

**FUCAPE PESQUISA E ENSINO S/A**

**FÁTIMA PATRÍCIA PEREIRA DO ROSÁRIO BRAVIM**

**APRIMORAMENTO DA GESTÃO ESCOLAR COMO POSSIBILIDADE  
DE MINIMIZAR OS EFEITOS DA PANDEMIA SOBRE A  
APRENDIZAGEM**

**VITÓRIA  
2023**

**FÁTIMA PATRÍCIA PEREIRA DO ROSÁRIO BRAVIM**

**APRIMORAMENTO DA GESTÃO ESCOLAR COMO POSSIBILIDADE  
DE MINIMIZAR OS EFEITOS DA PANDEMIA SOBRE A  
APRENDIZAGEM**

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

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Silveli Cristo de Andrade

**VITÓRIA  
2023**

**FÁTIMA PATRÍCIA PEREIRA DO ROSÁRIO BRAVIM**

**APRIMORAMENTO DA GESTÃO ESCOLAR COMO POSSIBILIDADE  
DE MINIMIZAR OS EFEITOS DA PANDEMIA SOBRE A  
APRENDIZAGEM**

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

Aprovada em 25 de agosto de 2023.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

**Profa. Dra. SILVELI CRISTO DE ANDRADE**  
Fucape Pesquisa e Ensino S/A

---

**Profa. Dra. SABRINA OLIVEIRA DE FIGUEIREDO**  
Fucape Pesquisa e Ensino S/A

---

**Profa. Dra. ANA CLÁUDIA PINTO NAVE**  
Universidade da Beira Interior

## AGRADECIMENTOS

À contribuição formativa recebida de toda equipe docente da Fucape Pesquisa e Ensino S/A durante essa trajetória.

À toda equipe administrativa e da Secretaria de Pesquisa pelo atendimento prestativo sempre que foi necessário.

À minha orientadora, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Silveli Cristo de Andrade que me auxiliou ao longo do percurso possibilitando a transformação de uma ideia em uma pesquisa acadêmica.

Às minhas colegas Luana Rui e Tatiani Mai pela parceria em quase todos os trabalhos e pelos momentos de descontração depois das aulas *online*.

Ao meu marido, Gean Carlo Bravim pelo apoio e compreensão durante o percurso.

Aos meus amigos Tatiana Calheiros e Luciano Guedes Delarmelina pelo incentivo e apoio nos momentos que os estudos e o trabalho me sobrecarregaram.

## RESUMO

O objetivo deste estudo foi identificar os fatores que aprimoram a gestão dos diretores das escolas públicas de educação básica. O referencial teórico abordou os desafios encontrados e as boas práticas utilizadas pelos diretores escolares das escolas públicas nas dimensões pedagógica, recursos humanos, administrativa e financeira que visam dar continuidade aos serviços educacionais. Para isso foi feita uma pesquisa quantitativa em organizações educacionais públicas que, por força da pandemia do novo coronavírus, necessitaram realizar várias adaptações para darem continuidade as suas atividades. A coleta dos dados foi realizada por meio de um formulário *online* e os dados foram analisados através de uma Análise Fatorial Exploratória. Os resultados desse estudo evidenciaram que Cultura Organizacional de Cooperação, Resiliência do Gestor Escolar, Motivação e Pluralidade, Formação Profissional e Aplicabilidade, Coordenação Interna e Abertura, Infraestrutura Tecnológica e Análise de Contexto e Colaboração, são fatores que podem aprimorar a gestão escolar.

**Palavras-chave:** indicadores; aprimoramento da gestão escolar; pandemia; aprendizagem.

## **ABSTRACT**

The objective of this study was to identify the factors that improve the management of directors of public basic education schools. The theoretical framework addressed the challenges encountered and the good practices used by school directors of public schools in the pedagogical, human resources, administrative and financial dimensions that aim to continue educational services. To this end, quantitative research was carried out in public educational organizations that, due to the new coronavirus pandemic, needed to make several adaptations to continue their activities. Data collection was carried out using an online form and the data was analyzed using an Exploratory Factor Analysis. The results of this study showed that Organizational Culture of Cooperation, Resilience of the School Manager, Motivation and Plurality, Professional Training and Applicability, Internal Coordination and Openness, Technological Infrastructure and Context Analysis and Collaboration, are factors that can improve school management.

**Keywords:** Indicators; improvement of school management; pandemic; learning.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>7</b>
<b>2. REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>10</b>
2.1. TRANSFORMAÇÕES E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO PÓS-COVID 19.....	10
2.1.1. Dimensão pedagógica .....	10
2.1.2. Dimensão administrativa .....	14
2.1.3. Dimensão financeira .....	16
2.1.4. Dimensão de recursos humanos .....	20
2.2. PAPEL DO GESTOR ESCOLAR NA PANDEMIA.....	23
2.3. INDICADORES DE APRIMORAMENTO DA GESTÃO .....	25
<b>3. METODOLOGIA .....</b>	<b>33</b>
3.1. CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA.....	36
<b>4. ANÁLISE DOS RESULTADOS .....</b>	<b>38</b>
<b>5. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....</b>	<b>47</b>
<b>6. CONCLUSÃO .....</b>	<b>51</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>54</b>
<b>APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DA PESQUISA .....</b>	<b>66</b>
<b>APÊNDICE B – MATRIZ DE CORRELAÇÃO ANTI-IMAGEM .....</b>	<b>70</b>

## Capítulo 1

### 1 INTRODUÇÃO

A pandemia do novo Corona vírus provocou o fechamento das escolas interrompendo a aprendizagem de cerca de 90% dos estudantes em todo o mundo e, entre esses, os desfavorecidos economicamente e em vulnerabilidade social foram privados de condições estruturais básicas para garantia de sua aprendizagem (Reuge et al., 2021). Uma alternativa para minimizar a perda da aprendizagem apresentada pelos planos governamentais educacionais foi a implantação do ensino remoto, marcado por dificuldades de acesso e qualidade da internet e por adequações no espaço físico e na rotina tanto das instituições escolares quanto das famílias (Ligon, 2021).

A transposição do ensino presencial para o ambiente virtual, também promoveu o deslocamento do relacionamento social de aprendizagem na escola para uma atitude individualizada de estudos no ambiente doméstico (Zajdel et al., 2021). Neste espaço mediado pela tecnologia, a autonomia marcou a relação com a aprendizagem e os estudantes passaram a gerenciar seu tempo e controlar seu ambiente, o que pode ter gerado resultados diferentes na aprendizagem (Rafique et al., 2021).

Embora o ensino remoto tenha sido desafiador, a busca de estratégias para garantir as atividades educativas, impulsionou o desenvolvimento de competências digitais das equipes escolares (Campos et al., 2021), propiciou a evolução da educação formal na modalidade à distância (Stracke et al., 2022) e permitiu avaliar as lacunas existentes neste formato de ensino (George Reyes & Glasserman-Morales, 2022).

Deste modo, as mudanças provocadas nas pessoas, nas relações e nos processos de trabalho das organizações escolares, durante o período pandêmico, demandaram uma liderança orientada para tarefas e relações, treinamento eletrônico e segurança no emprego e sobretudo mediadora do estresse (Shoib et al., 2022). A experiência do ensino remoto gerou expectativas dos atores escolares sobre as relações educacionais na pós pandemia; para os professores foram as alterações comportamentais dos estudantes e o déficit de aprendizagem; para os estudantes indicam que houve baixo rendimento com este modelo de ensino, a percepção dos gestores, ainda é uma das lacunas (Almeida et al., 2021).

Nessas circunstâncias a questão que norteou esta pesquisa foi: diante dos desafios encontrados pelos diretores das escolas públicas de educação básica no contexto de pandemia, quais são os fatores determinantes para o aprimoramento da gestão escolar? O objetivo deste estudo foi identificar os fatores que aprimoram a gestão dos diretores das escolas públicas de educação básica.

Como justificativa teórica, este estudo se insere no contexto de investigações que discutem as mudanças no campo educacional ocasionadas pela pandemia e as tentativas de recuperar a aprendizagem perdida. Este cenário formado por pressões e incertezas, levou os gestores a refletirem mais sobre a própria liderança do que sobre os processos geridos (Beauchamp et al., 2021), entretanto a percepção dos gestores ainda é uma lacuna já que os estudos realizados, em sua maioria, apresentam a percepção de estudantes e professores sobre os processos educacionais durante a pandemia.

Como justificativa prática, o estudo visou gerar indicadores que possibilitem gestores identificarem pontos positivos e pontos de atenção das relações no ambiente escolar, a fim de desenvolver e aplicar estratégias nas dimensões administrativas,

pedagógicas e de gestão de pessoas das escolas públicas de educação básica para diminuir os impactos negativos e potencializar a aprendizagem dos estudantes da educação básica.

## **Capítulo 2**

### **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

#### **2.1 TRANSFORMAÇÕES E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO PÓS-COVID 19**

A gestão escolar é uma atividade complexa devido à gama de intersecções que há entre os processos administrativos e pedagógicos e ganhou características peculiares diante da desafiadora crise da pandemia (Striepe & Cunningham, 2021). Alguns autores como Roldão e Hanoff (2021) separam as dimensões, considerando a natureza das ações que o gestor escolar precisa desenvolver, por exemplo, apresentam três dimensões da gestão escolar, a saber: a dimensão pedagógica e física, a dimensão administrativa e a dimensão financeira. Considerando a importância dos efeitos provocados pela pandemia sobre os atores do campo educacional e as novas demandas das pessoas advindas desse fato, outra dimensão de destaque a ser considerada é a de recursos humanos (Makwana, 2019).

##### **2.1.1 Dimensão pedagógica**

O isolamento social causado pela pandemia da COVID-19, foi uma estratégia de saúde pública a nível mundial, que provocou alterações no funcionamento das escolas com a interrupção abrupta das atividades pedagógicas (Tri Sakti et al., 2022). Esse evento impactou significativamente a aprendizagem dos estudantes da educação básica, de acordo com resultados de testes de avaliação de desempenho, aplicados no retorno das atividades presenciais, (Engzell et al., 2021). Os resultados evidenciam que o prejuízo para estudantes de alto desempenho foi menor, devido às atividades que realizaram em casa como leitura, música, atividades criativas e físicas, os estudantes de baixo rendimento, por falta de acompanhamento, podem ter usado

o tempo em casa com jogos de computador, TV e redes sociais, comprometendo ainda mais sua aprendizagem (Grewenig et al., 2021).

O primeiro desafio dos gestores educacionais para garantir o mínimo de aprendizagem a partir do fechamento das escolas, foi a organização da estrutura das aulas *online* no ambiente escolar, que não alcançaram todos os estudantes devido aos desdobramentos no ambiente doméstico (Ligon, 2021). Desde o início da implantação deste modelo, problemas como falta de acesso e baixa habilidade na utilização dos recursos tecnológicos para fins educacionais foram observados (Machusky, & Herbert-Berger, 2022), assim como a própria organização das casas, que nem sempre eram favoráveis para a aprendizagem devido à falta de apoio dos pais, aumento das discussões familiares e necessidade de revezar equipamentos para atender demandas de trabalho e estudos (Grewenig et al., 2021). Diante dessas dificuldades e das incertezas acerca da nova estrutura improvisada e de sua eficácia para a garantia da conclusão do ano letivo, os estudantes, de modo geral, também foram afetados pela desmotivação (Tri Sakti et al., 2022). Engzell et al. (2021) apontam que, mesmo onde as condições básicas foram garantidas, os estudantes podem ter o progresso de aprendizagem comprometido com as aulas remotas.

A heterogeneidade da aprendizagem, na estrutura virtual, foi reforçada por fatores como níveis psicológicos de desenvolvimento individual e social que favoreceram a adaptação, resiliência e estratégias de enfrentamento eficazes, e por fatores econômicos, no que diz respeito ao acesso à infraestrutura básica (Tomasik et al., 2021). Essas diferenças reforçam o déficit de aprendizagem, já identificado antes da pandemia (Rodrigues et al., 2021), sobretudo em estudantes de classes econômicas de menor poder aquisitivo (Engzell et al., 2021).

Embora o fator econômico tenha sido relevante nas condições de tentativa de manutenção da aprendizagem, por reduzir as condições de acesso de estudantes pobres de qualquer nível de ensino (Machusky & Herbert-Berger, 2022), outros fatores como a idade, habilidades tecnológicas e resiliência mental, também merecem destaque, e os estudantes que obtiveram maior êxito foram os que apresentaram maior número dessas condições como os de curso superior, por exemplo (Rajendran, 2021).

Deste modo, os estudantes de graduação, mostraram-se mais motivados, autônomos e confiantes em suas habilidades tecnológicas, capazes de interagir em atividades com seus colegas de classe, mantendo a eficácia da comunicação (Rafique et al., 2021). Adhe (2018), antes da pandemia, já apontava que para estudantes de nível superior as aulas *online* são aplicáveis, eficazes e atraentes.

Por não apresentarem as mesmas habilidades e autorregulação da própria aprendizagem, os estudantes do Ensino Médio, contrariamente, relataram alto índice de insatisfação com a educação digital, materiais de aulas assíncronas pouco interativos, dificuldades no uso das plataformas, aproveitamento insuficiente das mesmas pelos professores e rejeição a esta modalidade de ensino para o futuro (Vlassopoulos et al., 2021). Os estudantes de Ensino Fundamental, contudo, sofreram os efeitos mais dramáticos do fechamento das escolas, pela falta de habilidades básicas para acompanhar aulas *on-line* (Machusky & Herbert-Berger, 2022). Também foram observadas diminuição das habilidades da ortografia correta da língua pelo uso das abreviaturas nas comunicações nas redes sociais (Yen & Mohamad, 2020).

As dificuldades dos estudantes da educação básica se mostraram relacionadas a falta de adequações curriculares e de materiais, e ao baixo domínio de recursos tecnológicos por parte dos professores, assim como as reduzidas estratégias para

motivação (Mazlan et al., 2021). Além disso, o ambiente *online* reduziu as possibilidades de promover a inclusão e a equidade, já que muitos não tinham sequer acesso (Quezada et al., 2020). Conforme Triana e Nugroho (2021), observou-se que o sucesso da aprendizagem nas aulas remotas depende dos mesmos princípios aplicados nas aulas presenciais, como interatividade, materiais adequados, monitoramento e avaliação contextualizada.

Ainda sobre aprendizagem, a avaliação feita pelos estudantes da educação básica, apontou que no ambiente virtual, a interação comunicativa, seleção e utilização de materiais áudio visuais adequados e avaliação com uso de tecnologia, como os três conjuntos de competências necessários para o bom desenvolvimento da aprendizagem (George Reyes & Glasserman-Morales, 2022). A carência de tais competências, indicou a necessidade de qualificar os docentes, no sentido de melhorar ou desenvolver novas ferramentas digitais e aprimorar o currículo (Zajdel et al., 2021), considerando que demonstraram dificuldades de gerenciar plataformas consideradas simples como *Google Classroom* (Tahalli & Prasojo, 2021). As formações ofertadas para suprir essas lacunas, entretanto, ainda apresentam problemas como: falta de critérios necessários para serem eficazes, isto é, ambiente interativo que promova *feedbacks* e forme comunidade, falta de engajamento dos profissionais e não garantia da aplicação do aprendizado na prática (Hertz et al., 2022).

Diante das dificuldades de acesso digital, material apropriado e motivação para estudantes prosseguirem com os estudos remotos, as escolas se depararam com o problema da frequência e da evasão escolar também no ambiente virtual (Conrad, 2020). O absenteísmo, no ensino remoto, foi observado em estudantes que já apresentavam problemas de frequência escolar e associado a fatores emocionais,

motivacionais e falta de acompanhamento dos pais (Havik & Ingul, 2021). A falta de apoio adequado tanto dos pais, principalmente dos com menor instrução acadêmica, quanto dos professores, no ensino remoto, aumentaram as lacunas de aprendizagem dos estudantes de modo geral (Grewenig et al., 2021).

### **2.1.2 Dimensão administrativa**

O gerenciamento administrativo das organizações escolares, especialmente no período de pico da crise, encontrou como obstáculo a divergência das legislações e orientações pouco precisas e objetivas e, por vezes, contraditórias, o que fragilizou a comunicação clara e frequente, necessária para liderar neste cenário (Chitpin & Karoui, 2022). Os diretores escolares precisavam atender às expectativas e pressões com relação às dúvidas e dar direcionamentos externos e internos, em um ambiente permeado pela quantidade veloz de informações incertas (Beauchamp et al., 2021).

Marshall et al. (2020), destacam a importância da comunicação eficaz, entretanto, as informações legais concorriam, muitas vezes em desvantagem, com as *fake news* disseminadas com rapidez e alta abrangência devido ao número de pessoas conectadas, desconhecimento sobre a doença, e baixa confiança nas informações e decisões governamentais (Balakrishnan et al., 2022). A ausência de análise crítica, que possibilita a identificação de informações falsas, é consequência da falta de alfabetização midiática da população, que levou muitas pessoas a duvidarem dos riscos reais por acreditarem em conspirações de ordem geral e relacionadas à COVID-19 (Xiao et al., 2021).

Outro problema gerado por causa do grande volume de informações tratadas no campo virtual foram os ataques cibernéticos dos *hackers* que comprometeram a

segurança das aulas virtuais, de dados referentes a vida funcional de profissionais da educação e das transações financeiras das escolas (Levin, 2021).

Com a comunicação fragilizada pelas inconsistências das orientações e diretrizes hierárquicas e a falta de segurança no ciberespaço, a boa gestão do clima escolar por meio da construção e manutenção de relacionamentos interpessoais saudáveis e colaborativos tornou-se fundamental (Spyropoulou & Koutroukis, 2021). Também se observou a necessidade de promover um clima inovador, diante da realidade digital, que pudesse influenciar o comportamento dos profissionais em busca de adaptação e melhores resultados diante do desafio (You et al., 2022). Organizações educacionais que já investiam em desenvolvimento profissional e possuíam missão e valores de valorização da vida, antes da pandemia, tiveram mais sucesso na promoção de um clima favorável ao engajamento dos seus membros para superação das dificuldades (Ivers, 2020).

O baixo engajamento e o absenteísmo dos profissionais comprometeram a garantia da qualidade dos serviços educacionais (Maa et al., 2021). Essa postura se deu por questões familiares, preocupação com a saúde, defasagem salarial, alterações no ambiente de trabalho, falta de habilidades tecnológicas, associados a sobrecarga de trabalho que fizeram muitos trabalhadores da educação abandonarem a profissão temporária ou definitivamente (Santos, 2021).

Para os que continuaram atuando, ficou evidente a urgência de formação e suporte através de políticas educacionais formativas mais abrangentes (Tahalli & Prasojo, 2021). O *Whorkshop da United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO), sobre o Quadro de Competências em Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) para professores, a plataforma *Digital Infrastructure for Knowledge Sharing* (DIKSHA) e o *National Repository of Open Educational*

*Resources* (NROER), foram algumas iniciativas internacionais que surgiram para suprir esta lacuna (Stracke et al., 2022). Além da formação, a gestão administrativa precisou apoiar os professores na implantação de novas ferramentas, especialmente as gratuitas, para o ensino digital como, por exemplo, *Edmodo*, *Edcanvas/Blendspace*, *Go Soapbox*, *Kahoot*, *Poll Everywhere*, *Screencast* e *Socrative*, entre outras (Izagirre-Olaizola & Morandeira-Arca, 2020).

Outro desafio na dimensão administrativa, foi o aumento das tarefas burocráticas diante da obrigatoriedade da reorganização de espaços, muitas vezes insuficiente, para garantir o distanciamento preconizado, assim como a garantia e o monitoramento da higienização dos mesmos (Brivio et al., 2021), evitando assim que a escola se tornasse um ambiente propício à contaminação causada pelo vírus (Varma et al., 2021).

Por fim, a alteração do ambiente e rotina escolares evidenciaram que a liderança descentralizada era a mais indicada nos processos de gestão dessas organizações, considerando tantas nuances e tarefas a serem executadas (Gyang, 2020). Mais do que nunca, este cenário complexo que testou a eficácia e habilidades dos diretores ao extremo, evidenciou a necessidade de formação para liderança de crises que levasse em conta a comunicação, valores, planejamento integrado e o autocuidado (Urick et al., 2021).

### **2.1.3 Dimensão financeira**

Nos sistemas educacionais públicos, o financiamento está condicionado a capacidade da arrecadação local e pode demandar recursos federais quando esses não são suficientes (Alves et al., 2020). Os efeitos da pandemia sobre a economia, no entanto, avolumaram os cortes das fontes de financiamento da educação fossem elas

públicas, advindas da iniciativa privada, de doações ou custeadas total ou parcialmente pelos pais dos estudantes (Plessis, 2020). Esse contexto acentuou, ainda mais as desigualdades financeiras já evidenciadas nos últimos anos entre os diferentes tipos de instituições e níveis de ensino, sobretudo nas instituições educacionais que dependem exclusivamente de financiamento do setor público (Eacott et al., 2020).

Mesmo diante da escassez de arrecadação das fontes de receitas tributárias durante o *lockdown*, os gestores escolares tiveram a responsabilidade de reestruturar as escolas com os recursos reduzidos para dar continuidade aos serviços (Baker & Di Carlo, 2020). Esse desafio foi maior nos países mais pobres onde o acesso à educação foi limitado pelas disparidades socioeconômicas, baixa qualidade de banda larga e falta de estrutura física das escolas, tornando a equidade elemento chave para a recuperação da aprendizagem (Finch & Finch, 2022).

E nesse sentido, para garantir a equidade, o ponto de partida foram os investimentos na reorganização do ambiente escolar físico e virtual, sobretudo reformas em prédios, aquisições de dispositivos individuais de proteção ao risco, insumos de limpeza, além de suporte ao processo pedagógico *online* para o retorno das aulas presenciais (Hyde, 2020). O momento de retomada das aulas presenciais simultaneamente ao ensino remoto foi dispendioso e escancarou ainda mais as fragilidades estruturais pré-existentes (Kidson et al., 2020).

A principal deficiência estrutural identificada foram a das tecnologias de informação devido ao baixo investimento realizados pelo governo nesta área (Machusky, & Herbert-Berger, 2022). Tais deficiências foram minimizadas por meio de acordos entre a administração pública e empresas privadas para o uso de plataformas educacionais desenvolvidos pela Google ou pela Microsoft Office 365

(Cruz & Venturini, 2020). As ferramentas para o acesso como computadores, *chromebooks*, chip de internet, para os que não possuíam, foram comprados pelos diretores com recursos transferidos, emprestados aos estudantes em regime de comodato (Balakrishnan et al., 2022).

Para as localidades sem acesso à internet foram realizadas concessões nos canais de TV aberta ou em emissoras estatais para disponibilização de conteúdo educacional no formato de programas com aulas gravadas (Ayyıldız & Baltacı, 2020), além de transmissões de conteúdos através de rádio (Kidson et al., 2020).

Outro problema causado pela dinâmica social e econômica das famílias, na medida em que pais precisaram se abster do trabalho para cuidar dos filhos, foi o comprometimento da alimentação, já que muitas crianças têm suas refeições regulares asseguradas exclusivamente na escola (Viner et al., 2020). Jarman et al., (2021), destacam que as principais razões das alterações alimentares durante a pandemia foram falta de acesso aos alimentos, menor disponibilidade e restrições financeiras.

Sobre isso é importante destacar que o comprometimento da segurança alimentar, resultante do aumento da pobreza e da intensificação da vulnerabilidade social (Carvalho et al., 2021), foi minimizado por estratégias nacionais de transferência direta de recursos ou distribuição de *kits* de alimentos nas escolas, demandando do diretor a aquisição, logística para armazenamento e distribuição segura dos gêneros (Villarosa do Amaral, & Marano, 2021).

Ainda no contexto da população em vulnerabilidade social, observou-se também dificuldades de as escolas viabilizarem a aprendizagem e socialização dos estudantes público-alvo da educação especial, que diante de suas demandas

específicas em razão das deficiências e da redução dos serviços, deixaram de receber a assistência educacional apropriada (Chen et al., 2022).

Diante da falta de suporte necessário, não apenas os estudantes com deficiência, mas crianças e adolescentes, de modo geral, fora da escola, ficaram mais vulneráveis a situações de violência doméstica, exploração sexual, casamento infantil e gravidez na adolescência (Villegas et al., 2021). Bacher-Hicks et al. (2021), apontam que estudantes negros tendem a usar a internet para fins educacionais prioritariamente na escola, já que não dispõe deste recurso em casa, indicando que este público necessita de recursos adicionais.

A falta de recursos para promover a permanência na escola se relaciona diretamente com o abandono escolar, principalmente em áreas rurais de países subdesenvolvidos, comprometendo a aquisição da aprendizagem e a continuidade dos estudos, representando grandes desafios para os diretores das escolas (Sultana et al., 2022). A evasão escolar indica que alguns grupos ainda são negligenciados pelas políticas educacionais e que são necessários recursos adicionais e investimentos no aperfeiçoamento dos professores para garantir resultados de aprendizagem (Mbiti et al., 2019). A defasagem identificada neste contexto evidenciou que a infraestrutura educacional está muito aquém das necessidades de aprendizagem do século XXI (Ayyıldız & Baltacı, 2020).

Para garantir o desenvolvimento da aprendizagem e desenvolvimento das habilidades necessárias, o apoio financeiro é necessário para que as estratégias traçadas sejam efetivadas e funcionem de modo eficaz (Reimers & Schleicher, 2020). É fato que o aumento de investimentos em educação repercute em respostas de conhecimento em prol da sociedade, contudo a aplicação adequada em torno dos problemas prioritários deve ser observada (Panizzon et al., 2020).

Finalmente, os desafios financeiros provocaram governos e líderes educacionais quanto a necessidade da organização de um grande pacote de ajuda federal multifásica, equitativa e por elegibilidade, a curto prazo; e a organização de reservas orçamentárias, aumento do esforço fiscal, equilíbrio das receitas e financiamento progressivo da educação, a longo prazo (Baker & Di Carlo, 2020). O aumento de parcerias entre o setor governamental, acadêmico, social e empresarial também mereceu destaque na busca de soluções para redução dos impactos da pandemia (Reimers & Schleicher, 2020).

#### **2.1.4 Dimensão de recursos humanos**

A pandemia foi um evento de alto impacto que causou alterações psicológicas na população, desencadeando diferentes respostas adaptativas, de acordo com o grau de resiliência desenvolvido individualmente (Zhang et al., 2020). Os efeitos deste período desencadearam alterações na saúde mental das pessoas, de modo geral, devido a preocupações de ordem social, econômica e da própria saúde (Tri Sakti et al., 2022).

No âmbito social, o isolamento restringiu a convivência e a comunicação social, limitou as atividades grupais e restringiu as relações presenciais ao ambiente familiar (Cao et. al., 2020), que em algumas circunstâncias tornou-se mais caótico devido às perdas e processos de luto (Walsh, 2020). A falta de comunidade presencial, além da familiar, trouxe problemas como solidão, ansiedade e estresse (Rajendran, 2021) e esses fatores impulsionaram o surgimento de transtornos como por exemplo, o estresse pós-traumático e a depressão (Maa et al., 2021).

Do ponto de vista econômico, o isolamento social interferiu diretamente na economia e na empregabilidade e conseqüentemente na saúde mental, uma vez que

aumentou a preocupação das pessoas com a garantia das necessidades básicas como moradia e alimentação e manutenção dos vínculos de trabalho (Durizzo et al., 2022).

Com relação às preocupações com a própria saúde, as pessoas precisaram gerenciar as orientações dos protocolos de biossegurança que visavam diminuir a circulação, reduzir as aglomerações e limitar o distanciamento para conter a transmissão do vírus (Pavón et al., 2020), ao mesmo tempo em que administravam as informações volumétricas sobre a doença e sua evolução e as *fake news* que promoviam maior instabilidade sobre o cenário, advindas de fontes sem credibilidade (Kim & Kim, 2020). Outro ponto relevante sobre a saúde foi a importância de buscar estabilidade emocional através da resiliência em meio ao caos (Walsh, 2020).

Considerando esses aspectos socioeconômicos, sociais e individuais, e sabendo que a saúde mental é um pré-requisito para a aprendizagem (Brivio et al., 2021), tornou-se necessário identificar o adoecimento físico e mental dos atores escolares para definir as estratégias educacionais para o período pós-pandemia (Zajdel et al., 2021).

Nesta perspectiva, os principais fatores estressores relacionados ao surto de COVID-19, identificados em estudantes, docentes e demais profissionais das escolas, foram: i) a preocupação com a instabilidade econômica e receio de não concluir os estudos no tempo previsto (Cao et al., 2020); ii) fatores demográficos e esgotamento dos docentes (Tri Sakti et al., 2022); iii) estresse e queda do desempenho dos profissionais na transição do trabalho presencial para o virtual (Tri Sakti et al., 2022); iv) problemas de saúde relacionados ao tempo prolongado em frente ao computador durante o ensino *online* (Zajdel et al., 2021); v) resignificação da própria vida e adaptação familiar frente às perdas pessoais (Walsh, 2020); vi) diminuição do

acompanhamento dos pais às tarefas escolares dos filhos diante da reorganização do tempo para realização das atividades domésticas e o *home office* (Dias et al, 2021).

A combinação de todos esses fatores, associados à exigência de segurança para estudantes e funcionários no retorno as aulas presenciais geraram novas demandas para os líderes escolares (Chitpin & Karoui, 2022), entretanto o aumento de trabalho foi inversamente proporcional à disponibilidade de recursos humanos, considerando que os profissionais vivenciavam o desequilíbrio entre vida pessoal e profissional, estavam emocionalmente exaustos e com o desempenho produtivo comprometido (Bartsch et al., 2020).

O estudo de Maung et al., (2022), evidenciou que a percepção de sobrecarga laboral dos professores passou de 40,6% antes da pandemia para 67,8% durante a pandemia e o acréscimo de horas de trabalho *online* incidiu diretamente no aumento de estresse e depressão, contribuindo ainda mais para o desencadeamento do adoecimento coletivo. Tais circunstâncias repercutiram negativamente sobre o desempenho nos compromissos laborais (Maa et al., 2021).

Consequentemente, a fragilidade física e emocional, acrescida do contexto de perdas e luto das equipes escolares, estudantes e famílias, demandaram das lideranças escolares o estabelecimento de relacionamentos e estratégias de comunicação mais humanizadas (Beauchamp et al., 2021). Esses fatores associados a outros de ordem remuneratória e de valorização profissional, estrutural, política e democrática, submeteram os diretores ao estresse ocupacional, além de outras consequências fisiológicas, psicológicas e comportamentais (Suleman et al., 2021).

Embora afetados psicologicamente e sob carga de intenso estresse, por representarem o ponto crítico dos sistemas educacionais, os diretores precisaram desenvolver comportamentos proativos, adaptativos e automotivados para gerenciar

seu próprio estresse e adoecimento, assim como de suas equipes, durante a pandemia (Jedynak, & Bağ, 2018). Deste modo, eles contaram com pouco ou nenhum apoio, uma vez que os serviços essenciais, incluindo a saúde, funcionavam parcialmente e a prioridade eram os casos de COVID-19 (Tuzovic, & Kabadayi, 2020).

Por fim, diante da falta de apoio de serviços especializados, a saúde mental, que já era uma preocupação nas escolas, tornou-se uma responsabilidade a mais no planejamento estratégico do diretor escolar (Ren et al., 2021). Para o desdobramento de ações resolutivas, Çayak e Eskici, (2021) destacam a importância do treinamento e da utilização eficaz da inteligência emocional dos líderes educacionais na gestão sustentável da diversidade em um contexto como o da crise causada pela COVID-19.

## 2.2 PAPEL DO GESTOR ESCOLAR NA PANDEMIA

O papel do gestor escolar teve destaque durante a pandemia porque ele precisou gerir o inusitado, criar estratégias para realizar atendimentos que não eram necessariamente de natureza pedagógica e assegurar um dos serviços que mais rapidamente foi adaptado para manter a continuidade, sem preparação prévia para enfrentar uma crise (Karasavidou & Alexopoulos, 2019). Neste contexto multifacetado, ele exerceu a responsabilidade de garantir que as políticas educacionais fossem efetivadas e que a visão e missão da escola fossem concretizadas, por meio da articulação e mediação de todos os processos das dimensões da gestão escolar e perspectivas conflitantes de todas as partes interessadas (Ahmmed et al., 2022).

Observando esse ambiente que o gestor vivenciou, as práticas de gestão escolar foram impactadas por diversos obstáculos instaurados pela crise que evidenciaram ainda mais a necessidade de buscar a qualidade no desenvolvimento do processo educacional (Gyang, 2020). Essas transformações, desencadeadas pela

pandemia, demonstraram que as lideranças das instituições educacionais precisavam fortalecer a cultura organizacional frente às mudanças repentinas, rotinas que trouxeram muitas modificações para o ambiente escolar e conseqüentemente para a maneira de gerir este espaço (Mikušová et al., 2023).

A superação desses obstáculos pressupõe uma gestão orientada para a recuperação da aprendizagem a partir de um sistema de indicadores, organizados nas dimensões das ideias educacionais, cultura escolar, administração escolar, planejamento e implementação curricular, ensino dos professores, ambiente e recursos de aprendizagem, bem como a aprendizagem do aluno (Chen et al., 2022).

A aprendizagem dos estudantes está associada a uma série de fatores e entre eles destacam-se a influência e as práticas de gestão que o diretor exerce e desenvolve no ambiente escolar (Masci et al., 2018). Deste modo, o gestor escolar administra os recursos disponíveis para garantir bons resultados na atividade fim da escola que é a aprendizagem, utilizando formas de representação confiáveis que são os indicadores, aferindo assim a qualidade dos serviços prestados, e entre eles o seu próprio desempenho (Rodríguez et al., 2022).

O desempenho do gestor escolar durante a pandemia também foi alterado, ao mesmo tempo que o colocou sob a urgência e a pressão das inúmeras demandas incomuns, também possibilitou o aperfeiçoamento empírico para episódios adversos (Striepe & Cunningham, 2021). O alto nível de estresse gerado pelo enfrentamento da crise foi amortecido por alguns fatores impulsionadores como o apoio social advindo da comunidade escolar (Upadyaya et al, 2021). Neste sentido, é pertinente identificar fatores que favoreçam o aperfeiçoamento da gestão escolar, para que por meio do êxito dos objetivos, a satisfação com o trabalho seja elevada, uma vez que ela está reciprocamente relacionada com sua autoeficácia (Marsh, et. al, 2023).

## 2.3 INDICADORES DE APRIMORAMENTO DA GESTÃO

Acredita-se que os diretores escolares fazem a diferença nos resultados de aprendizagem dos estudantes (Hayes et al, 2022), contudo, Robinson e Gray (2019) apontam três dificuldades para pesquisar esta ligação: i) dificuldade de obter dados confiáveis por causa dos vieses pessoais, sociais e emocionais, ii) a influência da liderança na aprendizagem dos estudantes é indireta, iii) o efeito da liderança pode levar até cinco anos para ser evidenciado na aprendizagem dos estudantes.

Dentro deste conjunto de múltiplas variáveis a avaliação é um elemento importante para medir a prontidão de um líder e por meio desse instrumento pode se evidenciar as habilidades e competências que precisam ser desenvolvidas para melhorar sua performance como mobilizador de aprendizagem (Orr et al., 2020). Sobre isso Sanfo (2020) destaca que o reconhecimento das fragilidades leva sistemas de ensino a estruturarem programas de preparação para tornar seus líderes eficientes. Esses líderes não fazem gestão do tipo tentativa e erro, eles reconhecem seu próprio tipo de liderança, tem um planejamento robusto, tomam decisões baseadas nos indicadores e calculam os riscos (Ayyıldız & Baltacı, 2020).

A avaliação do contexto é outro ponto fundamental para identificar os obstáculos e os fatores que favorecem o sucesso da gestão da aprendizagem (Gyang, 2020). Neste sentido, o referido autor comenta que o gerenciamento das organizações escolares que sofreram os efeitos da pandemia pressupõe o monitoramento, a medição e a tradução em indicadores de todos os seus processos para identificar os pontos críticos do desempenho a fim de serem superados e buscar a garantia da qualidade dos serviços no pós -pandemia.

Neste estudo foi realizado um levantamento de indicadores apontados pela literatura que aprimoram a gestão, considerando as dimensões pedagógica, de recursos humanos, administrativa e financeira das organizações escolares. No Quadro 1, esses indicadores se encontram descritos e conceituados.

<b>Dimensão</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Definição</b>	<b>Autores</b>
Dimensão dos Recursos Humanos	1. Resiliência	Capacidade de profissionais, lidarem com situações inusitadas, recuperando-se e adaptando-se em um curto período de tempo.	Stasel (2020); Zhang et al. (2020); Walsh (2020); Urick et al. (2021); Ren et al. (2021); Jedynek, e Bąk, (2018); Marshall et al. (2020); Scavarda et al. (2021); Tomasik et al. (2021); Tri Sakti et al. (2022)
Dimensão Financeira	2. Boas condições estruturais da escola	Condições adequadas das instalações prediais escolares e em bom estado de conservação (espaço físico, rede elétrica, ventilação, iluminação, internet).	Hyde (2020); Ayyıldız e Baltacı (2020); Baker e Di Carlo (2020); Ahmed et al. (2020)
Dimensão Financeira	3. Investimento para acesso, uso eficiente e gerenciamento da tecnológica	Pacote com reorganização estrutural, aquisição de internet, equipamentos e programas, formação de profissionais para o ensino híbrido, em prol do ensino aprendizagem.	Mazlan et al. (2021); Zajdel et al. (2021); Ayyıldız e Baltacı (2020); Izagirre-Olaizola e Morandeira-Arca (2020); Pollock (2020); Ahmed et al. (2020); Conrad (2020); Izagirre-Olaizola e Morandeira-Arca (2020); Pollock (2020); Scavarda et al. (2021); Tahalli e Prasojo (2021); Machusky, e Herbert-Berger (2022)
Dimensão dos Recursos Humanos	4. Ambiente de aprendizagem interativo	Ambiente onde os participantes possuem uma relação ativa na construção do conhecimento.	Triana e Nugroho (2021); George Reyes e Glasserman-Morales (2022); Hertz et al. (2022)
Dimensão Pedagógica	5. Boas estratégias de motivação e engajamento	Métodos aplicados para motivar e engajar estudantes e professores no desenvolvimento do ensino e aprendizagem.	Zaccoletti et al. (2020); Santos (2021); Pollock (2020); Brivio et al. (2021); Hertz et al. (2022)

Dimensão Pedagógica	6.Promoção da Inclusão	Ação que possibilita o acesso de todos à educação por meio da utilização de estratégias diferenciadas para os que possuem particularidades.	Quezada et al. (2020); Moyi (2020); Chen et al. (2022)
Dimensão Pedagógica	7.Garantia da equidade	Possibilidade de pessoas e instituições terem oportunidades semelhantes, de modo justo, mesmo diante de suas especificidades.	Quezada et al. (2020); Conrad (2020); Eacott et al. (2020); Pollock (2020); Girelli et al. (2020); Moyi (2020); Finch e Finch (2022)
Dimensão Pedagógica	8.Monitoramento e apoio pedagógico	Acompanhamento do diretor às atividades escolares desenvolvidas por professores e estudantes que permite identificar e suprir as necessidades para o bom desenvolvimento da aprendizagem.	Gyang (2020); Triana e Nugroho (2021); Tahalli e Prasojo (2021)
Dimensão Pedagógica	9. <i>Feedback</i>	Resposta dada a uma atividade escolar ou proposta de membros da equipe, após apreciação, com as considerações pertinentes.	Girelli et al. (2020); Hertz et al. (2022)
Dimensão dos Recursos Humanos	10.Experiência e conhecimentos em gestão escolar	Condição de saber obtida por meio do estudo, treinamento, formação ou advinda da prática do exercício do diretor escolar, que possibilita o diretor escolar resolver problemas com maior facilidade.	Spyropoulou e Koutroukis (2021); Ahmed et al. (2020); Spyropoulou e Koutroukis (2021)
Dimensão Administrativa	11.Internet eficiente e segura	Conexão com a rede mundial de computadores com velocidade que permita acesso aos conteúdos pesquisados em tempo adequado, com a qualidade esperada e com proteção de dados.	Finch e Finch (2022); Levin (2021); Machusky e Herbert-Berger (2022); Parveen et al. (2022)
Dimensão dos Recursos Humanos	12. Relacionamentos humanizados e acolhedores	Relacionamentos entre gestores e demais partes interessadas baseados em diálogo e empatia	Beauchamp et al. (2021); Almeida et al., (2021)

Dimensão Administrativa	13. Comunicação eficiente, consistente e multimodal	Fluidez das informações no ambiente organizacional escolar interno e junto à comunidade externa que permite ampliar a rede de comunicação e a promoção o entendimento claro tanto das mensagens emitidas, quanto das recebidas.	Marshall et al. (2020); Pollock (2020); Urick et al. (2021); Kaul et al. (2020)
Dimensão Administrativa	14. Intersetorialidade	Estratégia de gestão pública que pressupõe a articulação entre os diferentes setores como educação, assistência social e saúde na proposição de soluções para o enfrentamento de um problema, por meio do planejamento integrado.	Tuzovic, e Kabadayi (2020); Girelli et al. (2020); Urick et al. (2021); Gao et al. (2022)
Dimensão dos Recursos Humanos	15. Inteligência emocional	Habilidade para reconhecer os próprios sentimentos e os sentimentos dos outros, gerindo-os de modo eficiente quando puderem apresentar resultados negativos e promover melhores relacionamentos no ambiente escolar.	Çayak e Eskici (2021)
Dimensão Pedagógica	16. Treinamento dos profissionais	Formação para ampliação de habilidades e competências visando alto rendimento no trabalho, principalmente com aquisição de habilidades para desenvolvimento do ensino no ambiente virtual.	Conrad (2020); Izagirre-Olaizola e Morandeira-Arca (2020); Zajdel et al., (2021); Çayak e Eskici (2021); Tahalli e Prasojo (2021); Scavarda, et al. (2021); Spyropoulou e Koutroukis (2021); Machusky, e Herbert-Berger (2022); Finch e Finch (2022); Gao et al. (2022); Moyi (2020); Girelli et al. (2020); You et al. (2022); Hertz et al. (2022)
Dimensão Pedagógica	17. Alfabetização midiática e digital	Habilidade para entender o papel e função das mídias, assim como manter o senso crítico e a seletividade das informações veiculadas.	Xiao et al. (2021); Girelli et al. (2020)

Dimensão dos Recursos Humanos	18.Trabalho colaborativo	Envolvimento e comprometimento de toda equipe escolar no desenvolvimento do trabalho em prol de um objetivo comum, onde as ideias são consideradas independente da função hierárquica exercida.	Spyropoulou e Koutroukis (2021); Syaputra e Hasanah (2021); De Martino e Weiserm (2021); Gyang (2020); Maa et al. (2021); De Martino e Weiser (2021)
Dimensão Administrativa	19.Inovação	Utilização de ideias e métodos diferenciados daqueles que são utilizados até o momento no campo educacional.	Gyang (2020); Scavarda et al. (2021); You et al. (2022)
Dimensão dos Recursos Humanos	20.Valores	Grau de importância das ações humanas que determinam as escolhas pautadas no bem comum e as melhores maneiras de viver em sociedade e nas organizações.	Ivers (2020); Adinolfi e Giancotti (2021); Urick et al. (2021); Ren et al. (2021)
Dimensão Administrativa	21.Clima organizacional favorável	Percepção positiva que os profissionais têm dos elementos que compõe o ambiente de trabalho na escola.	Spyropoulou e Koutroukis (2021); Urick et al. (2021)
Dimensão dos Recursos Humanos	22.Qualidade dos serviços educacionais prestados	Atributo gerado a partir de avaliações positivas de estudantes, suas famílias e comunidade local que evidenciam a eficiência dos serviços prestados pela organização escolar.	Gyang (2020)
Dimensão dos Recursos Humanos	23.Boas condições de higiene e segurança sanitária	Boas condições de limpeza apresentadas no ambiente escolar capaz de minimizar riscos de contaminações e problemas de saúde provocados pelo Corona Vírus.	Hyde (2020); Parveen et al. (2022); Pavón et al. (2020); Pollock (2020); Santos (2021); Chitpin e Karoui (2022); Brivio et al. (2021); Gurdasani et al. (2022)
Dimensão Pedagógica	24.Organização de tarefas	Roteiro de cumprimento de atividades cotidianas na escola que leva em conta prioridades e prazos.	Urick et al. (2021)
Dimensão Administrativa	25.Bom planejamento e aplicação adequada dos recursos financeiros	Roteiro que projeta a situação financeira, em níveis hierárquicos superiores, visando o gerenciamento e aplicação de despesas, de acordo	Baker e Di Carlo (2020); Iyiomu (2020); Panizzon et al. (2020)

		com as prioridades, permitindo a sustentabilidade da organização escolar e a melhoria dos resultados de aprendizagem.	
Dimensão Administrativa	26.Parcerias	Acordos mutuamente benéficos entre escolas e outras instituições com partilha de responsabilidades, neste caso refere-se a à comunidade local, profissionais especializados, representantes da iniciativa privada, por exemplo.	Ayyıldız e Baltacı (2020); Reimers e Schleicher (2020); Girelli et al. (2020); Urick et al. (2021); Tri et al. (2022); Chen et al. (2022)
Dimensão Administrativa	27.Boa gestão de contratos	Acompanhamento realizado pelo diretor escolar para aferir a qualidade dos serviços prestados por empresas e fornecedores.	Balakrishnan et al. (2022)
Dimensão Administrativa	28.Compreensão do contexto	Capacidade de analisar o contexto externo e interno, de modo geral, que influencia e impacta direta ou indiretamente a unidade escolar.	Gyang (2020)
Dimensão dos Recursos Humanos	29.Bom gerenciamento da força de trabalho	Realização de boa gestão dos recursos humanos em níveis gerenciais para garantir remuneração e ambiente de trabalho adequados aos profissionais da educação, tanto no ambiente físico, quanto no virtual.	Santos (2021); Girelli et al. (2020); Dias et al. (2021)
Dimensão dos Recursos Humanos	30.Assessoramento	Processo de acompanhamento e orientação recebido pela escola das instâncias hierárquicas superiores como Secretarias de Educação, Superintendências Regionais, institutos de desenvolvimento, ou outros similares.	Spyropoulou & Koutroukis (2021); Gao et al. (2022)
Dimensão Pedagógica	31.Gestão da diversidade	Modelo de gestão baseado em pressupostos democráticos, de igualdade	Çayak e Eskici (2021); Moyi (2020)

		e de respeito às diferenças e defende um sistema organizacional sustentável.	
Dimensão dos Recursos Humanos	32.Gestão participativa	Modelo de gestão baseado na confiança e corresponsabilidade entre os colaboradores que permite que profissionais da educação, estudantes, pais e comunidade local participem dos processos decisórios, independentemente do nível hierárquico.	Girelli et al. (2020); Gyang (2020); Spyropoulou e Koutroukis (2021); Upadyaya et al. (2021); Brivio et al. (2021); De Martino e Weiser (2021)
Dimensão dos Recursos Humanos	33.Compartilhamento de boas práticas	Criação de espaços onde os profissionais da educação possam apresentar experiências exitosas que possíveis de serem replicadas para resolver problemas comuns enfrentados.	Brivio et al. (2021)
Dimensão Pedagógica	34.Definição de objetivos e metas	Capacidade do gestor escolar fornecer uma direção clara e projetar resultados dentro de um intervalo de tempo para5conduzir sua equipe diante da crise gerada pela pandemia.	Marshall et al. (2020); Kim (2018); Syaputra e Hasanah (2021)
Dimensão dos Recursos Humanos	35.Abordagem centrada no protagonismo do aluno	Abordagem que considera e incentiva a autonomia do estudante dentro do processo de ensino, observando suas necessidades, habilidades e interesses.	Adinolfi e Giancotti (2021); Syaputra e Hasanah (2021); Urick et al. (2021)
Dimensão dos Recursos Humanos	36.Gestão de crises	Manejo de estratégias usadas pelo gestor escolar que possibilitem o gerenciamento e a recuperação frente a situações imprevistas.	Ayyıldız e Baltacı (2020); Urick et al. (2021)
Dimensão dos Recursos Humanos	37.Ética do cuidado	Atenção deliberada do diretor para alcançar os indivíduos afetados pelas circunstâncias, demonstrando postura de responsabilidade, fortalecimento e fidelidade aos relacionamentos, por	Urick et al. (2021); Pollock (2020); Brivio et al. (2021); Parveen et al. (2022)

		meio de atos de cuidados direcionados aos outros e a si mesmo.	
Dimensão dos Recursos Humanos	38.Avaliação de fatores de risco	Capacidade dos gestores educacionais para identificação e análise de eventos ameaçadores.	Urick et al. (2021)
Dimensão dos Recursos Humanos	39.Habilidades pessoais sócio afetivas	Padrões, atitudes e comportamentos que possibilitam o bom desempenho do gestor escolar no desenvolvimento de sua atividade	Spyropoulou e Koutroukis (2021); Pollock (2020); Urick et al. (2021); Brivio et al. (2021); De Martino e Weiser (2021); Xiao et al. (2021); Cao et al. (2020); Zaccoletti et al. (2020)

Quadro 1. Indicadores – Gestão Escolar

Fonte: Dados da pesquisa.

## Capítulo 3

### 3 METODOLOGIA

Essa investigação objetivou identificar os fatores que aprimoram a gestão dos diretores das escolas públicas de educação básica. Para isso optou-se por uma pesquisa de caráter quantitativo, descritiva com utilização de dados primários e corte transversal.

O campo de estudo para o desenvolvimento desta investigação foram as organizações educacionais públicas que, por força da pandemia do novo Corona Vírus, necessitaram realizar várias adaptações para darem continuidade as suas atividades. Como população-alvo desta pesquisa, a escolha foram os diretores e ex-diretores de escolas públicas estaduais e municipais de ensino fundamental e médio que desempenharam esta função nos anos de 2020 e 2021, correspondentes ao fechamento e reabertura das escolas no momento crítico da pandemia. Para tanto, a amostra deste estudo foi não-probabilística e por acessibilidade, considerando a incerteza do real tamanho da população (Hair Jr. Et al., 2009).

Para a coleta dos dados utilizou-se uma pesquisa *survey*, por meio de questionário de coleta de dados primários. O questionário foi elaborado utilizando a ferramenta *Google Forms* e teve uma breve apresentação do tema, o propósito da pesquisa, o esclarecimento da confidencialidade do estudo e a apresentação da pesquisadora - essas foram as informações iniciais para contextualizar o participante.

A estruturação do questionário obedeceu a seguinte sequência: pergunta controle, fatores que aprimoram a gestão escolar, organizados nas quatro dimensões da gestão escolar apresentadas neste estudo e dados demográficos. Como a unidade de análise da pesquisa foram os diretores e ex-diretores de escolas públicas estaduais

e municipais que desempenharam esta função nos anos de 2020 e 2021, a primeira questão foi uma pergunta de controle no início do questionário: Você exerceu a função de diretor escolar em escola pública municipal ou estadual de educação básica nos anos de 2020 ou 2021? Nos casos de respostas negativas, o respondente não continuou como participante da pesquisa.

Em seguida os fatores que aprimoram a gestão escolar, levantados na literatura foram utilizados como base teórica nas 39 afirmações do questionário. As afirmações representam as quatro dimensões da gestão escolar, a pedagógica, dos recursos humanos, administrativa e financeira. Na dimensão pedagógica elas descrevem os processos pedagógicos desde o estabelecimento das metas, planejamento, até os resultados obtidos. Como exemplo têm-se que: boas estratégias de motivação produzem maior engajamento da equipe escolar e dos estudantes; promover a inclusão deve ser considerado importante pelo gestor escolar e o monitoramento e o apoio pedagógico são ações necessárias do gestor escolar.

Para a dimensão dos recursos humanos, foram utilizadas afirmações como: o treinamento dos profissionais da educação favorece o desenvolvimento da qualidade no trabalho, fortalecendo a gestão escolar; o bom gerenciamento dos recursos humanos favorece a gestão escolar; o desenvolvimento e uso de habilidades pessoais socioafetivas torna o gestor mais eficiente.

A dimensão administrativa apresentou afirmações como: a descentralização e a gestão participativa fortalece a gestão escolar; a boa gestão de contratos é relevante na gestão escolar e a organização de tarefas deve ser uma estratégia da gestão escolar.

Por fim, para representar a dimensão financeira foram utilizadas afirmações como: investimentos para acesso, uso eficiente e gerenciamento da tecnologia são

importantes para as escolas e bom planejamento e aplicação adequada dos recursos financeiros são relevantes na gestão escolar. As afirmações foram medidas dentro de uma escala Likert de 5 pontos (1 - Discordo totalmente, 2 – Discordo parcialmente, 3 – Não discordo nem concordo, 4 – Concordo parcialmente, 5 – Concordo totalmente).

Para finalizar, levantou-se os dados demográficos dos respondentes – por meio de cinco questões referentes a sexo, idade, escolaridade, formação específica em gestão escolar e tempo de experiência na função de diretor escolar. Para ajustar possíveis problemas de entendimento como clareza da redação e de ambiguidade das perguntas, antes da distribuição definitiva do formulário, foi aplicado um pré-teste com 15 participantes (Hair, Babin, Money & Samouel, 2005). Os participantes apontaram que uma das afirmações estava com texto incompleto e pequenas alterações ortográficas. O questionário completo se encontra no Apêndice A.

O caráter sigiloso e o anonimato dos participantes foram mantidos nesta pesquisa. O questionário autoaplicável foi disponibilizado através do *WhatsApp* e e-mail. O período de aplicação foi entre os meses de maio e junho de 2023. Durante o período de aplicação, foram obtidas 287 respostas válidas.

Utilizou-se a Análise Fatorial Exploratória (AFE) como técnica para análise dos dados obtidos. Este modelo é adequado diante do número de variáveis observadas advindas do referencial teórico e do objetivo proposto na pesquisa que conflui com o objetivo desta análise que é identificar a estrutura de variáveis latentes que explicam a das variáveis manifestas (Schulze et al., 2015), sintetizando as informações dos dados para melhor interpretar e compreender as relações e os padrões gerados (Yong & Pearce, 2013).

Para estimar a confiabilidade dos fatores e a consistência interna do agrupamento dos itens do instrumento foi utilizado o Alfa de Cronbach, considerando

o índice superior a 0,60 (Taber, 2018); a adequação através do teste de esfericidade de Bartlett que identifica a não correlação entre as variáveis, neste caso, para ser estatisticamente significativa deve apresentar o valor “*Sig.*” < 0,05, sendo então adequada à análise fatorial e para verificar a significância das correlações o teste de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), que possibilita atribuir um fator comum às variáveis estudadas e os valores que se aproximam de 1 apontam a adequação ao método da análise fatorial, enquanto que valores inferiores a 0,5, apresentam inadequação (Dias et al., 2019; Hair et al., 2009). Também foram analisadas as cargas fatoriais, de acordo com Hair et al. (2009), que menciona a análise de comunalidade e a matriz de componente rotativa que identificam o grau de correspondência entre a variável e sua contribuição única ao fator, assim como a correlação entre os fatores e a variância total que demonstra o quanto em termos percentuais as variáveis representam o construto. O programa utilizado para a realização das análises foi o IBM SPSS *Statistics version 22*.

### 3.1 CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

De acordo com os dados, o sexo dos participantes predominantemente é feminino 62,4%, enquanto os participantes do sexo masculino compuseram 37,6% da amostra. Os respondentes tinham idade entre 29 e 67 anos. No quesito idade, a maior concentração ficou na faixa etária de 31 a 40 anos, 40,7%; seguida pela faixa que compreende as idades entre 41 a 50, representando 31,3%; na sequência a faixa de 51 a 60 representando 21,2%; e, os menores percentuais foram representados por 8 participantes na faixa entre 61 e 70, representando 2,6% e finalmente 6 participantes na faixa entre 21 e 30 anos representando 2,1% da amostra.

Sobre a escolaridade, o maior percentual de respondentes possuía especialização representando 57,5% da amostra, seguido de 32,4% com mestrado, 7,7% com doutorado e 2,4% com ensino superior (graduação). Quanto ao número de formações específicas em gestão escolar, o percentual mais expressivo de 42,9% representou a opção mais que três; seguido por 18,1% representando duas formações; 13,9% três formações; 13,3% nenhuma; e, 11,8 uma formação.

Quanto ao tempo de experiência que os diretores tinham antes de 2020, ano de início da pandemia, sobressaíram-se e equipararam-se os períodos que compreendiam os valores de um a três anos, com 27,9%; e três a sete anos com 27,2%; a opção menos de um ano representou 17,4%; mais de dez anos representou 13,9%; e, de sete a dez anos 13,6%. Os dados são apresentados na tabela 1.

**TABELA 1 - CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA**

VARIÁVEL		QT	%	VARIÁVEL		QT	%
SEXO	Feminino	179	62,4	FORMAÇÕES ESPECÍFICAS EM GESTÃO ESCOLAR	Nenhuma	38	13,3
	Masculino	108	37,6		1	34	11,8
IDADE	De 21 a 30 anos	6	2,1		2	52	18,1
	De 31 a 40 anos	117	40,7		3	40	13,9
	De 41 a 50 anos	90	31,3	Mais que 3	123	42,9	
	De 51 a 60 anos	66	21,2	TEMPO DE EXPERIÊNCIA ANTES DA PANDEMIA	Menos que 1 ano	50	17,4
	De 61 a 70 anos	8	2,6		De 1 a 3 anos	80	27,9
ESCOLARIDADE	Ensino Superior	7	2,4		De 3 a 7 anos	78	27,2
	Especialização	164	57,5		De 7 a 10 anos	39	13,6
	Mestrado	93	32,4		Mais que 10 anos	40	13,9
	Doutorado	22	7,7				
	Outra	0	0				

Nota: N= 287 respondentes / QT–Quantidade / Percentual (%) de respondentes em cada característica.

Fonte: Dados da Pesquisa.

## Capítulo 4

### 4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Após obtenção do total de 372 respostas dos participantes por meio do formulário eletrônico, foram selecionadas apenas as respostas válidas. Para isso, excluiu-se as 15 respostas do pré-teste, 32 respostas de participantes que não exerceram a função de diretores escolares no período de 2020 e 2021 e as 38 respostas onde os participantes marcaram a mesma opção. Após exclusões foram consideradas 287 respostas válidas. Embora não haja um consenso na literatura sobre o tamanho da amostra e ela está correlacionada ao número de itens do questionário, Hair Jr. et al. (2005), indica que deve ser maior ou igual a 100.

Cada resposta foi inserida na tabela de Excel com as respectivas representações numéricas para construção do banco de dados. Os dados foram importados do Excel para o software IBM SPSS *Statistic version 22* e as variáveis foram configuradas de acordo com a natureza de cada uma, nesse caso, escalares.

Na primeira etapa da AFE, foi realizada a análise do teste de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) para verificar se a amostra era adequada ou não e o teste de esfericidade de Bartlett, para identificar a não correlação entre as variáveis. Para aferir os resultados obtidos de KMO 0,9 e Bartlett 0,000, utilizou-se como parâmetros para o teste KMO o índice superior a 0,5 e para o teste de esfericidade de Bartlett o índice inferior a 0,05, isto é, que seja significativo (Hair Jr et al. 2009). Conforme pode ser observado os índices foram alcançados e estão demonstrados na tabela 2.

**TABELA 2 - TESTE DE KMO E BARTLETT**

MEDIDA DE KAISER-OLKIN DE ADEQUAÇÃO DE AMOSTRAGEM	0,927	
TESTE DE ESFERICIDADE DE BARTLETT	Aprox. Qui-quadrado	4159,965
	Df	456
	Sig.	0,000

Fonte: Dados da Pesquisa.

No segundo passo observou-se o índice de correlação anti-imagem. Este índice refere-se ao grau com que cada um dos fatores explica um ao outro. De acordo com Hair Jr et al. (2009), o resultado deve apresentar-se acima de 0,5 na diagonal principal da matriz de correlação anti-imagem para ser considerado adequado. A AFE realizada neste conjunto de dados apresentou o valor mínimo de 755<sup>a</sup> e o valor máximo de 934<sup>a</sup> na diagonal principal da matriz correspondendo, portanto, aos valores utilizados como parâmetros estatísticos. A tabela com os resultados da matriz de correlação anti-imagem encontra-se no Apêndice B.

O terceiro passo foi o índice de comunalidades entre as variáveis, ou seja, a parcela da variância que uma variável compartilha com todas as outras variáveis consideradas válidas, que também representa proporção de variância explicada pelos fatores comuns. De acordo com os padrões utilizados como referência nesse estudo os índices devem apresentar-se acima de 0,5 (Hair Jr et al., 2009).

Durante este procedimento alguns itens apresentaram índices inferiores aos que foram tomados como referência. Para realizar o ajuste necessário, os itens P11, P20, P30, P02, P35, P10, P12, P13, foram retirados, obedecendo essa ordem, para atingir os valores aceitáveis. A retirada foi feita utilizando como critério a variável de menor valor, seguida de uma nova execução da AFE e observação dos resultados. Após esses passos o resultado mínimo desse índice encontrado na AFE foi de 0,52 e

o máximo foi de 0,73, satisfazendo, portanto, o valor utilizado com referência. Os resultados podem ser observados na tabela 3.

**TABELA 3 – COMUNALIDADES**

CÓDIGO	INICIAL	EXTRAÇÃO	CÓDIGO	INICIAL	EXTRAÇÃO
P03	1,000	,658	P24	1,000	,654
P04	1,000	,707	P25	1,000	,528
P05	1,000	,575	P26	1,000	,602
P06	1,000	,564	P27	1,000	,650
P07	1,000	,738	P28	1,000	,736
P08	1,000	,709	P29	1,000	,593
P09	1,000	,606	P31	1,000	,566
P14	1,000	,624	P32	1,000	,606
P15	1,000	,578	P33	1,000	,555
P16	1,000	,568	P34	1,000	,588
P17	1,000	,652	P36	1,000	,592
P18	1,000	,592	P37	1,000	,664
P19	1,000	,585	P38	1,000	,632
P21	1,000	,625	P39	1,000	,612
P22	1,000	,677	P40	1,000	,626
P23	1,000	,507			

Fonte: Dados da pesquisa.

O quarto passo, foi analisar a variância total explicada obtida na AFE. Este índice indica a proximidade ou distância que os valores de um agrupamento de dados estão da média dos dados (Hair Jr et al., 2009). Deste modo, quando os valores da variância se apresentam mais baixos indicam que as observações da variável se concentram em torno da média. O resultado obtido foi de 61,8%, atendendo a recomendação de Hair Jr et al. (2009), que esse valor apresente-se acima de 60%. Os resultados obtidos neste índice são apresentados na tabela 4.

**TABELA 4 – VARIÂNCIA TOTAL EXPLICADA**

F A T O R	VALORES PRÓPRIOS INICIAIS			SOMAS DE EXTRAÇÃO DE CARREGAMENTOS AO QUADRADO			SOMAS ROTATIVAS DE CARREGAMENTOS AO QUADRADO		
	Total	% de variância	% cumulativa	Total	% de variância	% cumulativa	Total	% de variância	% cumulativa
1	11,251	36,295	36,295	11,251	36,295	36,295	4,048	13,058	13,058
2	1,805	5,823	42,118	1,805	5,823	42,118	3,925	12,660	25,717
3	1,403	4,526	46,644	1,403	4,526	46,644	2,924	9,431	35,148
4	1,279	4,126	50,770	1,279	4,126	50,770	2,802	9,039	44,187
5	1,218	3,930	54,700	1,218	3,930	54,700	1,990	6,418	50,605
6	1,160	3,742	58,442	1,160	3,742	58,442	1,746	5,631	56,236
7	1,049	3,383	61,825	1,049	3,383	61,825	1,733	5,589	61,825

Fonte: Dados da pesquisa.

A análise do gráfico *scree plot* foi o quinto passo. Este índice representa o gráfico dos autovalores em relação ao número de fatores por ordem de extração, isto é, o número de fatores que devem ser retidos de acordo com os valores apresentados (Yong & Pearce, 2013). Na figura 1 esse resultado pode ser observado.

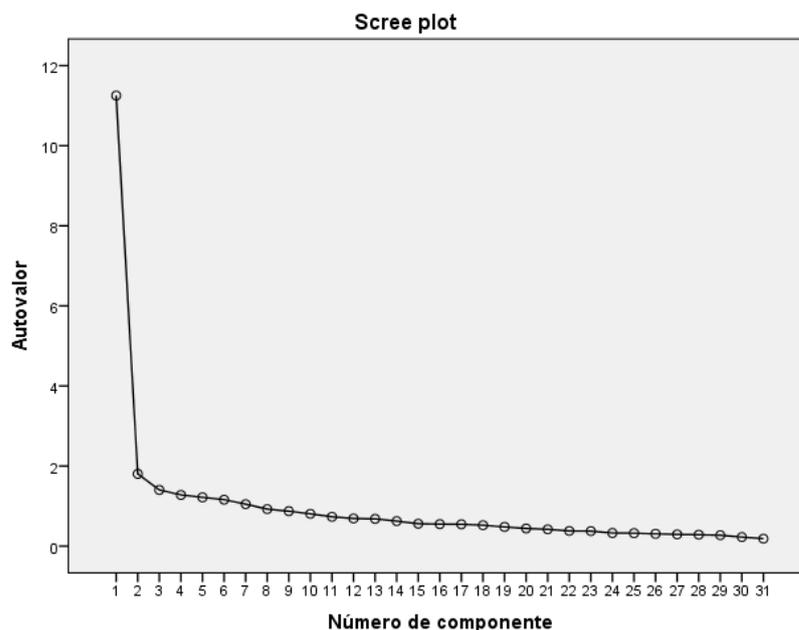


Figura 1 – *Scree Plot*

Fonte: Dados da Pesquisa

O sexto passo da AFE consistiu na observação dos resultados da aplicação da rotação de fatores por meio da utilização do método varimax. A matriz de componente rotativa é resultante da rotação, cuja função é potencializar as cargas fatoriais altas e

diminuir as cargas fatoriais baixas, identificadas na correlação entre fatores e variáveis (Matos & Rodrigues, 2019). Neste procedimento identifica-se a carga fatorial que cada item carrega do fator onde foi agrupado. De acordo com Hair Jr et al. (2009), deverão ser considerados os itens que apresentam índice superior a 0,4. Os itens, seus respectivos índices e agrupamento por fator são apresentados na tabela 5.

**TABELA 5 – MATRIZ DE COMPONENTE ROTATIVA**

CÓDIGO	COMPONENTE						
	1	2	3	4	5	6	7
P21	,688	,175	,164	,186	,211		,121
P33	,685					,210	,173
P24	,633	,183	,257	,292	,257		
P34	,576	,235	,345	,176			,224
P36	,518	,358	,246	,236	-,128		,248
P23	,492	,309		,315	,194	,118	,134
P31	,478	,424				,275	,275
P05	,474	,221	,446		,193	,243	
P16	,435	,275	,386	,380			
P40	,164	,698	,240	,128			,185
P38	,122	,690	,250		,277		
P39	,114	,683		,162		,184	,262
P37	,308	,681	,158		,185	,192	
P19	,148	,460	,133	,371	,420		,131
P08	,172	,289	,748	,151		,102	
P07		,448	,674	,233	,142		
P06	,320		,583	,182		,212	,189
P32	,349	,422	,457	,150	,206	,124	,130
P17	,245		,168	,734		,110	
P09			,286	,669		,172	,201
P18	,411	,246		,569	,115	,135	
P25	,213	,422		,463	,265		,115
P26					,726	,199	,174
P14	,105	,389	,335		,570	-,119	
P22	,352	,352	,389	,285	,416	-,133	
P15	,393	,277		,337	,401	,199	-,177
P03		,102		,190		,775	
P04	,224		,189	,112		,765	,103
P27	,235	,169					,744
P29		,150	,371	,170	,189	,153	,580
P28	,323	,175		,464	,301	,150	,518

Fonte: Dados da pesquisa.

Após a finalização desta etapa, o conjunto de itens agrupados em cada fator foi submetido à verificação de confiabilidade por meio do teste Alfa de Cronbach. Ele é utilizado para medir a consistência interna dos itens de um questionário e a confiabilidade (Taber, 2018). Para atingir os parâmetros de referência utilizados para este estudo o Alfa de Cronbach deve ter índice acima de 0,60 (Hair Jr et al., 2009). Os resultados obtidos indicam que o questionário possui consistência interna e confiabilidade e podem ser observados na tabela 6.

**TABELA 6 – ALFA DE CRONBACH**

FATOR 1		FATOR 2		FATOR 3		FATOR 4	
Item	Alfa de Cronbach	Item	Alfa de Cronbach	Item	Alfa de Cronbach	Item	Alfa de Cronbach
P05 P16 P21 P23 P24 P31 P33 P34 P36	0,867	P19 P37 P38 P39 P40	0,806	P06 P07 P08 P32	0,764	P09 P17 P18 P25	0,653
FATOR 5		FATOR 6		FATOR 7			
Item	Alfa de Cronbach	Item	Alfa de Cronbach	Item	Alfa de Cronbach		
P14 P15 P22 P26	0,648	P03 P04	0,648	P27 P28 P29	0,674		

Fonte: Dados da pesquisa.

O passo seguinte foi nomear cada fator, originando um construto, de acordo com o significado dos itens agrupados e com o referencial utilizado como base teórica do estudo. O agrupamento de variáveis de cada fator gerado trouxe elementos de cada uma das quatro dimensões da gestão escolar. Os elementos do fator 1 e 2 inserem-se na dimensão dos recursos humanos, os fatores 3 e 4, na dimensão pedagógica, os fatores 5 e 7 na dimensão administrativa e o fator 6 na dimensão financeira.

O fator 1, nomeado como Cultura Organizacional de Cooperação, apresentou temas como características positivas e necessárias ao ambiente escolar, destacando-se a interatividade, segurança e participação; compartilhamento de valores e boas práticas; habilidades emocionais; apoio e qualidade. Esse resultado reflete os aspectos voltados para a gestão das pessoas e das relações no ambiente escolar, tanto no auge da pandemia como na pós pandemia. Os resultados apresentam este fator em destaque e as variáveis que ele engloba indicam os pontos críticos que merecem a atenção dos gestores.

O fator 2 foi nomeado como Resiliência do Gestor Escolar, e nesse fator encontram-se temas como autocuidado, necessidade de desenvolvimento de habilidades socioemocionais, capacidade de gerir crises e trabalhar de modo colaborativo. Tais aspectos estão diretamente relacionados ao próprio gestor escolar e também remonta aos efeitos causados pela pandemia sobre esse profissional, tanto do ponto de vista pessoal quanto no desempenho do seu papel.

O fator 3 recebeu o nome de Motivação e Pluralidade e foi composto pelos temas motivação, inclusão, equidade e a gestão da diversidade. Esse fator está relacionado à dimensão pedagógica e refere-se diretamente com os estudantes.

O fator 4 nomeado como Formação Profissional e Aplicabilidade, também está relacionado à dimensão pedagógica e agrupou temas como treinamento, inclusive para tecnologia, organização de tarefas e acompanhamento. Tais itens se inserem na dimensão pedagógica e relacionam-se com os profissionais da educação e com as mudanças provocadas pela pandemia nas relações de trabalho.

O fator 5 nomeado como Coordenação Interna e Abertura, agrupou os temas comunicação, clima organizacional, planejamento de recursos e intersetorialidade. Esses temas inserem-se na dimensão administrativa da gestão escolar e tratam de

processos coordenados pelos diretores nos aspectos internos e externos das organizações escolares.

O fator 6 nomeado como Infraestrutura Tecnológica agrupou os temas infraestrutura e investimento tecnológico. Este fator relaciona-se com a dimensão financeira da gestão escolar. A infraestrutura das organizações escolares públicas foi um tema muito importante durante a pandemia por dois motivos, primeiro devido a continuidade dos serviços educacionais no formato online, segundo para receber a comunidade escolar no retorno às aulas presenciais por causa de todos os protocolos de segurança exigidos pelos órgãos de saúde pública.

Por fim, o fator 7 nomeado como Análise de Contexto e Colaboração, agrupou os temas parceria, gestão de contrato e compreensão de contexto. Esses temas também se inserem na dimensão administrativa da gestão escolar e relacionam-se com a maneira que os líderes escolares mobilizaram a colaboração para responder aos desafios que o complexo contexto apresentou. A descrição dos fatores criados e dos seus respectivos itens encontram-se na tabela 7.

**TABELA 7 – DESCRIÇÃO DOS FATORES**

<p>F1 CULTURA ORGANIZACIONAL DE COOPERAÇÃO (relacionamento profissional baseado no apoio mútuo, em valores humanos, na participação, na empatia, segurança no local de trabalho)</p>	P05- Ambiente interativo que permite participação ativa de todos.
	P16- autogestão dos sentimentos para melhorar os relacionamentos.
	P21- Determinantes morais e éticos que pautam as escolhas.
	P23- Atributo gerado por avaliações positivas que evidenciam a eficiência dos serviços prestados pela organização escolar.
	P24- Boas condições de limpeza e segurança no ambiente escolar.
	P31- Processo de acompanhamento e orientação recebido pela escola das instâncias hierárquicas superiores.
	P33- Modelo de gestão baseado na horizontalidade, confiança e corresponsabilidade.
	P34- Compartilhamento de experiências exitosas que podem ser replicadas para resolver problemas comuns enfrentados.
	P36- Abordagem que incentiva a autonomia do estudante no processo de aprendizagem.

F2 RESILIÊNCIA DO GESTOR ESCOLAR (capacidade de se reestabelecer e prever riscos futuros com a ajuda dos outros)	P19- Trabalho baseado em pressupostos colaborativos e participativos.
	P37- Capacidade de gerenciamento frente a situações imprevistas.
	P38- Comportamento deliberado para cuidar de si e dos outros.
	P39- Capacidade para identificar e analisar eventos ameaçadores.
F3 MOTIVAÇÃO E PLURALIDADE (estratégias para motivas e dar condições iguais aos diferentes)	P40- Padrões, atitudes e comportamentos que possibilitam o bom desempenho do gestor escolar no desenvolvimento de sua atividade.
	P06- Métodos aplicados para motivar e engajar a equipe escolar.
	P07- Ação que possibilita a integração dos que possuem limitações.
	P08- Garantia das mesmas oportunidades para os que possuem condições diferentes.
F4 FORMAÇÃO PROFISSIONAL E APLICABILIDADE (aperfeiçoamento profissional e apoio para aplicação dos conhecimentos)	P32- Modelo de gestão baseado em pressupostos democráticos, de igualdade e de respeito às diferenças e defende um sistema organizacional sustentável.
	P09- Apoio que permite identificar e suprir as necessidades dos profissionais para o bom desenvolvimento da aprendizagem.
	P17- Ampliação das habilidades e competências visando o aprimoramento e alto rendimento no trabalho.
	P18- Habilidade para entender e utilizar recursos e suas informações com senso crítico e a seletividade dos conteúdos veiculados.
F5 COORDENAÇÃO INTERNA E ABERTURA (organização interna e criação de redes de apoio)	P25- Roteiro de cumprimento de atividades cotidianas na escola que leva em conta prioridades e prazos.
	P14- Fluidez das informações no ambiente organizacional que permite ampliar a rede de comunicação e o entendimento das informações.
	P15- Articulação entre os diferentes setores públicos para proposição de soluções e enfrentamento de problemas.
	P22- Percepção positiva dos elementos que compõe o ambiente escolar.
F6 INFRAESTRUTURA TECNOLÓGICA (boa estrutura física para a era digital)	P26- Gestão de recursos que leva em conta a disponibilidade e as prioridades.
	P03- Condições adequadas das instalações prediais escolares e em bom estado de conservação.
F7 ANÁLISE DE CONTEXTO E COLABORAÇÃO (visão sobre riscos e potencialidades)	P04- Pacote com reorganização estrutural, aquisição de internet, equipamentos e programas, formação de profissionais para o ensino híbrido, em prol do ensino aprendizagem.
	P27- Acordos mutuamente benéficos entre escolas e outras instituições com partilha de responsabilidades.
	P28- Acompanhamento realizado pelo diretor escolar para aferir a qualidade dos serviços prestados por empresas e fornecedores.
	P29- Capacidade de analisar o contexto externo e interno e antever fatores que impactam direta ou indiretamente a unidade escolar.

Fonte: Dados da pesquisa.

## Capítulo 5

### 5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os achados desse estudo alcançaram sete fatores que podem aprimorar a gestão escolar. O primeiro deles foi a cultura organizacional de cooperação que reúne elementos como a participação e o protagonismo dos membros da comunidade escolar, os valores e boas práticas que podem ser compartilhados para superação das crises, o desenvolvimento e o manejo das habilidades sociais, entre outros. Os resultados encontrados dialogam com estudos como os de Triana e Nugroho (2021), George Reyes e Glasserman-Morales (2022) e Hertz et al. (2022), quando discutem que um ambiente com abertura à participação dos envolvidos possibilita a superação de desafios. Também Spyropoulou e Koutroukis (2021) e Urick et al. (2021), enfatizaram esses elementos relacionados, como a preocupação que os líderes devem ter com o bem-estar dos profissionais incentivando relacionamentos interpessoais mais acolhedores, agregando a sabedoria coletiva da comunidade escolar de modo que valores éticos e morais fundamentais possam ajudar a modelar uma cultura escolar mais humana, horizontalizada e baseada na cooperação.

O segundo fator encontrado nesse estudo foi a resiliência do gestor escolar. Neste aspecto destacou-se nos achados elementos como a importância do trabalho com foco no desenvolvimento de habilidades socioemocionais voltadas para o cuidado e habilidades para percepção e atuação sobre fatores de risco. Nesse sentido, os autores Longmuir (2021), Çayak e Eskici (2021) e Hart (2023) também destacaram que a preocupação do líder escolar com sua comunidade escolar em detrimento de sua autopreservação, o colocou em segundo plano, mas que é preciso

buscar o equilíbrio e se reestabelecer rapidamente por meio do aperfeiçoamento das habilidades socioemocionais.

O terceiro fator resultante desse estudo foi motivação e pluralidade. Este fator agregou elementos que destacaram a relevância da motivação no ambiente escolar e a importância da gestão da diversidade. Nesse sentido, identificou-se elementos que podem dar suporte ao líder escolar para que ele consiga melhorar sua gestão desenvolvendo estratégias para que todos sejam incluídos, considerando a importância da garantia de inclusão, conforme destacam Finch e Finch (2022), para que a aprendizagem seja um resultado alcançado.

Quanto à motivação, pesquisas realizadas por Zaccoletti et al. (2020), Santos (2021), Pollock (2020), Brivio et al. (2021), Hertz et al. (2022), por exemplo, confirmam esse resultado, quando tratam sobre a importância que a motivação teve durante o período de crise.

Embora, os professores se mostrem aptos e criativos para o novo modelo de ensino, eles precisam de planos institucionais e governamentais que os apoiem. Ligon (2021), indicou lacunas como a intencionalidade, metas, planejamento e avaliações contextualizadas com a tecnologia e equidade. Isso vai ao encontro de resultados que levaram ao quarto fator que foi a formação e aplicabilidade. Por exemplo, foram identificados elementos como o treinamento da equipe escolar, o apoio através do monitoramento e acompanhamento e a organização de tarefas, elementos que podem possibilitar a promoção para melhores resultados na aprendizagem.

O quinto fator resultante dessa pesquisa foi coordenação interna e abertura. Esse fator mencionou a importância da qualidade e frequência da comunicação, nas suas mais variadas formas, para manter a coesão e a estabilidade do ambiente escolar, alcançar e engajar famílias e estudantes. Ele se relacionou com a construção

de um clima escolar harmonioso, assim como com a criação de uma imagem positiva da escola perante a comunidade. Esse fator também agregou o apoio que os outros setores da administração pública precisam dar às escolas. O bom planejamento dos recursos financeiros também foi identificado.

Os estudos de Pollock (2020), Urick et al. (2021), também destacam a importância da ampliação dos modos de comunicação, mudando seu caráter formal e por meio de comunicações tradicionais para modos informais e mais amplos. A fluidez das informações é um elemento fundamental para a mobilização de recursos internos e construção de um clima escolar favorável é importante, mas não é suficiente.

O sexto fator encontrado nesse estudo foi infraestrutura tecnológica e englobou a infraestrutura das escolas e os investimentos em tecnologia. Os resultados encontrados convergem com pesquisas como as de Mazlan et al. (2021), Zajdel et al. (2021), Ayyıldız e Baltacı (2020), Izagirre-Olaizola e Morandeira-Arca (2020), Pollock (2020), Ahmed et al. (2020), Conrad (2020), Scavarda et al. (2021), Tahalli e Prasojo (2021). Machusky, e Herbert-Berger (2022), que demonstraram a importância das melhorias das estruturas escolares relativas à informatização, implantação e aperfeiçoamento de sistemas, aquisição de equipamentos e de internet qualidade superior.

E por fim, o sétimo fator encontrado nesse estudo foi análise de contexto e colaboração. Ele destaca elementos como os diferentes contextos que o gestor escolar atua, como o da pandemia, por exemplo, ou a gestão dos contratos do pessoal ou empresas. Esses elementos também foram encontrados nos estudos de Gyang (2020) e que evidenciam a ruptura provocada pela pandemia e diversas mudanças contextuais no campo da educação onde os gestores escolares precisaram ficar atentos a elas todo o tempo para identificar como influenciavam positiva ou

negativamente o ambiente escolar. Quanto a importância da boa gestão de contratos e articulação de parcerias, outros estudos como o de Balakrishnan et al. (2022), já mencionaram que a boa gestão de contratos é necessária para que os serviços educacionais sejam entregues com qualidade.

## Capítulo 6

### 6 CONCLUSÃO

Este estudo teve o objetivo de identificar os indicadores que aprimoram a gestão dos diretores das escolas públicas de educação básica. Os resultados dessa pesquisa sugerem que Cultura Organizacional de Cooperação, Resiliência do Gestor Escolar, Motivação e Pluralidade, Formação Profissional e Aplicabilidade, Coordenação Interna e Abertura, Infraestrutura Tecnológica e Análise de Contexto e Colaboração podem ser fatores que aperfeiçoam a gestão dos diretores de escolas públicas da educação básica e podem ter influência positiva sobre os resultados de aprendizagem.

Academicamente, esse estudo contribui como uma possível resposta às lacunas apresentadas nas pesquisas de Almeida et al. (2021) e Beauchamp et al. (2021), na medida que apresenta uma possibilidade de superar os desafios gerados pela pandemia, a partir da percepção e reflexão dos diretores escolares sobre sua prática. Na percepção dos gestores escolares das escolas públicas de educação básica, existem sete indicadores que podem contribuir com o aprimoramento da gestão escolar.

Como contribuição prática, os achados desse estudo apontam que elementos como investimentos no capital humano interno e externo, baseando-se em princípios humanísticos e valores éticos e na estrutura tecnológica, podem ser fatores importantes para aprimorar o desempenho do gestor escolar. Este estudo destacou ainda os elementos que contemplam a necessidade de suporte ao gestor escolar por meio de iniciativas do próprio sistema educacional, representados por seus supervisores e outros representantes das instâncias hierárquicas superiores, de

outros setores da iniciativa pública e das parcerias que podem incluir a iniciativa privada.

Esses apontamentos poderão possibilitar o aprimoramento da gestão escolar, na medida que destacam quais são os pontos que merecem mais atenção do gestor escolar, porque foram significativamente impactados pela pandemia. Encontrar estratégias para promover melhorias e avanço nesses indicadores poderá tornar a gestão escolar mais eficiente.

Como limitações do estudo, destacou-se que a amostra foi composta apenas por diretores escolares de escolas públicas, municipal ou estadual, de educação básica, que exerceram a função durante a pandemia e que estiveram diretamente expostos a esta realidade enquanto exerciam a função, portanto não representa a concepção geral dos dirigentes escolares, de modo geral. A realização de estudos com dirigentes escolares que não realizaram essa função durante a pandemia poderia comparar se os indicadores de aprimoramento do gestor são os mesmos, a fim de constatar se o capital humano está vulnerável porque ainda sofre os efeitos da crise ou se é uma característica dos profissionais da educação. Outra limitação identificada é que o estudo foi realizado com gestores de organizações públicas da educação básica, seria importante a realização de pesquisas para investigar quais são os fatores que aprimoram a gestão em instituições educacionais de educação básica privadas e, diante de resultados diferentes, verificar se existe correlação com o perfil do público atendido.

Como sugestões, podem ser propostas algumas novas linhas de pesquisa nesse campo, por exemplo, a investigação sobre a continuidade do uso sistematizado de plataformas digitais para favorecer a aprendizagem após a pandemia, suas limitações, avanços e impactos na aprendizagem. Sugere-se também, com base nos

construtos derivados desta pesquisa, a realização de um estudo com utilização de uma análise fatorial confirmatória para confirmar a validade dos fatores deste modelo.

## REFERÊNCIAS

- Adhe, K. R. (2018). Online Learning Model PAUD Study in PG PAUD Education Faculty of Surabaya State University. *Journal of Early Childhood Care and Education*, 1(1), 26–31. <https://doi.org/10.26555/jecce.v1i1.3>
- Adinolfi, P., & Giancotti, F. (2021). Pedagogical triage and emergent strategies: A management educational program in pandemic times. *Sustainability*, 13(6), 1-18. <https://doi.org/10.3390/su13063519>
- Ahmed, N., Bhatnagar, P., Islam, M. S., & Alam, S. (2020). COVID-19 and unconventional leadership strategies to support student learning in South Asia: Commentaries from Bangladesh, India and Pakistan. *International Studies in Educational Administration*, 48(3), 87-94. <https://edu.thecommonwealth.org/wp-content/uploads/2020/11/ISEA-2020-48-3.pdf#page=93>
- Ahmmed, S., Saha, J., & Tamal, M. A. (2022). An empirical study for determining the quality indicators for the primary and secondary school of Bangladesh: A structural equation modeling approach. *Heliyon*, 8(10), 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e10870>
- Almeida, P. R., Luz, C. B. S., Hun, H. S., & Fossatti, P. (2021). Relações no ambiente escolar pós-pandemia: enfrentamentos na volta às aulas presenciais. *Actualidades Investigativas en Educación*, 21(3), 275-302. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v21i3.46287>
- Alves, T., Farenzena, N., Silveira, A. A. D., & Pinto, J. M. D. R. (2020). Implicações da pandemia da COVID-19 para o financiamento da educação básica. *Revista de Administração Pública*, 54(4), 979-993. <https://doi.org/10.1590/0034-761220200279>
- Asanov, I., Flores, F., McKenzie, D., Mensmann, M., & Schulte, M. (2021). Remote-learning, time-use, and mental health of Ecuadorian high-school students during the COVID-19 quarantine. *World Development*, 138, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2020.105225>
- Ayyıldız, P., & Baltacı, H. Ş. (2020). Hold on Tight Everyone: We're Going Down a Rabbit Hole. Educational Leadership in Turkey During the COVID-19 Pandemic. *International Studies in Educational Administration*, 48(3), 80-85. <https://edu.thecommonwealth.org/wp-content/uploads/2020/11/ISEA-2020-48-3.pdf#page=86>
- Bacher-Hicks, A., Goodman, J., & Mulhern, C. (2021). Inequality in household adaptation to schooling shocks: Covid-induced online learning engagement in real time. *Journal of Public Economics*, 193, 1-17. <https://doi.org/10.1016/j.jpubeco.2020.104345>
- Baker, B. D., & Di Carlo, M. (2020). The coronavirus pandemic and K-12 Education Funding Washington. *Albert Shanker Institute*, 1-44.

<https://www.shankerinstitute.org/resource/coronavirus-pandemic-and-k-12-education-funding>

- Balakrishnan, V., Zhen, N. W., Chong, S. M., Han, G. J., & Lee, T. J. (2022). Infodemic and fake news—A comprehensive overview of its global magnitude during the COVID-19 pandemic in 2021: A scoping review. *International Journal of Disaster Risk Reduction*, *78*, 1-10. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2212420922003636>
- Bartsch, S., Weber, E., Büttgen, M., & Huber, A. (2020). Leadership matters in crisis-induced digital transformation: how to lead service employees effectively during the COVID-19 pandemic. *Journal of Service Management*, *32*(1), 71–85. <https://doi.org/10.1108/JOSM-05-2020-0160>
- Beauchamp, G., Hulme, M., Clarke, L., Hamilton, L., & Harvey, J. A. (2021). People miss people: A study of school leadership and management in the four nations of the United Kingdom in the early stage of the COVID-19 pandemic. *Educational Management Administration & Leadership*, *49*(3), 375-392. <https://doi.org/10.1177/1741143220987841>
- Brivio, F., Fagnani, L., Pezzoli, S., Fontana, I., Biffi, L., Mazzaferro, A. D., & Greco, A. (2021). School Health Promotion at the Time of COVID-19: An Exploratory Investigation with School Leaders and Teachers. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, *11*(4), 1181-1204. <https://doi.org/10.3390/ejihpe11040087>
- Campos, R. D., Tavares, E., Chimenti, P. C., & Marques, L. (2021). Desafios da pandemia para o futuro da educação: o caso Coppead. *Revista de Administração Contemporânea*, *25*(Edição Especial), 1-15. <https://doi.org/10.1590/1982-7849rac2021210062>
- Cao, W., Fang, Z., Hou, G., Han, M., Xu, X., Dong, J., & Zheng, J. (2020). The psychological impact of the COVID-19 epidemic on college students in China. *Psychiatry research*, *287*, 1-5. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0165178120305400>. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112934>
- Carvalho, C. A., Viola, P. C. D. A. F., & Sperandio, N. (2021). How is Brazil facing the crisis of Food and Nutrition Security during the COVID-19 pandemic? *Public Health Nutrition*, *24*(3), 561-564. <https://doi.org/10.1017/S1368980020003973>
- Çayak, S., & Eskici, M. (2021). The Mediating Role of Emotional Intelligence in the Relationship Between School Principals' Sustainable Leadership Behaviors and Diversity Management Skills. *Frontiers in Psychology*, *12*, 1-13. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8733667/>. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.774388>
- Chen, B., Rasmussen, P., Legg, M., Alexander, N., Vedmurthy, P., Asiedu, A., Asiedu, A., Bay, M., Belcher, H., Burton, V. J., Conlon, C., Fine, A., Gill, R., Lance, E. I., Lipkin P., Wong, J., Floet, A. M. W., Doerrer, S. C., Glattfelder, J., Kordek, A.,

- Pertman, J., Murray, R., Zabel, A. T., Comi, A. M., & Leppert, M. L. (2022). Reduction in school individualized education program (IEP) services during the COVID-19 pandemic. *Frontiers in Rehabilitation Sciences*, 3, 1-6. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9548582/>  
<https://doi.org/10.3389/fresc.2022.962893>
- Chen, M. J., Guo, C. Y., & Tang, C. W. (2022). Monitoring learning-oriented school education: Indicator construction and their application. *Studies in Educational Evaluation*, 73, 1-10. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0191491X22000190>.  
<https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2022.101142>
- Chitpin, S., & Karoui, O. (2022). Educational decision -making during COVID -19 in Ontario: Lessons for Higher Education. *Journal of Higher Education Policy and Leadership Studies*, 3(2), 122-142. DOI:10.1016/j.stueduc.2022.101142.
- Conrad, D. L. (2020). Reexamining Perfect Attendance in Schools. *Journal of School Administration Research and Development*, 5(1), 1-7. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1301300>
- Cruz, L. R. & Venturini, J. R. (2020). Neoliberalism and crisis: the silent advance of surveillance capitalism in Brazilian education during the Covid-19 pandemic. *Brazilian Journal of Computers in Education*, 28, 1-26. <http://milanesa.ime.usp.br/rbie/index.php/rbie/article/view/v28p1060>.
- De Martino, L., & Weiser, S. G. (2021). Administrative leadership in times of a global health crisis: voices and images from the field. *Frontiers in Education*, 6, 1-15. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2021.617857/full>.  
<https://doi.org/10.3389/feduc.2021.617857>
- Dias, A., Scavarda, A., Silveira, H., Scavarda, L. F., & Kondamareddy, K. K. (2021). The online education system: COVID-19 demands, trends, implications, challenges, lessons, insights, opportunities, outlooks, and directions in the work from home. *Sustainability*, 13(21), 1-22. <https://doi.org/10.3390/su132112197>
- Dias, P. D. S., Silva, H. V. R. S., & Macedo, R. C. (2019). Estatísticas multivariadas na administração: importância e aplicação da análise fatorial exploratória. *Revista Eletrônica de Administração e Turismo-ReAT*, 13(1), 1807-1828. <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/AT/article/view/14372>
- Durizzo, K., Asiedu, E., van der Merwe, A., & Günther, I. (2022). Economic Recovery but Stagnating Mental Health During a Global Pandemic? Evidence from Ghana and South Africa. *Review of Income and Wealth*, 68(2), 563-589. <https://doi.org/10.1111/roiw.12587>
- Eacott, S., MacDonald, K., Keddie, A., Wilkinson, J., Niesche, R., Gobby, B., & Fernandez, I. (2020). COVID-19 and Inequities in Australian Education—Insights on Federalism, Autonomy, and Access. *International Studies in Educational Administration*, 48(3), 6-14. <http://cceam.net/publications/isea/isea-2020-vol-48-no-3/>

- Engzell, P., Frey, A., & Verhagen, M. D. (2021). Learning loss due to school closures during the COVID-19 pandemic. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, *118*(17), 1-7. <https://doi.org/10.1073/pnas.2022376118>
- Finch, H., & Finch, M.E.H. (2022). The Relationship of National, School, and Student Socioeconomic Status With Academic Achievement: A Model for Programme for International Student Assessment Reading and Mathematics Scores. *Frontiers in Education*, *7*, 1-13.  
<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2022.857451/full>.  
<https://doi.org/10.3389/feduc.2022.857451>
- Gao, Y., Zeng, G., Wang, Y., Khan, A. A., & Wang, X. (2022). Exploring Educational Planning, Teacher Beliefs, and Teacher Practices During the Pandemic: A Study of Science and Technology-Based Universities in China. *Frontiers in Psychology*, *13*, 1-11. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2022.903244/full>.  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.903244>
- George Reyes, C. E., & Glasserman-Morales, L. D. (2022). Elaboración y análisis de confiabilidad de un cuestionario para medir desde la perspectiva del estudiante, las competencias digitales del docente en entornos no presenciales de enseñanza. *Revista Complutense de Educación*, *33*(3), 413-424.  
<https://doi.org/10.5209/rced.74467>
- Girelli, C., Bevilacqua, A., & Acquaro, D. (2020). COVID-19: What have we learned from Italy's education system lockdown. *International Studies in Educational Administration*, *48*(3), 51-58. <https://edu.thecommonwealth.org/wp-content/uploads/2020/11/ISEA-2020-48-3.pdf#page=57>
- Grewenig, E., Lergetporer, P., Werner, K., Woessmann, L., & Zierow, L. (2021). COVID-19 and educational inequality: How school closures affect low-and high-achieving students. *European Economic Review*, *140*, 1-21.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0014292121002245>.  
<https://doi.org/10.1016/j.euroecorev.2021.103920>
- Gurdasani, D., Pagel, C., McKee, M., Michie, S., Greenhalgh, T., Yates, C., Scally, G., & Ziauddeen, H. (2022). Covid-19 in the UK: policy on children and schools. *BMJ*, *378*, 1-10. <https://www.bmj.com/content/378/BMJ-2022-071234.abstract>.  
<https://doi.org/10.1136/bmj-2022-071234>
- Gyang, T. S. (2020). Educational leadership response to the COVID-19 pandemic crisis in Nigeria. *International Studies in Educational Administration*, *48*(3), 73-79.  
<https://edu.thecommonwealth.org/wp-content/uploads/2020/11/ISEA-2020-48-3.pdf#page=79>
- Hair, J. F. Jr., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2009). *Análise Multivariada de dados*. (6. ed.). Bookman.
- Hair, J. J. F., Babin, B., Money, A. H., Samouel, P. (2005). *Fundamentos de métodos de pesquisa em administração*. Bookman.

- Hart, P. (2023). Teaching crisis management before and after the pandemic: Personal reflections. *Teaching Public Administration*, 41(1), 72–81. <https://doi.org/10.1177/01447394221087889>
- Havik, T., & Ingul, J. M. (2021). Does Homeschooling Fit Students With School Attendance Problems? Exploring Teachers' Experiences During COVID-19. *Frontiers in Education*, 6, 1-14. <https://uis.brage.unit.no/uis-xmlui/handle/11250/2829456>. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.720014>
- Hayes, S. D., Anderson, E., & Carpenter, B. W. (2022). Responsibility, stress and the well-being of school principals: how principals engaged in self-care during the COVID-19 crisis. *Journal of Educational Administration*, 60(4), 403-418. <https://doi.org/10.1108/JEA-08-2021-0153>
- Hertz, B., Grainger Clemson, H., Tasic Hansen, D., Laurillard, D., Murray, M., Fernandes, L., & Rutkauskiene, D. (2022). A pedagogical model for effective online teacher professional development—findings from the Teacher Academy initiative of the European Commission. *European Journal of Education*, 57(1), 142-159. <https://doi.org/10.1111/ejed.12486>
- Hyde, Z. (2020). COVID-19, children and schools: overlooked and at risk. *Medical Journal of Australia*, 213(10), 444-446. <https://doi.org/10.5694/mja2.50934>
- Ivers, D. (2020). What Next? COVID-19 and Australian Catholic Schools Through a Leadership Lens. *International Studies in Educational Administration*, 48(3), 29-35. <https://edu.thecommonwealth.org/wp-content/uploads/2020/11/ISEA-2020-48-3.pdf#page=29>
- Iyomo, O. A. (2020). Managing the costs of online teaching in a free secondary education programme during the COVID-19 pandemic in Nigeria. *International Studies in Educational Administration*, 48(3), 66-72. <https://edu.thecommonwealth.org/wp-content/uploads/2020/11/ISEA-2020-48-3.pdf#page=72>
- Izagirre-Olaizola, J., & Morandeira-Arca, J. (2020). Business Management Teaching-Learning Processes in Times of Pandemic: Flipped Classroom at a Distance. *Sustainability*, 12(23), 1-18. <https://doi.org/10.3390/su122310137>
- Jarman, M., Zeidler, H., Shapiro, L., Clarke, R., Mooya, H., Simatende, B., Matthews, D., Koteng, G., Wadende, P., & Farrow, C. (2021). Qualitative Accounts of School-Aged Children's Diets during the COVID-19 Pandemic in Rural, Central, Kenya. *Nutrients*, 13(10), 1-8. <https://doi.org/10.3390/nu13103543>
- Jedynak, P., & Bąk, S. (2018). The global risk landscape—its shape, tendencies, and consequences for management. *Journal of Economics & Management*, 32(2), 48-59. [https://web.archive.org/web/20180722022350id\\_/https://www.ue.katowice.pl/fileadmin/user\\_upload/wydawnictwo/JEM\\_Artyku%C5%82y\\_31\\_60/JEM\\_32/4.pdf](https://web.archive.org/web/20180722022350id_/https://www.ue.katowice.pl/fileadmin/user_upload/wydawnictwo/JEM_Artyku%C5%82y_31_60/JEM_32/4.pdf)

- Karasavidou, E., & Alexopoulos, N. (2019). School Crisis Management: Attitudes and Perceptions of Primary School Teachers. *European Journal of Educational Management, 2*(2), 73-84. <https://doi.org/10.12973/eujem.2.2.73>
- Kaul, M., VanGronigen, B. A., & Simon, N. S. (2020). Calm during crisis: School principal approaches to crisis management during the COVID-19 pandemic. *Consortium for Policy Research in Education, 1*-14. <https://eric.ed.gov/?id=ED614234>.  
<https://repository.upenn.edu/handle/20.500.14332/8339>
- Kidson, P., Lipscombe, K., & Tindall-Ford, S. (2020). Co-designing educational policy: Professional voice and policy making post-COVID. *International Studies in Educational Administration, 48*(3), 15-22. <https://ro.uow.edu.au/asshpapers/346/>
- Kim, J. (2018). School accountability and standard-based education reform: The recall of social efficiency movement and scientific management. *International Journal of Educational Development, 60*, 80-87. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0738059317303528>.  
<https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2017.11.003>
- Kim, S., & Kim, S. (2020). The Crisis of public health and infodemic: Analyzing belief structure of fake news about COVID-19 pandemic. *Sustainability, 12*(23), 1-23. <https://doi.org/10.3390/su12239904>
- Levin, D., A. (2021). The state of K-12 cybersecurity: 2020 year in review. *K-12 Cybersecurity Resource Center, 1*-25. <https://k12cybersecure.com/year-in-review/>
- Ligon, G. (2021). A Whole New World: Bitmoji Classrooms, Novice Teachers, and Traditionally Marginalized Students' Virtually Learning During a Pandemic. *International Forum of Teaching and Studies, 17*(1), 5-11 <https://www.americanscholarspress.us/journals/IFST/pdf/IFOTS-1-2021/IFOTS-v17n1art1.pdf>.
- Longmuir, F. (2021). Leading in lockdown: Community, communication and compassion in response to the COVID-19 crisis. *Educational Management Administration & Leadership, 1*-17. <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/17411432211027634>.
- Maa, Z., Idris, S., Zhang, Y., Zewen, L., Wali, A., Ji, Y., & Baloch, Z. (2021). The impact of COVID-19 pandemic outbreak on education and mental health of Chinese children aged 7–15 years: an online survey. *BMC Pediatrics, 21*(1), 1-8. <https://bmcpediatr.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12887-021-02550-1>
- Machusky, J. A., & Herbert-Berger, K. G. (2022). Understanding online learning infrastructure in US K-12 schools: A review of challenges and emerging trends. *International Journal of Educational Research, 114*, 1-11. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0883035522000714>.  
<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.101993>

- Makwana, N. (2019). Disaster and its impact on mental health: A narrative review. *Journal of Family Medicine and Primary Care*, 8(10), 1-6. [https://doi.org/10.4103/jfmipc.jfmipc\\_893\\_19](https://doi.org/10.4103/jfmipc.jfmipc_893_19)
- Marsh, H. W., Lüdtke, O., Pekrun, R., Parker, P. D., Murayama, K., Guo, J., Basarkod, G., Dicke, T., Donald, J. N., & Morin, A. J. (2023). School leaders' self-efficacy and job satisfaction over nine annual waves: A substantive-methodological synergy juxtaposing competing models of directional ordering. *Contemporary Educational Psychology*, 73, 1-19. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0361476X23000243>. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2023.102170>
- Marshall, J., Roache, D., & Moody-Marshall, R. (2020). Crisis leadership: A critical examination of educational leadership in higher education in the midst of the COVID-19 pandemic. *International Studies in Educational Administration*, 48(3), 30-37. <https://edu.thecommonwealth.org/wp-content/uploads/2020/11/ISEA-2020-48-3.pdf#page=36>
- Masci, C., De Witte, K., & Agasisti, T. (2018). The influence of school size, principal characteristics and school management practices on educational performance: An efficiency analysis of Italian students attending middle schools. *Socio-Economic Planning Sciences*, 61, 52-69. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0038012116300568>. <https://doi.org/10.1016/j.seps.2016.09.009>
- Matos, D. A. S., & Rodrigues, E. C. (2019). *Análise fatorial*. Enap. <http://repositorio.enap.gov.br/handle/1/4790>
- Mazlan, A., Mohamad, M., Reesha, A., Kassim, R., Othman, Z., & Kummin, S. (2021). Challenges and Strategies to Enhance Online Remote Teaching and Learning by Tertiary Institution Educators: A Literature Review. *Creative Education*, 12(4), 718-726. <https://www.scirp.org/journal/paperinformation.aspx?paperid=108289>
- Mbiti, I., Muralidharan, K., Romero, M., Schipper, Y., Manda, C., & Rajani, R. (2019). Inputs, incentives, and complementarities in education: Experimental evidence from Tanzania. *The Quarterly Journal of Economics*, 134(3), 1627-1673. <https://doi.org/10.1093/qje/qjz010>
- Mikušová, M., Klabusayová, N., & Meier, V. (2023). Evaluation of organisational culture dimensions and their change due to the pandemic. *Evaluation and Program Planning*, 97, 1-13. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S014971892300023X>. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2023.102246>
- Orr, M. T., Hollingworth, L., & Beaudin, B. (2020). Performance assessment for school leaders: comparing field trial and implementation results. *Journal of Educational Administration*, 58(1), 38-59. <https://doi.org/10.1108/JEA-05-2018-0087>
- Panizzon, M., Costa, C. F. D., & Medeiros, I. B. D. O. (2020). Práticas das universidades federais no combate à COVID-19: a relação entre investimento

público e capacidade de implementação. *Revista de Administração Pública*, 54(4), 635-649. <https://doi.org/10.1590/0034-761220200378>

Parveen, K., Tran, P. Q. B., Alghamdi, A. A., Namaziandost, E., Aslam, S., & Xiaowei, T. (2022). Identifying the Leadership Challenges of K-12 Public Schools During COVID-19 disruption: A systematic literature review. *Frontiers in Psychology*, 13, 1-13. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9009316/>. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.875646>

Pavón, R. M., Arcos Alvarez, A. A., & Alberti, M. G. (2020). Possibilities of BIM-FM for the Management of COVID in Public Buildings. *Sustainability*, 12(23), 1-22. <https://doi.org/10.3390/su12239974>

Plessis, P. (2020). Implications of Covid-19 on the management of school financial resources in quintile 5 public schools. *South African Journal of Education*, 40(4), 1-9. <https://doi.org/10.15700/saje.v40n4a2043>

Pollock, K. (2020). School leaders' work during the COVID-19 pandemic: A two-pronged approach. *International Studies in Educational Administration*, 48(3), 1-12. <https://edu.thecommonwealth.org/wp-content/uploads/2020/11/ISEA-2020-48-3.pdf#page=44>

Quezada, R. L., Talbot, C., & Quezada-Parker, K. B. (2020). From bricks and mortar to remote teaching: A teacher education program's response to COVID-19. *Journal of Education for Teaching*, 46(4), 472-483. <https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1801330>

Rafique, G. M., Mahmood, K., Warraich, N. F., & Rehman, S. U. (2021). Readiness for Online Learning during COVID-19 pandemic: A survey of Pakistani LIS students. *The Journal of Academic Librarianship*, 47(3), 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.acalib.2021.102346>

Rajendran, P. (2021). Mental resilience or mental fiasco? Covid-19 pandemic: ethnographic reflections of international students in higher education from Czech Republic. *Revista Espaço Pedagógico*, 28(2), 490-507. <https://doi.org/10.5335/rep.v28i2.12189>

Reimers, F. M., & Schleicher, A. (2020). A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020. *OECD*, 1-40. <https://learningportal.iiep.unesco.org/en/library/a-framework-to-guide-an-education-response-to-the-covid-19-pandemic-of-2020>. <https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/00346543066003227>

Ren, Z., Xin, Y., Wang, Z., Liu, D., Ho, R. C., & Ho, C. S. (2021). What factors are most closely associated with mood disorders in adolescents during the COVID-19 pandemic? A cross-sectional study based on 1.771 adolescents in Shandong Province, China. *Frontiers in Psychiatry*, 12, 1-11. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8481827>. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.728278>

- Reuge, N., Jenkins, R., Brossard, M., Soobrayan, B., Mizunoya, S., Ackers, J., & Tauro, W. G. (2021). Education response to COVID 19 pandemic, a special issue proposed by UNICEF: Editorial review. *International Journal of Educational Development*, *87*, 1-4. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0738059321001383>. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2021.102485>
- Robinson, V., & Gray, E. (2019). What difference does school leadership make to student outcomes? *Journal of the Royal Society of New Zealand*, *49*(2), 171-187. <https://doi.org/10.1080/03036758.2019.1582075>
- Rodrigues, P. M., Luz, C. B. S., Jung, H. S., & Fossatti, P. (2021). Relaciones en el ambiente escolar post-pandémico: Enfrentamientos de regreso a clases presenciales. *Actualidades Investigativas en Educación*, *21*(3), 1-27. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8552826>
- Rodríguez, J. V., Rodado, D. N., Borrero, T. C., & Parody, A. (2022). Multidimensional indicator to measure quality in education. *International Journal of Educational Development*, *89*, 1-7. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0738059321001942>. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2021.102541>
- Roldão, C. T., & Hanoff, M. I. V. (2021). Administração ou Gestão Escolar: Aproximações e Distanciamientos. *Revista Saberes Pedagógicos*, *5*(1), 73-96. <https://doi.org/10.18616/rsp.v5i1.6636>
- Sanfo, J. B. M. (2020). A three-level hierarchical linear model analysis of the effect of school principals' factors on primary school students' learning achievements in Burkina Faso. *International Journal of Educational Research*, *100*, 1-11. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0883035519307037>. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101531>
- Santos, L. M. (2021). The relationship between workforce sustainability, stress, and career decision: A study of kindergarten teachers during the COVID-19 pandemic. *Sustainability*, *13*(20), 1-13. <https://doi.org/10.3390/su132011521>
- Scavarda, A., Dias, A., Reis, A., Silveira, H., Santos, I. (2021). A COVID-19 Pandemic Sustainable Educational Innovation Management Proposal Framework. *Sustainability*, *13*(11), 1-22. <https://doi.org/10.3390/su13116391>
- Schulze, R., Hilger, A. L., & Engelberg, P. M. (2015). Factor analysis and latent variable models in personality psychology. *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences*, *6*(2), 703-708. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.25010-1>
- Shoib, M., Nawal, A., Korsakienė, R., Zámečník, R., Rehman, A. U., & Raišienė, A. G. (2022). Continued usage intentions of digital technologies post-pandemic through the Expectation-Confirmation Model: the case of a Tanzanian university. *International Journal of Education and Development using Information and*

*Communication Technology*, 18(1), 125-145.  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1345314.pdf>

- Spyropoulou, E., & Koutroukis, T. (2021). Managing open school units amid COVID-19 pandemic through the experiences of Greek principals. Implications for current and future policies in public education. *Administrative Sciences*, 11(3), 70-84. <https://doi.org/10.3390/admsci11030070>
- Stasel, R. S. (2020). Learning to Walk All Over Again: Insights From Some International School Educators and School Leaders in South, Southeast and East Asia During the COVID Crisis. *International Studies in Educational Administration*, 48(3), 95-101. <https://edu.thecommonwealth.org/wp-content/uploads/2020/11/ISEA-2020-48-3.pdf#page=101>
- Stracke, C. M., Burgos, D., Santos-Hermosa, G., Bozkurt, A., Sharma, R. C., Swiatek Cassafieres, C., Santos, A., I., Mason, J., Ossiannilsson, E., Shon, J., G., Wan, M., Agbu, J., O., Farrow, R., Karakaya, O., Nerantzi, C., Ramírez-Montoya, M., S., Conole, G., Cox, G., & Truong, V. (2022). Responding to the initial challenge of the COVID-19 pandemic: Analysis of international responses and impact in school and higher education. *Sustainability*, 14(3), 1-24. <https://doi.org/10.3390/su14031876>
- Striepe, M., & Cunningham, C. (2021). Understanding educational leadership during times of crises: a scoping review. *Journal of Educational Administration*, 60(2), 133-147. <https://doi.org/10.1108/JEA-03-2021-0057>
- Suleman, Q., Khattak, A. Z., & Hussain, I. (2021). Occupational Stress: Associated Factors, Related Symptoms, and Coping Strategies Among Secondary School-heads. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 36(4), 1-25. <https://doi.org/10.33824/PJPR.2021.36.4.29>
- Sultana, F., Bari, R., & Munir, S. (2022). Impact of school closures due to COVID-19 on education in low-and middle-income countries. *Journal of Global Health Reports*, 6, 1-4. <file:///C:/Users/pisic/Downloads/36902-impact-of-school-closures-due-to-covid19-on-education-in-low-and-middle-income-countries.pdf>. <https://doi.org/10.29392/001c.36902>
- Syaputra, A., & Hasanah, E. (2021). Manajemen Kurikulum dalam Pembelajaran Jarak Jauh di Masa Pandemi COVID-19. *Kelola: Jurnal Manajemen Pendidikan*, 8(2), 208-224. <https://ejournal.uksw.edu/kelola/article/view/4882>
- Taber, K. S. (2018). The use of Cronbach's alpha when developing and reporting research instruments in science education. *Research in Science Education*, 48(6), 1273-1296. <https://doi.org/10.1007/s11165-016-9602-2>
- Tahalli, A., & Prasojo, L. D. (2021). Online Learning Management during the Covid-19 Pandemic in Vocational High School. *Jurnal Pendidikan*, 13(3), 2545-2550. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v13i3.1020>

- Tomasik, M. J., Helbling, L. A., & Moser, U. (2021). Educational gains of in-person vs. distance learning in primary and secondary schools: A natural experiment during the COVID-19 pandemic school closures in Switzerland. *International Journal of Psychology*, *56*(4), 566-576. <https://doi.org/10.1002/ijop.12728>
- Tri Sakti, A. M., Mohd Ajis, S. Z., Azlan, A. A., Kim, H. J., Wong, E., & Mohamad, E. (2022). Impact of COVID-19 on School Populations and Associated Factors: A Systematic Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *19*(7), 1-17. <https://doi.org/10.3390/ijerph19074024>
- Triana, Y., & Nugroho, A. (2021). Brief ELT in digital classroom for lazy creative lecturers (option after post pandemic recovery): Lecturers' perspectives. *Indonesian Journal of EFL and Linguistics*, *6*(1), 79-99. <http://dx.doi.org/10.21462/ijefl.v6i1.343>
- Tuzovic, S., & Kabadayi, S. (2021). The influence of social distancing on employee well-being: A conceptual framework and research agenda. *Journal of Service Management*, *32*(2), 145–160. <https://doi.org/10.1108/JOSM-05-2020-0140>
- Upadyaya, K., Toyama, H., & Salmela-Aro, K. (2021). School Principals' Stress Profiles During COVID-19, Demands, and Resources. *Frontiers in Psychology*, *12*, 1-10. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2021.731929/>. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.731929>
- Urick, A., Carpenter, B. W., & Eckert, J. (2021). Confronting COVID: crisis leadership, turbulence, and self-care. *Frontiers in Education*, *6*, 1-11. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.642861>  
<https://doi.org/10.3389/feduc.2021.642861>
- Varma, J. K., Thamkittikasem, J., Whittemore, K., Alexander, M., Stephens, D. H., Arslanian, K., & Long, T. G. (2021). COVID-19 infections among students and staff in New York City public schools. *Pediatrics*, *147*(5), 1-8. <https://doi.org/10.1542/peds.2021-050605>
- Villarosa do Amaral, Y. N., & Marano, D. (2021). Central actions of the states and the Federal District to preserve the right to school meals during the new coronavirus Pandemic. *Demetra: Food, Nutrition & Health/Alimentação*, *16*, 1-10 <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/demetra/article/view/54764/38888>
- Villegas, C. C., Peirollo, S., Rocca, M., Ipince, A., & Bakrania, S. (2021). Impacts of health-related school closures on child protection outcomes: A review of evidence from past pandemics and epidemics and lessons learned for COVID-19. *International Journal of Educational Development*, *84*, 1-9. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0738059321000845>  
<https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2021.102431>
- Viner, R. M., Russell, S. J., Croker, H., Packer, J., Ward, J., Stansfield, C., & Booy, R. (2020). School closure and management practices during coronavirus outbreaks including COVID-19: a rapid systematic review. *The Lancet Child & Adolescent Health*, *4*(5), 397-404. [https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(20\)30095-X](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(20)30095-X)

- Vlassopoulos, G., Karikas, G. A., Papageorgiou, E., Psaromiligos, G., Giannouli, N., & Karkalousos, P. (2021). Assessment of Greek High School Students towards Distance Learning, during the First Wave of COVID-19 Pandemic. *Creative Education, 12*(4), 934-949. <https://doi.org/10.4236/ce.2021.124067>
- Walsh, F. (2020). Loss and resilience in the time of COVID-19: Meaning making, hope, and transcendence. *Family Process, 59*(3), 898-911. <https://doi.org/10.1111/famp.12588>
- Wilson, S., Pallant, J., Bednall, T., & Gray, S. (2020). Public Perceptions of Leadership: For the Greater Good During the First Wave of the COVID-19 Pandemic. *Hawthorn, Australian Leadership Index, 1*-39. <https://apo.org.au/sites/default/files/resource-files/2020-06/apo-nid306041.pdf>. <https://doi.org/10.25916/5ed98fd01a684>
- Xiao, X., Borah, P., & Su, Y. (2021). The dangers of blind trust: Examining the interplay among social media news use, misinformation identification, and news trust on conspiracy beliefs. *Public Understanding of Science, 30*(8), 977–992. <https://doi.org/10.1177/0963662521998025>
- Yen, E. L. Y., & Mohamad, M. (2020). Utilising e-learning to assist primary school ESL pupils in learning to spell during COVID-19 pandemic: A literature review. *Creative Education, 11*(8), 1223-1230. <https://doi.org/10.32996/jeltal.2021.3.1.2>
- Yong, A. G., & Pearce, S. (2013). A beginner's guide to factor analysis: Focusing on exploratory factor analysis. *Tutorials in Quantitative Methods for Psychology, 9*(2), 79-94. <https://doi.org/10.20982/tqmp.09.2.p079>
- You, Y., Hu, Z., Li, J., Wang, Y., & Xu, M. (2022). The effect of organizational innovation climate on employee innovative behavior: The role of psychological ownership and task interdependence. *Frontiers in Psychology, 13*, 1-13. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9253878/>. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.856407>
- Zaccoletti, S., Camacho, A., Correia, N., Aguiar, C., Mason, L., Alves, R. A., & Daniel, J. R. (2020). Parents' perceptions of student academic motivation during the COVID-19 lockdown: A cross-country comparison. *Frontiers in Psychology, 11*, 1-13. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.592670/full>. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.592670>
- Zajdel, M., Michalcewicz-Kaniowska, M., Modrzyński, P., Komarnicka, A., & Modrzyńska, J. (2021). Conditions and Determinants of Distance Education for Students during the COVID-19 Pandemic - Evaluation in the Kuyavia-Pomerania Region in Poland. *Sustainability, 13*(18), 1-26. <https://doi.org/10.3390/su131810373>
- Zhang, Q., Zhou, L., & Xia, J. (2020). Impact of COVID-19 on emotional resilience and learning management of middle school students. *Medical Science Monitor, 26*, 1-8. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7485285/>. <https://doi.org/10.12659/MSM.924994>

## APÊNDICE A – Questionário da pesquisa

Prezado (a) participante,

Tenho o prazer de convidar você, gestor escolar, a participar desse estudo no âmbito da gestão escolar. O caráter deste questionário é confidencial e anônimo e as respostas serão tratadas em conjunto, portanto fique tranquilo ao respondê-lo. Esse estudo encerra meu mestrado em Administração – Gestão Escolar, na **FUCAPE BUSINESS SCHOOL** e agradeço sua participação ao responder o questionário a seguir, possibilitando a ampliação deste campo de conhecimento.

Fátima Patrícia Pereira do Rosário Bravim

Questionário:

### VARIÁVEIS

### ESCALA

1- Você exerceu a função de diretor escolar nos anos de 2020 ou 2021?

Sim – Não

2- A resiliência da equipe possibilita que a comunidade escolar se recupere com maior rapidez de situações difíceis e inusitadas.

Likert 1 a 5

1 - Discordo totalmente... 5 - Concordo totalmente.

3- As boas condições estruturais da escola favorecem a gestão escolar.

4- Investimentos para acesso, uso eficiente e gerenciamento da tecnologia são importantes para as escolas.

5 – O ambiente interativo promove uma melhor gestão escolar.

6- Boas estratégias de motivação produzem maior engajamento da equipe escolar e dos estudantes.

7- Promover a inclusão deve ser considerado importante pelo gestor escolar.

8- A garantia de equidade melhora a gestão escolar.

9 - O monitoramento e o apoio pedagógico são ações necessárias do gestor escolar.

10 – *Os feedbacks* para equipe escolar, estudantes, pais e para o próprio gestor, são importantes na gestão escolar.

11- A experiência adquirida pelo gestor escolar ao longo do tempo favorece a resolução de problemas.

12- A qualidade da internet e segurança do ambiente virtual são fatores importantes no desenvolvimento de práticas educativas, especialmente durante a pandemia.

13- O gestor deve incentivar a prática de relacionamentos humanizados e acolhedores no ambiente escolar.

14- É importante que o gestor escolar desenvolva métodos de comunicação eficientes, consistentes e multimodais.

15- O apoio de outros setores da administração pública é uma estratégia que fortalece a gestão escolar.

16- A inteligência emocional da equipe escolar pode promover uma melhor gestão.

17- O treinamento dos profissionais da educação favorece o desenvolvimento da qualidade no trabalho, fortalecendo a gestão escolar.

18- A alfabetização midiática e digital propicia aos profissionais da educação posicionamentos mais assertivos frente as tecnologias e informações.

19- O trabalho colaborativo favorece o desenvolvimento das escolas e a superação dos desafios.

20- É importante que o gestor escolar tenha a capacidade de inovar.

21- A comunidade escolar possuir um conjunto de valores comuns contribui para a gestão escolar.

- 22- O clima organizacional favorável contribui para uma melhor gestão escolar.
- 23- A qualidade é um atributo importante dos serviços educacionais que promove uma melhor gestão escolar.
- 24- Boas condições de higiene e segurança sanitária são fatores positivos para a presença de estudantes e equipe escolar no ambiente de trabalho, contribuindo para a gestão escolar.
- 25- A organização de tarefas é deve ser uma estratégia da a gestão escolar.
- 26- Bom planejamento e aplicação adequada dos recursos financeiros
- 27- As parcerias são importantes para a gestão escolar.
- 28- A boa gestão de contratos é relevante na gestão escolar.
- 29- A compreensão do contexto é um fator indispensável na gestão escolar.
- 30- O bom gerenciamento dos recursos humanos favorece a gestão escolar.
- 31- O assessoramento das instâncias hierárquicas superiores exerce influência positiva no desempenho da gestão escolar.
- 32- A gestão da diversidade é necessária no contexto do gerenciamento de escolas.
- 33- A descentralização e a gestão participativa fortalecem a gestão escolar.
- 34- O compartilhamento de boas práticas é uma estratégia importante para a gestão escolar.
- 35- O gestor escolar deve ter e fornecer uma direção clara quanto aos objetivos e metas educacionais da organização escolar.
- 36- Impulsionar o protagonismo juvenil fortalece a gestão escolar.
- 37- É importante que o gestor escolar saiba fazer um bom gerenciamento durante as crises.

38- O autocuidado deve ser incentivado e praticado pelo gestor escolar.

39- A avaliação dos fatores de risco é indispensável no exercício da gestão escolar.

40- O desenvolvimento e uso de habilidades pessoais sócio afetivas torna o gestor mais eficiente.

41- Seu sexo é:	Feminino Masculino.	ou
42- Sua idade em anos é:	Opção numérica.	
43- Sua escolaridade completa é:	Ensino Superior, Especialização, Mestrado, Doutorado	
44- Formação específica em gestão escolar	Nenhuma 1 2 3 Mais que 3	
45- Quantos anos de experiência como diretor escolar você tinha antes de 2020?	Menos de 1 De 1 a 3 De 3 a 7 De 7 a10 Mais que 10	

## APÊNDICE B – Matriz de correlação anti-imagem

P03	,755 <sup>a</sup>	-,396	-,076	,073	-,016	-,070	-,074	,088	,021	,061	-,129	,122	-,132	-,018	,086	-,175	,071	-,090	-,002	,016	-,049	,019	-,004	-,017	-,137	,079	,158	,012	-,087	,011	,089
P04	-,396	,863 <sup>a</sup>	-,098	-,209	,019	-,076	,047	,070	-,099	-,084	,068	-,114	,050	,082	,079	,134	,051	-,078	-,109	-,022	-,084	-,020	-,075	,036	-,087	,010	-,078	-,109	,062	-,060	,054
P05	-,076	-,098	,945 <sup>a</sup>	-,151	,068	-,068	,033	-,068	-,069	-,077	,049	-,066	,039	-,143	-,034	-,123	-,058	,069	-,048	,044	,166	-,109	-,037	-,118	,104	-,040	-,037	-,091	,016	,100	-,087
P06	,073	-,209	-,151	,910 <sup>a</sup>	-,074	-,044	-,240	-,028	,160	,092	-,066	-,017	,024	-,151	-,062	,061	-,081	,129	,003	,102	-,082	-,089	-,042	,032	-,058	-,074	,015	,007	-,039	,074	-,020
P07	-,016	,019	,068	-,074	,886 <sup>a</sup>	-,517	-,158	-,217	-,175	-,149	,049	,162	-,053	,051	-,103	-,020	-,013	-,024	,055	,018	,067	-,030	,139	,062	,096	,070	-,286	-,071	-,090	-,054	-,086
P08	-,070	-,076	-,068	-,044	-,517	,901 <sup>a</sup>	,009	-,011	,168	-,019	-,046	-,090	,070	-,037	-,048	,062	-,064	,038	,013	,023	,045	,006	-,117	-,257	,043	-,078	,055	,095	,058	-,024	,001
P09	-,074	,047	,033	-,240	-,158	,009	,892 <sup>a</sup>	,105	-,053	-,016	-,233	-,082	-,022	,045	,041	-,101	,063	-,067	,016	-,100	-,049	,007	,020	,002	-,006	-,072	,140	,047	,075	-,023	-,043
P14	,088	,070	-,068	-,028	-,217	-,011	,105	,921 <sup>a</sup>	-,070	,138	-,028	,033	-,150	-,009	-,152	,001	,070	-,113	-,109	-,109	-,069	,074	-,030	-,161	,002	-,019	,120	-,043	-,150	,036	,105
P15	,021	-,099	-,069	,160	-,175	,168	-,053	-,070	,916 <sup>a</sup>	-,013	-,128	-,161	-,171	-,087	,103	,077	-,147	-,031	-,157	,088	,066	,033	-,110	-,111	-,097	-,035	,108	-,104	,022	,034	,069
P16	,061	-,084	-,077	,092	-,149	-,019	-,016	,138	-,013	,954 <sup>a</sup>	-,161	-,111	,060	-,057	-,238	,017	-,072	-,059	,003	,032	,068	,031	,051	-,052	-,067	-,131	,010	,057	-,113	-,019	-,049
P17	-,129	,068	,049	-,066	,049	-,046	-,233	-,028	-,128	-,161	,930 <sup>a</sup>	-,171	,016	,015	,005	-,037	,009	-,064	,064	,053	-,066	-,088	,088	,110	-,007	-,052	-,173	-,023	,005	-,011	,057
P18	,122	-,114	-,066	-,017	,162	-,090	-,022	,033	-,161	-,111	-,171	,988 <sup>a</sup>	-,057	-,004	-,081	-,088	-,020	-,071	,096	,045	-,176	,064	,017	-,085	,024	,165	-,144	-,101	,065	-,025	,020
P19	-,132	,050	,039	,024	-,053	,070	-,022	-,150	-,171	,060	,016	-,057	,937 <sup>a</sup>	-,089	-,159	,047	,123	-,093	,003	,069	-,167	-,048	,125	-,024	,008	-,099	,095	,025	-,180	-,182	,061
P21	-,018	,082	-,143	-,151	,051	-,037	-,045	-,009	-,087	-,057	,015	-,004	-,088	,943 <sup>a</sup>	-,128	-,051	-,140	-,057	-,021	-,118	-,060	,167	-,095	,128	-,209	-,093	-,077	,119	-,076	-,004	-,030
P22	,086	,079	-,034	-,062	-,103	-,048	,041	-,152	,103	-,238	,005	-,081	-,159	-,128	,998 <sup>a</sup>	-,063	,112	-,151	-,132	,009	,020	-,051	-,007	-,029	,012	,022	,060	-,044	-,017	,006	,007
P23	-,175	,134	-,123	,061	-,020	,062	-,101	,001	,077	,017	-,037	-,088	,047	-,051	-,063	,949 <sup>a</sup>	-,204	-,049	-,092	-,011	-,122	,107	-,147	-,019	-,043	-,054	-,011	,005	-,042	-,105	-,5,655E-05
P24	,071	,051	-,058	-,081	-,013	-,064	,063	,070	-,147	-,072	,009	-,020	,129	,140	-,112	-,204	,949 <sup>a</sup>	-,072	,006	,072	-,212	,006	,119	-,023	,121	-,158	,012	-,086	-,075	,036	,057
P25	-,090	-,078	,069	,129	,024	-,088	-,067	-,113	-,031	,059	-,064	-,071	-,093	-,057	-,151	-,049	-,072	,955 <sup>a</sup>	,084	-,007	-,108	,013	-,019	-,109	,116	-,015	-,022	-,055	,039	,072	-,140
P26	-,002	-,109	-,048	,003	,055	,013	,016	-,109	-,157	,003	,064	,096	,003	-,021	-,132	-,092	,006	,084	,844 <sup>a</sup>	,021	-,154	-,066	,088	,079	,018	,110	,010	-,024	-,008	-,052	-,015
P27	,016	-,022	,044	,102	,018	,023	-,100	-,109	,088	,032	,053	,045	,069	-,118	,009	-,011	,072	-,007	,021	,891 <sup>a</sup>	-,246	-,153	-,053	,076	-,142	-,055	-,096	-,002	-,106	,008	-,027
P28	-,049	-,084	,166	-,092	,067	,045	-,049	-,069	,036	-,068	-,066	-,176	-,167	-,060	,020	-,122	-,212	-,108	-,154	-,246	,923 <sup>a</sup>	-,256	-,094	-,003	,102	,048	-,036	,043	,152	-,021	-,058
P29	,019	-,020	-,109	-,069	-,030	,006	,007	,074	,033	,031	-,088	,064	-,048	,167	-,051	,107	,006	,013	-,066	-,153	-,256	,915 <sup>a</sup>	-,015	-,277	-,009	-,104	,023	,075	-,012	-,099	,021
P31	-,004	-,075	-,037	-,042	,139	-,117	,020	-,030	-,110	,051	,098	,017	,125	-,095	-,007	-,147	,119	-,019	,068	-,053	-,084	-,015	,930 <sup>a</sup>	-,033	,004	-,149	-,108	-,157	,007	-,199	,030
P32	-,017	,036	-,118	,032	,062	-,257	,002	-,161	-,111	-,052	,110	-,085	-,024	,128	-,029	-,019	-,023	,109	,079	,076	-,003	-,277	-,033	,944 <sup>a</sup>	-,196	-,086	-,033	-,079	-,086	,022	-,060
P33	-,137	-,087	,104	-,058	,096	,043	-,006	,002	-,097	-,067	-,007	,024	,008	-,209	,012	-,043	-,121	,116	,018	-,142	,102	-,009	,004	-,196	,902 <sup>a</sup>	-,035	-,224	-,012	,097	,005	,061
P34	,079	,010	-,040	-,074	,070	-,078	-,072	-,019	-,035	-,131	-,052	,165	-,099	-,093	,022	-,054	-,158	-,015	,110	-,055	,048	-,104	-,149	-,086	-,035	,952 <sup>a</sup>	-,145	-,095	,106	,029	-,008
P36	,158	-,078	-,037	,015	-,266	,055	,140	,120	,108	,010	-,173	-,144	-,095	-,077	,060	-,011	-,012	-,022	,010	-,096	-,066	,023	-,108	-,033	-,224	-,145	,925 <sup>a</sup>	,077	,047	,019	-,190
P37	,012	-,109	-,091	,007	-,071	,095	,047	-,043	-,104	,057	-,023	-,101	,025	,119	-,044	,005	-,086	-,055	-,024	-,002	,043	,075	-,157	-,079	-,012	-,095	,017	,946 <sup>a</sup>	-,307	-,173	-,082
P38	-,087	,062	,016	-,039	-,090	,058	,075	-,150	,022	-,113	-,005	,065	-,180	-,076	-,017	-,042	-,075	,039	-,008	-,106	,152	-,012	,007	-,086	,097	,106	,047	-,307	,914 <sup>a</sup>	,005	-,251
P39	,011	-,060	,100	,074	-,054	-,024	-,023	,066	,034	-,019	-,011	-,025	-,182	-,004	,006	-,105	,036	,072	-,052	,008	-,021	-,099	-,199	,022	,005	,029	,019	-,173	,005	,936 <sup>a</sup>	-,272
P40	,039	,054	-,097	-,020	-,086	,001	-,043	,105	,089	-,049	,057	,020	,061	-,030	,007	#####	,057	-,140	-,015	-,027	-,068	,021	-,030	-,060	,061	-,008	-,190	-,082	-,251	-,272	,934 <sup>a</sup>

Fonte: Dados da pesquisa.