% têm os resultados ligados a avanço na carreira.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Menos de 50% dos professores trabalham em escolas que têm o orçamento ligado a resultados da avaliação.</li> </ul>	<p>em escolas que têm o orçamento ligado a resultados da avaliação.</p>
<b>Resultados Globais</b>	<b>Resultados para o Brasil</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cerca de 63% dos professores relataram que não receberiam maior reconhecimento se melhorassem a qualidade do seu trabalho.</li> <li>• 55,4% dos professores afirmaram que os diretores de suas escolas não utilizaram métodos efetivos para determinar suas performances.</li> <li>• Cerca de 70% dos professores trabalham em escolas que não premiam os professores efetivos e não punem ou demitem os de baixa performance.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No Brasil, 52,2% dos professores relataram que não receberiam maior reconhecimento se melhorassem a qualidade do seu trabalho.</li> <li>• 57,7% dos professores afirmaram que os diretores de suas escolas não utilizaram métodos efetivos para determinar suas performances.</li> <li>• 70% dos professores trabalham em escolas que não punem ou demitem os professores de baixa performance e 86,8% em instituições que não premiam os professores efetivos.</li> </ul>

### ***LIDERANÇA E ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR***

A liderança escolar tem um papel vital no trabalho dos professores e na efetividade desse trabalho. A recente revolução no modelo escolar de liderança trouxe uma mudança substantiva, saindo de um modelo burocrático de administração para um paradigma de “liderança para a aprendizagem”, sendo o diretor de escola o líder. A Talis é a primeira pesquisa internacional a dar detalhes sobre o comportamento e estilo de administração dos diretores de 5ª a 8ª série/ 6º ao 9º ano e a investigar se as novas tendências foram realmente adotadas e que impacto elas causaram nos professores.

<b>Resultados Globais</b>	<b>Resultados para o Brasil</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A utilização pelos diretores da nova forma de liderança escolar (liderança para a aprendizagem) difere muito entre os países. Ela parece estar mais implementada em alguns países do que em outros.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O Brasil está acima da média na utilização da “liderança para a aprendizagem”, assim como Polônia e Eslovênia.</li> </ul>

<b>Resultados Globais</b>	<b>Resultados para o Brasil</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Surpreendentemente a pesquisa não mostrou nenhum link entre as características da escola e a forma como a liderança é exercida. Também indicou haver pouca associação entre o estilo de liderança e as crenças, atitudes e práticas dos professores.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Os resultados brasileiros estão de acordo com os internacionais.</li></ul>