

CENTRO UNIVERSITÁRIO DO SUL DE MINAS

**PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E DESENVOLVIMENTO
REGIONAL**

MESTRADO EM GESTÃO E DESENVOLVIMENTO REGIONAL

Luís Gustavo Rabello

**GESTÃO ESCOLAR EM TEMPOS DE PANDEMIA:
impactos e desafios das escolas privadas de Varginha-MG**

Varginha, MG, 2022

Luís Gustavo Rabello

**GESTÃO ESCOLAR EM TEMPOS DE PANDEMIA:
impactos e desafios das escolas privadas de Varginha-MG**

**SCHOOL MANAGEMENT IN PANDEMIC TIMES:
impacts and challenges of private schools in Varginha-MG**

Trabalho apresentado para a Defesa de Dissertação como requisito para obtenção do Título de Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Gestão e Desenvolvimento Regional do Centro Universitário do Sul de Minas.

Área de Concentração: Gestão, Formação e Desenvolvimento.

Linha Pesquisa: Processos Formativos e Desenvolvimento.

Orientadora: Profa. Dra. Mariana Aranha de Souza

Coorientador: Prof. Dr. Celso Augusto dos Santos Gomes

Este exemplar corresponde à versão final da dissertação defendida pelo aluno Luís Gustavo Rabello e orientado pela profa. Dra. Mariana Aranha de Souza

Assinatura da orientadora

Varginha, MG, 2022

RABELLO, Luís Gustavo.

R114 Gestão escolar em tempos de pandemia: impactos e desafios das escolas privadas de Varginha - MG / Luís Gustavo Rabello. – 2022.
146 p. : il.

Orientadora: Profa. Dra. Mariana Aranha de Souza.
Coorientador: Prof. Dr. Celso Augusto dos Santos Gomes.
Dissertação (mestrado) – Centro Universitário do Sul de Minas, Programa de Pós-Graduação em Gestão e Desenvolvimento Regional. Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional, 2022.

1. Gestão Escolar. 2. Desenvolvimento Regional. 3. Pandemia. I. SOUZA, Mariana Aranha de, orient. II. GOMES, Celso Augusto dos Santos, coorient. III. Centro Universitário do Sul de Minas. VI. Título.

CDD: 371.2

Ficha catalográfica: Priscila Tavares de Oliveira Goularte – CRB-06/ 3725/O

Luís Gustavo Rabello

**GESTÃO ESCOLAR EM TEMPOS DE PANDEMIA:
impactos e desafios das escolas privadas de Varginha-MG**

Dissertação de Mestrado aprovada pela Banca Examinadora, constituída por:

Presidente: Profa. Dra. Mariana Aranha de Souza – Orientadora, UNIS/MG

Membro: Prof. Dr. Celso Augusto dos Santos Gomes – Coorientador, UNIS/MG

Membro: Profa. Dra. Juliana Marcondes Bussolotti, UNITAU

Membro: Prof. Dr. Nilton dos Santos Portugal, UNIS/MG

A Ata da defesa com as respectivas assinaturas dos membros encontra-se no processo de vida acadêmica do aluno.

Varginha, 25 de fevereiro de 2022.

Aos gestores de escolas privadas de Varginha-
MG, dedico!

AGRADECIMENTOS

À Deus, em primeiro lugar.

À minha família – esposa e filhos – que suporta a minha ausência, mesmo estando presente, respeitando o tempo demandado à dedicação para que esta etapa de minha formação pessoal e profissional se concretize de maneira exitosa.

Ao Centro Universitário do Sul de Minas, pela oferta de um Programa de Pós-graduação em Gestão e Desenvolvimento Regional com tanta excelência.

Aos professores do curso de Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional. Em especial, ao Nilton dos Santos Portugal e Pedro dos Santos Portugal, pelo incentivo e pela motivação com os estudos.

À minha orientadora, Mariana Aranha de Souza, pela generosidade em me acolher, pela oportunidade em, humildemente, me atender em minhas dificuldades e, principalmente, pela grandeza em dividir comigo, de forma prazerosa, os seus conhecimentos – a riqueza maior de qualquer ser humano.

Ao meu coorientador Celso Augusto dos Santos Gomes, pelo auxílio e pelo reconhecimento das minhas potencialidades.

A todos, sou grato!

É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperar, porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir! Esperançar é levar adiante, esperançar é juntar-se com outros para fazer de outro modo.

(Paulo Freire, 1992).

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo investigar os impactos e desafios da gestão escolar em escolas privadas do município de Varginha-MG agravados pelos tempos de pandemia, considerando as dimensões da gestão pedagógica, administrativa, de cultura e clima escolar, de pessoas, de resultados, propostas por Lück (2009). De natureza qualitativa, este estudo tem como população seis gestores escolares, dentre as trinta escolas privadas localizadas no município de Varginha-MG. O critério para a participação na pesquisa foi o de adesão ao convite. Foram utilizados como instrumentos para a coleta de dados, o questionário e a entrevista semiestruturada, realizados de forma online, dado os protocolos para distanciamento social, necessários em decorrência da pandemia do Covid-19. Os dados do questionário foram tratados de forma estatística. Os dados das entrevistas, que foram gravadas, transcritas e tratadas pelo software IRaMuTeQ, foram analisados considerando a Análise de Conteúdo. Os resultados demonstraram que as principais dificuldades e facilidades da ação dos gestores nas escolas, tanto no contexto geral quanto no vivido por ocasião da pandemia, estão relacionadas às dimensões da Gestão Pedagógica e de Pessoas, no entanto, a Gestão de Pessoas foi a mais impactada neste período. Para os gestores, são dois grandes eixos a serem pensados a partir do contexto da pandemia: (i) a gestão escolar como um todo e as modificações incorporadas na gestão pedagógica e de pessoas em função da incorporação das tecnologias digitais; e (ii) a importância de se fortalecer a cultura e o clima escolar, de forma a superar o medo e as incertezas desencadeadas pela pandemia.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão Escolar. Desenvolvimento Regional. Pandemia.

ABSTRACT

This research aims to investigate the impacts and challenges of school management in private schools in the municipality of Varginha-MG aggravated by the times of pandemic, considering the dimensions of pedagogical, administrative, culture and school climate, people, results, proposals by Luck (2009). Of a qualitative nature, this study has six school managers as a population, among the thirty private schools located in the municipality of Varginha-MG. The criterion for participation in the research was adherence to the invitation. The questionnaire and semi-structured interview were used as instruments for data collection, carried out online, given the protocols for social distancing, necessary as a result of the Covid-19 pandemic. Questionnaire data were treated statistically. The data from the interviews, which were recorded, transcribed and processed by the IRaMuTeQ software, were analyzed considering the Content Analysis. The results showed that the main difficulties and facilities of the action of managers in schools, both in the general context and in the one experienced during the pandemic, are related to the dimensions of Pedagogical and People Management, however, People Management was the most impacted. in this period. For managers, there are two main axes to be considered in the context of the pandemic: (i) school management as a whole and the changes incorporated in pedagogical and people management due to the incorporation of digital technologies; and (ii) the importance of strengthening the school culture and climate, in order to overcome the fear and uncertainties triggered by the pandemic.

KEYWORDS: School Management. Regional Development. Pandemic.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Cidades com grande concentração de escolas privadas do Sul de Minas Gerais.....	10
Figura 2 – Matrículas por modalidades de ensino de Varginha.....	11
Figura 3 – Modelo CHA de Competência.....	22
Figura 4 – Idade dos participantes.....	49
Figura 5 – Tempo de Atuação como Professor.....	49
Figura 6 – Formação inicial dos participantes.....	50
Figura 7 – Tempo em que atua como Gestor Escolar.....	51
Figura 8 – Tempo de atuação como gestor na escola pesquisada.....	51
Figura 9 – Etapas de Ensino das Escolas Pesquisadas.....	53
Figura 10 – Quantidade de professores que compõem a equipe pedagógica das escolas.....	53
Figura 11 – Quantidade de funcionários que compõem a equipe pedagógica das escolas.....	54
Figura 12 – Quantidade de funcionários que atuam em áreas administrativas e operacionais.....	55
Figura 13 – Dimensões da gestão escolar mais desempenhada pelos gestores.....	57
Figura 14 – Dimensões de gestão delegadas a pessoas da equipe.....	57
Figura 15 – Dimensões de gestão de que os gestores acham mais fáceis.....	58
Figura 16 – Atributos das dimensões “Gestão Administrativa” e “Gestão de Cultura e Clima Escolar”.....	59
Figura 17 – Nuvem de palavras do corpus textual das entrevistas.....	66
Figura 18 – Dendrograma 1.....	68
Figura 19 – Dendrograma 2.....	69
Figura 20 – Análise Fatorial de Correspondência.....	71
Figura 21 – Aproximação entre as Classes 2 e 5.....	72
Figura 22 – Reflexões sobre Gestão.....	74
Figura 23 – Análises da palavra Gestão.....	75
Figura 24 – Análises da palavra Melhor.....	77
Figura 25 – Análises da palavra Vez.....	79
Figura 26 – Análises da palavra Escola.....	81
Figura 27 – Análises da palavra Sempre.....	83

Figura 28 – Análises da palavra Boas.....	84
Figura 29 – Análises da palavra Procurar.....	86
Figura 30 – A prática profissional e estratégica da Gestão Escolar.....	88
Figura 31 – Análises da palavra Tecnologia.....	88
Figura 32 – Análises da palavra Impacto.....	91
Figura 33 – Excerto do dendrograma, Classes 1, 4 e 3.....	96
Figura 34 – Análises da palavra Medo.....	97
Figura 35 – Análises da palavra Perda.....	99
Figura 36 – Análises da palavra Aluno.....	104
Figura 37 – Análises da palavra Ano.....	106
Figura 38 – Análises da palavra Manter.....	108
Figura 39 – Análises das palavras Mudança e Mudar.....	114
Figura 40 – Análises da palavra Orientar.....	116

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Pilares da Competência (CHA)	21
Quadro 2 – Trabalhos selecionados para a pesquisa	26
Quadro 3 – Etapas e procedimentos da pesquisa	40
Quadro 4 – Denominação dos participantes, quanto ao número e ao gênero	48
Quadro 5 – Cursos de Pós-graduação realizados pelos participantes	50

LISTA DE SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CF	Constituição Federal
CHA	Competência, Habilidade e Atitude
CNS	Conselho Nacional de Saúde
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IE	Instituição de Ensino
LDB/LDNBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MS	Ministério da Saúde
OMS	Organização Mundial de Saúde
SEE/MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
SER	Superintendência Regional de Ensino
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido
TIC	Tecnologias da Informação e da Comunicação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNIS/MG	Centro Universitário do Sul de Minas

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	1
1.1 Problema	8
1.2 Objetivos	9
1.3 Delimitação do Estudo	10
1.4 Justificativa e Relevância da Pesquisa	12
1.5 Organização da Dissertação	13
2 REVISÃO DA LITERATURA	14
2.1 A Gestão Escolar	14
2.1.1 <i>O Gestor Escolar</i>	17
2.1.2 <i>Competências do Gestão Escolar a partir de suas dimensões</i>	20
2.2 Panorama das pesquisas sobre a Gestão Escolar em tempos pandêmicos	25
2.3 A Educação e o Desenvolvimento Regional	35
3 METODOLOGIA DE PESQUISA	40
3.1 Delineamento da Pesquisa	40
3.2 Tipo de Pesquisa	41
3.3 População e participantes da Pesquisa	42
3.4 Instrumentos de Pesquisa	42
3.5 Procedimentos para coleta de dados	44
3.6 Procedimentos para o tratamento e a análise de dados coletados	45
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	48
4.1 Caracterização dos Participantes	48
4.2 Caracterização das Escolas	52
4.3 As dimensões da Gestão Escolar na perspectiva dos gestores	55
5 OS GESTORES E A GESTÃO DURANTE A PANDEMIA	65
5.1 Classes 2 e 5: A Gestão Escolar sob a perspectiva dos participantes	72
5.1.1 <i>Gestão Escolar: por uma reflexão</i>	73
5.1.2 <i>Gestão Escolar: prática profissional e estratégica</i>	87
5.2 Classes 1, 4 e 3: A Gestão Escolar na Pandemia	95
5.2.1 <i>A pandemia na Gestão Escolar</i>	96
5.2.2 <i>Os Reflexos da pandemia no cotidiano da Gestão Escolar</i>	105
5.2.3 <i>A gestão escolar por normalidade</i>	112
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	118

REFERÊNCIAS.....	120
ANEXOS.....	127
ANEXO A – Parecer Consubstanciado – Plataforma Brasil	128

1

INTRODUÇÃO

Atuando como gestor de uma escola privada de grande porte de Varginha-MG e, ainda, enquanto diretor do Núcleo de Educação Básica de um grupo educacional do Sul de Minas Gerais, pude vivenciar impactos e desafios da gestão escolar na rede privada, principalmente considerando o mercado competitivo da educação nesta região e neste município.

Ao falar de Educação Básica (privada ou pública), faz-se necessário abordar sua importância relacionada à natureza do processo educativo e ao próprio desenvolvimento econômico e social, sendo considerado prioritário e capaz de promover transformações positivas em uma sociedade.

Nesse contexto é importante considerar alguns elementos fundamentais, que passaremos a discorrer a seguir.

Inicialmente, é preciso compreender que a Educação Básica, caracterizada pela Educação Infantil, Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Finais) e Ensino Médio, é regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Nela, no título que trata dos princípios e fins da educação nacional, está estabelecido em seu artigo 2º que “a educação, dever da família e do Estado [...]” (BRASIL, 1996, p.1). Prioritariamente, a escolas públicas – municipais, estaduais e federais – devem oferecer estas modalidades de ensino, a partir da distribuição orçamentária planejada.

No entanto, instituições privadas podem oferecer a Educação Básica, em seus diferentes níveis, desde que devidamente regulamentadas pelos órgãos públicos destinados a este fim. Este mecanismo se dá porque a educação é um bem público; ou seja, toda criança e todo jovem, possuem o direito de serem matriculados em escolas próximas de sua residência, que lhes ofereçam o serviço educacional especializado.

Sob essa perspectiva, há que se considerar todo o movimento existente, tanto na dimensão mundial quanto na dimensão nacional, em se pensar os currículos, as diferentes formas de organização do trabalho pedagógico e de gestão e a própria formação de professores, de forma que a educação cumpra seu papel na formação e no desenvolvimento da sociedade como um todo.

Compreendendo estas questões, é importante pensar na educação considerando, também, as dimensões do desenvolvimento econômico e social. Sem dúvidas, há que se recorrer à Freire (1980, p.84) que afirmava que “a educação por si só não muda o mundo. A educação muda as pessoas. As pessoas transformam o mundo”. Esta afirmação permite uma reflexão acerca do papel que a educação possui na transformação dos modos de ser e de estar no mundo, em seus mais diferentes aspectos.

Outro fator importante a ser considerado nesta discussão, é o de que, nos últimos anos, tem aumentado o número de instituições de ensino privadas oferecendo Educação Básica nos diferentes estados e municípios do país. Por um lado, esta abertura proporciona uma oportunidade de escolhas para as diferentes famílias em diferentes realidades sobre onde matricular seus filhos. Ainda que reguladas pela legislação nacional, essas instituições constroem seus Projetos Educativos considerando sua visão de mundo, suas crenças e seus valores, materializados nas escolhas metodológicas, recursos utilizados, estrutura disponibilizada e composição de um processo de formação continuada de professores que atendam a estes valores.

Tem-se um cenário de educação com prevalência do princípio da coexistência do público e do privado – ou o que muitos chamam de escolas lucrativas/privadas e escolas não lucrativas/públicas (MARTINS, 2016), garantidas pela Constituição Federal (CF) em seus artigos 205, 209 e 213 (BRASIL, 1988).

Sampaio e Guimarães (2019) apontam que esta flexibilidade, prevista na legislação, permite a existência de uma diversidade de escolas privadas atuando no campo da Educação Básica. Isso se reflete, também, nos mais variados sistemas de ensino existentes, inclusive os franquados, infraestrutura planejada, implementação de metodologias ativas de ensino, recursos tecnológicos, dentre outros requisitos considerados como necessários para a oferta de ensino, considerado de qualidade em favor de uma formação integral dos estudantes.

No entanto, assim como afirma Orlandi (2007), não se pode dissociar este elemento de expansão das instituições privadas do contexto neoliberal da educação, tão marcante no cenário nacional. De acordo com o autor, a educação, no cenário nacional, é impactada pelos resquícios capitalistas e neoliberais, funcionando como elemento discriminador ao mesmo tempo que discriminatório, considerando que vem sempre dividir social, econômica e politicamente os sujeitos da sociedade.

Tal caracterização da educação veio promovê-la enquanto mercadoria, sendo ofertada por instituições de ensino (IE), principalmente pelas privadas. A partir de então, a educação e as escolas privadas passaram a viver em um ambiente complexo e dinâmico, buscando

adequação às demandas da sociedade e do mercado. O cenário marcou-se pelo aumento expressivo do número de matrículas e de novas.

Atualmente, as escolas privadas se inserem no que pode ser chamado de ‘arena competitiva’. A oferta vem superando às demandas, principalmente pelo alto número de instituições disponíveis no mercado (PEREIRA, 2018). Nesse contexto, o diretor de escola, neste trabalho denominado por gestor escolar, assume um papel importante na organização do processo educativo, tanto público, quanto privado.

De acordo com Libâneo (2017), embora a gestão escolar ocupe-se do desenvolvimento de trabalhos burocráticos e administrativos e, principalmente, das funções de atendam às legislações educacionais em todas as esferas, esta não pode ser dissociada dos trabalhos pedagógicos. Para o autor, embora exista uma diversidade de opiniões acerca do papel da gestão, cabe ao gestor tarefas administrativas e pedagógicas para o bom funcionamento da escola.

Já para Lück (2009; 2013), a gestão escolar define-se como uma área de atuação profissional na educação, incumbida do planejamento, da organização, da liderança, da orientação, da mediação, da coordenação, do monitoramento e da avaliação de processos essenciais às ações educacionais destinadas à promoção da aprendizagem e da formação dos educandos. Em citação literal, tem-se que:

[...] a gestão escolar constitui-se em uma estratégia de intervenção organizadora e mobilizadora, democrática e participativa, de caráter abrangente e orientada para promover mudanças e desenvolvimento dos processos educacionais, de modo que se tornem cada vez mais potentes na formação e aprendizagem dos seus alunos. Como tal, ela envolve áreas e dimensões que, em conjunto, tornam possível a realização desses objetivos (LÜCK, 2009, p. 25).

Assim, o papel da gestão escolar, considerada como democrática e participativa, é subsidiada por dimensões. De acordo com Lück (2013), tais dimensões (pedagógica, administrativa, de cultura e clima escolar, de pessoas e de resultados) referem-se às áreas que objetivam a preparação, a ordenação, a provisão de recursos e a sistematização do trabalho da gestão a ser desenvolvido. Têm por objetivo a garantia de uma estrutura básica de funcionamento da escola e da educação em si, promovendo resultados almejados. Quando sincronizadas e em funcionamento sistêmico, tornam a gestão escolar mais efetiva e, assim, a escola mais produtiva e a educação de mais qualidade.

Para Lück (2009), a dimensão pedagógica destina-se à promoção da aprendizagem e da formação dos educandos. É enaltecida como uma dimensão para a qual todas as demais se

convergem, haja vista que se refere à atividade-fim da educação, sendo condição para o desenvolvimento de competências sociais e pessoais.

A autora afirma que a dimensão administrativa abrange os processos eficientes e eficazes da gestão de apoio ao funcionamento da dimensão pedagógica, empregando recursos físicos, financeiros, processuais, legais e pessoais para o funcionamento da educação (LÜCK, 2009).

A dimensão cultura e clima organizacional (ou dimensão cultura organizacional) ocupa-se da coletividade da educação, orientada a partir de experiências, valores, condições e demais fatores sociais e institucionais que possam influenciar a promoção da educação. A cultura e o clima organizacional de uma escola se forma a partir de sua história e de sua história com a comunidade/sociedade e com o sistema de ensino de qual faz parte (LÜCK, 2009).

A dimensão de pessoas pode ser relacionada ao bojo do trabalho da gestão escolar, superando a administração de recursos humanos. Para Lück (2009) é a dimensão que mobiliza habilidades e competências para a promoção da aprendizagem e da formação dos educandos.

Ainda para Lück (2009), dimensão resultados compreende processos e práticas da gestão que visam a melhoria dos resultados de desempenho e de avaliações realizadas na escola. Nesta dimensão estão contidos, também, os elementos relacionados ao rendimento, frequência e proficiência dos educandos.

Lück (2009) ainda afirma que estas dimensões, necessárias para se exercer um papel de gestão democrática e participativa, são construídas a partir de um processo formativo.

Sobre isso, Carbone (2016) acredita que a formação do gestor escolar precisa estar vinculada ao desenvolvimento de competências, compreendidas como uma multiplicidade de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para o exercício de determinada função. Para o autor, estas são associadas à cognição necessária para o desenvolvimento das atividades relacionadas ao trabalho da gestão e são construídas a partir de três pilares – conhecimento sobre determinado assunto (*know-how*, saber), habilidade para produzir resultados com o conhecimento (saber fazer) e atitude proativa, assertividade (querer fazer).

Essas competências, também conhecidas como *hard* ou *top skills*, podem ser subdivididas ainda, para além dos três pilares propostos por Carbone (2016), em: “pensamento analítico, aprendizagem ativa, capacidade de resolver problemas complexos, pensamento crítico, criatividade, capacidade de liderar e influenciar, de monitorar e usar tecnologia no trabalho, resiliência e raciocínio voltado a resoluções” (BIGARELLI, 2020, p.1). Na atualidade, estas competências devem ser entendidas como essenciais à uma gestão

caracterizada pela cultura digital (SCHWAB, 2016), associada à flexibilidade cognitiva, à execução inovadora, à compreensão do comportamento humano, ao pensamento crítico, ao crescimento sustentável e ao altruísmo digital (IORIO, 2019).

Entretanto, é impossível desconsiderar a assertiva de que a escola seja um espaço de mudanças, quer sejam elas internas ou impostas pelo ambiente. Nesse sentido, Giordano (2021, p. 125) afirma que “a gestão escolar é compreendida como um mecanismo de tomada de decisões que tem por finalidade atingir os objetivos das instituições de ensino”. Embora os objetivos de cada escola sofram variações a partir do tipo de gestão adotado e das competências desenvolvidas pelos gestores responsáveis por cada instituição, algumas situações inusitadas (influências sociais, ambientais, culturais, dentre outras) passam a impactar toda a organização, promovendo diferentes desafios à gestão.

Uma situação inusitada recente foi a descoberta do Covid-19 (ou o novo Coronavírus, como é popularmente conhecido). A Organização Mundial de Saúde (OMS) alertou o mundo todo, em janeiro de 2020, acerca da gravidade da contaminação viral. Em fevereiro do mesmo ano o vírus chegou no Brasil e, logo em 11 de março, foi declarada a pandemia do Covid-19, se caracterizando como uma combinação de crises – social, econômica e sanitária – sem precedentes ao longo da história.

A Presidência da República Federativa do Brasil, representada pelo Ministério da Saúde (MS), veio decretar emergência na saúde pública, nos termos da Lei n. 13.979 (BRASIL, 2020). O fato é que o vírus tem um enorme potencial de contágio e sobrecarrega o sistema de saúde, impõe medidas restritivas, dentre elas a quarentena e o distanciamento social. Tais medidas drásticas, de caráter sanitário, foram as únicas alternativas iniciais para se conter a propagação em massa do vírus. Entretanto, simultaneamente, paralisaram-se as atividades econômicas que já apresentam resultados do impacto – perda de renda da população, reflexos no mercado de trabalho e aumento do desemprego, falências de empresas de menores porte, dentre outros.

A partir de então, serviços considerados como “não essenciais” foram obrigados a permanecer fechados. Outros, categorizados como “essenciais”, foram obrigados à abrupta remodelagem de funcionamento para o atendimento das necessidades da sociedade e da população – como é o caso de supermercados, padarias, açougues, hortifrúteis, *pet shops* e farmácias. Essa remodelagem exigiu a adoção de estratégias digitais como forma de propagar, comercializar e comunicar, para manutenção dos serviços e aumento de lucratividade.

Na educação, instituições de Educação Básica e Ensino Superior, públicas e privadas, fecharam suas portas, as aulas presenciais foram suspensas e a modalidade da aula *online* foi a

proposta emergencial e necessária encontrada para a continuidade do processo de ensinar e aprender. A partir de então, a escola, os educandos e suas famílias prontificaram-se às novas formas de educação para minimização do problema existente.

Na teoria, estudiosos e pesquisadores vêm identificando impactos e desafios para a educação pública e privada e, conseqüentemente, para sua gestão e gestores, considerando o período de distanciamento social. Silva, Silva e Gomes (2021) elencaram as dificuldades enfrentadas pela gestão escolar de forma geral. Peres (2020) identificou os novos desafios da gestão escolar e das salas de aula em tempos pandêmicos, inclusive dificuldades relacionadas à exaustão dos professores que estão com trabalho redobrado nesse período. Silva, Petry e Uggioni (2020) identificaram acesso e conhecimento da tecnologia enquanto a dificuldade da conexão de professores para o trabalho enquanto impacto na educação, denominando-os professores desconectados.

Silva e Weinman (2020) relataram a dificuldade de manutenção da gestão democrática em tempos de pandemia, dando destaque aos desafios enfrentados pela gestão pública. Giordano (2021) destacou os desafios do trabalho dos gestores no contexto pandêmico, inclusive em relação à manutenção dos números de matrículas, execução das atividades pedagógicas propostas e prevenção da evasão escolar. Ribeiro e Andrade José (2020), por sua vez, também identificaram os desafios do trabalho da gestão escolar no enfrentamento do Covid-19, destacando desafios financeiros, como a inadimplência e as transferências de alunos da educação privada para a educação pública.

Palú, Shutz e Mayer (2020) organizaram vários estudos acerca de todos os desafios enfrentados pelo contexto educacional em tempos de pandemia. Kirchner (2020) expôs os desafios da gestão de pessoas durante a pandemia no contexto da educação. Franco e Franco (2020) trouxeram as dificuldades em relação à condução da educação especial no período pandêmico, destacando o desafio do processo inclusivo em tempos de isolamento social. Arruda (2020) destacou a crise do capitalismo na educação, causada pela pandemia, propondo reflexões entre as diferenças estabelecidas entre a educação pública e a privada.

Baldin, Pedersettu e Silva (2020) enaltecem os problemas sociais e psicossociais trazidos pela ruptura do vínculo entre escola e alunos/família. Valle e Marcom (2020) registraram os desafios da prática pedagógica e da necessidade de desenvolvimento de competências para ensinar em tempos de pandemia. Oliveira *et al.* (2020) enaltecem a necessidade da mudança de paradigma da gestão escolar, atentando-se para a necessidade da gestão 4.0 – ou seja, de uma gestão pautada na tecnologia como aliada no processo de enfrentamento dos impactos e desafios causados pela pandemia na educação.

Uma polêmica gerada entre tais pesquisadores e estudiosos, enquanto ponto comum, é a questão da educação pública x educação privada para o período. Uma parte deles associa maiores dificuldades para a educação pública e para seus gestores, alegando escassez de recursos para investimentos em tecnologia necessária para a continuidade da educação, ou seja, identificam a dificuldade pedagógica do processo (SILVA; SILVA, 2020; PERES, 2020; OLIVEIRA *et al.*, 2020; SILVA; PETRY; UGGIONI, 2020).

Outra parte alega que a inadimplência, a evasão de matrículas para a rede pública e a evasão de matrículas da Educação Infantil vêm sendo dificuldades administrativas representativas para a gestão escolar privada. Nesse contexto, as escolas privadas passaram a lutar, na referida ‘arena competitiva’ não somente contra outras escolas privadas, mas a enfrentarem as escolas públicas enquanto concorrência para o período pandêmico (RIBEIRO; ANDRADE JOSÉ, 2020; FIRMINO, 2020; OLIVEIRA *et al.*, 2020; GIORDANO, 2021).

Além disso, a reconfiguração dos espaços e tempos educativos na formação de crianças, adolescentes e jovens que cursam a Educação Básica para o momento *online*, ainda que com recursos e tecnologia digital disponível, tem um impacto grande no seu processo educativo – quer seja na educação pública ou privada (OLIVEIRA *et al.*, 2020).

Na prática, como gestor de uma escola privada de grande porte de Varginha-MG e, ainda, enquanto diretor do Núcleo de Educação Básica de um grupo educacional do Sul de Minas Gerais, com a chegada da pandemia, passei a perceber que as escolas privadas, de pequeno, médio ou grande porte, foram abruptamente impactadas. Velhos desafios foram trazidos à tona e outros novos surgiram, tais como: estresse emocional, insegurança em relação ao futuro, adequação e inserção tecnológica, reorganização do calendário escolar, planejamento e replanejamento do ano letivo, desenvolvimento pleno dos estudantes, fragilidade nas relações, novos formatos e estilos de gestão, queda nos resultados de modo geral, dificuldade de retomada na busca por resultados, investimentos tecnológicos, cumprimento de medidas provisórias e legislação sanitária e decretos municipais, lidar com a evasão e inadimplência, e recursos para cumprir as ações.

Percebe-se que as dificuldades, impactos e desafios estão centrados em todas as dimensões da gestão. Contudo, para as escolas privadas, a dimensão administrativa parece ter sido a mais impactada, justamente pela observação acerca de escolas entrando em endividamentos para a manutenção de suas atividades, chegando ao ponto de algumas serem obrigadas a encerrar suas atividades.

Pelo todo contextualizado, faz-se mister a escuta ativa de gestores escolares da rede privada para a compreensão quais são os impactos e os desafios causados na educação local, em seus diferentes níveis e modalidades de ensino. Acredita-se ser esta uma oportunidade para repensar modelos de gestão frente aos novos tempos, principalmente para o planejamento da retomada das aulas presenciais, quando assim for possível. Acredita-se ser este o primeiro passo para a o êxito de um processo educativo mais ativo, respaldado em uma gestão educacional que compreende o seu fazer a partir da lógica do desenvolvimento profissional, apta para ações necessárias em todas as dimensões, segura para o enfrentamento de seus desafios e impactos causados pelo período pandêmico.

1.1 Problema

Pensar nos desafios que a pandemia do Covid-19 trouxe para a Educação Básica é um grande desafio, por diferentes e inúmeros motivos.

O primeiro deles, sem dúvida, se refere à mudança de um modelo presencial para um modelo *online* para uma faixa etária que aprende por meio da interação com os professores, com os colegas e com o meio em que vive, e que ainda está em processo de construção e desenvolvimento da autonomia.

Se por um lado as tecnologias ajudam a diminuir as distâncias e, em tese, suportam essa migração de um modelo presencial para o *online* em termos de disponibilização de materiais, envio de vídeos e transmissão de aulas em tempo real, em função de uma situação atípica de pandemia; por outro lado, elas não conseguem transformar, por si só, modelos e situações de aprendizagem, justamente porque os estudantes, em suas diferentes idades, possuem necessidades específicas e singulares de níveis de desenvolvimento, tanto do ponto de vista individual quanto coletivo.

Outro desafio se refere ao trabalho educativo desenvolvido pelo professor. As mudanças de materiais e estratégias, gravação de tutoriais, acompanhamento individual e coletivo de alunos, ajuste de equipamentos em aulas, devolutivas para as famílias, encontros de formação tem transformado e ampliado o trabalho docente de maneira significativa, como apontam os estudos de Dias (2021).

Um terceiro desafio se refere à gestão escolar, sobretudo nas formas de organizar e conduzir o trabalho educativo realizado pelos professores com os alunos e seu impacto junto às famílias, por exemplo. Isso sem considerar os demais elementos de administração da

equipe de funcionários existentes na escola, os materiais existentes, os recursos e as diferentes condições em função das diferentes realidades.

Se por um lado estes desafios clarificaram uma série de agravantes nos modos de ser e de estar da escola, por outro, estes mesmos desafios podem oferecer elementos que auxiliem as escolas a refletirem sobre seu trabalho e se reorganizarem neste contexto de incertezas.

Nesse sentido, considerando os pressupostos que envolvem a gestão escolar em tempos pandêmicos, bem como processos que interferem nas ações dos gestores em todas as dimensões da gestão apontadas por Lück (2009), surge o problema que orienta esta pesquisa, a saber:

- ✓ Quais os impactos e desafios da gestão das escolas privadas de Varginha-MG agravados pelos tempos de pandemia?

1.2 Objetivos

O objetivo geral da pesquisa se caracteriza por:

- ✓ Investigar os impactos e desafios da gestão escolar em escolas privadas do município de Varginha-MG agravados pelos tempos de pandemia.

Para o seu cumprimento, propõem-se os seguintes objetivos específicos:

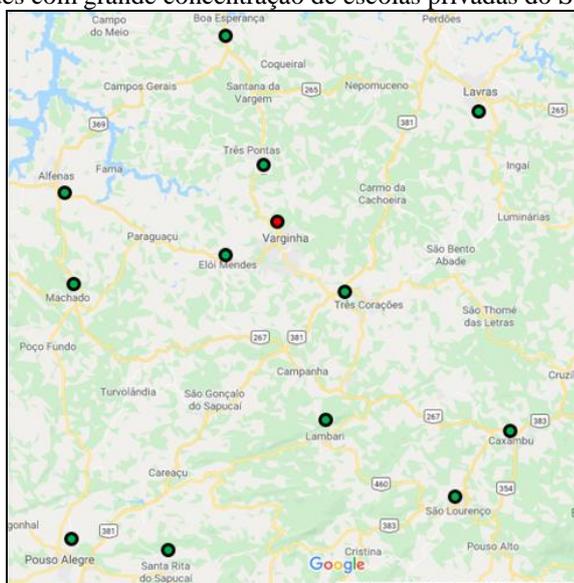
- ✓ Caracterizar o perfil da gestão das escolas privadas de Varginha-MG;
- ✓ Compreender como os gestores enxergam seu papel e suas atribuições na gestão escolar, antes e durante a pandemia do Covid-19, considerando as dimensões pedagógica, administrativa, de cultura e clima escolar, de pessoas e de resultados;
- ✓ Verificar o que os gestores escolares apontam como desafios e impactos na gestão de suas escolas durante o enfrentamento da pandemia e se existem elementos comuns entre diferentes escolas;
- ✓ Identificar quais as dimensões (pedagógica, administrativa, de cultura e clima escolar, de pessoas, de resultados) foram mais impactadas no processo de gestão escolar em tempos pandêmicos.

1.3 Delimitação do Estudo

A região do Sul de Minas Gerais localiza-se na porção meridional do estado, iniciando seu povoamento por muitos bandeirantes paulistas – como é o caso de Fernão Dias – logo no início do século XVIII. Seu abrupto crescimento aconteceu no século XIX, com a vinda de imigrantes italianos para ocupação das terras e dos comerciantes sírio-libaneses. Com o decorrer dos anos, a região é destaque no estado, movimentando uma economia significativa para o país, principalmente por seus cultivos agrícolas, merecendo destaque o café. Sua agricultura é beneficiada pela altitude, pelo clima ameno e pela influência da Serra da Mantiqueira. Todo este conjunto tonou a região um polo nacional, de desenvolvimento agrícola, industrial e tecnológico (MINAS GERAIS, 2019).

Na atualidade, é caracterizada pela oferta exacerbada de instituições de ensino privadas, em todas as etapas da Educação Básica – o que vem caracterizar a acirrada competitividade neste segmento (MINAS GERAIS, 2019). A Figura 1 exibe este cenário competitivo, identificando as principais cidades da região que têm grande concentração de escolas privadas. Para a delimitação do estudo, a presente pesquisa será realizada em Varginha.

Figura 1 – Cidades com grande concentração de escolas privadas do Sul de Minas Gerais



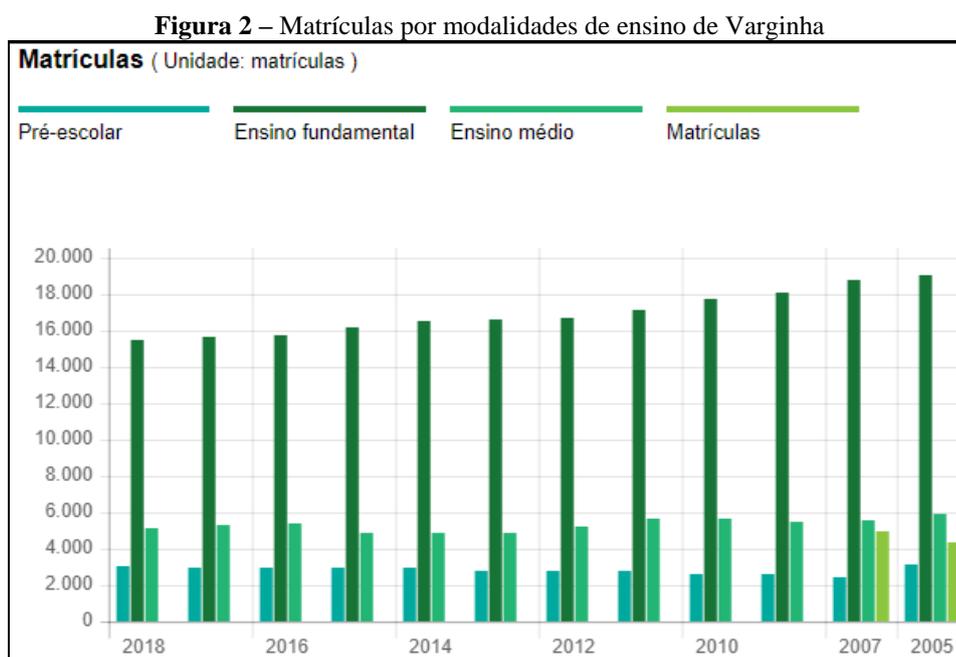
Fonte: Google Maps (2020 adaptado).

Varginha alinha-se à entrada do circuito do Lago de Furnas e está, estrategicamente, posicionada entre as capitais Belo Horizonte, São Paulo e Rio de Janeiro, com vias fáceis de acesso às rodovias principais que as interligam. Destaca-se como uma das principais cidades mineiras. Seu turismo vem crescendo desde a aparição de uma criatura humanóide, no ano de

1996, movimentando pesquisadores, autoridades e ufólogos (PORTAL MINAS GERAIS, 2020).

Tem um grande polo industrial e movimenta a economia por meio de sua estação aduaneira – conhecida como Porto Seco do Sul de Minas. Pela sua localização estratégica entre as principais capitais do Sudeste, tem o escoamento de sua produção de café logisticamente estruturada. Além disso, conta com faculdades e um centro universitário que movimenta a circulação da população flutuante e um mercado de trabalho bem amplo e com ofertas. Movimenta-se, então, por pessoas de outras cidades circunvizinhas que buscam por trabalho, ofertam serviços. Tem, aproximadamente, 140.000 habitantes e uma área de 396.39 Km² (VARGINHA ON LINE, 2020).

Acerca da distribuição e do crescimento das matrículas (somando escolas públicas e privadas) segundo as modalidades de ensino da Educação Básica, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2020) trouxe uma retrospectiva do ano de 2005 a 2018 na cidade, conforme a Figura 2.



Embora se observe que o número de matrículas apresente uma queda de 2005 para 2018, principalmente no Ensino Fundamental, considera-se ainda, a promoção do acesso à Educação Básica e a resposta da população em relação ao ingresso e manutenção no processo educativo; ou seja, que existe oferta para cumprimento da demanda de forma exitosa.

Considerando que a pesquisa será realizada junto à gestão escolar das escolas privadas, recorreu-se à consulta na 41^a Superintendência Regional de Ensino (SRE) de

Varginha, que prontamente forneceu uma planilha com a identificação das escolas do município (código 7070), cuja dependência administrativa classifica-se como privada, sediadas na zona urbana do município. Encontrou-se um número de 30 escolas disponíveis.

Acrescenta-se que as informações da SRE têm como base o cadastro escolar de 2 de junho de 2020, fornecido pela diretoria de informações educacionais da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG).

A rede privada da Educação Básica de Varginha-MG atende crianças e adolescentes do município, bem como de demais outros circunvizinhos, tais como: Elói Mendes, Três Pontas, Três Corações, Santana da Vargem, Boa Esperança, dentre outros.

1.4 Justificativa e Relevância da Pesquisa

A elaboração de estudos dissertativos, principalmente daqueles relacionados à cursos de mestrados de gestão, objetiva descrição de processos que visam a busca e a difusão de conhecimentos em área específica. Como resultado, a redação científica concluída é posta para a comunidade acadêmico-científica para consultas e fundamentações de novos outros estudos (ALYRIO, 2009).

Esta é a proposta deste projeto de dissertação, que se justifica em identificar os principais desafios e impactos na gestão escolar da rede privada de Varginha-MG, perante a motivação de contribuição com os gestores escolares frente à reformulação de seus processos administrativos e subsídio para seus processos decisórios mais assertivos e exitosos, frente ao mercado em abrupta competitividade e momentânea transformação.

A proposta, dentro de uma perspectiva de investigação dos processos formativos, se apoia na possibilidade de ouvir os gestores escolares que estão atuando diretamente com a Educação Básica. Muito mais do que oferecer possíveis soluções, esta pesquisa se compromete com pensar em soluções a partir da escuta atenta/ativa (BARBIER, 2004) dos gestores e, com eles, realizar as proposições.

Além disso, não se pode desconsiderar que as instituições de ensino, especificamente as privadas, se vêm diante da demanda pelo uso de distintas estratégias para a conquista e para a manutenção de alunos, considerando o cenário em demasiada competitividade, no qual os serviços ofertados por tais instituições são similares. Desta feita, a pesquisa proposta é relevante para o desenvolvimento regional (em relação às dificuldades e impactos encontrados pelas escolas privadas), permitindo o conhecimento de um público distinto (gestores de escolas privadas).

1.5 Organização da Dissertação

Esta dissertação se organiza em seis capítulos, sendo neste primeiro – o de introdução – já apresentados o problema de pesquisa, elencados seus objetivos, delineada a delimitação do estudo e apresentadas a justificativa e relevância de pesquisa.

O segundo capítulo destinou-se à revisão de literatura, com a abordagem dos seguintes tópicos: A Gestão Escolar; O Gestor Escolar; Competências da Gestão Escolar a partir de suas dimensões; Panorama das pesquisas sobre a gestão escolar em tempos pandêmicos; e A Educação e o Desenvolvimento Regional.

O terceiro capítulo ocupa-se da metodologia de pesquisa, sendo identificados, sequencialmente: o tipo de pesquisa; a população e a amostra; o instrumento de pesquisa; os procedimentos para coleta de dados e; os procedimentos para o tratamento e a análise de dados coletados.

O quarto capítulo apresenta os resultados e sua discussão.

Por fim, apresentam-se as Considerações Finais do trabalho, seguida das Referências, dos Apêndices e dos Anexos.

2

REVISÃO DA LITERATURA

Por Revisão de Literatura – também chamada de Referencial Teórico – entende-se o momento em que se organiza a fundamentação teórica que subsidia a pesquisa, a partir de autores, estudiosos e linhas de pensamento. Marconi e Lakatos (2017) acreditam que a Revisão de Literatura é uma das partes de maior relevância na pesquisa acadêmica, pois se trata de um texto que referencia o que já foi publicado sobre o tema e as teorias que o sustentam.

Assim, o presente capítulo destina-se à Revisão de Literatura, com a abordagem dos seguintes tópicos: (1) A Gestão Escolar; (2) O Gestor Escolar; (3) Competências da Gestão Escolar a partir das Dimensões da Gestão Escolar (4) Pesquisas sobre a gestão escolar em tempos pandêmicos; e (5) A Educação e o Desenvolvimento Regional.

2.1 A Gestão Escolar

A gestão de escolar é um elemento essencial para que todos os objetivos almejados e resultados de aprendizagem pretendidos sejam efetivados (FACÓ *et al.*, 2021). Dentro deste contexto, Risso, Carvalho e Salsarella (2021) afirmam a necessidade de se pensar a definição de gestão escolar para além de suas questões burocráticas e tecnicistas. Mesmo dentro das instituições privadas, pautadas em fins lucrativos, a gestão escolar deve pautar-se, acima de tudo, em conceitos que englobem tudo o que possa promover a formação do ser humano e a transformação pretendida pela sociedade.

Sobre isso, Lück (2009), apresenta uma definição para a gestão escolar, que considera, tanto a dimensão conceitual, ou seja, o que é a gestão escolar, quanto a dimensão de suas competências, a saber:

Gestão escolar é o ato de gerir a dinâmica cultural da escola, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas para a implementação de seu projeto político-pedagógico e comprometido com os princípios da democracia e com os métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências), de participação e compartilhamento (tomada de decisões conjunta e efetivação de resultados) e autocontrole (acompanhamento e avaliação com retorno de informações). (LÜCK, 2009, p.24).

Sob essa perspectiva, é possível compreender, a partir de Lück (2009) que a gestão escolar pode ser atribuída a função de estabelecimento, direcionamento e mobilização de diferentes ações que promovam o sustento e a dinamicidade das propostas educativas. É a gestão que deve promover a reflexão sobre alternativas para soluções de problemas ou demandas relacionadas aos processos de ensino e aprendizagem, afinal este é o elemento central de sua atuação na escola. Ao mesmo tempo, é também ela quem, aos poucos, imprime características próprias à escola, que compõem sua cultura, além de articular esforços com relação aos gastos ou investimentos (DIAS; OLIVEIRA; FARIAS, 2020). Representa, então, uma dimensão educacional que, ao observar problemas e demandas, se organiza para a formulação de estratégias efetivas e eficientes (SABOIA; BARBOSA, 2021).

Nesse sentido, Libâneo (2007) ressalta a importância de se estudar a gestão escolar para compreender os pressupostos que envolvem uma educação, entendida, por ele, de qualidade. Para Alves e Barbosa (2021), uma educação de qualidade é considerada quando se consegue efetivar uma educação realmente libertadora, focada na emancipação de sujeitos e na sua promoção, enquanto críticos-reflexivos e transformadores de suas realidades, de modo participantes. Para as autoras, a gestão deve estar pautada em ações que promovam o avanço dos processos de ensino e aprendizagem e, foi justamente tal preocupação que fomentou discussões para as reformas necessárias na educação nacional ao longo dos anos. As mudanças foram centradas nas ações de planejar, organizar e promover o envolvimento dos atores sociais; por tal sequência é que se almejou transformações propositivas e positivas para a qualidade do processo e, nesse contexto, sempre esteve vinculada à gestão escolar.

Nas palavras de Lück (2009, p.24), “a gestão escolar é um enfoque de atuação, um meio e não um fim em si mesmo”. Para a autora, seu fim último é a proposição de aprendizagem dentro do binômio aprendizagem efetiva-significativa e, por isso, vem atuar no cotidiano das escolas para o desenvolvimento de competências demandadas pela sociedade. Além disso, ainda para Lück (2009), a gestão escolar dedica-se: ao pensamento crítico e criativo; à análise de informações e proposições diversificadas e contextualizadas; à expressão de ideias claras (oralizadas ou escritas); ao emprego estatístico para a resolução de problemas; e aos processos decisórios fundamentados para a resolução de conflitos.

Giordano (2021) acredita que são nesses elementos citados por Lück (2009) que se encontra o papel social da gestão escolar, especificamente, quando busca maneiras de dar seguridade àquela educação que possa formar cidadãos críticos e reflexivos – ou seja, é a gestão escolar o agente que vai assegurar a transformação da realidade social. E dentro do

contexto social, a garantia de cidadãos críticos e reflexivos impõe o exercício da cidadania que só se faz possível por meio da gestão democrática (RISSO; CARVALHO; FALSARELLA, 2021).

Gadotti e Romão (2005) acreditam que a gestão democrática é intrínseca às ações pedagógicas, considerando que sua vivência democrática é relativa à coletividade e à integração das propostas que nela circulam. Segundo Lück (2009), a gestão escolar se faz, ao mesmo tempo, um **estilo** e um **princípio**, prezando pela participação ativa de todos os sujeitos envolvidos neste contexto educacional como um todo (discentes, docentes e comunidade), cuja finalidade ímpar é a contribuição e efetividade de educação de qualidade para todos.

Enquanto **princípio**, define-se, no art. 3º, inciso VIII da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96) e no art. 206, inciso VI da Constituição Federal (CF), por um processo social colaborativo, pautado em participação conjunta e organizada, com vistas a impactar na qualidade da educação, sempre pensando nas perspectivas de futuro (PERBONI; OLIVEIRA, 2021).

Para Risso, Carvalho e Falsarella (2021), a democracia se faz caracterização e condição de uma sociedade ou grupo que tem como ponto central a prática dos direitos humanos, englobando o direito do uso de bens e serviços produzidos neste contexto, como o dever de assumir responsabilidades pela produção de tais bens e serviços, sempre visando a melhoria contínua. Por isso, é indissociável do conceito de participação, sempre qualificada e em prol do exercício da cidadania e do bem comum. Como afirmam os autores, não se trata, então, de normas imperativas e sim de sentidos de interações e transformações contínuas.

Saboia e Barbosa (2021), por sua vez, acreditam que a participação no contexto da gestão escolar se constitui como responsabilidade social e orientação para os membros de uma coletividade (que no caso, a escola), tanto para decisões e orientações, quanto para compromissos que promovam a efetividade das decisões tomadas. Vem constituir ainda, aproximação dos sujeitos envolvidos, centrados na democracia, em decorrência da gestão de uma unidade social

Sob essa perspectiva, Dias, Oliveira e Farias (2020) afirmam que a gestão escolar democrática compreende o exercício de planejar e colocar em prática ações colaborativas necessárias para desenvolver competências e habilidades nos alunos, para criar um ambiente participativo na escola e para evidenciar direitos e deveres associados à cidadania. As escolas caracterizadas como democráticas e participativas são aquelas em que os sujeitos envolvidos se organizam de forma coletiva e compromissada, empenhando-se em promover uma educação de qualidade para todos

Enquanto estilo, Lück (2013) acredita que a gestão democrática é uma função que tem por incumbência a gerência da sociedade e dos profissionais que trabalham na escola. Por isso, precisa estar em constante processo formativo para que tenha condições de tomar decisões que beneficiem todas as partes, sem distinção ou prevalência, desde que o objetivo primordial da educação seja cumprido.

Por isso, a gestão democrática deve estar fundamentada em princípios, como a cidadania, o respeito, a solidariedade e a autonomia. Para Alves e Barbosa (2020, p. 6) “a autonomia fortalece as escolas, acentua o espírito de equipe, envolvendo os professores e gestão na responsabilidade em assumir um papel na configuração da organização do trabalho escolar não apenas na sala de aula, mas na escola como um todo”.

Para Libâneo (2017), a autonomia vem se configurando como um princípio muito importante para a gestão democrática, sendo garantia de um clima organizacional agradável promovido entre os sujeitos envolvidos no contexto escolar, resultante em companheirismo e solidariedade, capazes de favorecer a qualidade da produção educativa. Em suas palavras, “a gestão democrática fundamenta-se na autonomia, significando em capacidade para os sujeitos envolvidos em determinar, de forma livre, pautados em si mesmo, decisões que possam beneficiar a coletividade.” (LIBÂNEO, 2017, p. 35).

Giordano (2021) também acredita que a autonomia é um princípio fundamental para o exercício da gestão democrática na escola. Para ele, gerir a educação na contemporaneidade, exige considerar elementos socioeconômicos, políticos e sociais, o que demanda estratégias que integrem os objetivos educacionais, relacionados aos processos de ensino e de aprendizagem com todo o contexto vivido pela escola. De acordo com Souza e Ribeiro (2017), com base em tal perspectiva da gestão escolar é que se faz notória e ímpar a importância e relevância do gestor escolar.

2.1.1 O Gestor Escolar

Lück (2009) acredita que o gestor escolar possui um papel extremamente importante na condução dos processos educativos e, portanto, não pode estar baseado em ensaios e erros.

O trabalho dos gestores escolares, segundo a autora, vem exigir, então, um exercício constante de desenvolvimento de múltiplas competências e habilidades, que precisam ser desenvolvidas ao longo de toda a carreira, em um processo de formação continuada efetivo e constante. Esse processo formativo precisa conter, além dos temas específicos em relação à

gestão e aos processos de ensino e aprendizagem, atualização da legislação especializada, além de interação com políticas públicas relacionadas à Educação (LÜCK, 2009).

Os gestores escolares [...] são os profissionais responsáveis pela organização e orientação administrativa e pedagógica da escola, da qual resulta a formação da cultura e ambiente escolar, que devem ser mobilizadores e estimuladores do desenvolvimento, da construção do conhecimento e da aprendizagem orientada para a cidadania competente. Para tanto, cabe-lhes promover a abertura da escola e de seus profissionais para os bens culturais da sociedade e para sua comunidade. Sobretudo, devem zelar pela constituição de uma cultura escolar proativa e empreendedora capaz de assumir com autonomia a resolução e o encaminhamento adequado de suas problemáticas cotidianas, utilizando-as como circunstâncias de desenvolvimento e aprendizagem profissional. (LÜCK, 2009, p. 22).

Libâneo (2017) vem frisar que o gestor que esteja em pleno exercício de suas habilidades não pode dissociar-se de um perfil democrático. Suas funções, dentro de tal caracterização são elencadas por Lück (2009), em sete aspectos, relacionados à liderança, ao trabalho em equipe e à realização de projetos, ao engajamento com a equipe, à preocupação com a comunidade escolar, à promoção da coliderança e ao estreitamento da relação família-escola.

O primeiro aspecto da gestão democrática, apresentado por Lück (2009), se refere à liderança integrada e cooperativa. Para a autora, este tipo de liderança acontece quando o gestor cria um ambiente de aprendizagem, em que funcionários e professores possam compartilhar suas expectativas e possam estabelecer objetivos coletivos.

Demonstração de interesse à área pedagógica entre outras esferas dos segmentos setoriais do espaço escolar, sobretudo do trabalho das equipes que compõem esses objetos espaciais é considerado outro aspecto da gestão democrática, de acordo com Luck (2009).

Não obstante, a estimulação da liderança de membros que estão mais distantes, considerada uma visão geral acerca da escola dialoga com a capacidade de o gestor lidar com a responsabilidade de gerenciar os grupos integrantes da escola, assim como promover a gestão compartilhada, estando a par de suas responsabilidades sociais como um todo.

Ainda, Lück (2008) caracteriza o gestor escolar democrático como um líder capaz de praticar o exercício da liderança compartilhada e, para tanto, lhe atribui a necessidade de desenvolver as seguintes habilidades: aberto aos desafios; autoconfiante; dotado de autocontrole; autodeterminado; comprometido; dedicado; determinado; empático; empreendedor; entusiasta; cultivador do espírito de equipe; flexível (resiliente); criativo; dedicado ao trabalho; emocionalmente e socialmente inteligente; proativo; ousado; perseverante; tolerante às crises; e mediador de conflitos.

Já Souza (2020), considerando o que denomina como perfil moderno do gestor democrático, o caracteriza como: autoconfiante, dominador de seus pontos fortes e consciente de seus pontos fracos, buscando equilibrá-los para a promoção da qualidade almejada, com a ajuda dos demais sujeitos em seu entorno e no ambiente envolvidos; seguro de sua autoridade e, por isso, não precisa exercer autoritarismo junto aos seus liderados; agente de mudança, proativo e visionário para a promoção da melhoria do bem comum; consciente e determinado, firme na busca e êxito de seus objetivos pensados na coletividade; comunicativo com habilidade intra e interpessoal, com vistas à promoção do bom relacionamento junto e entre os sujeitos envolvidos no contexto escolar; empático, resiliente e humanista em relação à proposição de ações e estratégias que visam o bom funcionamento do âmbito escolar e do processo de ensino e de aprendizagem; é dotado de personalidade sociável e, por isso, tem facilidade nas relações e interações sociais; tem habilidade para promoção de clima organizacional pautado no apoio, na descentralização e no bom desempenho de todos os envolvidos; é carismático, ético, íntegro, honesto e coerente; sabe ouvir sem pré-julgar e tem um senso de justiça bem apurado; suas ações são pautadas em visão futura, valores e princípios; é inteligente, habilidoso e competente, mas, ao mesmo tempo, humilde em reconhecer a necessidade de se aprimorar e reciclar de forma continuada e; principalmente, gosta do que faz.

Libâneo (2017) enaltece o gestor escolar como o profissional inserido no contexto escolar, sempre aberto ao diálogo e promotor de escuta ativa de sua equipe, na intenção de buscar melhorias na educação. Acredita que ele deve ser um líder empreendedor, com habilidades diversificadas, porém concomitantes. Para ele, o gestor é responsável pelas atividades administrativas, financeiras e pedagógicas na escola; sem contar sua integração com os sujeitos envolvidos e a comunidade.

Portanto, segundo o mesmo autor, o gestor escolar é um elemento ímpar no processo de integração entre escola e comunidade, desenvolvendo clima organizacional propenso para o exercício da democracia e da cidadania no interior da escola. É o elemento que influencia, motiva e assume fatores que possam ser determinantes no êxito dos objetivos da escola e da educação (LIBÂNEO, 2017).

Para Palú, Shutz e Mayer (2020), é justamente pela importância deste profissional que a discussão sobre seu perfil se faz emergente. Os autores salientam que a demanda frente ao contexto no entorno exige, a cada dia mais, melhoria e aprimoramento de suas habilidades, bem como o exercício e a aquisição de novas competências e conhecimentos para o exercício de sua função.

Além disso, segundo Souza e Ribeiro (2017), não se pode desconsiderar que o modelo escolar em vigência, ainda mais no segmento da educação privada, vem demandar a acentuação das múltiplas funções que envolvem a atuação do gestor escolar. Giordano (2021) faz menção sobre a dedicação e sobre o empenho dos gestores escolares frente à essa situação. Registra que eles enfrentam embates pedagógicos, administrativos e financeiros, de clima e organização pessoal entre estudantes, professores, colaboradores e familiares.

Souza (2017) acredita a atuação do gestor escolar em escolas privadas acaba agravando a complexidade de suas atribuições. Isso porque, para o autor, o gestor escolar que atua nesse setor enfrenta uma série de problemáticas que vão além da liderança sobre os processos de ensino e aprendizagem, sobre o contexto dos professores e funcionários e sobre a relação família e escola. Essas problemáticas envolvem o que considera como “concorrência de mercado”, que vem impor a busca e divulgação de resultados relacionados à altos índices de aprovação em avaliações externas e vestibulares, em uso de mídias digitais no contexto da sala de aula e de minimização dos impactos e riscos dos gestão administrativo-financeira.

Sobre isso, Militão (2015) afirma que existem limites e possibilidades relacionados à complexidade da gestão escolar. A autora destaca que os limites se esbarram, principalmente, na burocracia e na normatização envolvidas no trabalho. Além disso, nas ações diárias também existem limites em relação às demandas e sobrecargas de incumbências, devendo este profissional prestar atendimento aos alunos, aos professores, aos pais, às empresas comerciais fornecedoras da escola e, não distante, à sua hierarquia.

Considerando tal multiplicidade de atribuições e diversidade de funções, a autora chama a atenção para a necessidade de que a gestão escolar construa um perfil de liderança, acima de tudo participativa, baseado em competências. Isso permitiria a delegação de atividades, sem negligenciar a supervisão e o acompanhamento dos processos ou dimensões que envolvem seu ofício (MILITÃO, 2015): pedagógica, administrativa, de cultura e clima escolar, de pessoas e de resultados.

2.1.2 Competências da Gestão Escolar a partir de suas dimensões

A competência vem sendo descrita pela literatura, ao longo dos anos, de uma forma segmentada: inicialmente, por meio da habilidade de reordenar de forma conceitual, a relação trabalho *versus* educação, distanciando-se do foco de cargos e tarefas para colaboradores, focando em implicações subjetivas. E a partir de novas formações dos colaboradores, associadas às mudanças na gestão interna das organizações (que no caso, as escolas) e, ainda,

do mercado de trabalho (que no caso, as exigências no âmbito escolar e educacional) (VILAS BOAS, ANDRADE, 2015; CARVALHO, PASSOS, SARAIVA, 2015; BIGARELLI, 2020; ROBBINS, JUDGE, 2020).

Especificamente, a atuação da gestão escolar passou a ser compreendida a partir do conceito de competências, em uma multiplicidade de dimensões, próprias do universo de trabalho do gestor escolar. Conhecer esse movimento, para Carbone (2006), permite que o gestor entenda que as competências necessárias para o exercício da gestão perpassam por uma tríade de conhecimentos, habilidades e atitudes – demandando associação à cognição necessária para o desenvolvimento das atividades relacionadas à função. À associação de conhecimentos, habilidades e atitudes atribuiu-se o conceito de pilares da competência, conhecida na literatura pela sigla CHA (COSTA, 2015; IORIO, 2019; BIGARELLI, 2020).

O Quadro 1 descreve cada um dos elementos da sigla, ou seja, o que se compreende por conhecimento, habilidade e atitude.

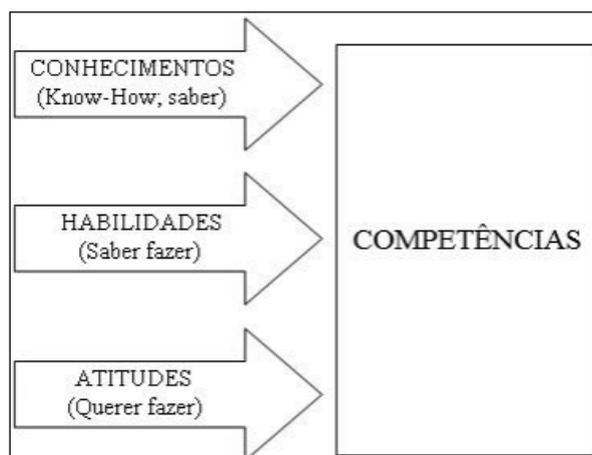
Quadro 1 – Pilares da Competência (CHA)

Conhecimento	“[...] é um conjunto de informações, saberes e vivências que aprendemos ao longo da vida, reconhecidos pelo indivíduo em sua memória e lhe servirão de base para tomar decisões, ou seja, serão parcialmente traduzidos em seu comportamento”.
Habilidade	“[...] nada mais é do que a aplicação do conhecimento; ou seja, a capacidade do indivíduo de utilizar de maneira organizada, produtiva e eficiente os conhecimentos armazenados em sua memória”.
Atitude	“[...] é a força motriz que fará com que conhecimentos sejam traduzidos em habilidades e que habilidades sejam aplicadas, resultando em desempenho, ou seja, é a predisposição em realizar tarefas”.

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de Costa (2015, p.6).

Ao observar as informações contidas no Quadro 1, é possível verificar que as competências são entendidas como um conjunto de diferenciais que englobam, não somente o conhecimento, mas também as habilidades e as atitudes. Para Costa (2015), é esse conjunto que impacta em seu desempenho no trabalho e promove alcançar os resultados desejados. O modelo CHA de Competência também pode ser interpretado como demonstra a Figura 3 a seguir.

Figura 3 – Modelo CHA de Competência



Fonte: Costa (2015, p. 7).

Ao observar o esquema apresentado na Figura 3, verifica-se que Costa (2015) estabelece um sistema de fluxo entre o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes em direção às competências. Para a autora, esse fluxo se caracteriza como: “conhecimento sobre determinado assunto (*know-how*, saber); habilidade para produzir resultados com o conhecimento (saber fazer); e atitude proativa, assertividade (querer fazer)” (COSTA, 2015, p.7).

Ainda, de acordo com Costa (2015), os conhecimentos, as habilidades e as atitudes – ou seja, as competências – são os diferenciais dos gestores na atualidade. Associam-se à excelência, à qualidade e ao bom resultado e, por isso, entende-se como condição primordial para a gestão escolar moderna. Além disso, as competências demandam pelo estreitamento entre a competitividade e a inovação, essenciais para o mercado de trabalho exigente (IORIO, 2019; BIGARELLI, 2020; ROBBINS; JUDGE, 2020).

A partir da ótica das competências, é emergencial que os gestores escolares contemplem os seguintes requisitos: ser capaz de promover trabalhos em equipe, de trabalhar mediante interações com outros e de promover processos de comunicação com clareza e objetividade (BIGARELLI, 2020); ser capaz de agregar diversos conhecimentos adquiridos e acumulados, a partir de experiências cotidianas e associar tais experiências aos métodos de trabalho (e vice-versa) (ROBBINS; JUDGE, 2020); e demonstrar iniciativas e proatividade, mostrando-se capaz às adaptações demandadas e aos avanços tecnológicos que permeiam as novas formas de organização, bem como o desenvolvimento da adaptabilidade e promoção da resiliência (IORIO, 2019).

Assim, de toda literatura revisada até aqui, pode-se afirmar que a gestão escolar por competência culmina o processo de atualização do conceitual de qualificação, como uma proposta a ser constante, mediante a pretensão de resultados mais positivos no que tange à pretendida qualidade para a educação e, ainda, mediante a promoção de ambientes mais democráticos. A gestão escolar por competência promove o desenvolvimento de atitudes críticas e reflexivas relacionadas às práticas da cidadania, consideradas como imprescindíveis quando se pretende autonomia.

Segundo Dias, Oliveira e Farias (2020), a gestão escolar – agora baseada em competências – incumbe-se da promoção de atividades que permeiam o âmbito da escola e os sujeitos envolvidos. O gestor assume o papel central na responsabilidade pela gestão, considerando suas várias competências demandadas, haja vista conhecer as dificuldades, os desafios e as reais necessidades do ambiente escolar. Em uma visão democrática, se permite delegar funções, quando possíveis e essenciais, para promover um processo educativo produtivo, principalmente em relação à aprendizagem significativa e de qualidade.

O exercício da gestão escolar baseada em competências pode encontrar objetividade e êxito se baseado nas dimensões da gestão escolar, já definidas por Lück (2013), a partir do conceito de gestão democrática e participativa. São elas: (i) pedagógica, (ii) administrativa, (iii) de cultura e clima escolar, (iv) de pessoas, (v) do cotidiano escolar e (vi) de resultados educacionais. Tais dimensões são também reafirmadas por Dias, Oliveira e Farias (2020).

Para Lück (2013), as dimensões da gestão servem para guiar as ações do gestor a partir de preparação, ordenação, provisão de recursos e a sistematização do trabalho. Demandam por sincronia e funcionamento sistêmico para que a gestão se torne mais efetiva e, conseqüentemente, a escola mais produtiva e a educação de mais qualidade.

À **dimensão pedagógica** são atribuídas atividades da gestão relacionadas à promoção da aprendizagem e da formação dos educandos, considerando a educação como atividade-fim, onde são empregadas competências sociais e pessoais (LÜCK, 2009).

À **dimensão administrativa** são atribuídas atividades relacionadas aos processos e funcionamento da dimensão pedagógica, demandando a gestão de recursos físicos, financeiros, processuais, legais e pessoais para o funcionamento da educação (LÜCK, 2009).

À **dimensão cultura e clima organizacional** são atribuídas atividades que se ocupam da coletividade da educação. Estas, comumente se orientam a partir de experiências, valores, condições e demais fatores sociais e institucionais influenciadores na promoção da educação de qualidade (LÜCK, 2009).

À **dimensão de pessoas** (ou dimensão pessoal) são atribuídas atividades relacionadas à gestão dos recursos humanos no âmbito escolar, mobilizando habilidades e competências para a promoção da aprendizagem e da formação dos educandos (LÜCK, 2009).

À **dimensão resultados educacionais** são atribuídas atividades relacionadas ao cuidado em relação aos indicadores da educação, tais como: processos avaliativos e de melhoria contínua do projeto político pedagógico das escolas; análises e divulgações dos resultados almejados conseguidos; identificações e divulgações dos níveis de satisfação da comunidade escolar e do trabalho da gestão e; exposição dos resultados alcançados (LÜCK, 2009).

Frente às competências da gestão escolar a partir das dimensões elencadas, torna-se evidente a importância do gestor escolar em relação às suas funções e às suas atividades. Entretanto, em tempos pandêmicos tais funções passaram a ser comprometidas, alterando de forma radical o processo de gestão e novas demandas e desafios passaram a ser impostos. De acordo com Giordano (2021), a proposição de diálogos e reflexões que abarcam a gestão escolar moderna é relevante, principalmente para a compreensão da atuação do gestor escolar, na prática cotidiana e frente aos impactos e dificuldades impostas, enquanto um dos pilares para a efetividade da educação de qualidade, considerando que este seja um profissional que se caracteriza entre a conexão entre toda a comunidade escolar.

Dias, Oliveira e Farias (2020) afirmam que os desafios da gestão escolar não são poucos; pelo contrário, é um trabalho longo e austero. São muitos os obstáculos e contratempos para a garantia de uma gestão efetivamente democrática e participativa para que a Educação Básica Brasileira, quer seja no âmbito público ou privado, se caracterize como digna e de qualidade. A partir da ponderação dos autores, pode-se afirmar que a lida com a educação, principalmente por parte da gestão escolar, não é fácil, competindo ao gestor a tarefa de proposição de mudanças responsáveis para o benefício da coletividade.

Diante de tal assertiva, faz-se necessário compreender um pouco mais acerca das experiências da gestão escolar em tempos pandêmicos, no que tange as suas competências e funções e atividades, considerando suas dimensões de atuação. Como bem ponderam Alves e Barbosa (2020), a gestão escolar não pode estar reduzida às competências burocráticas e administrativas e às funções práticas educacionais. Deve transpor os muros físicos da escola e cuidar da promoção de aprendizagem de qualidade e, por isso, chamada de aprendizagem social. Assim, a gestão escolar não se ocupa somente de atividades e funções das dimensões elencadas como algo pronto e acabado. Pelo contrário, cabe à gestão enfrentar ações desafiadoras para beneficiamento dos sujeitos envolvidos no contexto escolar – como por

exemplo, cabe à gestão escolar pensar sobre os impactos e desafios causados pelo período pandêmico do Covid-19 e propor alternativas de ações com toda a equipe escolar.

2.2 Panorama das pesquisas sobre a Gestão Escolar em tempos pandêmicos

Além da revisão de literatura apresentada, realizou-se uma investigação sobre o panorama de pesquisas existentes sobre a Gestão Escolar em tempos de pandemia. Essa investigação teve por objetivo o mapeamento e a identificação das produções acadêmicas que, nos últimos anos, têm tratado sobre este tema. Como bem recomendam Marconi e Lakatos (2017), o primeiro requisito para produção científico-acadêmica de algo novo, visando aprimoramento do assunto e contribuições com a produção de conhecimentos, tem como subsídio análises realizadas em trabalhos e dados previamente publicados. Este requisito é conhecido como estado da arte ou estado do conhecimento, pois ocupa-se de referenciar o estado atual acerca de determinado tema em estudo.

Inicialmente, a pesquisa procedeu junto à Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD, utilizando-se os seguintes descritores combinados: gestão escolar; gestor escolar; escola privada; pandemia; Covid-19; impactos; dificuldades. Contudo, considerando a contemporaneidade do tema, bem como o advento recente da crise sanitária, não foram encontradas dissertações e teses publicadas nos anos de 2020 e 2021.

Frente às dificuldades iniciais, prosseguiu-se a busca sobre pesquisas que envolvessem a gestão escolar em tempos pandêmicos em artigos científicos, trabalhos publicados em congressos (anais), periódicos, revistas especializadas e obra organizada, considerando as bases de dados presentes no Portal de Periódicos da CAPES, por meio da Comunidade Acadêmica Federada (CAFe). Os mesmos descritores combinados foram utilizados.

Foram considerados como critérios de inclusão: publicações em língua portuguesa; publicações dos anos de 2020 e 2021 (considerando o advento pandêmico); publicações cujos objetivos se assemelhassem aos objetivos do presente estudo; e publicações cujo título evidenciasse desafios, impactos e dificuldades da gestão escolar.

Em primeira análise, constatou-se uma dificuldade em achados que contemplassem os mesmos objetivos e título de pesquisa deste estudo – ou seja, com o objetivo de investigar as dificuldades e impactos da gestão de escolas privadas em tempos pandêmicos. Entretanto, foram observadas publicações, cujas temáticas tratavam da gestão escolar e o advento da pandemia.

Após a leitura dos títulos e resumos, foram escolhidos, ao todo, 22 trabalhos que possuem aderência ao tema da pesquisa, devidamente observados no Quadro 2.

Quadro 2 – Trabalhos selecionados para a pesquisa

	Autor (es)	Título	Local/Ano
1	ALVES, S. M. C.; BARBOSA, M. R. B.	Gestão escolar democrática: dimensão diretiva aos processos educacionais significativos.	Research, Society and Development, v. 9, n. 4, p.1-16, 2020.
2	ARRUDA, E. P.	Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19.	EmRede - Revista de Educação a Distância, v. 7, n. 1, p. 257-275, 15 maio 2020.
3	BALDIN, A. M. A.; PEDERSETTU, S.; SILVA, M. B.	Educação básica em tempos de pandemia: tentativas para minimizar o impacto do distanciamento e manter o vínculo entre os alunos, as famílias e a escola.	In: PALÚ, J.; SHUTZ, J. A.; MAYER, L. (orgs.). Desafios da educação em tempos de pandemia. Cruz Alta: Ilustração, 2020.
4	COUTO, E. S.; COUTO, E. S.; CRUZ, I. de M. P.	#Fiqueemcasa: Educação na pandemia da Covid-19.	Revista Educação e Interfaces Científicas, v. 8, n. 3, p. 200-217, 2020.
5	FIRMINO, M. A. R.	Os desafios do gestor escolar em tempos de aprendizagem remota.	Pedagogia em Ação, Belo Horizonte, v. 13, n. 1, p.275-278, 2020.
6	FRANCO, L. R.; FRANCO, L. S.	Educação Especial: reflexões sobre inclusão do estudante com deficiência em tempos de pandemia.	In: PALÚ, J.; SHUTZ, J. A.; MAYER, L. (orgs.). Desafios da educação em tempos de pandemia. Cruz Alta: Ilustração, 2020.
7	GIORDANO, D. X. F.	Um olhar sobre o trabalho dos gestores escolares no contexto da pandemia.	Educação Básica Online, v.1, n.1, p. 125-133, jan. 2021.
8	KIRCHNER, E. A.	Vivenciando os desafios da educação em tempos de pandemia.	In: PALÚ, J.; SHUTZ, J. A.; MAYER, L. (orgs.). Desafios da educação em tempos de pandemia. Cruz Alta: Ilustração, 2020.
9	OLIVEIRA, V. C.; NEVES, O. L.; MARTINS, R. N.; SANTOS, I.	De repente 4.0: mudanças de paradigma educacional em tempo de pandemia.	In: PALÚ, J.; SHUTZ, J. A.; MAYER, L. (orgs.). Desafios da educação em tempos de pandemia. Cruz Alta: Ilustração, 2020.
10	PERES, M. R.	Novos desafios da gestão escolar e de sala de aula em tempos de pandemia.	Revista Administração Educacional da UFPE, Recife-PE, v.11 n. 1 p. 20-31, jan./jun. 2020.
11	PRALON, E.	A pandemia com reflexo no clima das instituições educacionais: instabilidade e o acentuado índice de incivildades nas relações.	Cadernos de Educação: Reflexões e Debates, v. 19, n. 38, p. 5-17, 2020.

Continua

Conclusão

12	RIBEIRO, G. S.; ANDRADE JOSÉ, M. C.	Gestão escolar e a Covid-19: dinâmicas de trabalho e desafios profissionais durante a pandemia de 2020.	In: SILVA, A. J. N.; BOMFIM, A. L. (orgs.). Militância política e teórico-científica da educação no Brasil. Ponta Grossa/PR: Atena, 2020.
13	SILVA, L. A.; PETRY, Z. J. R.; UGGIONI, N.	Desafios da educação em tempos de pandemia: como conectar professores desconectados, relato da prática do estado de Santa Catarina.	In: PALÚ, J.; SHUTZ, J. A.; MAYER, L. (orgs.). Desafios da educação em tempos de pandemia. Cruz Alta: Ilustração, 2020.
14	SILVA, J. A. D.; WEINMAN, C.	Os desafios de uma gestão democrática em tempos de pandemia na escola pública.	In: PALÚ, J.; SHUTZ, J. A.; MAYER, L. (orgs.). Desafios da educação em tempos de pandemia. Cruz Alta: Ilustração, 2020.
15	VALLE, P. D.; MARCOM, J. L. R.	Desafios da prática pedagógica e as competências para ensinar em tempos de pandemia.	In: PALÚ, J.; SHUTZ, J. A.; MAYER, L. (orgs.). Desafios da educação em tempos de pandemia. Cruz Alta: Ilustração, 2020.
16	ANDRADE, G. P. S. B.; BARBOSA, L. A.; CARDOSO, M. S.; OLIVIERA, R. M. S. R.	Desafios para a construção de práticas docentes em tempo de pandemia.	Research, Society and Development, v. 10, n. 1, p.1-11, 2021.
17	BORGES, K. R.; FIGUEIREDO, S. T.; AVELINO, W. F.	Gestores pedagógicos em escolas de ensino integral no estado de São Paulo durante a Pandemia da Covid-19.	Boletim de Conjuntura (BOCA), Boa Vista, v. 5, n. 13, p. 69-76, 2021.
19	FERRAZ, J. P. V.; ABREU, D. C. DE; MOTTA, M. A.	Regulação do trabalho pedagógico e escolar em tempo de pandemia.	Notandum, n. 56, p. 111-121, 24 fev. 2021.
20	GABRIEL, N. S.; MARÇAL, G. A.; IMBERNON, R. A. L.; PIOKER-HARA, F. C.	O retorno às aulas no pós-pandemia: estudo de caso e análise comparativa entre o ensino público e o ensino privado.	Terra e Didática, Campinas/SP, v. 17, n.1, p.1-13,2021.
21	REIS, J. S.; LEAL, D. A.	A importância da democratização digital e seus reflexos na educação mediante a pandemia do COVID-19.	Brazilian Journal of Development, Curitiba, v.7, n.1, p.10371-10380, jan. 2021.
22	SILVA, G.; SILVA, A. V.; GOMES, E. P. S.	A gestão escolar em tempos de pandemia na capital alagoana.	Jornal de Políticas Educacionais, v. 15, n. 1, jan. 2021.

Fonte: Dados de pesquisa (2021).

Ao analisar os trabalhos apresentados no Quadro 2, verificou-se que somente quatro deles enunciaram em seus títulos uma combinação de descritores que contemplam dificuldades e impactos da gestão de escolas em tempos pandêmicos. São eles: “A gestão escolar em tempos de pandemia na capital alagoana” (SILVA; SILVA; GOMES, 2021); “Os desafios de uma gestão democrática em tempos de pandemia na escola pública” (SILVA;

WEINMAN, 2020); “Novos desafios da gestão escolar e de sala de aula em tempos de pandemia” (PERES, 2020) e “Os desafios do gestor escolar em tempos de aprendizagem remota” (FIRMINO, 2020). Muito embora esses textos tratem do contexto da gestão escolar em tempos de pandemia, em nenhum deles foi anunciado o segmento privado, embora fora contemplado no contexto.

Após a leitura aprofundada dos vinte e dois artigos, pode-se observar que os textos separados contemplam ou abarcam algumas dificuldades enfrentadas pela gestão escolar ou impactos providos nas escolas em tempos pandêmicos. Alguns deles encontram-se em uma obra organizada por Palú, Shutz e Mayer (2020), que se ocuparam de realizar uma coletânea inaugural com os primeiros estudos acerca de todos os desafios enfrentados pelo contexto educacional em tempos de pandemia.

Alves e Barbosa (2020) propuseram um estudo sobre a gestão escolar democrática frente à nova situação socioeducacional do país. Os autores defendem a necessidade de implantação de processos educacionais significativos, mesmo frente ao isolamento social demandado. Acreditam que compete à gestão escolar o desafio de propostas que contemplem planos educacionais emergenciais desafiadores, envolvendo todos os atores sociais – escola, alunos e famílias. Defendem a persistência da gestão democrática participativa, mesmo respeitando a distância necessária, enxergando nesta ação uma alternativa e uma ferramenta para o enfrentamento do retorno às aulas, que será marcado por conflitos pedagógicos, sociais, emocionais e culturais.

Arruda (2020) destacou a crise do capitalismo na educação, causada pela pandemia, propondo reflexões entre as diferenças estabelecidas entre a educação pública e a privada. O autor acredita que a inoperância da educação pública, quando comparada à privada, em tempos pandêmicos, vem intensificando a fragilização desse espaço institucional e escancarando amplamente a desigualdade, principalmente em relação às práticas pedagógicas adotadas que possam garantir resultados positivos, vindo significar um grande dano para os sujeitos envolvidos e, principalmente, uma grande preocupação para a gestão escolar, que se vê pressionada à tomadas de decisões, contudo, sem recursos, sem materiais e sem políticas públicas (em funcionamento, pelo momento) que garantam o êxito de suas funções e de suas atividades em todas as dimensões em que atua.

Baldin, Pedersettu e Silva (2020) enaltecem os problemas sociais e psicossociais trazidos pela ruptura do vínculo entre escola e alunos e suas famílias. Os autores enaltecem a escola como espaço de convivência, facilitador e promotor da interação e, conseqüentemente, da aprendizagem enquanto resultante de experiências concretas que neste espaço acontecem.

Assim, a gestão enfrentou dificuldades para propostas que mantivessem o sentido de vínculos existentes entre escolas e alunos e família. Inicialmente, registraram um grande número de alunos com recusa à modalidade de aulas remotas. A partir daí, realizaram uma breve pesquisa junto aos alunos e suas famílias para a tentativa de realização de projetos para aulas não presenciais que fossem capazes de minimizar os impactos sociais e psicossociais resultante do advento pandêmico. Em avaliação, a gestão registrou a ação como uma experiência desafiadora, frente ao cenário caracterizado como inseguro, enxergando na democratização de opiniões de pais e alunos para constituição de projetos uma forma de mostrar o vínculo existente entre eles e a escola, necessário para o período.

Couto, Couto e Cruz (2020) contemplaram em seus estudos o movimento “#Fiqueemcasa” como de duplo sentido, evidenciando a promoção da saúde em coletividade, contudo, escancarando o descumprimento da democracia e cidadania – que no caso, para os autores, democracia e cidadania digital. Afirmam que o movimento para isolamento social fora realizado em planejamento e racionalidade, inicialmente pela emergência do momento. Entretanto, foram poucas as escolas, representadas por meio de seus gestores, que se prontificaram, de modo imediato, ao enquadramento tecnológico-digital. Muitos gestores escolares não acreditavam na extensão temporal da pandemia e não se organizaram prontamente para o advento.

Os autores alegam, em pesquisa, que a gestão escolar que se organizou de forma mais rápida e não adiou as ações estratégicas ciberculturais necessárias para que o processo de ensino e aprendizagem tivesse continuidade sofreram menos impactos e dificuldades, se comparadas às escolas em que a gestão escolar demorou para propor e executar tais ações. Os impactos e dificuldades foram em todas as dimensões, tendo esta gestão escolar ‘atrasada’ enfrentamento de problemas com: desenvolvimento dos estudantes; replanejamento do calendário escolar; adequação às inovações tecnológicas para propostas pedagógicas; dificuldade de adaptação ao *homeoffice*; fragilidade das relações entre as partes envolvidas (escola-docência; docência-alunos/pais; escola-alunos/pais); evasão escolar e inadimplência, comprometendo resultados financeiros-administrativos; e aproveitamento e rendimento dos estudantes, comprometendo resultados acadêmicos.

Firmino (2020) elencou, brevemente, os desafios do gestor escolar em tempos de aprendizagem remota. Destacou a questão da instabilidade emocional dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem – alunos e familiares –, vindo esta ser considerada como uma prioridade para a docência, transpondo o processo pedagógico para segundo plano. Assim, é grande a demanda pela lida do professor com ansiedades, dificuldades, omissões ou

descompromissos dos alunos (e familiares), exigindo-lhe um preparo que foge de sua competência (ou seja, foge da sua formação pedagógica inicial).

Para a autora, este processo de orientação pedagógica exigido da docência em tempos de pandemia vem ocupando parte do tempo que os professores deveriam dedicar para o processo de ensino e de aprendizagem, bem como para demais ações pedagógicas envolvidas – como por exemplo, planejamentos. A gestão escolar precisou intervir, de forma emergencial, para apropriar-se desta função, interceptando e contornando as dúvidas e ansiedade dos pais. Para tanto, segundo Firmino (2020), o gestor precisa adotar uma postura crítica em relação aos sujeitos envolvidos e tomar decisões condizentes com o beneficiamento da coletividade. Precisa criar diálogos para decisões democráticas, ampliação da participação, respeitando as partes envolvidas, mas, não esquivando-se da hierarquia de funções existentes. Em síntese, para a autora, o gestor deve se flexibilizar frente ao processo, mas nunca esquecer de sua autoridade para a manutenção da ordem e da funcionalidade de uma educação de qualidade e de um ambiente propenso para que isso ocorra.

Franco e Franco (2020) trouxeram as dificuldades em relação à condução da educação especial no período pandêmico, destacando o desafio do processo inclusivo em tempos de isolamento social. Para os autores, a pandemia veio escancarar uma situação de exclusão que, mesmo com a evolução legislativa, permeia na sociedade, inclusive no âmbito da educação. O que para os gestores já era uma questão desafiadora, com o distanciamento social veio potencializar um problema que mais se agravará com o retorno às aulas. Os autores acreditam que a gestão escolar precisará de projetos exitosos para a (re)inclusão de alunos que já participavam de um processo em construção permanente, sendo que a ruptura da mesma veio representar um retrocesso na conquista de direitos, na progressão de políticas públicas e na promoção de inclusão visando aprendizagem, sobretudo pautada em democracia e cidadania.

Giordano (2021) destacou os desafios do trabalho dos gestores no contexto pandêmico, inclusive em relação à manutenção dos números de matrículas, execução das atividades pedagógicas propostas e prevenção da evasão escolar. Alegou que a inadimplência, a evasão de matrículas para a rede pública e a evasão de matrículas da Educação Infantil vêm sendo dificuldades administrativas representativas para a gestão escolar privada. Para o estudioso, nesse contexto, as escolas privadas passaram a competir não somente contra outras escolas privadas, mas a enfrentarem as escolas públicas enquanto concorrência para o período pandêmico, considerando o grande número de transferências de alunos registrado em 2020, da educação do âmbito privado para o público.

Kirchner (2020) expôs os desafios da gestão de pessoas durante a pandemia no contexto da educação, evidenciando a educação pública. Destacou a dificuldade em relação à conscientização da docência em relação à elaboração de material didático adequado para os alunos, considerando que nem todos dispunham de recursos tecnológicos de imediato. Assim, a gestão precisou criar grupos de trabalhos coletivos, respeitando o distanciamento social, é claro, mas com êxito na produção dinâmica para suprir a lacuna da escola junto aos alunos rapidamente. Entretanto, sem dúvida, a falta de comprometimento das famílias (pais e responsáveis) na busca de material escolar (as apostilas formuladas) na escola representou uma dificuldade inicial para com a organização da docência. A gestão teve que se organizar, a partir de tal experiência, para visitas e entregas dos materiais de alunos que não procuraram a escola para a retirada.

Oliveira *et al.* (2020) enaltecem a necessidade da mudança de paradigma da gestão escolar, atentando-se para a necessidade da gestão 4.0 – ou seja, de uma gestão pautada na tecnologia como aliada no processo de enfrentamento dos impactos e desafios causados pela pandemia na educação. Além disso, segundo os mesmos autores, a reconfiguração dos espaços e tempos educativos na formação de crianças, adolescentes e jovens que cursam a Educação Básica para o momento online, ainda que com recursos e tecnologia digital disponível, tem um impacto grande no seu processo educativo – quer seja na educação pública ou privada.

Peres (2020) identificou os novos desafios da gestão escolar e das salas de aula em tempos pandêmicos, inclusive dificuldades relacionadas à exaustão dos professores que estão com trabalho redobrado nesse período. O fato é que a gestão não pode se esquivar da preocupação em relação às melhorias dos índices educacionais e, para isso, precisa contar com a sua docência enquanto parceria – que se ocupa da transposição das aulas presenciais para virtuais (nem sempre preparada para o impacto).

Assim, o desafio da gestão escolar em tempos pandêmicos vem sendo dar suporte para a docência para que possa materializar a eficácia e a eficiência do processo de ensino e aprendizagem, principalmente considerando a grande concorrência que existe no mercado da Educação Básica privada. Junto à dimensão pedagógica e de resultados, o gestor não pode estar apático à dimensão de pessoas, considerando a necessidade de administrar angústias, insegurança e estresse laboral da docência (PERES, 2020).

Pralon (2020) destaca o clima organizacional como uma das dificuldades que mais impactou a gestão escolar no período pandêmico. Explica que as dificuldades provêm das limitações impostas pelas condições de trabalho da docência e pelas dificuldades de implantar

as novas metodologias – o que vem comprometer resultados e avaliações administrativas acerca da qualidade da educação. Tais dificuldades demandam ações corretivas da gestão, impondo um novo sistema de trabalho e qualidade frente à uma situação que, em muitos casos, é precária. Assim, para o autor, tais dificuldades agregam às incertezas e inseguranças do processo pedagógico e agravam o desenvolvimento econômico-financeiro da escola, requerendo ações emergenciais da gestão, para promover reestruturações que promovam melhoria da qualidade da educação, mediante melhoria das metodologias de ensino e inovação, além de permissão à autonomia da docência – tudo isto resultando em uma melhoria no clima organizacional da instituição, que passa a se configurar e funcionar como virtual/digital.

Ribeiro e Andrade José (2020), por sua vez, também identificaram os desafios do trabalho da gestão escolar no enfrentamento do Covid-19, destacando desafios financeiros, como a inadimplência e as transferências de alunos da escola privada para a escola pública. Os autores acreditam que a concorrência na educação privada na Educação Básica se intensificou no período pandêmico, pois as escolas precisaram mostrar qualidade, inovação e criatividade e nem sempre estiveram preparadas. Os pais, insatisfeitos e inseguros, optaram pela transferência dos filhos para outras escolas de menor custo ou escolas públicas, diante da insegurança econômica e da insegurança de como a escola privada estaria dando conta de cumprir com as suas propostas, planejamentos e objetivos delineados para o ensino presencial. Frente a essa contextualização, a gestão escolar vem sofrendo pressões, não só para a manutenção das matrículas, mas para ações estratégicas que contornem e revertam os grandes índices de inadimplência registrados no momento.

Silva, Petry e Uggioni (2020) promoveram um estudo acerca dos desafios da educação em tempos de pandemia e identificaram acesso e conhecimento da tecnologia enquanto a dificuldade da conexão de professores para o trabalho enquanto impacto na educação, denominando-os professores desconectados. Além disso, os mesmos autores enalteceram a questão da diferença da escola pública com a privada, associando maiores dificuldades para a educação pública e para seus gestores, alegando escassez de recursos para investimentos em tecnologia necessária para a continuidade da educação, ou seja, identificam a dificuldade pedagógica do processo.

Silva e Weinman (2020) relataram a dificuldade de manutenção da gestão democrática em tempos de pandemia, dando destaque aos desafios enfrentados pela gestão pública. Para os autores, o distanciamento social exigido como medida sanitária veio comprometer os pilares da educação pública, caracterizada como aberta aos sujeitos que dela se utilizam para decisões

que beneficiem a coletividade. Esta foi interrompida, dificultando para a gestão a prática de diálogos, participações e propostas de caminhos pedagógicos e discussões de projetos permeados pelos anseios de seus atores envolvidos.

Valle e Marcom (2020) registraram os desafios da prática pedagógica e da necessidade de desenvolvimento de competências para ensinar em tempos de pandemia. A gestão precisou repensar, rapidamente, formas para capacitar sua docência em relação à demanda pelo exercício de novas competências, não comprometendo o rendimento e processo de ensino e aprendizagem do ano escolar. Nas palavras dos autores, a gestão precisou despertar na docência a conscientização do uso de talentos para “salvar” o ano letivo, não deixando de encorajá-la e apoiá-la frente ao novo e inusitado. O desafio foi o romper com práticas habituais para inovação frente à demanda. Nesse interim, coube à gestão o cuidar de inquietações da docência, assistindo-a da melhor forma, disponibilizando recursos essenciais e necessários.

Andrade *et al.* (2021) promoveram estudos cujo resultado vem apontar a necessidade de (re)construção das práticas docentes sendo destaca pelos mesmos como a maior dificuldade enfrentada pela gestão escolar em período pandêmico. Os autores afirmam que a demanda pela criatividade e inovação da docência para o enfrentar as diversidades colocadas à tona pela pandemia significou um grande impacto, demandando veemente atuação da gestão escolar para propostas de intervenção. Este desafio foi provido da recusa e da dificuldade que a docência apresentou para adequação e aderência às novas formas tecnológicas de ensinar. A gestão escolar foi desafiada a comprovar para a docência os benefícios do processo pedagógico realizado por meio de mídias digitais e, por isso, precisou capacitar rapidamente seu quadro de pessoal; entretanto, mesmo assim, ainda encontrou recusa e dificuldades por parte da docência frente à adesão.

Borges, Figueiredo e Avelino (2021), em estudo acerca dos gestores em escolas de ensino integral no estado de São Paulo durante a Pandemia da Covid-19, registraram a necessidade do uso das tecnologias para facilitar as práticas pedagógicas, sendo esta uma função do gestor escolar para com a motivação junto à sua docência. Contudo, registraram a dificuldade de ambas as partes: tanto da gestão, que não se preparou para o imprevisto do acontecido, quanto da docência que rejeita atualizações digitais.

Os autores destacaram que muitos gestores tiveram que aprender a trabalhar frente às novas plataformas e, da mesma forma, enfrentaram tais dificuldades com a rejeição da docência para com a adequação para esta nova forma de trabalho. Asseguram que esta dificuldade comprometeu a dimensão resultados, impactando no rendimento dos alunos, haja

vista ter afetado o desenvolvimento pelo processo de ensino e aprendizagem em defasagem e atrasado pela tardia adequação e remodelação do processo pedagógico. O resultado do estudo promovido traz recomendações acerca da necessidade da gestão em ações para o despertar do interesse do uso das ferramentas digitais em todos os sujeitos envolvidos no contexto e na comunidade escolar (BORGES; FIGUEIREDO; AVELINO, 2021).

Diodato *et al.* (2021) também realizaram um estudo acerca dos reflexos da pandemia frente e às implicações da gestão democrática na construção do projeto político pedagógico e os reflexos da pandemia. Os autores acreditam que a pandemia veio impactar a gestão em relação ao seu cumprimento na participação de todos os atores envolvidos em decisões, justamente pela condição do distanciamento social – comprometendo as ações de sua dimensão administrativa e da sua dimensão cultura organizacional e pessoas. Registraram a dificuldade e, até mesmo, a impossibilidade do cumprimento de uma ação coletiva no final do ano de 2020 para a construção de projetos pedagógicos para o ano de 2021. Esta dificuldade deixou, em lacuna, a busca por uma alternativa que se cumprir os princípios da gestão democrática no âmbito escolar, enxergando nas ferramentas tecnológicas uma alternativa para, senão resolver, sobretudo amenizar a condição da gestão.

Ainda, no mesmo estudo, os autores destacaram que cabe ao gestor escolar cuidar da promoção da participação de todos que estejam envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Afirmam que todos devem participar da elaboração desde o currículo até às decisões mais burocráticas para que o estilo de gestão adotado nos dias de hoje seja cumprido, principalmente em tempos pandêmicos (DIODATO *et al.*, 2021).

Ferraz, Araújo e Motta (2021), em estudos sobre a regulação do trabalho pedagógico em tempo de pandemia, destacaram as atribuições da gestão em relação à comunicação junto à equipe pedagógica. Relataram que este processo, a princípio impactado, encontrou nas ferramentas de comunicação online ponto de apoio. A gestão encontrou nas redes sociais e nos aplicativos de mensagens, embora não previstos para o trabalho de cargos e funções, uma alternativa para comunicação de equipe pedagógica e, pelo sucesso, estendeu este canal de comunicação para a comunidade de alunos e pais. Entretanto, a gestão encontrou dificuldades quando os professores passaram a integrar grupos de comunicação de pais (como por exemplo, o grupo de *WhatsApp* de pais de determinada sala). A docência reclamou de precisar trabalhar fora do período, não sendo respeitada a privacidade dos professores por parte dos pais, principalmente das crianças de Ensino Fundamental.

Gabriel *et al.* (2021), realizaram um comparativo entre o ensino público e o privado no pós-pandemia, alegando que a gestão das escolas públicas sofreu mais impactos e enfrentou

mais dificuldades do que a gestão das privadas. Assegura que o contratempo sanitário simbolizou uma ocasião propensa à uma série de desconstruções que foram realizadas anteriormente; principalmente de desconstrução de relações e de conhecimento. Para os autores, o período que chamam de pós-pandemia nas escolas (ou seja, o período de aulas que passou a acontecer com o isolamento social) permitiu uma regressão de aprendizado e de transformações. Acreditam que, para a gestão, contornar e retomar o contexto será uma tarefa árdua e que demandará de estratégias de ações em todas as dimensões da gestão.

Reis e Leal (2021) asseguraram que a pandemia veio impactar a gestão escolar quanto ao cumprimento da democracia, principalmente da democracia digital – o que veio comprometer o exercício de cidadania, infringindo os princípios da gestão moderna. Afirmam que a dificuldade de acesso aos recursos eletrônicos, sendo estes essenciais para o momento, impactaram a extensão dos estudos em casa. Enaltecem esse momento de pandemia como de não cumprimento de inclusão, relacionando o movimento como inclusão digital de todos, inclusive para famílias com rendas mais baixas. O não cumprimento da democracia digital promoveu repercussões em muitas dimensões da gestão, principalmente pedagógica e de resultados.

Ainda, os mesmos autores destacaram as dificuldades da docência (mais antiga) em relação às habilidades necessárias junto aos recursos tecnológicos, materializando um grande desafio para a propagação dos conteúdos didáticos com uso dos recursos das mídias digitais. Esta colocação, segundo Reis e Leal (2021), vem impactar nas atividades da gestão escolar, sendo necessário um trabalho paralelo para com as dimensões administrativa, de cultura e clima escolar e de pessoas.

Silva, Silva e Gomes (2021) elencaram as dificuldades enfrentadas pela gestão escolar de forma geral. Os autores enumeraram os desafios atuais da gestão escolar, não deixando de considerar que estes podem se agravar como o movimento de retomada ao processo de educação presencial em um futuro breve. Acreditam que a gestão enfrentará dificuldades relacionadas às dimensões já elencadas, sendo as principais: desenvolvimento pleno dos estudantes (aprendizagem); retomada de conteúdos e práticas (currículo); estresse emocional/laboral de equipes; estresse emocional de estudantes; fragilidade nas relações; (re)planejamento e (re)organização escolar; evasão, inadimplência e concorrência (saúde financeira da escola); queda nos resultados de modo geral e; dificuldade de retomada na busca por resultados.

2.3 A Educação e o Desenvolvimento Regional

De acordo com Alves e Barbosa (2020), é crescente o número de estudos que propõem a gestão como um processo imprescindível para o âmbito escolar, principalmente considerando a função social e o caráter sistêmico da escola. A diversidade de sujeitos inseridos no contexto escolar conota uma coletividade e se resume no que Cortella (2014) destaca como o trabalho coletivo da educação, sendo este realizado com pessoas e, por isso, enxerga-se na educação uma proposta de transformação e de desenvolvimento – inclusive desenvolvimento regional.

A educação transformadora freiriana preza pela conscientização do homem assumida como ideológica, com vistas ao desenvolvimento de sua criticidade, sempre em busca do combate à desigualdade social gerada pelo sistema capitalista (FREIRE, 1980). Dentro de tal perspectiva, pode-se entender a educação como um processo de formação humana, que visa a aprendizagem de dentro para fora, distanciando-se da simples transmissão de conhecimentos e valorizando o que cada ser traz como experiência para o contexto educacional (FREIRE, 1996).

Assim, a educação que se volta para práticas educativo-críticas proporciona aos homens, enquanto seres em processo de educação, condições de assumirem a condição de seres sociais, históricos, pensantes, criadores e transformadores – o que vem se opor às práticas curriculares tradicionais, desmistificando transferências de conhecimentos e valorizando possibilidades para sua própria construção (FREIRE, 2011). Desta forma, pensa-se nesta educação transformadora uma educação potencialmente desenvolvimentista.

Nenhuma nação é capaz de concretizar seu desenvolvimento sem que sua educação não se configure como de qualidade e igualitária a todos os sujeitos que formam sua população (GUMBOWSKY; ASSUNÇÃO, 2019). Tampouco, a concepção de desenvolvimento não pode estar exclusivamente associada à sinonímia do desenvolvimento econômico (NETO; RODOLFO; RODRIGUES, 2016).

A respeito do conceito de desenvolvimento, Dallabrida (2010) atribui ao mesmo a ocorrência de um processo de mudanças estruturais, a partir de histórias e históricos de territórios dinamizados. O desenvolvimento é, então, entendido como processo, com capacidade de proporcionar melhoria das condições sociais e econômicas e, conseqüentemente, melhoria da qualidade de vida da população.

Objetivando a facilidade em compreender a relação entre educação e desenvolvimento regional, é indispensável a conceituação da educação e a compreensão de como ela se contextualiza no desenvolvimento regional. Tal compreensão encontra explicação a partir da

assertiva de que uma região que se caracteriza como potencialmente desenvolvida, em termos de educação, configura-se em espaço de oportunidades para todos que ali habitam (GUMBOWSKY; ASSUNÇÃO, 2019). A partir daí, pode-se compreender a educação a partir do conceito clássico de Libâneo (1988), que a concebe como uma maneira de interação de relações, a partir de vivências e experiências humanas; como um espaço que possa fundamentar relações educacionais e sociais:

A educação, para além de sua configuração como processo de desenvolvimento individual ou de mera relação interpessoal, insere-se no conjunto das relações sociais, econômicas, políticas, culturais que caracterizam uma sociedade [...] com base nesse entendimento, a prática educativa é sempre a expressão de uma determinada forma de organização das relações sociais na sociedade. (LIBÂNEO, 1988, p. 71).

Na mesma linha, autores como Brandão (2007) explicam o conceito de educação relacionado à heterogeneidade, aos aspectos culturais, regionais, territoriais dos aprendizes que vivem em sociedade. Para o primeiro, a educação é o reflexo da complexidade das relações que permeiam o seu contexto, envolvendo, por exemplo, questões de divisões sociais de trabalho, questões de poder, dentre outros. Já para o segundo, a educação acontece por meio de sistemas ligados à cultura dos envolvidos, como por exemplo, religiões, desenvolvimento das ciências, estágios políticos e fases econômicas. Para ambos, o conceito de educação atrela-se à construção social enquanto resultante da vida cotidiana e coletiva, sendo reflexo das necessidades, das demandas e dos anseios dos sujeitos envolvidos e, por isso, enuncia um caráter histórico das relações, da região e do território.

Oliveira, Oliveira e Moraes (2016) afirmam que o desenvolvimento ultrapassa o crescimento pautado simplesmente na esfera econômica, passando a contemplar as necessidades e potencialidades humanas para dar conformidade ao progresso de forma mais igualitária. Essa concepção materializa o pensamento mais global acerca do desenvolvimento, contemplando uma multiplicidade de aspectos – tais como a relação de direitos humanos, desenvolvimento pessoal, aprimoramento de habilidades e competências e êxito da autorrealização. Tais aspectos são geralmente viabilizados por meio da educação de qualidade.

A educação é uma abertura para conhecimentos que servem para subsidiar uma região desenvolvida, haja vista o viés educacional proporcionar oportunidades de crescimento das pessoas e, assim, impactar ou refletir na região onde sujeitos estão envolvidos e atuantes na coletividade (GUMBOWSKY *et al.*, 2020). Isso permite o registro de que o desenvolvimento

não se atrela somente às relações econômicas e ultrapassa o setor financeiro de qualquer região.

Libâneo, Oliveira e Toschi (2003) afirmam que para o desenvolvimento seja necessário a promoção de uma educação de qualidade, definindo-a como aquela promovida pela escola, para todos, com compartilhamento de conhecimento e desenvolvimento de habilidades e capacidades cognitivas e afetivas, com vistas ao atendimento das necessidades e demandas sociais dos alunos e, também, individuais. Assim, a educação de qualidade seria a garantia da cidadania e da participação em relação à construção da almejada sociedade igualitária e justa.

Em relação à tal cidadania, Vieira e Luz (2005) defendem que a educação seja uma forma de exercitá-la, exercendo uma duplicidade de funções, sendo destacadas as de socialização de indivíduos e de disseminação de conhecimentos. A educação tornou-se a condição para se conquistar liberdade, participação e igualdade (que se resumem em conquista de cidadania), da mesma forma que conquista o desenvolvimento econômico.

Neto, Rodolfo e Rodrigues (2016) destacam a interdependência e coexistência do desenvolvimento e da educação e a necessidade de investimentos que possam refletir positivamente no desenvolvimento regional. Destacam os reflexos da educação a partir de investimentos sociais e econômicos, essenciais aos sujeitos inseridos em sociedade para a erradicação da desigualdade. Gumbowsky *et al.* (2020) observam que, na conjuntura, o desenvolvimento educacional seja imprescindível para o desenvolvimento econômico e, por isso, afirmam ser a educação responsável pela motivação dos sujeitos sociais (e agentes transformadores) quanto à necessidade de desenvolvimento econômico e crescimento das regiões em que se encontram inseridos.

Os mesmos autores compreendem que a educação é importante para o desenvolvimento perante a justificativa de que a sociedade é sempre orientada por informações; contudo não deixam de considerar os conceitos sociais e os experimentos. Assim, acreditam que o saber formal deve ser associado ao saber informal para que a promoção do desenvolvimento se efetive (GUMBOWSKY *et al.*, 2020).

No mesmo sentido, de acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2016) no relatório intitulado “Migração, deslocamento e educação: construir pontes, não muros”, é possível entender a miscigenação dos movimentos populacionais com a educação formal para construção de educação de qualidade. Nele, destaca-se a relevância da educação para a busca de uma vida melhor, não estando dissociada das histórias, experiências e vivências dos povos em suas regiões.

Assim, o desenvolvimento regional vem resultar de construções teóricas e acadêmicas da mesma forma que da expansão de fatores do desenvolvimento que sejam providos dos diferentes sujeitos envolvidos em determinada região – o que vem manter o desenvolvimento com a participação ativa (e, porque não democrática) dos diferentes atores. Afirma-se, então, que o desenvolvimento regional acontece a partir de soluções específicas criadas pelos problemas peculiares de determinada região, considerando as necessidades e a *expertise* dos atores envolvidos como parte do processo e aprimorado pela educação formal (GUMBOWSKY; ASSUNÇÃO, 2019).

Compreende-se que o desenvolvimento regional não esteja acoplado somente aos aspectos econômicos; está, acima de tudo, indissociável das pessoas que em determinada região estejam inseridas, considerando suas culturas, costumes e valores (NETO; RODOLFO; RODRIGUES, 2016). Deve contemplar sujeitos e gestores ou lideranças locais, tendo a participação da população como parceria do processo (TOPPAN, 2015).

Não se pode desconsiderar que o desenvolvimento regional deve avaliar as mudanças promovidas pela globalização e pela sociedade enquanto fator motivacional (GUMBOWSKY *et al.*, 2020). Quanto mais a globalização é promovida e evidenciada, maior é a necessidade das pessoas em resgatar seus espaços locais e prezar por melhorias de suas condições de vida e de tudo que esteja no entorno (TOPPAN, 2015).

Entretanto, para o enfrentamento desta realidade, exige-se planejamento por parte da educação, vista como agente de mudanças e como agente que dê suporte às mudanças ocorridas em cada região. A educação por si só não é capaz de assegurar desenvolvimento econômico regional; mas, é capaz de efetivar tecnologias que o assegurem. Além disso, é capaz de mobilizar esforços, conhecimentos e discussões que motivem o desenvolvimento humano e social e que estes reflitam para a redução de desigualdades de oportunidades e, desta forma, diretamente motivem para o êxito do desenvolvimento regional (GUMBOWSKY *et al.*, 2020).

Pode-se, então, concluir a relação entre a educação e o desenvolvimento regional. A educação, enquanto promotora de conhecimentos, vem beneficiar o individualismo da mesma forma que o coletivo. Contudo, sua oferta não é garantia de que o desenvolvimento se dará; faz-se necessário que ela seja de qualidade. Se assim for, tem-se por consequência, em determinada região: aumento da produtividade, erradicação ou minimização da pobreza e da taxa de fecundidade, aumento da qualidade de vida, minimização dos índices de todos os tipos de violência, promoção de um serviço de saúde efetivo, dentre outros aspectos (GUMBOWSKY; ASSUNÇÃO, 2019).

3

METODOLOGIA

Por método científico pode-se compreender o percurso realizado frente às possibilidades de desenvolvimento sistemático de um estudo ou pesquisa, como afirmam Marconi e Lakatos (2017). As autoras ainda afirmam que o método tem como objetivo descrever e explicar situações inerentes ao estudo, bem como aquelas relacionadas ao cumprimento dos objetivos pré-determinados.

Neste capítulo, descreve-se como se delinea esta pesquisa, o tipo de investigação adotado, os critérios para a escolha da população, bem como os instrumentos de pesquisa e os procedimentos para coleta e análise dos dados.

3.1 Delineamento da Pesquisa

As etapas pelas quais esta pesquisa se delinea encontram-se descritas no Quadro 3.

Quadro 3 – Etapas e procedimentos da pesquisa

Etapas da pesquisa	Procedimento a serem realizados
Definição do projeto de pesquisa	-Definição do problema, objetivos e tema de pesquisa -Delimitação do estudo e justificativa da pesquisa
	-Revisão de Literatura: delimitação do campo conceitual -Realização de um panorama das pesquisas recentes sobre o tema estudado (artigos, teses e dissertações)
Desenho metodológico	-Definição do tipo de pesquisa -Delimitação da população a ser estudada -Definição do instrumento para a coleta de dados, bem como dos procedimentos para a coleta e análise de dados
Elaboração dos instrumentos	-Definição do roteiro de entrevista e elaboração do questionário
Procedimentos éticos	-Autorização do comitê de ética em pesquisa -Aceite dos participantes da pesquisa (Termo de consentimento Livre e Esclarecido)
Coleta de dados	-Agendamento das entrevistas individuais -Realização das entrevistas via <i>google meet</i> (gravação)
Tratamento dos dados	-Transcrição das entrevistas (<i>Google Docs</i>) -Preparação das entrevistas para serem inseridas no IRaMuTeQ -Inserção das entrevistas no IRaMuTeQ
Análise de dados	-Análise do perfil dos participantes -Análise dos relatórios do IRaMuTeQ considerando: Dendograma, Rapport; Corpus Coleur, Análise fatorial -Análise de Conteúdo dos dados tratados
Conclusões	-Elaboração de considerações finais, a partir dos resultados obtidos

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

A seguir, são apresentados o tipo de pesquisa, os participantes, os instrumentos de pesquisa, bem como os procedimentos para coleta e análise de dados.

3.2 Tipo de Pesquisa

Trata-se de uma pesquisa aplicada (THIOLLENT, 2009), de abordagem qualitativa (CRESWELL, 2010).

O caráter aplicado relaciona-se à prática do estudo em âmbito educacional, haja visto o envolvimento dos gestores escolares de escolas privadas de Varginha-MG enquanto sujeitos da pesquisa, para conhecimento em profundidade acerca dos desafios e impactos da pandemia do Covid-19 na gestão escolar. Na concepção de Thiollent (2009), pesquisas aplicadas têm como foco os problemas cotidianos existentes em organizações, envolvendo seus atores sociais enquanto participantes. Além disso, este tipo de pesquisa emprenha-se em elaborar diagnósticos, identificar problemas e, conseqüentemente, buscar soluções ou dar respostas ao que foi identificado.

Especificamente para estudos realizados no contexto e com fenômenos educativos, Chiazotti (2003) identifica a pesquisa aplicada como ideal para a compreensão do contexto e dos aspectos subjetivos de determinado problema; ideal, ainda, para a busca de significados pretendidos a partir de interpretações realizadas.

A abordagem qualitativa se deve à busca da complexidade das tendências e reflexos da pandemia do Covid-19 na educação e, especificamente, na gestão das escolas privadas, que se mantém a partir do pagamento de mensalidades das famílias dos alunos, situação agravada por esse fenômeno. Assim, para a investigação de detalhes junto aos gestores escolares, se justificou essa abordagem.

De acordo com Creswell (2010), a abordagem qualitativa procura entender e interpretar os fenômenos que acontecem dentro de um determinado contexto. Para o autor, ao pesquisador cabe perceber e interpretar estes fenômenos sob a perspectiva dos atores sociais envolvidos na situação estudada.

Quanto aos objetivos, a pesquisa foi exploratório-descritiva, pois visou gerar dados e informações, a partir de objetivos definidos relacionados a um determinado problema (MARCONI; LAKATOS, 2017) – neste caso investigar e descrever os principais desafios e impactos da pandemia para a gestão escolar da Educação Básica da rede privada de Varginha-MG.

A fim de subsidiar a etapa do delineamento metodológico, anterior à coleta de dados, realizou-se uma pesquisa bibliográfica sobre o tema, por meio de uma revisão de literatura em artigos, teses, dissertações e livros especializados, a fim de se reconhecer a existência de estudos/trabalhos (ou não) semelhantes e atuais. Como concebem Marconi e Lakatos (2017), não se resume só ao acervo de teorias, mas ao acesso aos trabalhos realizados que as tomam como referência.

3.3 Participantes da Pesquisa

Os participantes desta pesquisa são gestores de escolas privadas de Varginha-MG, pertencentes a 41ª SER. No início do ano de 2021, totalizavam 30 escolas privadas no município, todas localizadas na zona urbana.

Todos os 30 gestores foram convidados a participarem da pesquisa, cujo critério para a sua participação foi o aceite formal a este convite – ou seja, a adesão de convite. Devido à diversidade de realidade das escolas em questão, esperava-se que todos participassem da pesquisa, no entanto, 5 escolas, do segmento de Educação Infantil, fecharam e 19 escolas se negaram ou não responderam ao contato para participar da pesquisa. Devido a este contexto, somente seis diretores de escola, equivalente a 20% da totalidade planejada, aceitaram participar da pesquisa.

3.4 Instrumentos de Pesquisa

Nesta pesquisa, os instrumentos para a coleta de dados foram a entrevista, do tipo semiestruturada individual, e o questionário, ambos aplicados de forma *online*.

O **questionário** se caracteriza por ser um instrumento para a coleta de dados que objetiva a obtenção de informações de uma população maior, sem a presença do pesquisador. Segundo Markoni e Lakatos (2017), é comumente utilizado pela sua praticidade e otimização de tempo; preferencialmente escolhido em pesquisas do cunho exploratório-descritivo.

No caso desta pesquisa, o questionário teve por objetivos: (i) realizar um levantamento sociodemográfico dos participantes, incluindo informações sobre a formação acadêmica e atuação profissional; (ii) mapear e caracterizar o perfil das escolas envolvidas na pesquisa (tempo de atuação, número de matrículas, número de funcionários, número de professores e de membros da equipe pedagógica). Foi utilizado o questionário *online*, elaborado e aplicado por meio do *Google Forms*, como descrito no procedimento para coleta de dados.

Já a **entrevista**, de acordo com Minayo (2009), é um instrumento estratégico para coleta de dados de pesquisas de cunho qualitativo e, inclusive, muito utilizado na área da Educação. Tem-se como sentido o estabelecimento de uma comunicação verbal entre as partes, para coletar informações pertinentes a determinado conteúdo científico. Assim, a conversa promovida entre os envolvidos na pesquisa busca o levantamento de dados sobre determinado objetivo.

Marconi e Lakatos (2017) concebem a entrevista como um instrumento para a coleta de dados que visa a obtenção de informações acerca de determinado assunto e que funcione como diagnósticos propostos de certo problema social.

A modalidade semiestruturada, de acordo com Minayo (2009), refere-se a um tipo de entrevista que se guia por um roteiro de perguntas que serve para orientar o pesquisador/entrevistador para abordar, junto ao entrevistado/pesquisado, profundamente a determinado tema. O roteiro permite que o entrevistador/pesquisador tenha a liberdade de inclusão de outras perguntas ou questões, sempre que oportuno e necessário para a continuidade da coleta das informações demandadas ou a partir da forma de como se desenrola a entrevista.

Triviños (1987) salienta a relevância da modalidade semiestruturada, pois questionamentos são elaborados a partir de algumas hipóteses e, a partir das respostas obtidas, novas hipóteses podem surgir e gerar novos questionamentos. Por isso, é uma modalidade de entrevista que favorece a descrição de um fenômeno, associada à compreensão de sua totalidade. Nesse sentido, o funcionamento da entrevista semiestruturada se dá a partir das perguntas principais, que podem ser complementadas por perguntas oportunas surgidas no momento da realização da entrevista, a partir de seu desenrolar.

No caso desta pesquisa, o objetivo da entrevista semiestruturada foi permitir que os gestores escolares relatassem, a partir de suas experiências, os desafios e impactos da pandemia do Covid-19, sempre correlacionando situações do antes *versus* depois – no caso, a partir das dimensões da gestão escolar, destacadas por Lück (2009), a saber: pedagógica, administrativa, de cultura e clima escolar, de pessoas e de resultados educacionais.

Para tanto, o roteiro abordou as dimensões da gestão escolar, estruturando-as em blocos temáticos. Para cada bloco temático (referente a uma dimensão), apresentou-se um grupo de questões, com o objetivo de: (i) compreender como o gestor concebe os processos de gestão pedagógica da escola, antes e durante a pandemia; (ii) investigar como o gestor escolar compreende a gestão de pessoas e como ela acontece na escola em que atua; (iii) compreender como o gestor escolar percebe a cultura e o clima organizacional e como isso

pode ser interpretado durante a pandemia; (iv) investigar como o gestor compreende seu papel e como ele tem agido em relação à gestão administrativa da escola, incluindo os mecanismos de captação e manutenção do número de alunos; (v) compreender como o gestor concebe a dimensão de gestão de resultados na escola, tanto do ponto de vista pedagógico quanto financeiro.

3.5 Procedimentos para Coleta de Dados

Como a pesquisa proposta utilizou-se dos gestores escolares enquanto participantes, fez-se necessário que a proposta da pesquisa (ou seja, o seu projeto) fosse submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Centro Universitário do Sul de Minas (UNIS/MG).

O CEP UNIS/MG se ocupa da defesa dos interesses dos sujeitos da pesquisa, em sua integridade e dignidade, além da contribuição para o desenvolvimento da pesquisa a partir do cumprimento e do respeito aos padrões éticos.

Assim, de posse da autorização de desenvolvimento da pesquisa, doravante parecer consubstanciado sob o número 4.850.118, o pesquisador fez contato com os 30 gestores. Desse número, apenas 6 aceitaram o convite de participação da pesquisa. Este contato foi realizado, no primeiro momento, por telefone, com explicações sobre o objetivo e finalidade da pesquisa. Após esse procedimento, foram marcados dias e horários para as entrevistas e foi encaminhado para o e-mail de cada gestor o *link* do questionário, que foi respondido até o dia agendado para a entrevista.

É importante destacar que, no início dos questionários *online*, está transcrito o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido), conforme consta no Apêndice C. Ao ler o TCLE cada participante sinalizou que “leu e aceita” ou que “leu e não aceita” participar da pesquisa. Ao clicar em “li e aceito”, o participante foi direcionado a responder as perguntas. Ao clicar em “li e não aceito”, o participante foi direcionado à página de “obrigado”. Considerando a conjuntura pandêmica e a necessidade do cumprimento do distanciamento social, as entrevistas foram realizadas com o uso do recurso de chamadas de vídeo *Google Meet*.

Todas as entrevistas foram gravadas em mídia digital e, quando encerradas, foram transcritas. A entrevista de menor duração computou 13 minutos e a de maior duração, 30 minutos. Após a transcrição, os arquivos de mídia digital serão guardados por um período de 5 anos.

Entende-se que os riscos advindos da pesquisa foram mínimos, principalmente pela permissividade da realização da entrevista por meio de contatos eletrônicos. Ainda, entende-se que as perguntas que compõem o roteiro semiestruturado da entrevista não causariam constrangimento aos gestores em pesquisa, ficando a critério dos mesmos a vontade de omissão de respostas, caso acontecesse, o que não ocorreu. Contudo, desde o primeiro contato, eles foram esclarecidos da não obrigatoriedade de respostas, ou da possibilidade de desistência de participação da pesquisa, mesmo com a entrevista iniciada. Caso existisse algum desconforto maior, o participante seria encaminhado ao serviço público de saúde mais próximo, o que, também, não ocorreu.

Em relação aos benefícios, acredita-se que a pesquisa contribua, primeiramente, para os gestores participantes, por proporcionar um movimento de reflexão sobre o próprio processo formativo e de gestão. De igual forma, esta pesquisa pretende contribuir com os estudos acadêmicos acerca da gestão escolar, considerando, inclusive, sua atuação em tempos de pandemia, o que se configura como importante neste período vivido.

3.6 Procedimentos para o Tratamento e a Análise de Dados Coletados

Os dados advindos dos questionários foram tratados de forma descritiva, a fim de compreender a caracterização das escolas em que os participantes são gestores e o contexto em que estão inseridas. Da mesma forma, esta análise descritiva teve como objetivo apresentar o perfil sociodemográfico dos gestores, para, a partir desses resultados, compreender o que eles dizem e em qual contexto.

As entrevistas, devidamente gravadas, foram transcritas com o auxílio do *Google Docs*. De posse da transcrição inicial, passou-se à preparação do material para tratamento no *software* IRaMuTeQ que, de acordo com Camargo e Justo (2013), é um programa de caráter informático, ofertado gratuitamente, permissivo às distintas formas de análises estatísticas acerca do corpus textual coletado, bem como acerca de tabelas ou palavras, compreendendo e analisando similitudes e propondo classificações hierárquicas a partir de ocorrências repetidas. Seu uso, no Brasil, registra início no ano de 2013, principalmente em estudos e pesquisas que envolveram representações sociais (CAMARGO; JUSTO, 2013).

Para esta pesquisa, interessou-nos compreender a classificação hierárquica descendente, a partir de agrupamentos de proximidade lexical, sendo possível compreender quais as principais categorizações presentes nas narrativas dos gestores.

Após o tratamento inicial, realizado pelo IRaMuTeQ, passou-se à realização da Análise de Conteúdo, fundamentada em Bardin (2011).

A análise de conteúdo, atualmente, pode ser definida como um conjunto de instrumentos metodológicos, em constante aperfeiçoamento, que se presta a analisar diferentes fontes de conteúdo (verbais ou não-verbais). Quanto a interpretação, a análise de conteúdo transita entre dois polos: o rigor da objetividade e a fecundidade da subjetividade. (SILVA; FOSSA, 2015, p.3).

A proposta de análise de conteúdo busca analisar o material (no caso, o conteúdo das respostas das entrevistas) por meio da classificação de temas/categorias que possam ajudar na compreensão do que esteja por trás dos discursos (SILVA; FOSSA, 2015) – que, no caso desta pesquisa, são as narrativas dos gestores escolares, em todas as suas dimensões de ações.

Bardin (2011) recomenda que a análise de conteúdo abranja as etapas previstas pela técnica, sendo elas: (1) primeira etapa – pré-análise; (2) segunda etapa – exploração do material e; (3) terceira etapa – inferência e interpretação. Todas as etapas foram seguidas, na sequência, para apresentação dos resultados.

Na primeira etapa da análise de conteúdo, determinada como pré-análise, Bardin (2011) recomenda a sistematização dos dados e o estabelecimento dos indicadores para a interpretação das informações coletadas. Esta fase foi realizada pelo *software* IRaMuTeQ como já descrito, anteriormente.

Concluída esta primeira etapa, prosseguiu-se para a segunda etapa, que trata-se da exploração do material propriamente dito – ou seja, da exploração do conteúdo das respostas dos gestores, agora sistematizadas. Esta exploração compreendeu as operações de codificação, que foram realizadas a partir de recortes feitos no conteúdo (nas respostas/falas dos entrevistados), agregado em categorias, a partir dos indicadores de interpretação, tematizados nas Classes de Palavras organizadas pelo *software* IRaMuTeQ.

Pela técnica de Bardin (2011), esta etapa pode definir-se pela codificação enquanto transformação – recortes, agregação e enumeração – a partir das informações textuais, representativas das características do conteúdo. Nesta fase, ocorre-se um “processo indutivo ou inferencial, no qual procura-se não apenas compreender o sentido da fala dos entrevistados, mas também buscar-se-á outra significação ou outra mensagem através ou junto da mensagem primeira (SILVA; FOSSA, 2015, p.4).

Nesta pesquisa, foram analisados os segmentos de texto dos entrevistados pertencentes a cada uma das Classes de Palavras apontadas pelo IRaMuTeQ, procurando compreender quais os sentidos presentes nos textos e em suas articulações.

Por fim, a terceira e última fase ocupou-se do tratamento dos resultados em si, realizando inferências e interpretações, procurando a captura de manifestos latentes (os desafios e impactos da pandemia do Covid-19 na gestão escolar) no material coletado, estabelecendo uma justaposição dos achados e, ainda, discutidos com a literatura referenciada.

4

RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 Caracterização dos Participantes

Sobre o sexo dos entrevistados, dos seis participantes, 5 são do sexo feminino, e 1 do sexo masculino. Nessa perspectiva, estes dados aproximam-se do que apontam os estudos de Gatti *et al* (2019), em que, do público que trabalha na gestão escolar, a maioria é composta por uma parcela evidentemente feminina.

A título de preservar a identidade dos participantes, será adotada a nomenclatura Gestor ou Gestora, acrescida de um numeral para se referir a eles no decorrer do trabalho, conforme mostra o Quadro 4.

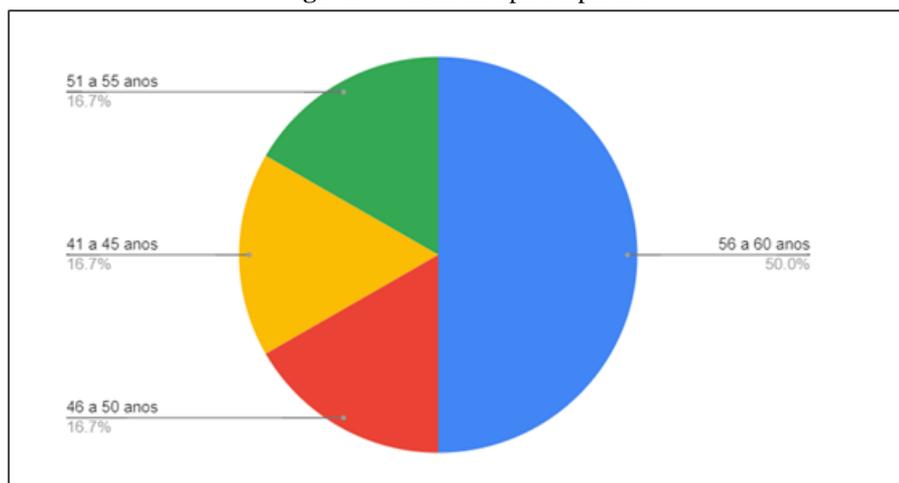
Quadro 4 – Denominação dos participantes, quanto ao número e ao gênero

Nome	Sexo
Gestora 1	F
Gestora 2	F
Gestora 3	F
Gestor 4	M
Gestora 5	F
Gestora 6	F

Fonte: Dados de pesquisa (2021).

Em relação às **idades**, pode ser observado que, em ordem crescente, o gestor mais novo possui idade entre 41 e 45 anos, 1 participante entre 46 e 50 anos, 1 participante entre 51 e 55 anos, ao passo que 3 participantes possuem idades que variam de 56 a 60 anos, conforme ilustra a Figura 4 a seguir.

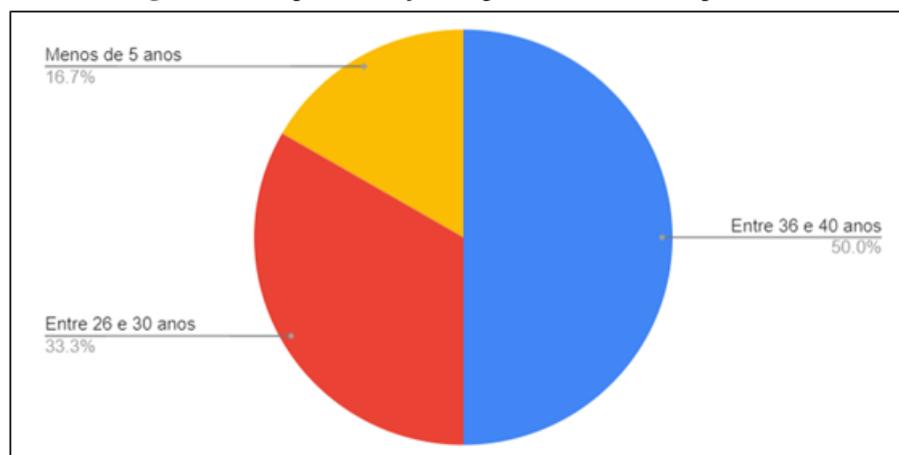
Figura 4 - Idade dos participantes



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Em relação ao **tempo de atuação como professores** dos gestores escolares, participantes desta pesquisa, observa-se uma variação entre menos de 5 anos de experiência e entre 36 e 40 anos, como pode ser observado na Figura 5.

Figura 5 - Tempo de atuação do gestor escolar como professor

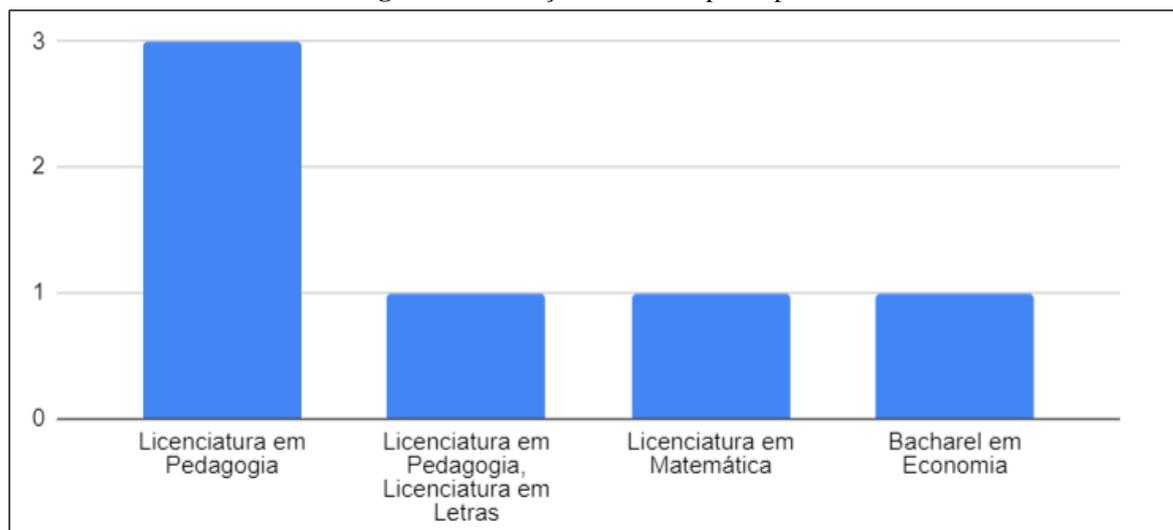


Fonte: Dados da Pesquisa (2021).

No contexto privado, há uma relação entre experiência na sala de aula para ocupar cargos de gestão: 3 participantes atuaram em sala de aula entre 36 e 40 anos, enquanto 2 participantes atuaram entre 26 e 30 anos, ao passo que apenas 1 possui experiência de menos 5 anos como professor.

Quanto à **formação inicial dos gestores**, observa-se que apenas um é bacharel em economia. Os demais possuem curso de Licenciatura, condição indispensável para o exercício da docência, conforme se observa na Figura 6 a seguir.

Figura 6 - Formação inicial dos participantes



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Dos 6 participantes, 4 possuem formação inicial em Licenciatura em Pedagogia, enquanto 1 gestor também possui Licenciatura em Letras. 1 gestor possui formação inicial em Licenciatura em Matemática, e o último, Bacharelado em Economia.

Quanto aos **Cursos de Especialização Lato Sensu** que os gestores possuem, observa-se que todos possuem especialização em Gestão Escolar, enquanto dois respondentes possuem outra especialização em Gestão Educacional. Outros dois também possuem outra especialização em Psicopedagogia. Por fim, dois participantes possuem, além da especialização em Gestão Escolar, o título de Mestre em Educação, como pode ser observado no Quadro 5.

Quadro 5 – Cursos de Pós-graduação realizados pelos participantes

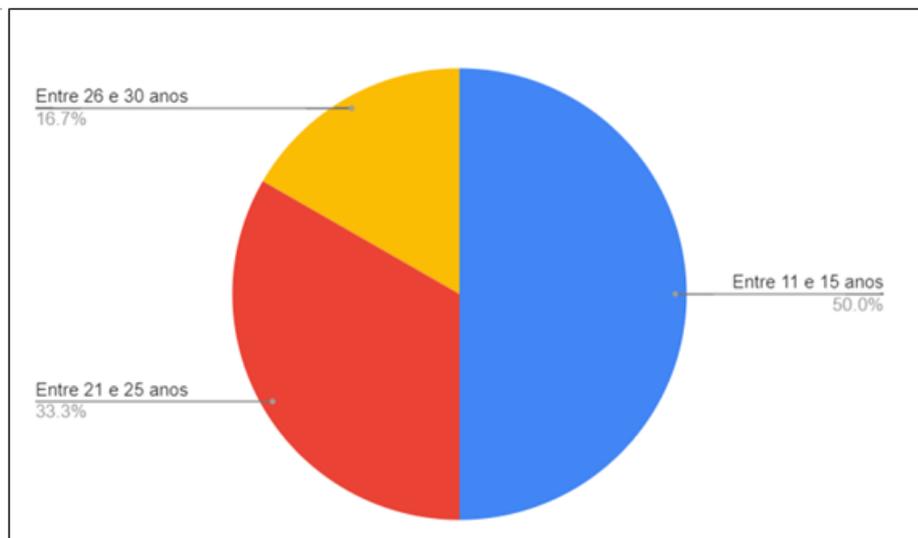
Curso	Incidência de Respostas					
	1	2	3	4	5	6
Gestão Escolar						
Gestão Educacional						
Psicopedagogia						
Mestrado em Educação						

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Quando perguntados sobre como se deu o preparo para se tornar Gestor Escolar, as respostas variaram. Quatro participantes responderam que esse preparo se deu por meio de cursos, inclusive os da própria especialização em gestão escolar. As outras duas respostas se basearam na experiência enquanto professores da educação básica e também experiência administrativa no campo acadêmico.

Sobre o **tempo em que cada participante atua como Gestor Escolar**, a Figura 7 apresenta uma variação entre eles:

Figura 7 - Tempo em que atua como Gestor Escolar

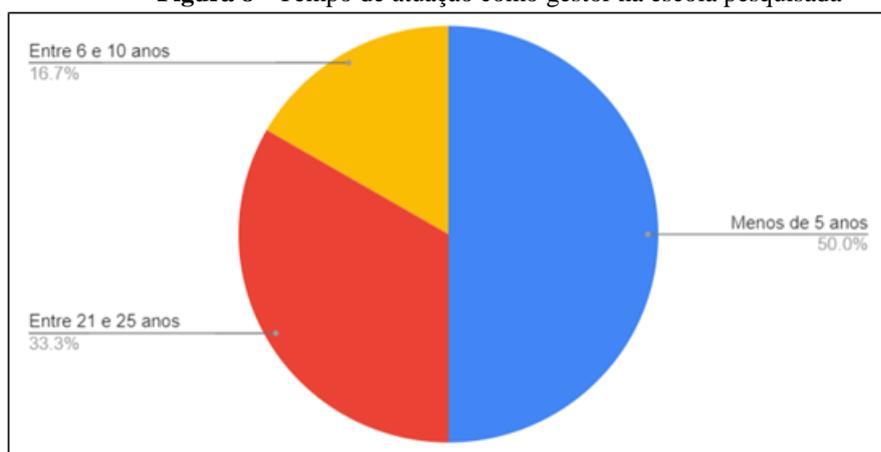


Fonte: Dados da pesquisa (2021).

É possível observar na Figura 7 que, em ordem crescente, 3 participantes atuam na profissão de Gestor Escolar entre 11 e 15 anos, enquanto 2, entre 21 e 25 anos, e 1, entre 26 e 30 anos.

Já em relação à **atuação enquanto Gestor Escolar na escola** que lidera atualmente, observa-se, igualmente, uma variação temporal, como aponta a Figura 8.

Figura 8 - Tempo de atuação como gestor na escola pesquisada



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

É possível observar que o tempo de atuação enquanto Gestor Escolar é maior, comparado ao tempo de exercer o cargo na escola pesquisada. 3 participantes responderam

que atuam na escola por menos de 5 anos enquanto Gestores Escolares, enquanto 1 atua entre 6 a 10 anos. Somente dois possuem tempo similar de Gestão Escolar e de atuação na mesma escola, que é o tempo entre 21 a 25 anos.

Perguntados sobre quais **principais qualidades** o definem como gestores, os respondentes justificaram habilidades relacionais em sua maioria, como pode ser observado nas narrativas das Gestoras 1, 2, 3 e 5 e do Gestor 4. Ter conhecimento foi uma qualidade observada pela Gestora 3 e responsabilidade, engajamento e transparência foram mencionados, ainda, pela Gestora 6:

Acho que minhas habilidades relacionais me fazem uma boa gestora (Gestora 1).
Ser acessível (Gestora 2).
Conhecimento (Gestora 3).
Saber ouvir e entender as pessoas. discernimento nas tomadas de decisão (Gestor 4).
Empatia e habilidade em lidar com conflitos (Gestora 5).
Responsabilidade/ engajamento / transparência/ humanização e empatia (Gestora 6).

Ao analisar as respostas dos seis gestores, é possível observar as considerações de Libâneo (2017), que esboça o perfil do gestor escolar como alguém sempre aberto ao diálogo e promotor de escuta ativa de sua equipe, na intenção de buscar melhorias na educação.

Ao mesmo tempo, é possível verificar que estas afirmações dos gestores também se aproximam dos estudos de Souza (2020), quando o autor explica que o perfil do gestor escolar há de ser autoconfiante, dominador de seus pontos fortes e consciente de seus pontos fracos, buscando equilibrá-los para a promoção da qualidade almejada, com a ajuda dos demais sujeitos em seu entorno e no ambiente envolvidos.

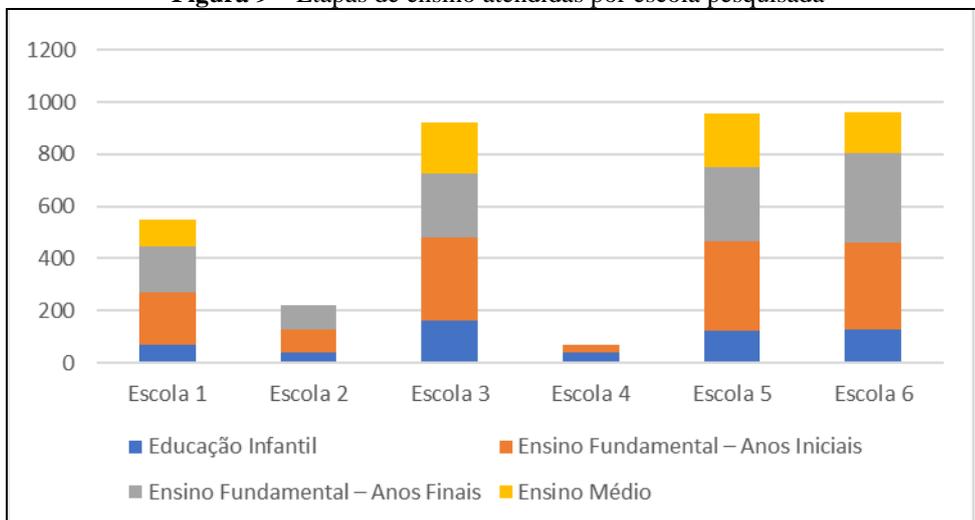
4.2 Caracterização das Escolas

Quanto à descrição do **perfil das escolas** pesquisadas, lideradas pelos gestores participantes desta pesquisa, todas são de iniciativa privada: 4 escolas existem há mais de 41 anos, enquanto 2 foram fundadas entre 21 e 25 anos.

Os participantes responderam que na escola em que atuam como Gestores Escolares, há uma variação entre as etapas de ensino atendidas no tocante à Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Anos Iniciais e Finais, e Ensino Médio). Das 6 escolas, 4 abrangem todas as etapas da Educação Básica, que são: Educação Infantil, Ensino

Fundamental – Anos Iniciais (1ª ao 5º ano) e Ensino Fundamental – Anos Finais (6º ao 9º ano) e Ensino Médio, como pode ser observado na Figura 9.

Figura 9 – Etapas de ensino atendidas por escola pesquisada

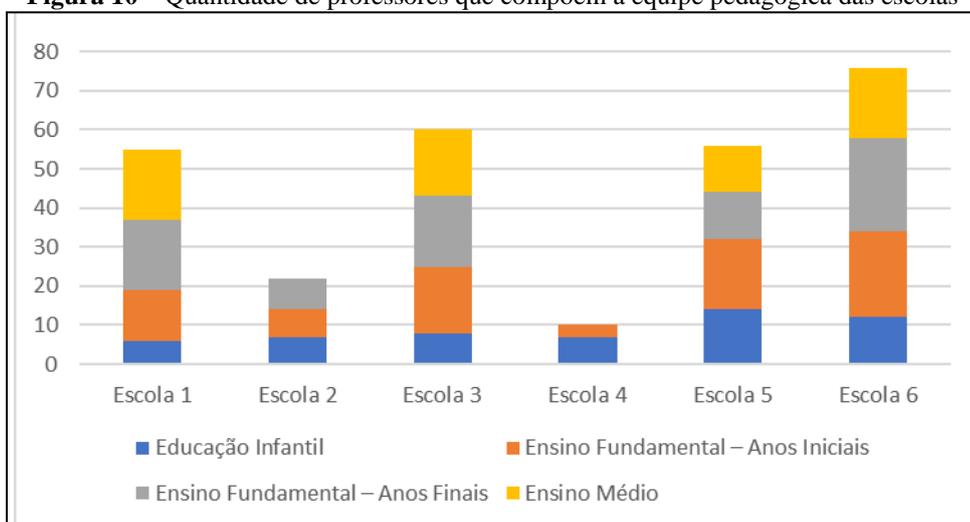


Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Observando a Figura 9, verifica-se que a Escola 2 não atende ao Ensino Médio e a Escola 4 atende apenas a Educação Infantil e o Ensino Fundamental – Anos Iniciais (1ª ao 5º ano). Nessas escolas, o número menor de matrículas para o ano de 2021 foi 70 alunos, enquanto o maior número foi 962 matrículas para o referido ano.

Quanto a **quantidade de professores** por etapa de ensino que as escolas possuem, observa-se uma variação entre 10 e 76 docentes, distribuídos ao longo de toda a Educação Básica, como pode ser observado na Figura 10.

Figura 10 – Quantidade de professores que compõem a equipe pedagógica das escolas

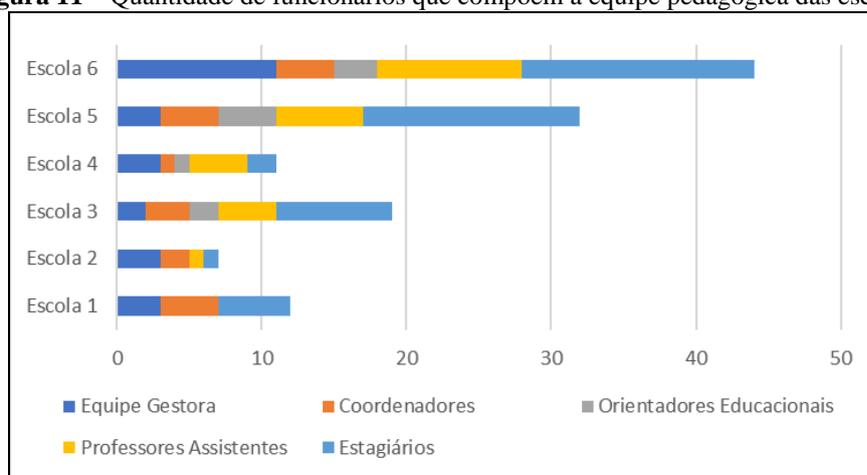


Fonte: Dados de pesquisa (2021).

Analisando a Figura 10, é possível verificar que a quantidade de docentes é proporcional às etapas de ensino oferecidas pelas escolas e a quantidade de alunos que as escolas possuem. A Escola 6, nesse sentido, possui o maior número de docentes, enquanto a Escola 4, o menor.

Em relação à **equipe pedagógica** que atua nas escolas pesquisadas (excluindo-se os docentes), é possível verificar uma diferença quanto a quantidade de profissionais em cada uma das escolas, como pode ser observado na Figura 11.

Figura 11 – Quantidade de funcionários que compõem a equipe pedagógica das escolas

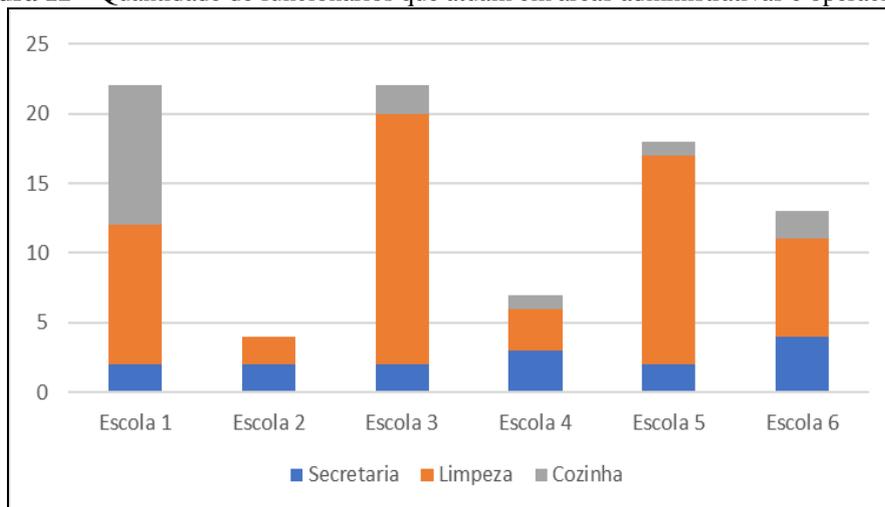


Fonte: Dados de pesquisa (2021).

Observa-se na Figura 11 que a escola 6 é a que possui o maior número de funcionários pertencentes à equipe pedagógica, ao passo que a escola 2 é a que mantém o menor número. As escolas 1 e 2 não possuem Orientadores Educacionais e a Escola 1 não possui Professores Assistentes. Um dado interessante dessas escolas é o alto número de estagiários contratados, que supera, inclusive, o número de professores assistentes, com exceção da Escola 4.

Em relação à **quantidade de funcionários** que atuam em áreas administrativas e operacionais, é possível observar um equilíbrio entre a quantidade de colaboradores que atuam na secretaria da escola e uma diversidade em relação à limpeza e cozinha, como pode ser observado na Figura 12 a seguir.

Figura 12 – Quantidade de funcionários que atuam em áreas administrativas e operacionais



Fonte: Dados de pesquisa (2021).

Quando observados os dados presentes na Figura 12, verifica-se que há uma variação significativa na quantidade de funcionários que integram as equipes de limpeza das escolas, o que parece ser proporcional à quantidade de alunos e funcionários atendidos por elas. Quanto à equipe de cozinha, apenas a Escola 2 não possui funcionário específico para esta atividade.

4.3 As dimensões da Gestão Escolar na Perspectiva dos Gestores

A fim de procurar compreender qual era a **concepção de Gestão Escolar** por parte dos participantes e como eles analisam suas práticas de gestão, os gestores escolares foram inquiridos se consideravam sua gestão democrática. Metade dos participantes afirmou que “sim” e metade afirmou que considerava “em partes”. Havia uma opção de resposta que era “não”, mas nenhum gestor assinalou esta opção. Ainda assim, além de responderem “sim” ou “em partes”, os respondentes precisaram justificar sua resposta.

A Gestora 5 e o Gestor 4 justificaram a escolha do “em partes” considerando que algumas ações partem deles, sem antes haver participação de outros setores da escola.

Alguns princípios não são negociáveis (Gestor 4).
Algumas decisões são compartilhadas, outras não (Gestora 5).

Já a Gestora 1 apenas disse considerar “em partes” sua gestão como democrática por não haver criado ainda fóruns de participação, conforme pode ser visto a seguir:

Ainda precisar implementar alguns fóruns de participação, como Grêmios ou conselho de alunos, escola de pais, entre outros. (Gestora 1)

Os gestores que consideram sua gestão como participativa apontaram o trabalho em equipe como uma característica de sua atividade na escola, como pode ser observado a seguir:

As decisões são tomadas pela gestão pedagógica a partir das solicitações dos professores (Gestora 2).

As decisões e orientações são construídas e compartilhadas em equipe (Gestora 3).

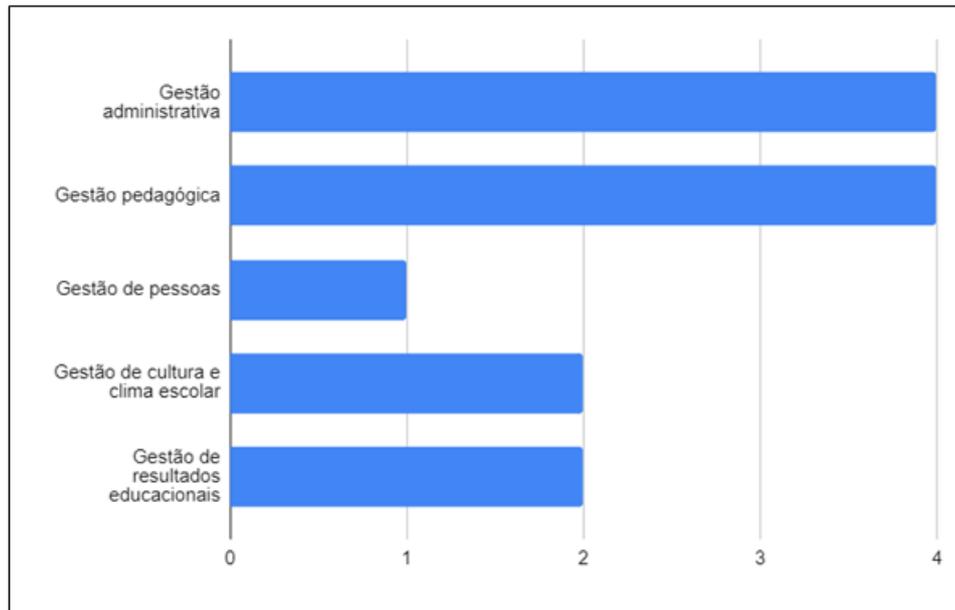
Nossa política de trabalho é focada no sentido de equipe, na unidade permanente, valorização do profissional e buscando sempre o sentimento de pertencimento. Juntos sempre mais fortes! (Gestora 6).

Ao observar as afirmações dos gestores em relação à própria atuação como totalmente democrática, verifica-se a presença dos elementos “participação” e “equipe”, como preponderantes nos discursos. Estes elementos estão presentes nos estudos de Lück (2009), ao salientar que o trabalho colaborativo se configura como uma premissa das práticas de gestão democrática.

Ao mesmo tempo, os três gestores que afirmam que sua gestão é democrática “em partes” e justificaram isso dizendo que existem decisões que precisam ser tomadas exclusivamente pelo diretor da escola, demonstram que também entendem que nem todas as decisões realizadas na escola são, de fato, coletivas. Para eles, há momentos em que o cargo de Gestor Escolar traz, consigo, a responsabilidade pelas tomadas de decisão.

Em relação às **dimensões da gestão escolar**, apresentadas nos estudos de Lück (2009) - Gestão pedagógica, Gestão administrativa, Gestão de pessoas, Gestão de cultura e clima escolar e Gestão de resultados educacionais -, os gestores foram questionados sobre quais **dimensões de gestão eles mais desempenhavam**, podendo, inclusive, selecionar mais de uma opção. As dimensões “Gestão pedagógica” e “Gestão de pessoas” obtiveram quatro votos cada uma, como pode ser observado na Figura 13 a seguir.

Figura 13 - Dimensões da gestão escolar mais desempenhada pelos gestores

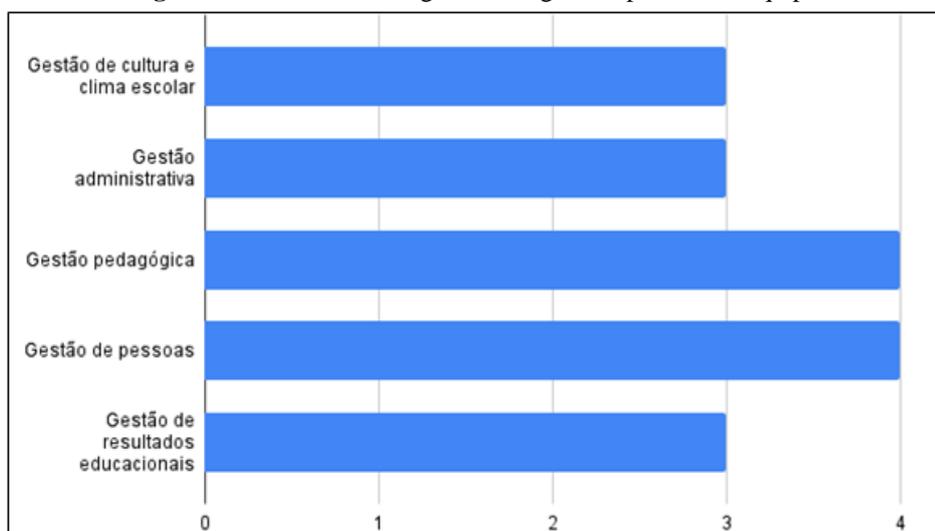


Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Em relação à quantidade de dimensões da gestão escolar que cada gestor declarou realizar, apenas um respondente disse que desempenhava todas as 5 dimensões, enquanto 2 responderam que desempenhavam 4 dimensões. Um respondente afirmou desempenhar 2 dimensões, ao passo que, dos dois últimos respondentes, cada um desempenhava apenas 1 dimensão.

Em seguida, foi inquirido aos participantes quais **dimensões eram delegadas** aos outros membros da equipe gestora. As mesmas 5 opções foram utilizadas e os resultados podem ser observados na Figura 14.

Figura 14 - Dimensões de gestão delegadas a pessoas da equipe



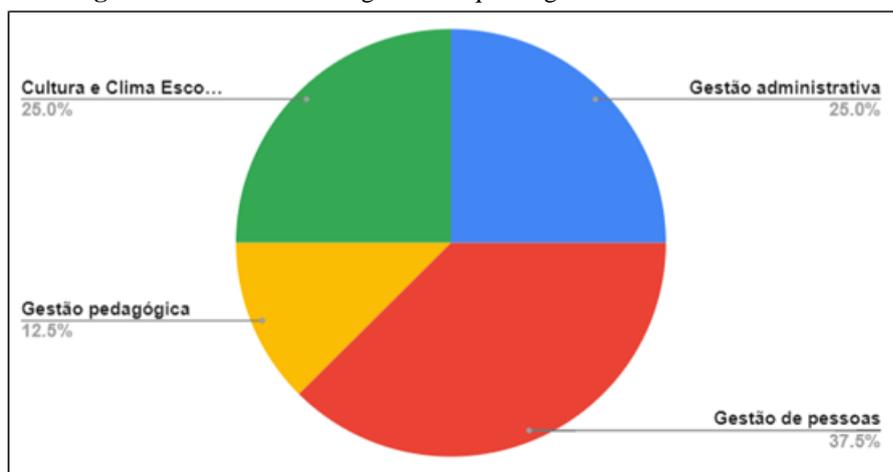
Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Foi possível observar que 3 gestores delegaram apenas 1, das 5 opções aos membros da equipe gestora. Um gestor delegou apenas 2 dimensões à equipe gestora, enquanto 1 delegou 3 opções e outro delegou todas as 5 funções.

É possível inferir que as dimensões de “Gestão administrativa” e “Gestão pedagógica” são as mais delegadas, tendo sido escolhidas por 4 gestores, enquanto “Gestão de cultura e clima escolar” e “Gestão de resultados educacionais” foram delegadas por apenas 2. “Gestão de pessoas” foi delegada apenas por um gestor.

Ainda sobre as dimensões de gestão, os gestores responderam quais eles consideram **mais fáceis de serem colocadas em prática**. A mais votada foi Gestão de Pessoas, mencionada por 3 participantes, como pode ser observado na Figura 15.

Figura 15 - Dimensões de gestão de que os gestores acham mais fáceis



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Além da dimensão “Gestão de Pessoas”, foram consideradas “fáceis” as dimensões “Cultura e Clima Escolar” e “Gestão Administrativa”, com dois votos, ao passo que 1 gestor acha fácil apenas a Gestão Pedagógica.

Quando discorre sobre Gestão de Pessoas, opção mais votada pelos respondentes, Lück (2009) afirma que esta é a dimensão que promove o trabalho coletivo, a prática do relacionamento interpessoal, comunicacional, além de desenvolver ações que congregam de forma colaborativa as diferentes ações no espaço escolar. Esse conceito está impresso nas falas das Gestoras 2 e 6, como pode ser observado a seguir:

Com uma boa proposta e comunicação efetiva a gestão de pessoas se torna mais fácil (Gestora 2).

Nossa gestão é democrática, sempre damos espaço para que todos participem e contribuam com sugestões e ideias. A equipe é muita unida e forte, isso

facilita o trabalho de gerir pessoas, mantendo um clima escolar tranquilo e de muita cumplicidade (Gestora 6).

Ao justificarem a escolha pelas áreas que consideram mais fáceis, a Gestora 1 e o Gestor 4 mencionaram a Gestão Administrativa em suas narrativas, ainda que de forma diversa. A Gestora 5, a Gestão de Pessoas e a Gestora 3 mencionou a Gestão Pedagógica:

Não há nada que julgue fácil na gestão escolar. No entanto, no que tange a parte administrativa, se a instituição tem bons funcionários a delegação de funções é mais tranquila. Para as demais, apesar de acreditar que uma gestão mais participativa, democrática e colaborativa é mais eficiente creio ser importante que o gestor acompanhe de perto os trabalhos. Descentralizar ou delegar em nenhum momento pode significar ausência. Um bom gestor é sempre corresponsável pelas ações e resultados da instituição (Gestora 1).

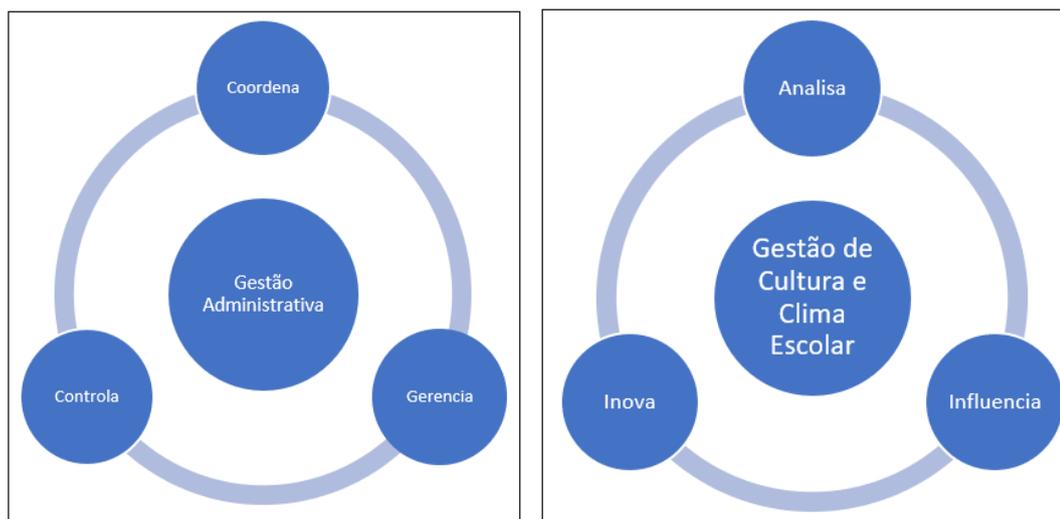
A Gestão Pedagógica é prazerosa e incentivadora! Sempre em mudanças e modernidades (Gestora 3).

Suporte automatizado dos processos administrativos facilitam (Gestor 4).

Elas acontecem no convívio diário, no relacionamento com as pessoas e a excelência no tratamento das pessoas muito favorece estas gestões (Gestora 5).

As dimensões “Gestão Administrativa” e “Cultura e Clima escolar” obtiveram 25% de votos dos respondentes quanto a ser consideradas “fáceis” de serem colocadas em prática. Ao analisar os atributos que compreendem cada uma dessas dimensões, pode-se observar uma diferença na forma de vivenciá-las, como pode ser observado na Figura 16.

Figura 16 – Atributos das dimensões “Gestão Administrativa” e “Gestão de Cultura e Clima Escolar”



Fonte: Esquema criado pelo autor, adaptado de Lück (2009).

Ao observar os atributos presentes na Gestão Administrativa, verifica-se que, nela, o Gestor Escolar coordena, gerencia e controla os processos. Já na Gestão de Cultura e Clima Escolar, o Gestor analisa, influencia e inova. Embora tenham assinalado estas dimensões

como “fáceis”, nenhum gestor mencionou justificativas relacionadas à estes processos em suas narrativas.

Em relação à Gestão Pedagógica, que “cria na escola um ambiente estimulante e motivador orientado por elevadas expectativas de aprendizagem e desenvolvimento, autoimagem positiva e esforço compatível com a necessária melhoria dos processos educacionais e seus resultados” (LUCK, 2009, p. 59), os gestores escolares que a assinalaram, não mencionaram justificativas relacionadas a esta definição. Apenas a Gestora 3 disse que esta dimensão é “prazerosa e incentivadora”.

Em relação às **dimensões que consideram menos fáceis**, os gestores escolares assinalaram: “Gestão Administrativa”, com 42,9%, “Gestão de pessoas” e “Gestão de Resultados”, cada uma com 28,6% de votos.

Ao passo que 3 gestores consideram fácil a dimensão “Gestão de Pessoas”, 2 gestores acham essa dimensão de gestão difícil. Também é possível notar que 2 gestores acham a Gestão Administrativa fácil, porém, a mesma quantidade, 2 respondentes, acham essa dimensão difícil. A Gestão de Resultados Acadêmicos, que não foi citada por nenhum gestor foi considerada difícil por 2 respondentes, quando inquiridos sobre quais dimensões eles consideram mais difíceis.

As Gestoras 1 e 6 justificaram a Gestão de Pessoas como a mais difícil, como pode ser observado a seguir:

A gestão de pessoas exige equilíbrio, respeito, dedicação, sensibilidade e, ao mesmo tempo, exige dizer não, corrigir, avaliar e isso não é nada fácil.
(Gestora 1)

Por mais que a equipe realize um trabalho motivacional e busque a excelência do desenvolvimento dos alunos, dependemos do envolvimento dos educandos e da parceria das famílias. Nem sempre recebemos a resposta desejada para o bom aprendizado, principalmente neste tempo de pandemia.
(Gestora 6)

Autores como Libâneo (2017) e Lück (2009) apontam em seus estudos que a Gestão de Pessoas é uma dimensão da Gestão Escolar que exige formação – pessoal e profissional – por parte do Gestor Escolar. Além disso, requer elementos advindos da experiência com aquela equipe, ou seja, conhecimento dos funcionários, da dinâmica da escola, das famílias, dos estudantes e do entorno que envolve a escola.

As Gestoras 2, 3 e 5 e o Gestor 4 mencionaram aspectos da Gestão Administrativa como os mais difíceis, como pode ser observado a seguir:

Devido às várias autorizações, processos administrativos e licenças que precisam ser tiradas principalmente em tempo de pandemia. (Gestora 2)

Parte mais burocrática. (Gestora 3)

Pelas características de cada indivíduo e as variáveis acidentais. (Gestor 4)

Porque dependem de dados, de mensuração para que possam ser fidedignos. (Gestora 5)

Quanto à **atuação do gestor no contexto da pandemia**, ao serem questionados **se se sentiram preparados** para este exercício, observa-se uma variação de respostas: 4 gestores afirmaram que estavam preparados para gerir a escola na conjuntura pandêmica, enquanto 2 disseram que estavam preparados “em partes”. Nenhum gestor assinalou a resposta “não estava preparado”.

Por um lado, afirmar que “sim, estava preparado” para conduzir a escola em uma situação de pandemia pode revelar um perfil de gestor que está aberto aos diferentes desafios que a escola pode enfrentar, quer seja do ponto de vista das aprendizagens dos estudantes, do relacionamento com as famílias, quer seja do ponto de vista da gestão de pessoas, do clima da escola ou da gestão administrativa e financeira, dimensões já apontadas por Lück (2009), quando de seus estudos. Por outro lado, afirmar que “sim, estava preparado” ou “estava preparado em partes” pode sugerir que o gestor escolar reconhece que seu papel é um papel de liderança na escola e, por isso, sujeito às diferentes adversidades que podem surgir a qualquer momento.

Na tentativa de compreender os possíveis motivos que levaram os gestores, participantes desta pesquisa, a afirmarem que se sentiram preparados, ainda que “em partes”, para enfrentar o contexto pandêmico, questionou-se sobre quais ameaças gerais e quais ameaças locais os gestores viam como preocupação.

Em relação às **ameaças gerais**, dos seis gestores, três mencionaram a situação econômica do país, um mencionou as políticas públicas e duas mencionaram questões relacionadas às famílias e ao formato das aulas, como pode ser observado a seguir:

A situação econômica do país (Gestora 1).

A situação econômica do país (Gestora 2).

Crise financeira (Gestora 3).

As políticas públicas (Gestor 4).

As consequências da pandemia, tais como a criação dos filhos, extremamente protetora (Gestora 5).

Hoje nossos desafios aumentaram bastante, pois com o ensino híbrido, muitos pais têm demonstrado interesse em permanecer neste formato, o que creio ser muito arriscado para a qualidade real do aprendizado de todos os alunos (Gestora 6).

Nas falas das gestoras 1, 2 e 3, é possível notar que os temas “situação econômica” e “crise financeira”, quando relacionados ao termo “ameaças gerais”, podem estar ligados à pandemia de uma forma geral. Na fala de Ribeiro e Andrade José (2020), os desafios financeiros foram de grande impacto, sobretudo com a inadimplência e cancelamento de matrículas, pois muitas famílias optaram por colocarem seus filhos em escolas de menor custo ou, então, em escolas públicas.

Já em relação às “**ameaças locais**”, os respondentes a relacionaram, também, com questões econômicas, mencionando o valor da mensalidade (Gestora 2, 5 e 6), a concorrência (Gestora 3) e o acesso à escola (Gestora 1). Apenas o Gestor 4 afirmou não ver nenhuma ameaça local:

Conseguir um preço acessível que consiga custear os gastos (Gestora 2).
O valor de mensalidade (Gestora 5).

Estamos muito preocupados com a questão econômica do país, a crise política tem nos afetado grandemente. Isso pode interferir na captação de novos alunos, muitos pais têm tido dificuldade em honrar seus compromissos financeiros. Vamos aguardar (Gestora 6).

Concorrência desleal. (Gestora 3)

Talvez, custos com transporte e alimentação, considerando que a escola não é próxima ao centro urbano. Sensação de perigo, considerando que o acesso à escola se dá por rodovia. Para que o citado acima seja neutralizado, a escola realmente tem que caminhar em busca de diferenciais. (Gestora 1)

Nenhuma. (Gestor 4)

É possível notar, de forma geral, que as ameaças locais se dão a partir da preocupação financeira. Mais uma vez, nas falas de Ribeiro e Andrade José (2020), os desafios financeiros trouxeram bastante impacto para o cenário escolar. Não à toa, isso pode ser visto nas falas dos gestores tanto sobre as ameaças locais quanto gerais.

Por fim, foi perguntado também quais as principais **oportunidades** para as escolas do segmento privado, na opinião dos gestores, tanto do ponto de vista mais amplo, quanto do ponto de vista local.

Em relação às **oportunidades mais gerais**, as Gestoras 1 e 6 descreveram oportunidades relacionadas à rápida adaptação das escolas privadas em relação aos recursos e metodologias de ensino adotadas. As Gestoras 3 e 5 apontaram soluções mais gerais, relacionadas a termos como “evolução”, “autonomia” e “criatividade”, por exemplo. O Gestor 4, mencionou a “socialização infantil” e a Gestora 2 apontou, ao invés de uma oportunidade,

uma análise relacionada à “desvalorização da educação pelos governantes” nesse momento, como pode ser observado a seguir:

A capacidade de resposta rápida para o ensino em situação de pandemia fortaleceu e deu maior visibilidade ao ensino privado. As escolas, agora, têm espaço e experiência para inovação (Gestora 1).

Vejo que este tempo de pandemia nos fez sair da zona de conforto e tivemos, em curto espaço de tempo, de reinventar nossas práticas pedagógicas. Isso nos fez enxergar novas possibilidades e valorizar mais as ferramentas tecnológicas. Creio que a partir daqui, as metodologias ativas e as estas ferramentas já são partes integrantes de nossas práticas (Gestora 6).

Autonomia, criatividade e parceria (Gestora 3).

A evolução que cada uma conseguiu durante a pandemia (Gestora 5).

A socialização infantil (Gestor 4).

A desvalorização da Educação pelos governantes durante a pandemia (Gestora 2).

Ao analisar as respostas dos gestores, pode-se notar uma congruência ao pensamento de Oliveira *et al.* (2020), que fala da necessidade da reinvenção em meio aos desafios propostos pelo isolamento social.

Em relação às **oportunidades de âmbito local**, os respondentes a relacionaram considerando oportunidades de inovação, atreladas à tecnologia e flexibilidade (Gestora 1, 2, 5 e 6), humanização nas práticas (Gestora 3) e localização (Gestor 4):

O colégio não tem o rigor filosófico das escolas confessionais, que são boa parte da concorrência. Isso significa rapidez nas tomadas de decisão, flexibilidade maior para inovar e respeito à diversidade; além de ser uma escola que tem suporte de um grupo universitário (Gestora 1).

A estrutura e a Inovação tecnológica (Gestora 2).

A tecnologia educacional e o avanço de processos durante a pandemia (Gestora 5).

A escola que se manter atenta nas inovações, manutenção da boa estrutura física e parcerias com novas possibilidades de aperfeiçoamento de habilidades, essas irão se destacar no mercado. Assim temos caminhado, sempre atentos em manter nossos princípios, valores e na busca constante de oferecer o que há de melhor para nossos alunos (Gestora 6).

Praticar o diferencial (humanização) (Gestora 3).

Oportunidade de localização (Gestor 4).

É possível notar que inovação, diferencial e manutenção de valores foram os termos que os respondentes usaram para avaliarem a situação da escola enquanto gestão na conjuntura pandêmica.

Compreendidas as questões relacionadas ao perfil dos gestores, participantes desta pesquisa, ao perfil das escolas que trabalham e à compreensão que possuem sobre gestão escolar, de um modo geral, e das dimensões da gestão, relacionadas, também, ao contexto vivido durante a pandemia do Covid-19, apresentar-se-ão os resultados relacionados às entrevistas, realizadas individualmente com esses gestores, que procuraram compreender as experiências os impactos e os desafios por eles vivenciados.

5

OS GESTORES E A GESTÃO DURANTE A PANDEMIA

Os seis gestores, participantes desta pesquisa, foram submetidos a uma entrevista semiestruturada individual, na qual puderam apresentar os desafios, facilidades, praticidades, ações, demandas, entre outros fatores que observavam em suas práticas. De forma geral, as entrevistas trataram de dois grandes temas, considerados estruturantes do presente estudo: (i) gestão escolar; e (ii) gestão escolar na pandemia.

Após transcritas, as entrevistas foram tratadas no *software* IRaMuTeQ, programa de caráter informático, que permite várias formas de análises estatísticas acerca do corpus textual coletado, compreendendo e analisando similitudes e propondo classificações hierárquicas a partir de ocorrências repetidas (CAMARGO; JUSTO, 2013). De todo o corpus textual submetido para a análise no IRaMuTeQ, o *software* considerou 71,87% como texto válido para o tratamento.

A partir de uma análise lexical de todas as respostas de todas as entrevistas, o *software* apresentou os resultados em diferentes documentos: (i) Nuvem de Palavras; (ii) Classificação Hierárquica Descendente; e (iii) Análise Fatorial de Correspondência, os quais serão utilizados neste trabalho para compreender quais as temáticas abordadas pelos gestores em relação à gestão escolar e à gestão em tempos de pandemia.

Estes resultados foram analisados considerando a Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011) e a Triangulação de Métodos (MINAYO, 2008), em que se considerou o que os gestores disseram sobre a Gestão Escolar em tempos de pandemia e o que a literatura tem apontado sobre estes aspectos. O objetivo foi apresentar uma análise reflexiva, indicando proposições para a Gestão Escolar neste momento.

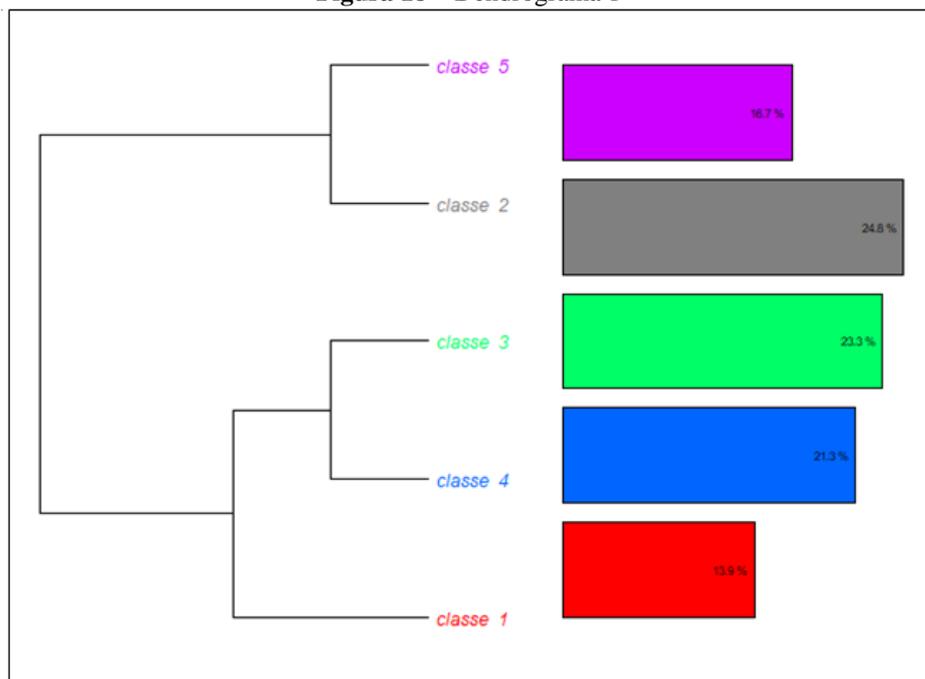
O primeiro documento analisado, extraído da análise coletiva de todas as entrevistas tratadas pelo IRaMuTeq, foi a Nuvem de Palavras, que apresenta uma primeira análise das principais recorrências registradas nas narrativas dos gestores, conforme pode ser observado na Figura 17 a seguir.

Numa taxa de recorrência menor, o *software* analisou que as palavras ‘**porque**’ e ‘**professor**’ apresentam um fluxo considerável, embora em menor quantidade que as quatro previamente analisadas. No intuito de explicação, é possível notar que ‘**porque**’ foi um recurso usado pelos entrevistados com a finalidade de justificar e/ou explicar uma ação, enquanto a palavra ‘**professor**’ foi outro atributo lexical analisado nas entrevistas transcritas, mostrando que esse profissional foi bastante comentado pelos gestores participantes.

No mesmo plano da palavra ‘professor’, ou seja, na mesma fonte, é possível notar, na Nuvem de Palavras que as palavras ‘**escola**’, ‘**mais**’, ‘**aluno**’, ‘**como**’, ‘**ano**’ e ‘**ficar**’ possuem o mesmo nível de recorrência. A palavra ‘**escola**’ tem uma recorrência considerada importante, tendo em vista que os gestores a têm enquanto local de trabalho, juntamente com a palavra ‘**aluno**’ e ‘**ano**’, conjuntamente associadas com o período pandêmico. A palavra ‘**ficar**’ pode ser associada com o período de distanciamento social, com a conscientização de ‘ficar’ em casa. Já a palavra ‘**mais**’, na fala dos gestores, foi usada como adição de informações; e a palavra ‘**como**’ enquanto comparação de cenários, com relação a anos anteriores.

No conjunto das respostas dos gestores, foram identificados, além desses planos analisados na Nuvem de Palavras, em termos gerais, temas, denominados pelo *software*, de Classes de Palavras. Esta análise é realizada em função das similaridades (ou semelhanças) e das diferenças presentes nas falas dos gestores, o que indica que o conjunto geral de todas as entrevistas contém um certo número de temas, agrupados em diferentes Classes de Palavras. Cada uma delas, por sua vez, contém um tema diferente, que está mais próximo de alguns temas e mais distante de outros. No caso desta pesquisa, o *software* localizou a presença de cinco temas (ou cinco Classes de Palavras) no conjunto geral das entrevistas, como pode ser observado no dendrograma, expresso pela Figura 18 a seguir.

Figura 18 – Dendrograma 1



Fonte: Dados de pesquisa, IRaMuTeQ (2021).

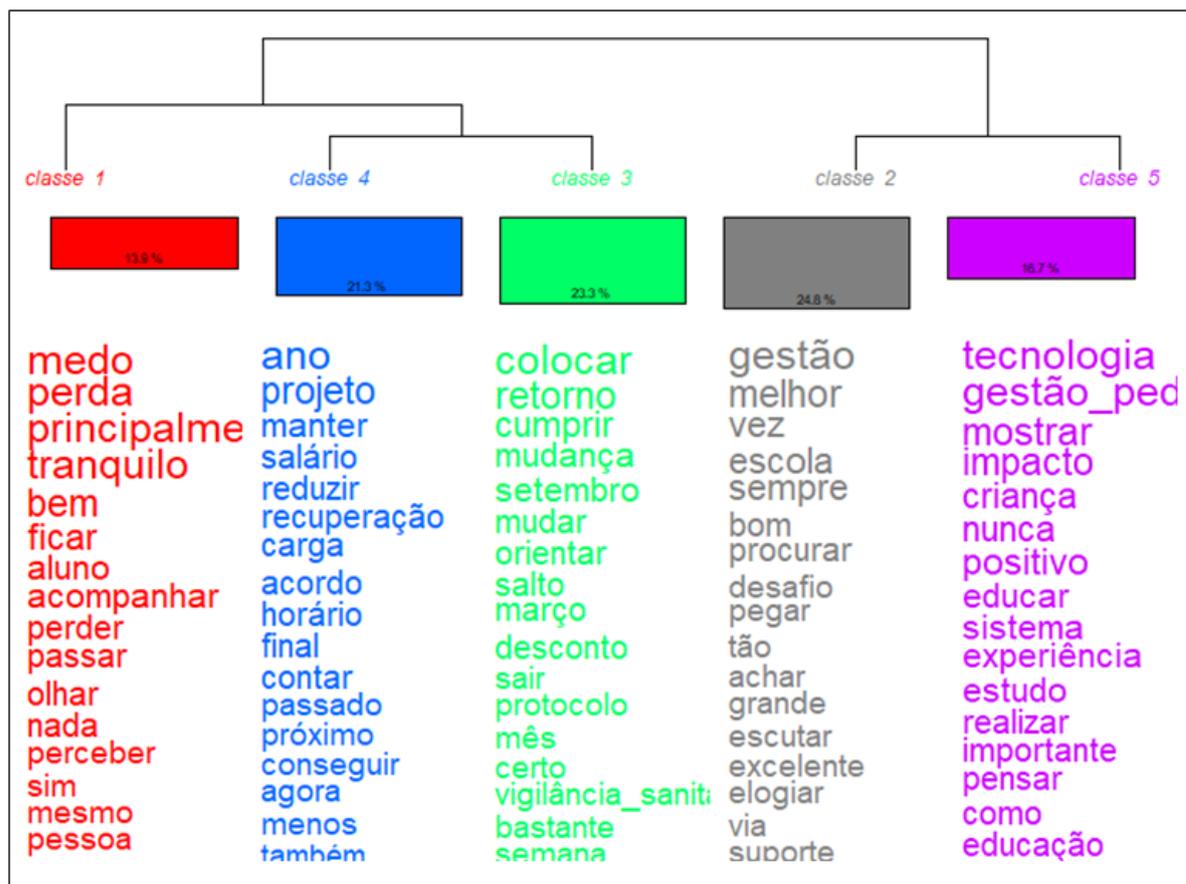
A partir da Figura 18, é possível observar que o software, ao analisar as 6 entrevistas, agrupou o corpus textual em 5 classes diferentes. Em outras palavras, a análise lexical sugeriu que 5 temas diferentes foram abordados nas falas dos entrevistados.

Inicialmente, as chaves de agrupamento dos temas indicam que o tema que aparece na classe 5 (roxa) está proxicamente ligado ao tema da classe 2 (cinza). Ao mesmo tempo, o volume agrupado das narrativas, na classe 5, corresponde a 16,7%, enquanto na classe 2, o montante é somado a 24,8%.

Ainda na figura 23 é possível notar que a classe 1 (vermelha) possui um tema que sustenta os temas das classes 3 (verde) e 4 (azul), ou seja, a classe 1 possui um tema desencadeador relacionado às classes 3 e 4. Referente ao quantitativo, a classe 1 possui 13,9%, ligados aos 23,3% da classe 3 e aos 21,3% da classe 4.

A fim de compreender quais são as temáticas abordadas em cada uma das Classes de Palavras, analisou-se o segundo dendrograma gerado pelo *software*, presente na Figura 19, a seguir.

Figura 19 – Dendrograma 2



Fonte: Dados de pesquisa, IRaMuTeQ (2021).

Analisado o dendrograma de forma vertical, pode-se notar que as chaves possuem os mesmos elos de ligação: classes 1 ligada às classes 4 e 3, enquanto as classes 2 e 5 permanecem também ligadas. Trata-se, portanto, da mesma análise apresentada na Figura 18, representada agora na Figura 19 com os detalhes das palavras que estão presentes em cada uma das Classes de Palavras. As primeiras palavras da lista de cada Classe, escritas em letra maior, são as palavras que mais apareceram nas narrativas dos participantes, ou seja, são as palavras com maior força estatística, ao passo que as palavras seguintes vão diminuindo o seu tamanho de modo a sinalizar uma diminuição de força estatística na Classe.

Ao observar o dendrograma da Figura 19, verificando a distribuição das Classes da esquerda para a direita, quer seja: Classe 1, Classe 4, Classe 3, Classe 2 e Classe 5, nota-se que esta representação já apresenta quais as similitudes entre as Classes. Neste caso, a Classe 1 (vermelha) sustenta os temas que compõem as Classes 4 (azul) e 3 (verde), ao passo que as Classes seguintes, 2 (cinza) e 5 (roxa) apresentam temas próximos.

As palavras que compõem a classe 1, por ordem, são: medo, perda, principalmente, tranquilo, bem, ficar, aluno, acompanhar, perder, passar, olhar, nada, perceber, sim, mesmo e

pessoa, em que medo é tido como palavra principal, que parece sugerir o desencadeamento das demais palavras abordadas na Classe, relacionadas ao contexto da pandemia.

A Classe 4 é composta pelas palavras colocar, retorno, cumprir, mudança, setembro, mudar, orientar, salto, março, desconto, sair, protocolo, mês, certo, vigilância sanitária, bastante e semana; e a Classe 3 pelas palavras ano, projeto, manter, salário, reduzir, recuperação, carga, acordo, horário, final, contar, passado, próximo, conseguir, agora, menos e também. Na classe 3, as palavras sugerem ações realizadas no momento da pandemia, ao passo que, na classe 4, as palavras sugerem ações em decorrência da gestão na pandemia, vinculadas a ações administrativas, financeiras, relacionadas à gestão escolar.

Na Classe 2 estão presentes as palavras gestão, melhor, vez, escola, sempre, bom, procurar, desafio, pegar, tão, achar, grande, escutar, excelente, elogiar, via e suporte; o que pode sugerir um olhar mais voltado a práticas mais globais de gestão, envolvendo a gestão de pessoas, associada às palavras elogiar, escutar, desafio.

Na Classe 5 estão presentes as palavras tecnologia, gestão pedagógica, mostrar, impacto, criança, nunca, positivo, educar, sistema, experiência, estudo, realizar, importante, pesar, como e educação. Em um primeiro momento, essas palavras podem sugerir um olhar mais voltado à gestão pedagógica, ao processo educativo em si, pertencente à escola.

É possível notar que, diferente das relações entre as classes 2 e 5, que sugerem a gestão de modo geral, a classe 1 ligada às classes 3 e 4 estão mais relacionadas à gestão durante a pandemia. Para verificar a relação de proximidade – ou não – entre essas temáticas, presentes nas palavras das Classes, analisou-se um outro relatório expedido pelo IRaMuTeQ, denominado Análise Fatorial de Correspondência, conforme ilustra a Figura 20 a seguir.

Nesse sentido, optou-se, nessa pesquisa, por realizar dois grandes eixos de análise: (i) agrupando as classes 2 e 5, que tratam da gestão escolar e da gestão pedagógica; e (ii) agrupando as classes 1, 3 e 4, que abordam a gestão escolar no contexto pandêmico, conforme será discutido a seguir.

5.1 Classes 2 e 5: A Gestão Escolar sob a perspectiva dos participantes

As Classes 2 e 5 aparecem ligadas por uma chave no dendrograma, o que indica que os temas de que tratam são temas muito próximos. Esta aproximação pode ser observada na Figura 21.

Figura 21 – Aproximação entre as Classes 2 e 5



Fonte: Dados de pesquisa (2021).

A Classe 2 contém 24,8% das palavras extraídas das entrevistas. Ao observá-las, verifica-se que se trata de uma Classe de Palavras que apresenta elementos da gestão escolar de uma maneira geral, expressos nas palavras: gestão, melhor, vez, escola, sempre, bom, procurar e desafio, por exemplo. Já a Classe 5, que contém 16,7% das narrativas dos gestores, contém as palavras tecnologia, gestão pedagógica, mostrar, impacto, criança, nunca e positivo. São Classes que, em uma primeira análise, apresentam sequências de palavras que

tratam da gestão escolar como um todo (Classe 2, cinza) e do uso de tecnologias digitais nas atividades desempenhadas na escola (Classe 5, roxa).

A fim de compreender essa relação, analisou-se cada uma dessas palavras, inicialmente no contexto de cada classe, separadamente, considerando: a primeira palavra da classe e os segmentos de texto da fala de cada gestor que mostrava os sentidos dessa palavra na narrativa. Isso possibilitou descobrir, por exemplo, que gestão estava relacionada diretamente com a escola e que era um desafio, a despeito do momento de pandemia vivido. Esta análise foi feita até que se esgotassem as palavras daquela classe.

O registro das relações entre as palavras foi feito em mapas mentais, a fim de facilitar esta compreensão e possibilitar uma análise reflexiva sobre os temas expostos, como destacado a seguir.

5.1.1 Gestão Escolar: por uma reflexão

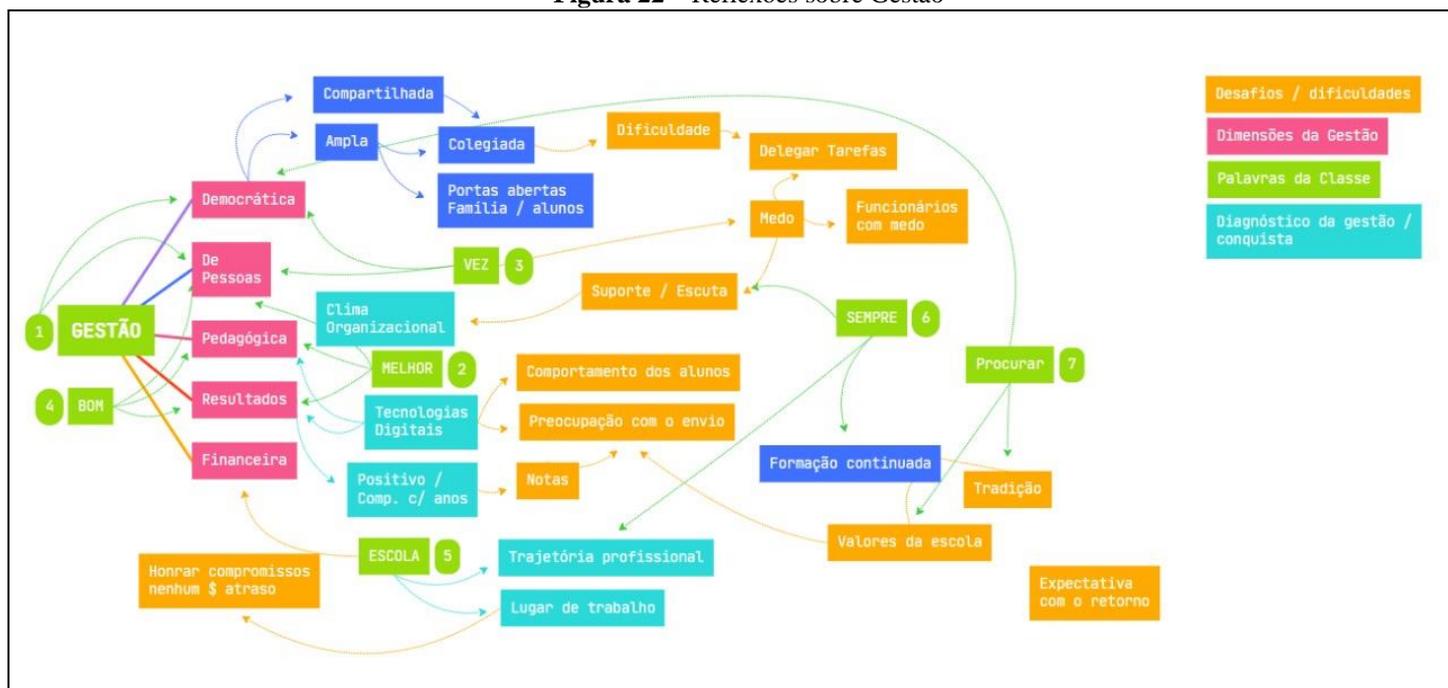
Ao discorrerem sobre Gestão Escolar, os participantes a relacionaram com a Gestão Democrática, uma gestão “mais ampla”, que, segundo eles, precisaria ser compartilhada e colegiada, o que, embora seja um ideal, é também um desafio, sobretudo no que se refere à dificuldade em delegar tarefas e à responsabilidade em tomar decisões.

As narrativas dos gestores ainda apontaram que, o que de melhor fazem (melhor foi a segunda palavra de maior força na classe), está relacionado à Gestão Pedagógica, à Gestão de Pessoas e à Gestão de Resultados.

Para os diretores, a escola (quinta palavra de maior força na classe) é o local de trabalho deles, dos professores e funcionários e que, neste momento de pandemia, uma grande dificuldade (e uma grande conquista), foi honrar os compromissos financeiros, sem nenhum pagamento atrasado. Para eles, a escola é também o lugar em que a gestão acontece. É nela que se desenvolve a trajetória pessoal e profissional e é nela que acontece todo o processo de formação continuada. Este processo formativo está relacionado à sexta palavra da classe, sempre. Para os gestores, a formação, a escuta de alunos, famílias, professores e funcionários está diretamente relacionada com os valores da escola, com a preocupação com o ensino e com os resultados de aprendizagem e que isso precisa, sempre, ser lembrado e que é o que procuram perpetuar na escola (procurar foi a sétima palavra mais mencionada na classe).

Esta relação pode ser observada no mapa conceitual, expresso na Figura 22, a seguir:

Figura 22 – Reflexões sobre Gestão



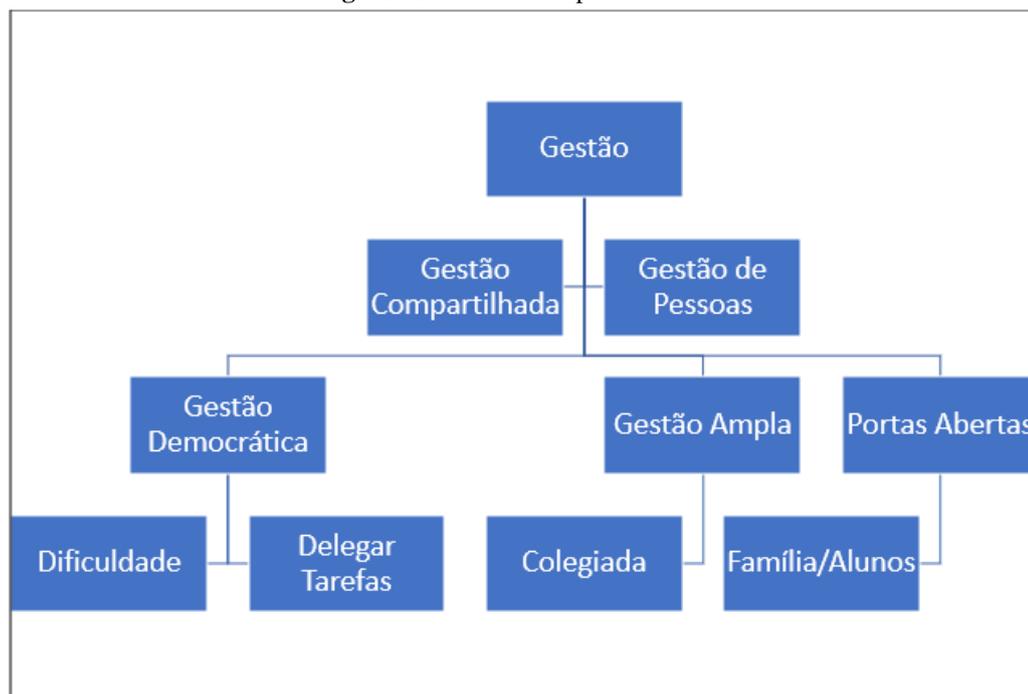
Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

A seguir, serão apresentadas as reflexões sobre as primeiras palavras da classe, em relação a sua presença nas narrativas dos gestores e ao referencial teórico estudado.

a) Gestão

Ao se analisar de forma pormenorizada cada uma das sete primeiras palavras relacionadas à Gestão, é possível observar, inicialmente, que os participantes a relacionaram à Gestão Compartilhada e à Gestão de Pessoas, entendida por eles como Gestão Democrática, uma gestão “mais ampla”, pela qual as portas da escola precisam estar abertas à comunidade e sobre a qual possuem dificuldade, principalmente de delegar, como pode ser observado no Mapa Mental, expresso na Figura 23 a seguir.

Figura 23 – Análise da palavra Gestão



Fonte: Dados de pesquisa, IRaMuTeQ (2021).

Ao falar sobre Gestão Compartilhada, os participantes a relacionaram como a Gestão Democrática e a sua dificuldade em concretizá-la, como pode ser observado na narrativa da Gestora 6, a seguir:

Chegamos a um nível onde consegui colocar coordenadoras que passaram por todos os segmentos também, que foram professoras por muito tempo, já estão no colégio há muito tempo então conhecem bem os professores que estão e a gente consegue fazer essa **gestão compartilhada**. (Gestora 6).
Eu me assustei algumas vezes, e eu acho que a minha **gestão** era **democrática**, mas eu aprendi a delegar, porque eu **tinha uma dificuldade muito grande**, e devido à minha dificuldade **eu tive que delegar e aprender**, e isso me trouxe um crescimento muito grande e uma confiança maior na minha equipe. (Gestora 6).

Exatamente sobre esta questão, na proposição de Alves e Barbosa (2020), na conjuntura pandêmica, é necessária a implantação de processos educacionais significativos. Na fala da Gestora 6, é possível inferir que essa implantação se deu por parte do aprendizado da gestora em realizar uma gestão compartilhada de forma efetiva.

Em relação à gestão de pessoas, as Gestoras 3 e 6, juntamente com o Gestor 4, a consideraram ampla, conforme mostram suas falas:

Tem um administrador que faz toda a parte de manutenção do prédio, então é uma **gestão** muito **colegiada**. Não é por exemplo quando eu estava na escola pública, em que tudo, orçamento na minha mão, era tudo centralizado

na figura do diretor, todos os processos estavam muito centralizados. (Gestora 3).

Então é uma **gestão ampla**, com um número muito bom de pessoas e que proporciona realmente que um trabalho de excelência possa acontecer. (Gestor 4).

A gente tem uma **gestão bem ampliada**, porque nós temos na diretoria eu na direção, um vice diretor administrativo e uma vice diretora educacional. (Gestora 6).

Claro que desde o começo a minha **gestão** enquanto direção **sempre foi portas abertas**, então eu sempre atendi essa demanda fora daqueles horários de reunião, mas eu procuro sempre estar acompanhando e validando todas as informações, para ver se essas informações e essa comunicação foram claras (...) (Gestora 6).

Em contraponto à fala de Silva e Weinman (2020), é possível notar que os gestores participantes não encontraram dificuldades em democratizar sua gestão, pelo contrário, propuseram ações que melhor viabilizaram as relações com o público familiar e colaborativo da escola. Tal assertiva se traduz quando perguntados se consideravam sua gestão democrática e 50% responderam que “Sim”, ao passo que a outra metade considerou “Em partes”. Nenhum participante marcou “Não”, ou seja, mesmo que em partes, os participantes consideram importante uma gestão democrática acessível.

b) Melhor

Ao analisar os Segmentos de Texto das narrativas dos participantes que mencionaram a palavra “melhor”, verificou-se que ela aponta as relações com a Gestão Pedagógica, a Gestão de Resultados e com a Gestão de Pessoas e de Clima Organizacional, como pode ser observado no Mapa Conceitual presente na Figura 24 a seguir.

Figura 24 – Análises da palavra Melhor



Fonte: Dados de pesquisa, IRaMuTeQ (2021).

Sobre a primeira relação, entre melhor e Gestão Pedagógica, observam-se as narrativas das Gestoras 3 e 5, destacadas a seguir:

Então a gestão pedagógica, no meu entendimento é onde você realiza a educação, que é a parte mais importante, e portanto requer uma atenção especial, uma reflexão constante das nossas escolhas, dos nossos caminhos metodológicos, da nossa relação com as crianças, com as famílias, a questão do sistema todo, da parte legal quanto da parte de parametrização, de parâmetro, de bases curriculares nacionais, então a gestão pedagógica busca o **melhor** caminho para melhor educar, para **melhor** ensinar. (Gestora 03).

Achei que o **melhor** de tudo foi isso, porque a gente falava sobre os professores, sobre as metodologias ativas, oferecia lousa digital, oferecia material para ser utilizado, e aqueles mais medrosos, mais antigos, ficavam muito resistentes, aí de repente ninguém tinha mais como não usar. (Gestora 05).

São aulas online que os alunos podem ter como se fosse uma aula particular de cada unidade da apostila, e aí eles têm usado pouco essa ferramenta. A gente está fazendo esse trabalho de motivação, então prejuízo a gente vai ter, não tem como, mas a gente está fazendo o **melhor**. (Gestora 05).

Observa-se que a preocupação da Gestora 3, no âmbito da Gestão Pedagógica, traduz uma trajetória enquanto gestora que exerceu a docência. Em seguida, vê-se que, na primeira fala da Gestora 5, é abordada a questão das metodologias ativas enquanto proposta viável aos professores que, por conta da idade, optavam por adiar tais práticas. No entanto, com o ensino remoto emergencial, não houve escapatória. Observa-se também, no âmbito da gestão

pedagógica, uma preocupação em relação ao desenvolvimento dos alunos, enquanto protagonistas de seus aprendizados.

Sobre isso, é importante destacar que as narrativas dessas gestoras permitem uma aproximação ao que Firmino (2020) abordou em seus estudos: a questão emocional que envolve os sujeitos aprendizes. Para tanto, é função do gestor, enquanto também responsável pela esfera pedagógica, conhecer a realidade docente e propor melhorias, considerando a dimensão emocional que os envolve e que envolve o contexto de vida e de aprendizagens dos alunos.

Por outro lado, a Gestora 1 afirma que, mesmo diante do cenário provocado pela pandemia, os resultados superaram os de outros anos, como pode ser observado a seguir:

Inclusive os pais, na devolutiva, mesmo online, a gente sabe que teve defasagem, principalmente nas exatas, mas os pais colocavam pra gente que a acompanhavam, que foi perfeito, eles conseguiram, não teve grandes perdas, então o resultado por incrível que pareça foi um dos **melhores** que a gente teve. (Gestora 01).

Nisso, infere-se que a palavra melhor também está atrelada à gestão de resultados. Conforme ilustra o Mapa Conceitual, presente na figura 27, a esfera de gestão, apontada pelos participantes, dialoga bastante com comparações feitas a outros anos e também com resultados positivos.

Por incrível que pareça, tivemos excelentes resultados, foi nesse ano em que fiquei muito preocupada, mas tivemos alunos que passaram em medicina, então o resultado foi o **melhor** que nos anos anteriores, então não sei se o online funcionou tão bem assim, mas tivemos excelentes resultados (Gestora 01).

A palavra “melhor” também se relacionou bastante com o universo da Gestão de Pessoas e Clima Organizacional, como pode ser observado nas narrativas da Gestora 3 e do Gestor 4:

Então a gestão de pessoas, quando você tem esse viés mais democrático, de escuta, de colaboração, o clima organizacional é **melhor**. (Gestora 03)

Quem precisou afastar por algum motivo foi afastado, então nós fomos dando todo o suporte para as pessoas, na forma **melhor** que pudemos. A escola tem muitos firmes os valores, os princípios que ela prega, os valores cristãos, católicos, a excelência acadêmica, excelência na arte, na cultura, então a gente conseguiu manter isso. (Gestor 04).

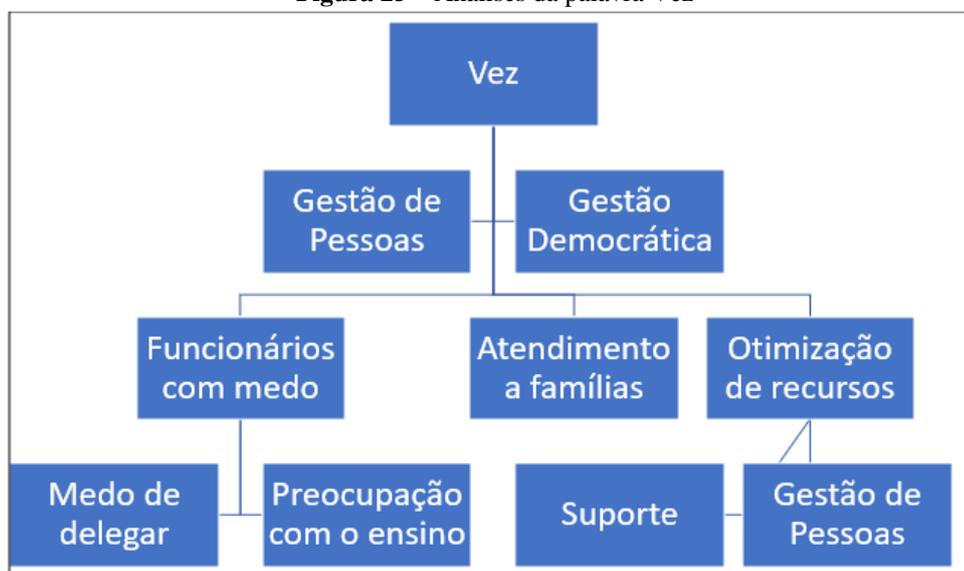
A Gestora 3 vinculou o clima organizacional com a dimensão da “Gestão de pessoas”, num “viés mais democrático”, como mencionou. Já o Gestor 04 disse que ofereceu um suporte para funcionários que, por determinados motivos, precisaram se afastar da escola, e que o fez por conta dos valores da escola.

A Gestão de Pessoas e Clima Organizacional foi elencada por Pralon (2020) como uma das mais difíceis de se concretizar durante a conjuntura pandêmica. No entanto, no caso desta pesquisa, entende-se que os participantes não viram dificuldades em relação a esse universo, pois entenderam o ineditismo da situação.

c) Vez

Ao analisar os Segmentos de Texto que mencionaram a palavra “vez”, pode-se verificar que ela estava relacionada a duas dimensões importantes da Gestão Escolar: a Gestão de Pessoas e a Gestão Democrática, incluindo alguns desdobramentos, como pode ser observado no Mapa Conceitual, expresso na Figura 25.

Figura 25 – Análises da palavra Vez



Fonte: Dados de pesquisa, IRaMuTeQ (2021).

Em um primeiro momento, verificou-se que a palavra vez estava atrelada com o medo, como pode ser observado nas narrativas das Gestoras 5 e 6:

Eles ficaram muito receosos. Às **vezes** eu precisava na minha sala sobre algum assunto, a pessoa chegava chorando, tremendo, eu perguntava porque, calma. (Gestora 05)

Funcionários, professores, os pais, qualquer coisa pequena vira uma tempestade, às **vezes** é uma coisa que você vai falar, a pessoa começa a

chorar, você vê pessoas fragilizadas por poucos detalhes, então a gente tem feito um trabalho de muito acolhimento nesse momento. (Gestora 05)

Eu me assustei algumas **vezes**, e eu acho que a minha gestão era democrática, mas eu aprendi a delegar, porque eu tinha uma dificuldade muito grande. (Gestora 6).

Já a partir das falas do Gestor 04, nota-se que a palavra vez foi usada no sentido de conversar com as famílias, explicar, tópico que se insere na transparência da gestão democrática.

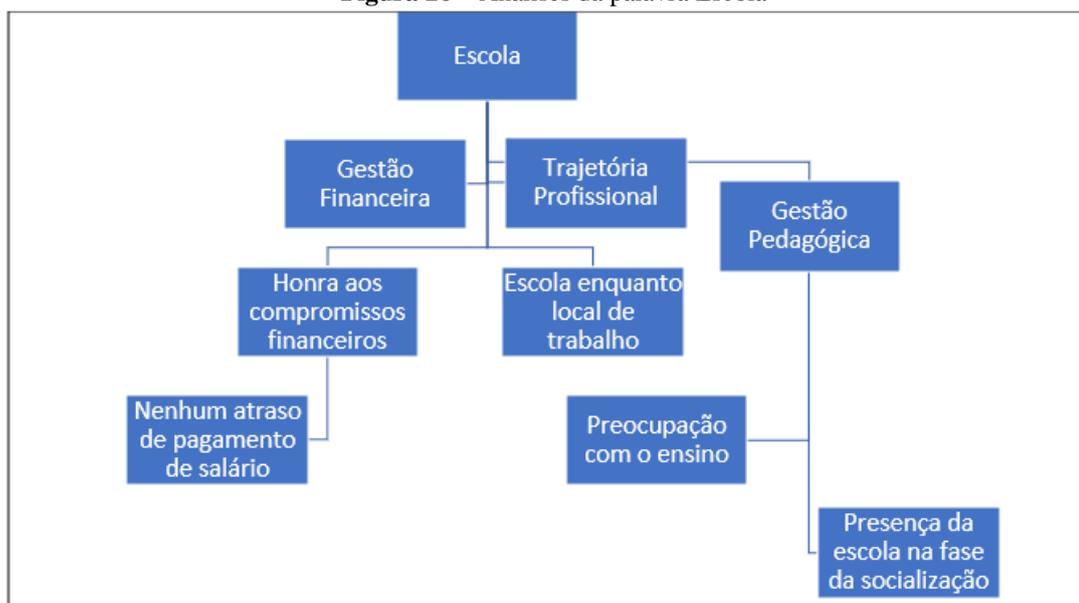
Então, eu já comecei a prospectar nesse ano, a pensar o que a gente ia fazer nesse ano, tentar terminar o ano passado da melhor forma possível, muito contato com as famílias, eu atendi famílias às **vezes** eram 15 por dia. Nós estabelecemos prioridades do que devia ser feito. Às **vezes** as pessoas têm a ideia de o colégio não estar funcionando, não está gastando com água e luz, isso não existe, pois esses gastos são pouquíssimos que a gente paga, porque o peso é na folha de funcionários, mas isso nós conseguimos garantir. (Gestor 04)

Conforme ressaltam os estudos de Ribeiro e Andrade José (2020) em consonância à fala do Gestor 4, a gestão financeira sofreu um grande impacto durante o período pandêmico. A retirada dos alunos por parte dos pais por optarem pela escola pública foi um fator relevante, inclusive.

d) Escola

Em relação à palavra escola, verifica-se que os gestores a mencionaram em relação à escola enquanto: (i) local de trabalho; (ii) espaço em que se insere a Gestão Financeira e que é preciso honrar os compromissos financeiros, incluindo o pagamento dos salários; (iii) local de construção da trajetória profissional; e (iv) local de desenvolvimento da Gestão Pedagógica. Essas dimensões podem ser observadas no Mapa Conceitual, expresso na Figura 26, a seguir.

Figura 26 – Análises da palavra Escola



Fonte: Dados de pesquisa, IRaMuTeQ (2021).

As narrativas das Gestoras 3 e 5 apresentam a relação estabelecida entre escola e a Gestão Financeira, sobretudo em sua relação com o orçamento e o pagamento dos salários:

Então houve um impacto muito grande no orçamento das **escolas**. (Gestora 03)

A pessoa declarava que não podia perder o emprego. Então houve muita fragilidade. A **escola** tentou o máximo honrar e manter esse sentimento de segurança, tanto que a gente não reduziu o salário de ninguém no ano passado.

A gente passou de oito vírgula cinco por cento para vinte e quatro por cento de inadimplência, então foi um choque financeiro muito grande, mas igual eu disse só temos que agradecer, porque não atrasamos nenhum mês o salário de nenhum profissional aqui da escola, então isso é motivo de gratidão. (Gestora 05)

Sobre isso, Ribeiro e Andrade José (2020) consideraram a gestão financeira como uma das mais difíceis no âmbito da gestão escolar, tal qual é possível ver na fala dos gestores participantes que, mesmo com índices de inadimplência alta e cancelamentos de matrícula, afirmaram que as escolas conseguiram manter os compromissos financeiros em dia, tais como pagamento da folha de funcionários e outras demandas.

É possível notar que a trajetória profissional também foi vinculada com a palavra “escola”, tendo em vista que os gestores, antes de ocuparem o atual cargo, foram professores. Este elemento pode ser observado nas narrativas dos Gestor 4 e da Gestora 5, a seguir:

A minha trajetória é um pouco longa, com 37 anos. Comecei como professor no ensino infantil, depois ensino fundamental 1, passei por várias **escolas**. (Gestor 04)

Nossa **escola** é uma escola administrada por uma família. (Gestora 05)
Foi um frio na barriga, porque eu era muito nova, não me lembro bem a idade, mas acho que tinha uns 28 anos para assumir uma direção de uma **escola** naquela época eu pensei que eu não tinha capacidade (Gestora 05)

A palavra escola também foi relacionada pelos gestores com a Gestão Pedagógica, no sentido de ser o espaço necessário para a socialização e para a construção das aprendizagens, como pode ser observado nas narrativas das Gestoras 2, 3 e 5:

E o que eu alegava de outras **escolas** era que o medo foi passado para as famílias, crianças, então criou-se um dogma de que a escola era o pior local para se estar. A gente viu que não é. (Gestora 02)

Temos muitas crianças que têm mais amigos na **escola**. Então acho que isso valorizou. (Gestora 02)

Eu acho que a gestão pedagógica é o coração da **escola**. É onde a educação se realiza, é onde fazemos as escolhas de como nós vamos educar as crianças que estão conosco. (Gestora 02)

No contexto micro, olhando para a nossa **escola**, no ensino infantil, estamos sentindo que a valorização da escola, dos profissionais e da dependência que as crianças têm hoje de estar na escola, não só na gestão pedagógica, mas também em questão de família, socialização, amizades. (Gestora 02)

Tanto é que agora que as crianças estão voltando, os jovens estão voltando para a **escola**, a gente percebe o prazer e a alegria que começa. Parece que voltar ao ambiente escolar mostra como está sendo importante essa volta à convivência com seus pares (Gestora 03)

Então a gente percebeu que eles chegaram com muito medo, sem saber onde fica o banheiro, com medo de ir sozinho para o banheiro, então a gente teve que fazer um trabalho de tranquilizá-los sobre a **escola** ser um local seguro, que a gente estava tomando todos os cuidados, e a medida que eles foram sentindo isso e os pais também, foi um pouco mais tranquilo. (Gestora 05)

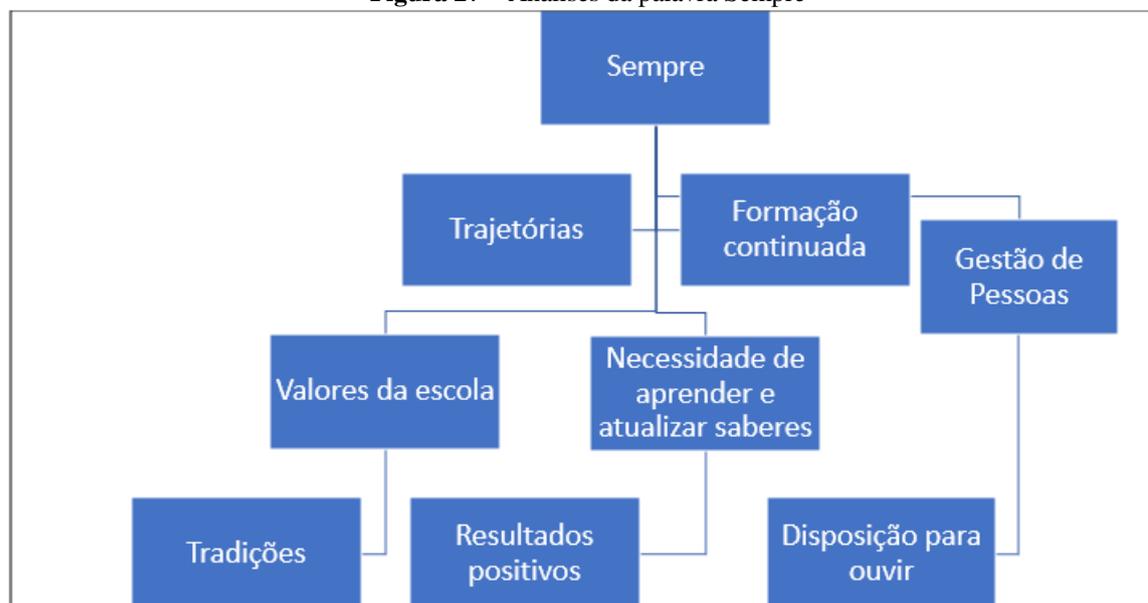
As narrativas dessas gestoras se aproximam das reflexões propostas por Andrade *et. al* (2021), que mencionam ser necessária, para esse retorno pós-pandemia, uma prática inovadora e diversificada. Sobretudo para um momento de reencontro, é possível notar que, nas falas dos gestores, houve um empenho em ressignificar o sentido escolar, tal qual o de acolhimento e aprendizagem.

e) Sempre

Ao analisar as relações estabelecidas a partir da palavra sempre, verificou-se que os gestores a mencionaram quando falavam de Gestão de Pessoas, Formação Continuada e Trajetórias, considerando os valores da escola, a disposição para ouvir e a necessidade de

aprender e de atualizar os saberes, como demonstra o Mapa Conceitual, expresso na Figura 27.

Figura 27 – Análises da palavra Sempre



Fonte: Dados de pesquisa, IRaMuTeQ (2021).

Inicialmente, as Gestoras 1 e 5 mencionaram a palavra sempre, relacionando-a às suas trajetórias. As gestoras disseram que os valores da escola e suas tradições foram considerados ao longo da gestão escolar.

Sempre tendo dois cargos, um num colégio particular, como professora, para não desvincular da sala de aula, que é o meu forte, de que eu gosto mesmo. (Gestora 01)

Meu pai **sempre** lutou com muita dificuldade, porque saiu da roça sem estudo para vir ajudar aqui e ele no começo ele era servente da escola. (Gestora 05)

Em relação à formação continuada, a palavra sempre se manifestou no sentido de existir uma preocupação da Gestora 3 em aprender e atualizar saberes:

No entanto, o bom do ser humano é que a gente tem essa naturalmente essa herança para aprender, aprender **sempre**, a gente está sempre inacabado, então acho que isso me ajuda. (Gestora 03)

Já a Gestora 5 associou o sempre à gestão de pessoas, como pode ser observado a seguir:

A gente elogiava, expunha, o trabalho, então foi algo de aproximar ainda mais, porque a escola **sempre** foi muito humanizada, sempre preocupada com essa questão de gestão de pessoas. (Gestora 05)

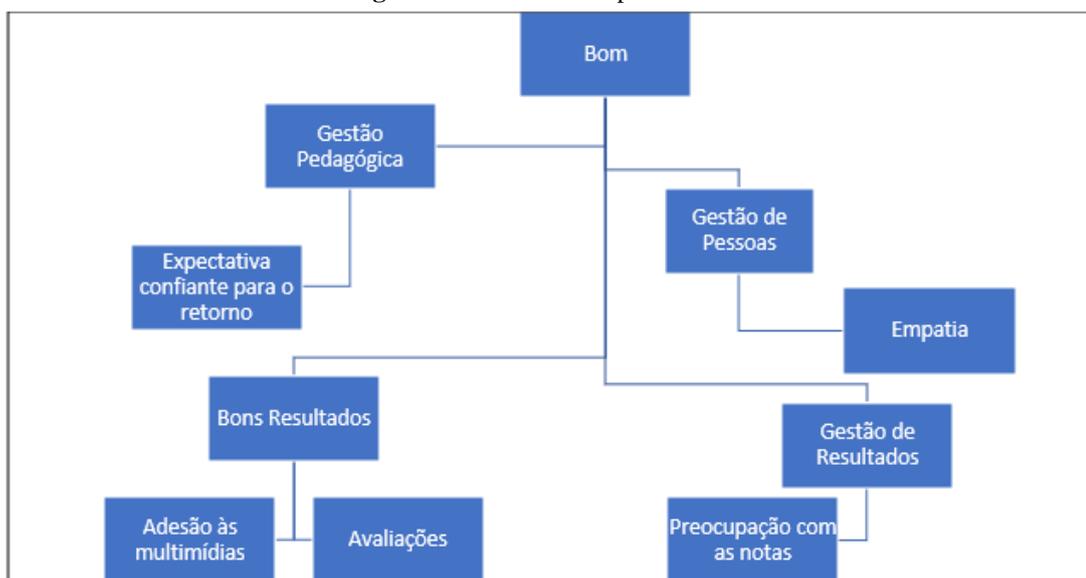
Nós procuramos trazer momentos de renovação, renovação de forças, de motivação, valorizando, elogiando, **sempre** mandando mensagens, nós criamos grupos de professores por segmentos, então toda semana a gente mandava uma mensagem de motivação, de ânimo, e a gente via o trabalho (Gestora 05)

De modo geral, nota-se que essa palavra – sempre – foi utilizada pelos participantes da pesquisa para evidenciar as práticas realizadas na escola no momento pré e durante a pandemia, no contexto da gestão escolar.

f) Bom

Em relação à palavra bom, verifica-se que ela esteve relacionada com a Gestão Pedagógica, em relação à expectativa para um bom e confiante retorno, como adesão às multimídias e às avaliações. Alinhada com a Gestão de Resultados, os gestores imprimiram em suas falas uma preocupação com as notas e também com resultados positivos, como pode ser observado no Mapa Conceitual, expresso na Figura 28.

Figura 28 – Análises da palavra Bom



Fonte: Dados de pesquisa, IRaMuTeQ (2021).

Foi possível notar na fala das gestoras 06 e 05 uma adesão às multimídias, o que circunscreve a discussão acerca do ensino digital como elemento importante para a Gestão Pedagógica.

Agora isso não muda, quem entrou na tecnologia, viu o quanto é **bom**, o quanto que foi produtivo e agora se reconhecer o valor, a gente vai ter esse benefício daqui pra frente. (Gestora 05)

Nesse ano a gente percebe que os alunos estão com notas boas, mas a gente fica preocupado com o que está ficando realmente, porque eles vão passar de ano, mas e o conhecimento? (Gestora 05)

Eu acho que houve um susto no começo, até eles se adaptarem, depois houve uma adaptação muito **boa**, participação. (Gestora 06)

Sobre a gestão de pessoas, é possível ver que a empatia foi um tópico considerado, quando relembram de ações que culminaram em práticas docentes mais significativas.

O pedagógico tem que passar todas as lições principalmente pelo coração, para que você tenha um **bom** resultado (Gestora 01)

O que a gente tem que fazer, porque quando pegamos resultados de avaliações em larga escala a gente tem que ter um cuidado muito grande para conseguir fazer uma **boa** leitura desses resultados, mas tentamos fazer da forma mais verdadeira possível (Gestora 03)

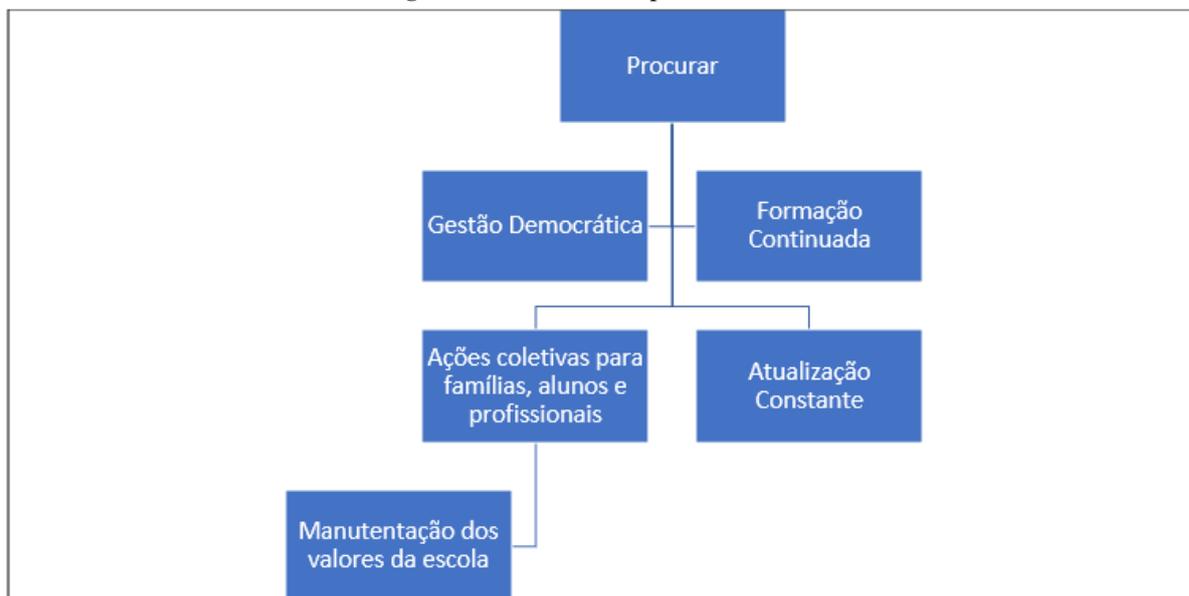
os professores começaram a trocar experiências de recursos que eles descobriram que era legal, então criamos uma comunidade de troca, de conhecimento que ajudou muito nesse novo modelo, o que foi uma coisa muito **boa**. (Gestora 03)

De forma congregada, Andrade *et. al.* (2021) e Valle e Marcon (2020) analisam a gestão pedagógica a partir da gestão de pessoas, tendo em vista o ineditismo da situação pandêmica. Os autores propõem aos times docentes uma nova perspectiva a partir do digital, para que o ensino possa continuar. Não obstante, mesmo com a recusa ou dificuldade por parte dos professores, foi papel desses gestores a motivação, que reside dentro da esfera da gestão de pessoas, para que se lograsse êxito na gestão pedagógica.

g) Procurar

Por fim, quando mencionaram a palavra procurar, os gestores abordaram os tópicos relacionados às dimensões da Gestão Democrática e da Formação Continuada. Como demonstra o Mapa Conceitual, expresso na Figura 29 a seguir, é possível ver que a palavra “procurar” foi usada no sentido de busca, procura e manutenção de algumas práticas.

Figura 29 – Análises da palavra Procurar



Fonte: Dados de pesquisa, IRaMuTeQ (2021).

As Gestoras 1, 3 e 5 mencionaram a palavra procurar, associando-a a ações coletivas de acolhimento com as famílias, professores e alunos, ou seja, com toda a comunidade escolar, de forma a compreender o momento vivido e oferecer possibilidades de estreitamento de laços.

mas foi um momento muito difícil, famílias se abriram, **procuraram** um psicólogo para um apoio, porque indiretamente era o apoio do filho (Gestora 01)

Eu vejo o problema e **procuro** ler de uma forma mais ampla possível. (Gestora 03)

Com todos os grupos, com os pais a gente **procurou** desde o ano passado fazer várias lives para poder levar assuntos de motivação, de força, então nós temos um trabalho de capelania, que o pastor fala com os pais. (Gestora 05)
mas no todo, a cultura da escola a gente **procurou** manter o mesmo padrão de cuidado, desse olhar muito atento (Gestora 05)

As Gestoras 1, 5 e 6 mencionam também que o procurar também possui o sentido das ações da gestão em relação à formação continuada e aos processos de aprendizagem dos alunos:

o uso dele para gente melhorar os processos de ensino e aprendizagem é uma coisa que estamos trabalhando mais agora, **procurando** aprender um pouco mais sobre isso, então estamos num processo muito grande de aprender a fazer a leitura desses indicadores, então é estudando mesmo. (Gestora 01)

Então sempre foquei numa gestão democrática, a participação da equipe **procurando** fazer uma liderança de muita valorização profissional (Gestora 05)

eu sempre atendi essa demanda fora daqueles horários de reunião, mas eu **procuro** sempre estar acompanhando e validando todas as informações (Gestora 06)

Novamente, na via da preocupação emocional, depreendem-se, a partir das falas dos gestores participantes, ações coletivas para a família, corpo docente e discente e funcionários, congregando na Gestão Democrática, ao passo que a Formação Continuada por parte dos gestores foi um atributo que envolveu práticas inovadoras e diagnósticas, para que fosse possível gerir durante o período da pandemia.

Nota-se, portanto, que a Classe 2 abarcou visões gerais acerca da gestão em si, preocupando também com as esferas da Gestão de Pessoas, Gestão Financeira, assim como Gestão de Resultados e trajetórias dos profissionais participantes da pesquisa.

5.1.2 Gestão Escolar: prática profissional e estratégica

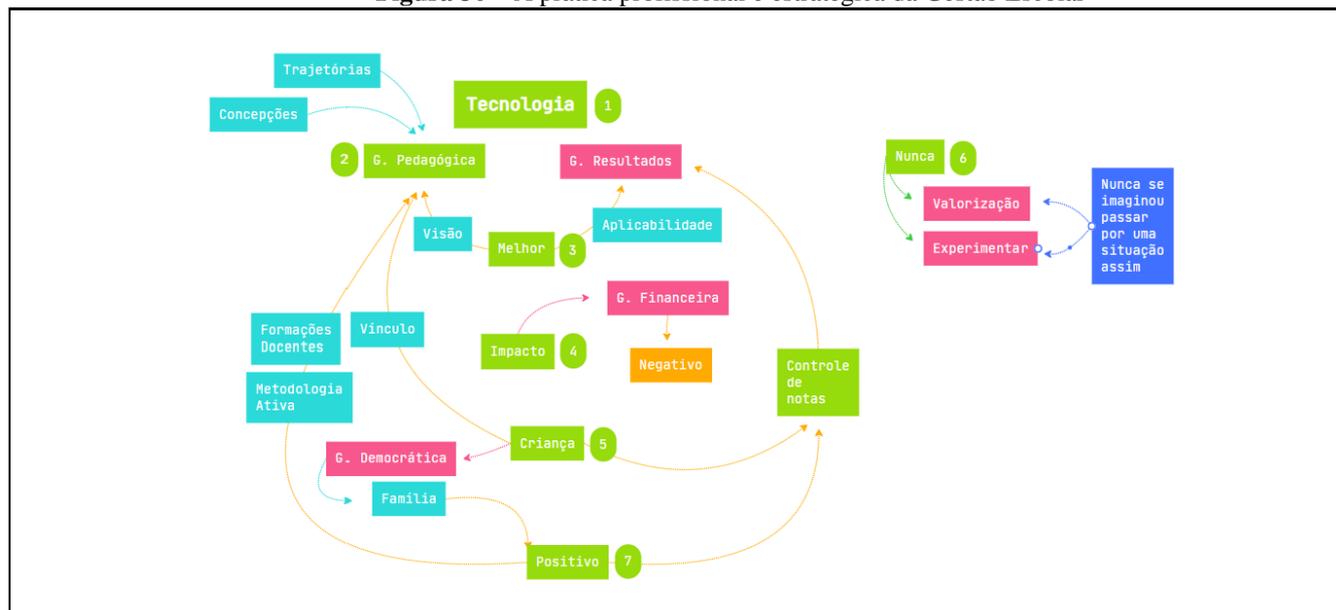
Em congruência às entrevistas, foi possível notar que o *software* categorizou enquanto Classe 2 um eixo paralelo com a Classe 5, estando ambas lexicalmente próximas. Nela, os gestores atribuem esse universo da gestão escolar, enquanto prática profissional e estratégica, em que aparecem palavras como tecnologia, gestão pedagógica, mostrar, impacto, criança, nunca e positivo.

Ao falarem sobre **tecnologia**, os participantes mencionaram o **impacto positivo** que ela teve sobre a **Gestão Pedagógica** e a Gestão de Resultados, sobretudo no que diz respeito à incorporação de Metodologias Ativas nos processos de ensino e aprendizagem e na formação continuada de docentes e no controle de notas. Mencionaram também o quanto isso impactou de forma **melhor** na visão da Gestão Pedagógica e na Aplicabilidade da Gestão de Resultados. Os gestores mencionaram o estreitamento de vínculos com as **crianças**, por meio da **gestão Pedagógica**, ao mesmo tempo em que isso possibilitou o exercício da Gestão Democrática em relação às famílias.

O **impacto** negativo se deu em relação à Gestão Financeira, muito articulado com o momento de crise financeira no país, em decorrência da pandemia. Aliado a isso, mencionaram que **nunca** imaginaram enfrentar uma situação parecida com esta, tanto em termos de valorização do trabalho pedagógico, quanto na experimentação de uma crise desta magnitude.

Estas relações estabelecidas entre as palavras podem ser observadas no mapa conceitual, expresso na Figura 30 a seguir.

Figura 30 – A prática profissional e estratégica da Gestão Escolar



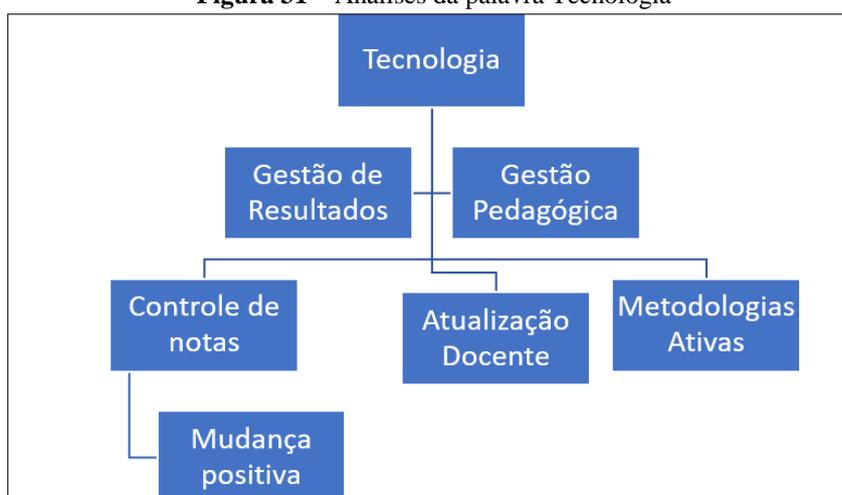
Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

A seguir, cada uma das palavras será analisada, considerando suas relações nas narrativas dos participantes e o referencial teórico que trata da gestão escolar.

a) Tecnologia

Em relação à palavra tecnologia, é possível notar que os assuntos que se relacionam com o termo em questão podem ser vistos na Figura 31.

Figura 31 – Análises da palavra Tecnologia



Fonte: Dados de pesquisa, IRaMuTeQ (2021).

Ao falarem sobre tecnologia, os gestores a relacionaram com Gestão Pedagógica e Gestão de Resultados. No âmbito da Gestão Pedagógica, abordaram questões referentes às

Metodologias Ativas e à Atualização Docente. No que diz respeito à Gestão de Resultados, a relacionaram com o Controle de Notas o que, para eles, foi uma mudança positiva, como pode-se verificar nos excertos a seguir:

Tem o lado positivo, porque nós precisávamos dessa **tecnologia** de uma forma ou de outra, sem ou com pandemia. (Gestor 4)

Nunca fizemos prova de outra forma que não fosse presencial, de repente a prova virou online, então realmente a **tecnologia** entrou. (Gestor 4)

é na sala de aula você ter momentos em que usa recursos, a **tecnologia**, e junto com as outras metodologias. (Gestora 3)

A questão da educação socioemocional, do aprendizado com o colega na sala, o presencial com o professor, isso não vai ser substituído, mas ele gostou de mexer na **tecnologia**, ele gostou de ter uma pesquisa rápida, então as multimídias que foram colocadas ele gostou de tudo isso, então como que você volta e tira isso dele? Então o objetivo é esse. (Gestora 6)

De forma geral, é possível notar nas falas que a tecnologia trouxe bastante aplicabilidade na praticidade das aulas e até mesmo no costume que os alunos se acostumarem com a nova realidade.

No campo da gestão pedagógica, é interessante mencionar a abordagem da Gestora 6, conforme destacado a seguir:

Essa questão de o professor se reinventar, o uso da **tecnologia**, então a pandemia trouxe isso muito claro para mostrar do que a gente é capaz, mas não é uma coisa que vai passar, a gente vai aprimorando, mas é algo que vai fazer parte da vida do estudante, então na pandemia, o impacto maior foi o acelerar da **tecnologia** nos tempos de hoje [...]. Eu acredito que foi um salto na questão da **tecnologia**. Acho que os professores evoluíram uns 6 anos a 10 anos, porque há uns anos atrás a gente vinha e vem colocando essa questão da **tecnologia**, a questão da aula mais multimídia, uma aula com pouco mais de recursos, e era a passos lentos [...]. O nosso método do ano que vem, que é a metodologia ativa, a plataforma digital que nós vamos implementar é graças a essa evolução, porque agora sim eu sei que os professores estão preparados e confiantes para dar esse salto na **tecnologia**, nesse setor da educação. (Gestora 6)

Foi possível notar também que o advento da tecnologia ajudará as escolas no monitoramento dos resultados, conforme pode ser visto nas narrativas das Gestoras 3 e 4:

Então estamos com novas soluções de monitoramento de resultados, de cada avaliação, com novos sistemas usando **tecnologia** para gente poder ter o maior número de dados possível e ter inteligência para poder fazer a leitura dos dados (Gestora 3)

Tem o lado positivo, porque nós precisávamos dessa **tecnologia** de uma forma ou de outra, sem ou com pandemia. **Ela** tinha que entrar, ela consertou muitos processos. (Gestor 4)

Ao passo que Silva, Petry e Uggioni (2020) propuseram um estudo em que foi identificado que muitos professores são classificados de ‘desconectados’, é possível notar, na fala dos gestores, que a tecnologia esteve/está presente no processo da montagem e transmissão de aulas, assim como gestão dos resultados a partir dessa nova forma de ensino.

b) Gestão Pedagógica

Com relação à Gestão Pedagógica, verificou-se que os gestores a relacionam com duas outras palavras: trajetórias e concepções, conforme se nota a seguir:

Foi uma trajetória em que comecei bem nova na direção e estou aí. A **gestão pedagógica** hoje em dia está bem diferenciada. Você trabalha com o jovem, as crenças são diferentes. (Gestora 1)

No início eu dava aulas também, e nessa época eu era supervisora no estado, dividia no estado de manhã e na escola à tarde e depois a escola foi crescendo e estamos aí até hoje. A **gestão pedagógica** é compartilhada. Chegamos a um nível onde consegui colocar coordenadoras que passaram por todos os segmentos também. (Gestora 6)

No contexto micro, olhando para a nossa escola, no ensino infantil, estamos sentindo que a valorização da escola, dos profissionais e da dependência que as crianças têm hoje de estar na escola, não só na **gestão pedagógica**, mas também em questão de família, socialização, amizades. (Gestora 2)

Eu acho que a **gestão pedagógica** é o coração da escola. É onde a educação se realiza, é onde fazemos as escolhas de como nós vamos educar as crianças que estão conosco. Então a **gestão pedagógica**, no meu entendimento é onde você realiza a educação, que é a parte mais importante, e, portanto, requer uma atenção especial. Então a **gestão pedagógica** busca o melhor caminho para melhor educar, para melhor ensinar, então tudo que envolve o ensino e a aprendizagem está dentro dessa gestão (Gestora 3).

Pode-se inferir que, mesmo diante das dificuldades, as falas dos gestores ilustram resiliência, sobretudo no objeto que a escola exerce em seu papel social: educar/educação. Em congruência com as análises sobre Tecnologia, a educação se fez presente também por seu intermédio, que não só viabilizou, assim como possibilitou outras abordagens.

c) Mostrar

Os gestores também discorreram sobre a palavra “mostrar, associando-a à “visão” e “aplicabilidade”. Ela foi usada como verbo para demonstrar e revelar ações, conforme pode ser observado nas transcrições a seguir:

Essa questão de o professor se reinventar, o uso da tecnologia, então a pandemia trouxe isso muito claro para **mostrar** do que a gente é capaz. (Gestora 1)

Parece que voltar ao ambiente escolar **mostra** como está sendo importante essa volta à convivência com seus pares, com seus professores, então foi um período muito impactante. [...]. O que esses indicadores nos **mostram** e onde podemos agir. (Gestora 3)

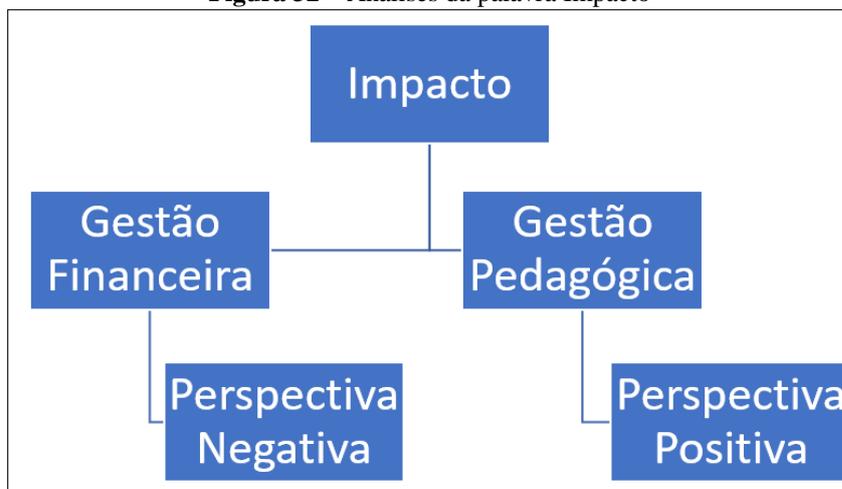
Mostrando a importância do ato do estudo, como eles podem utilizar as ferramentas que a nossa plataforma de ensino oferece. (Gestora 5)

Dessa forma, os gestores ilustram que as ações que eles aplicaram coadunam com o que sugerem Andrade *et al.* (2021), sobre práticas que devem ser inovadas, e, como mostram as falas, foram.

d) Impacto

Ao falarem sobre “impacto”, os gestores o relacionaram tanto à Gestão Financeira (apresentando uma perspectiva negativa), quanto à Gestão Pedagógica (apresentando uma perspectiva positiva), como pode ser observado na Figura 32.

Figura 32 – Análises da palavra Impacto



Fonte: Dados de pesquisa, IRaMuTeQ (2021).

A palavra impacto fez relação com duas dimensões da gestão: a financeira e a pedagógica. Não obstante, é possível notar que a atribuição da palavra em destaque demonstra

diferença, em relação ao sentido, em que uma é uma atribuição negativa, quando vinculada ao universo da gestão financeira, ao passo que apresenta uma atribuição positiva quando vinculada à gestão pedagógica.

Mas teve um **impacto** financeiro sim, na questão administrativa, porque teve dispensa de professores, a gente perdeu muito aluna, então teve **impacto** sim. E também o auxílio que as famílias também trazem, porque a conta chegou, então essa conta a gente tem que fazer um jogo, então foi mais esse **impacto** no financeiro que a gente teve. (Gestora 1)

Então houve um **impacto** muito grande no orçamento das escolas [...]. O diretor que é muitas vezes chamado para a parte administrativa tem que ter esse cuidado, de não colocar essa parte administrativa, que é do funcionamento dos processos, na frente da gestão pedagógica. Os **impactos** são gigantescos. Uns para o bem, e outros para o mal. (Gestora 3)

A gente vai aprimorando, mas é algo que vai fazer parte da vida do estudante, então na pandemia, o **impacto** maior foi o acelerar da tecnologia nos tempos de hoje. (Gestora 1)

Então temos como **impacto** positivo a questão de que tivemos que construir um caminho inovador de coisas que nunca tínhamos experimentado em termos de tecnologia e de soluções que usam essa tecnologia tanto para o contato com os estudantes, para as aulas, quanto para manter o vínculo com as famílias. [...] Então acho que esse foi um **impacto** positivo, são muitas soluções inovadoras que nós encontramos. (Gestora 3)

Teve um **impacto** sim. Mas a gente observa que aquele aluno e aquela família que levaram a sério o ensino online ele continuou. O aluno teve a possibilidade de ter seu estudo garantido e sua aprendizagem também, mas isso não pôde acontecer com todo mundo. (Gestor 4)

Conforme mostram os estudos de Ribeiro e Andrade José (2020), os impactos financeiros trouxeram dificuldades aos planos gestores da administração escolar. A inadimplência e alta taxa de transferência das escolas privadas para as públicas fez com que muitas turmas fossem unidas, a fim de reduzir o quadro de pessoal docente, ao passo que as contas da escola começassem a ficar melhor distribuídas. No entanto, nota-se que, a partir da fala dos participantes, a gestão financeira foi a mais afetada; a começar pela palavra impacto sugerir e ilustrar essa ramificação, mas também por observar a preocupação que os gestores apresentaram, no ato da fala, sobre esse assunto.

Já na via da Gestão Pedagógica, os gestores consideraram um impacto positivo, sobretudo a partir de seus relatos, por conta do uso tecnológico, tão preterido em tempos normais. Para eles, a tecnologia chegou para ficar. Se não fosse pela pandemia, infere-se que a tecnologia não estaria vigente na realidade escolar da forma como se estabeleceu nestes dois últimos anos.

e) Crianças

Os gestores também mencionaram muito a palavra “crianças” em suas narrativas, relacionando-a tanto ao aspecto da Gestão Pedagógica (em relação ao estabelecimento de vínculos), quanto ao aspecto da Gestão Democrática (em relação às famílias).

Quando associada aos vínculos, a palavra “crianças” esteve relacionada à convivência entre alunos e professores no contexto da rotina escolar. No entanto os gestores também apontaram o quanto as aulas remotas possibilitaram a convivência dessas crianças com suas famílias e, conseqüentemente, dessas famílias com a escola, tornando possível a Gestão Democrática. As falas a seguir ilustram essa relação.

No contexto micro, olhando para a nossa escola, no ensino infantil, estamos sentindo que a valorização da escola, dos profissionais e da dependência que as **crianças** têm hoje de estar na escola, não só na gestão pedagógica, mas também em questão de família, socialização, amizades. [...] mas eu tive surpresas de **crianças** de 3 anos que conseguiram manter uma frequência, conseguiram desenvolver dentro daquilo que era esperado, então a maior dificuldade foi para as famílias. [...] O medo estava em todo momento. E o que eu alegava de outras escolas era que o medo foi passado para as famílias, **crianças**, então criou-se um dogma de que a escola era o pior local para se estar. A gente viu que não é. (Gestora 2)

Da nossa relação com as **crianças**, com as famílias, a questão do sistema todo, da parte legal quanto da parte de parametrização, de parâmetro, de bases curriculares nacionais, então a gestão pedagógica busca o melhor caminho para melhor educar, para melhor ensinar. (Gestora 3)

Tivemos o ensino fundamental 1 que voltou feliz da vida, que se pudesse abraçaria todo mundo e agora com o retorno da educação infantil. Então as **crianças** estão voltando a ter convívio social além da célula menor da família. [...] E agora voltou integral, e o professores do ensino fundamental 2 que não viam **crianças** passam, olham, veem a turminha, mexem de longe. (Gestora 6)

É possível notar, na fala dos gestores, a preocupação com os vínculos familiares, por conta do núcleo infantil, quando vinculados à gestão democrática. Quando as falas se atribuem à gestão pedagógica, nota-se que o vínculo com o contato presencial se faz importante, sobretudo com o uso da palavra “crianças”.

Baldin, Pedersettu e Silva (2020) abordam os problemas advindos da ruptura entre escola/família porque a escola sempre foi um lugar em que a criança está para se socializar. A partir do momento que o ambiente muda, mudam os comportamentos, por isso, estresse entre outros problemas podem surgir.

Na via da gestão democrática, ter mantido esse contato com as famílias propiciou um retorno mais palatável, de acordo com os segmentos de fala. Contudo, na esfera da gestão

pedagógica, os vãos deixados em aberto por conta do não acompanhamento presencial serão tratados na esfera da gestão de resultados, depois de devidamente diagnosticados.

f) Nunca

O advérbio de negação “nunca” foi usado no sentido de os gestores não terem experimentado, até o momento da entrevista, os desafios da gestão durante a pandemia, em qualquer esfera (pedagógica, administrativa). Eles associaram “nunca” à “valorização” e à “experimentação”, conforme mostram os relatos a seguir:

Então temos como impacto positivo a questão de que tivemos que construir um caminho inovador de coisas que **nunca** tínhamos experimentado em termos de tecnologia e de soluções que usam essa tecnologia tanto para o contato com os estudantes. [...] O difícil é que a gente realizou um modelo de educação que a gente **nunca** viu, inclusive estamos continuando a realizar aquilo que estamos chamando de híbrido. (Gestora 3)

Eu falo que a gente amadureceu muito, cresceu muito, porque a gente teve que enfrentar desafios que eu **nunca** imaginei enfrentar (Gestora 5)

E devido à minha dificuldade, eu tive que delegar e aprender e isso me trouxe um crescimento muito grande e uma confiança maior na minha equipe. Eu **nunca** confiei tanto na minha equipe como nesses dois últimos anos, então acredito que fui muito bem. [...] Porque a gente não pode voltar atrás. Não tem como mais a gente voltar ao modelo de aula mais tradicional. O aluno experimentou e ele gostou, ele gostou dessa aula online. Ele precisa do contato, isso **nunca** vai ser substituído. (Gestora 6)

Nota-se que a palavra “nunca” foi usada nos contextos de valorização e experimentação. Ou seja, nunca ter passado por um período como o vivido em relação à pandemia do Covid-19 demonstrou a lembrança de valores costumeiros que, diante da atual conjuntura, não era possível realizar. Ao mesmo passo que a experimentação, quando muito ansiada por querer ter um ensino voltado ao digital, só foi possível por causa do distanciamento social.

Viu-se também que as falas estavam atreladas às dimensões da gestão de pessoas, sobre a dificuldade de delegar, ao passo que a gestão pedagógica experimentou algo que, de acordo com as falas, queriam há tempos: usar a tecnologia enquanto intermédio e recurso para as aulas.

g) Positivo

Os participantes, ao mencionarem a palavra “positivo”, a relacionaram com ‘olhar para resultados positivos’ e ‘Gestão de Resultados’. A seguir estão os comentários dos gestores que utilizam a palavra positivo:

Mas o medo esteve a todo momento. A recontração dos profissionais foi gradual. As turmas foram jardim 1 e depois maternal juntos para depois desmembrar. Eu o enxergo da forma familiar em que houve a dedicação da família e esse resultado foi **positivo**. (Gestora 2)

Então temos como impacto positivo a questão de que tivemos que construir um caminho inovador de coisas que nunca tínhamos experimentado em termos de tecnologia. [...] Então acho que esse foi um impacto **positivo**, são muitas soluções inovadoras que nós encontramos. (Gestora 3)

E os resultados, aqui dentro do colégio, permanecem. Sabemos os resultados do ENEM do ano passado, mas pelo retorno que os alunos deram e por eles terem entrado nas faculdades que eles queriam, nós acreditamos que o resultado tenha sido **positivo**. (Gestor 4)

Eu avalio a trajetória mais **positiva** do que negativa. (Gestora 5)

A palavra positivo se assimilou aos resultados que os participantes consideraram positivos, dentro da dimensão de gestão de resultados. Apesar de o período ter sido difícil e desafiador, nota-se que as práticas de gestão consideradas boas serão utilizadas em contextos normais, pois notou-se que foi positivo.

É interessante a comparação das falas dos gestores participantes com o trabalho de Silva, Silva e Gomes (2021), que ilustra queda nos resultados de modo geral e dificuldade de retomada na busca por resultados, o que reforça o caráter qualitativo do estudo, sem objetivo de generalização, mas não só, certifica que, no universo pesquisado, a palavra positivo se relaciona com resultados promissores, tendo em vista a realidade enfrentada pela escola.

5.2 Classes 1, 4 e 3: A Gestão Escolar na Pandemia

As análises a seguir pertencem ao segundo segmento identificado pelo IRaMuTeQ, em que a classe 1 desencadeou os temas estruturantes, presentes nas falas analisadas nas classes 4 e 3, como pode ser observado na Figura 33 a seguir.

Figura 33 – Excerto do dendrograma, Classes 1, 4 e 3



Fonte: Dados de pesquisa, IRaMuTeQ (2021).

Analisando as narrativas dos gestores, verificou-se que a temática que está presente na Classe 1 se refere à “Pandemia na Gestão Escolar”, marcada por situações de medo das diferentes perdas e de uma incerteza em relação à tranquilidade, aos alunos e ao acompanhamento da escola em si. Esta temática estrutura as narrativas que foram agrupadas nas Classes 4 e 3, que dizem respeito aos “Reflexos da pandemia no cotidiano da Gestão Escolar” e da compreensão de uma “Gestão Escola por normalidade”. Cada um destes temas será tratado a seguir.

5.2.1 A pandemia na Gestão Escolar

Na classe 1, as sete primeiras palavras presentes são: Medo, Perda, Principalmente, Tranquilo, Bem, Ficar e Aluno. De modo geral, observa-se que a Classe 1 esteve atrelada ao **medo**, insegurança causada pela incerteza da estabilidade no emprego e também, no cogitado retorno, pelo contágio.

No universo da Gestão Escolar, a classe 1 aborda os impasses da pandemia em si na condução das atividades durante esse período. Quando os participantes citam a palavra **Perda**, o luto dialoga com a gestão democrática, sobretudo com as famílias que perderam algum ente.

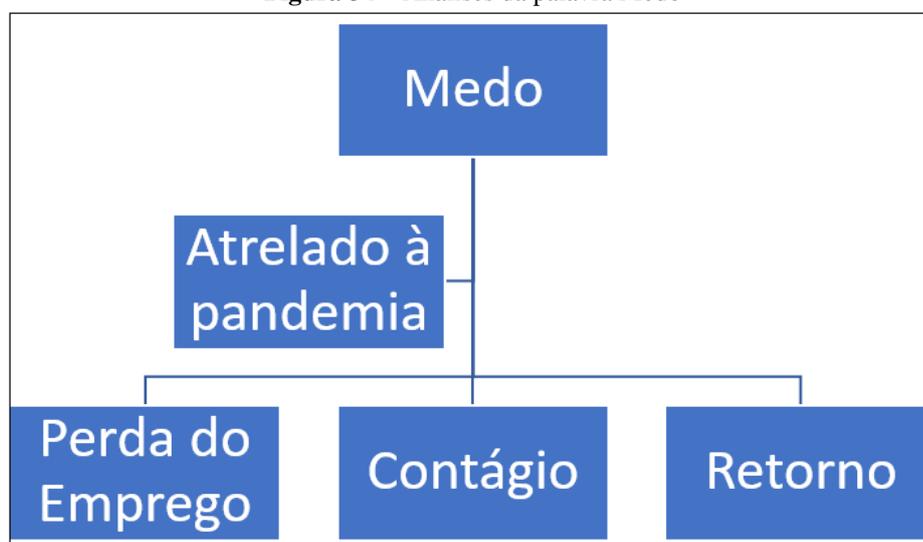
Nota-se também, nesta classe, a esperança do **retorno** presencial e alguns segmentos que esboçam a gradativa retomada que os gestores organizaram, de acordo com portarias sanitárias que viabilizaram o retorno às atividades presenciais. As palavras **bem** e **ficar** estiveram atreladas às trajetórias dos gestores participantes, mas a primeira foi usada também como palavra para autoavaliação da postura enquanto gestor/gestora.

A seguir, cada uma das palavras será analisada, considerando suas relações nas narrativas dos participantes e o referencial teórico que trata da gestão escolar.

a) Medo

A seguir (Figura 34), mostram-se as relações da palavra medo de acordo com as falas dos gestores.

Figura 34 – Análises da palavra Medo



Fonte: Dados de pesquisa, IRaMuTeQ (2021).

O medo, relatado pelos gestores, esteve atrelado à pandemia em três esferas: (i) perda do emprego, o que consistia, por parte do gestor, saber lidar com o emocional, dentro do âmbito da gestão de pessoas; (ii) contágio, por conta do (iii) retorno até então hipotético às aulas presenciais.

Primeiro, o **medo** muito grande, mas sobretudo superação, resiliência, e simplesmente a gente mexeu, nós criamos a nossa zona de conforto, então resiliência, o aprendizado é eterno. [...]. Então a gente passou do **medo** para o segundo momento, que a gente fez uma transição, eles passaram a ter uma confiança maior. [...]. Então hoje, principalmente com a vacina que aqui está quase todo mundo com a segunda dose, está bem mais tranquilo, mas passou por **medo**, por insegurança, por tudo isso. (Gestora 1)

foi um desafio de se trabalhar com esse **medo**, com essa angústia, você não saber o que vai acontecer no outro dia, o medo que você tem de perder pessoas funcionários, pessoas competentes. [...]. E o que eu alegava de outras escolas era que o **medo** foi passado para as famílias, crianças, então criou-se um dogma de que a escola era o pior local para se estar. (Gestora 2)

E isso de forma remota e num momento de muito **medo**, de muito pânico, de muitas perdas, isso tem sido muito complicado, e além disso vínculos, os estudantes estarem com todas as aulas remotas, de alguma forma é desgastante e é muito difícil acompanhar. (Gestora 3)

Então o **medo** de ficar doente, o medo de ser contaminado, o medo de perder um parente. Nós tivemos perdas de pessoas ligadas ao colégio, tivemos perdas de mães, e isso é muito triste, então isso impactou sim profundamente. [...]. então gerou esse sentimento de **medo** de perder emprego. (Gestor 4)

na questão de não poder tocar no outro, então a insegurança foi visível, acho que o medo que a mídia passou e a própria família, porque a gente fica inseguro mesmo, então a gente percebeu que eles chegaram com muito **medo**, sem saber onde fica o banheiro, com medo de ir sozinho para o banheiro, então a gente teve que fazer um trabalho de tranquilizá-los sobre a escola ser um local seguro. (Gestora 5)

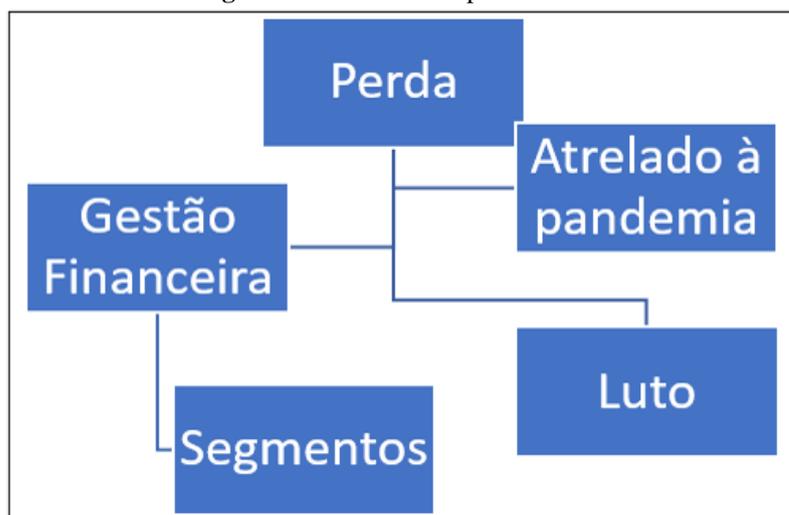
Quando voltou o presencial, a gente notou o **medo**, o *face shield* era só para portaria, então todos os professores pediram, comprei para todo mundo, hoje ninguém usa, então você vê que era aquele momento do retorno. (Gestora 6)

Nota-se, a partir das falas acima, que o medo, atrelado à pandemia, vem ao encontro do que pensa Firmino (2020), em relação à postura do gestor em relação aos funcionários e também com a família. Dentro disso, a perspectiva intrínseca a essa prática reside na Gestão Democrática, por se importar, antes de tudo, com o bem-estar dos funcionários, sobretudo tranquilizando-os sobre a estabilidade do cargo ou realizando acordos que fossem bons para ambas as partes.

b) Perda

A seguir (Figura 35), seguem as considerações relacionadas à palavra perda, assim como os excertos de fala que a justificam.

Figura 35 – Análises da palavra Perda



Fonte: Dados de pesquisa, IRaMuTeQ (2021).

Ainda ligada com a palavra medo, a perda se relacionou com dois elementos na fala dos participantes: Gestão Financeira e às condições impostas pela pandemia.

A perda a que os gestores se refeririam foi a de presenciarem a diminuição (ou o risco de diminuição) de matrículas nos diferentes segmentos da escola. Também observaram muitas escolas fecharem suas portas, sobretudo aquelas que atendiam a Educação Infantil, o que impactou de forma significativa, a Gestão Financeira.

Por outro lado, a palavra perda também foi mencionada no contexto do luto, sobre perda de funcionários, familiares de funcionários, familiares de alunos.

Diretamente, tivemos professores que **perderam** tio, que **perdeu** sogro, familiares, então houve **perdas**. Então a gente fez esse trabalho com as famílias e também só com os funcionários. Com as famílias, com os alunos, foram vários momentos de orientação das **perdas**, então teve um trabalho específico para as **perdas** com esse título de como trabalhar com as perdas, então a gente fez esse trabalho bem intensivo. (Gestora 1)

Esse período de pandemia foi um período que entristeceu as pessoas. Algumas porque passaram por perdas diretas, e outras por assistir a tantas famílias, tantas **perdas**, então é um tempo triste. [...]E nós, escolas particulares, temos um público especificamente de classe média, uma classe que está sendo muito atingida, então claro que isso preocupa todo mundo, os professores, ao tempo todo, naquele início então eles acharam que seria o fim da escola, do fechamento, mas gente conseguiu, embora tivemos algumas **perdas**, tivemos que fazer uma redução no quadro, mas aqui especificamente essa redução foi pequena em comparação ao gigantismo da situação pandêmica. (Gestora 3)

Então as escolas além de passarem por uma **perda** de alunos, que acho que é geral, principalmente no ensino infantil, nós tivemos que lidar com isso, e segurar um pouco a questão das mensalidades, porque todas as famílias estavam e estão passando por momentos difíceis. [...]. Com essa **perda** de

alunos, a parte financeira ficou muito a desejar, mas a instituição tem um aporte financeiro muito forte, muito garantido, então ela conseguiu garantir todos os salários, não teve nenhum atraso. (Gestor 4)

porque como a pandemia começou no início do ano passado, saiu mais ensino infantil, os outros segmentos não saíram, e a previsão era para esse ano que melhorasse, só que a gente continuou em pandemia, e os pais nem fizeram as matrículas, então tivemos **perdas** nos outros segmentos. [...]. Eu acredito que eles não tiveram muito tempo para ficar preocupados com a **perda** do emprego, mesmo porque, eu como gestora eu passei essa segurança para eles. (Gestora 6)

Conforme destacam Ribeiro e Andrade José (2020), o impasse maior, para as escolas, foi o impasse financeiro. Com a taxa de inadimplência mais alta, a opção por parte dos pais pela escola pública fez com que muitas salas fechassem, ou até mesmo que turmas fossem juntadas, para o devido prosseguimento pedagógico. Não obstante, essa realidade é observada nos segmentos de fala acima, mas também aguça uma iniciativa para que as escolas, em cenários semelhantes, não sofram tanto com esse âmbito.

c) Principalmente

Os gestores também apresentaram em suas narrativas a palavra “principalmente”, relacionando-a com a dimensão da Gestão Pedagógica, com idade e aprendizagem.

Inclusive os pais, na devolutiva, mesmo online, a gente sabe que teve defasagem, **principalmente** nas exatas, mas os pais colocavam pra gente que a acompanhavam, que foi perfeito, eles conseguiram, não teve grandes perdas. [...]. só que a gente sabe que é um processo que o presencial nada o substitui, **principalmente** na faixa etária que a gente trabalha, mas vai acontecer uma defasagem sim. [...]. Os alunos são bem tranquilos, só que a gente percebe, principalmente no ensino infantil, que a socialização, o estar presente você vê que teve uma regressão. Alunos que já estavam com a gente, já estavam se desenvolvendo, parece que ficaram com medo, inibidos. (Gestora 1)

Esse híbrido que estamos falando dos meninos assistindo as aulas transmitidas é uma dificuldade gigante, gigante. O professor tem que ser mágico, porque **principalmente** quanto menores as crianças, mais dificuldade, então eu acho muito difícil. (Gestora 3)

Aumentou o número de alunos **principalmente** no fundamental 2, porque não deu conta mesmo, não acompanhou, perdeu alguma coisa, até o sexto ano foi bem tranquilo. (Gestora 6)

Para Firmino (2020), a Gestão Pedagógica, tendo o professor como principal condutor das atividades, passou por mudanças significativas, por conta da readequação do formato utilizado durante as atividades de distanciamento social. Não à toa, este processo de

orientação pedagógica exigido da docência em tempos de pandemia vem ocupando parte do tempo que os professores deveriam dedicar para o processo de ensino e de aprendizagem, bem como para demais ações pedagógicas envolvidas – como por exemplo, planejamentos.

Quando a Gestora 1 cita, no primeiro segmento de fala, sobre a defasagem de aprendizagem na área de exatas, liga-se um ponto até a gestão dos resultados, propiciado, primeiramente, pelo trabalho por parte da gestão pedagógica para que se chegue até determinado resultado.

d) Tranquilo

A palavra “tranquilo”, no contexto de fala dos gestores, esteve relacionada às palavras “retorno” e “esperança”. Observou-se que a palavra “tranquilo” ilustrou o sentimento de esperança que os gestores tiveram com o retorno às aulas presenciais. É interessante notar que a primeira palavra dessa classe foi medo, justamente atrelado ao retorno, medo de contágio. Mas ao contarem como de fato ocorreu a volta às aulas, este momento demonstrou ser “tranquilo”:

Foi super **tranquilo**, então primeiro foi a formação mesmo, a capacitação, contratamos uma empresa do Paraná que fez todo esse processo. [...]. Então hoje, principalmente com a vacina que aqui está quase todo mundo com a segunda dose, está bem mais **tranquilo**, mas passou por medo, por insegurança, por tudo isso. [...]. Os alunos desejavam estar aqui, porque voltou quem desejava. Os alunos são bem **tranquilos**. (Gestora 1)

A gente lidou de uma forma **tranquila** e madura. Acho que meados desse ano, as pessoas ficaram mais confiantes. (Gestora 2)

então a gente teve que fazer um trabalho de tranquilizá-los sobre a escola ser um local seguro, que a gente estava tomando todos os cuidados, e a medida que eles foram sentindo isso e os pais também, foi um pouco mais **tranquilo**. Nós tivemos que mudar algumas coisas. (Gestora 5)

Aumentou o número de alunos principalmente no fundamental 2, porque não deu conta mesmo, não acompanhou, perdeu alguma coisa, até o sexto ano foi bem **tranquilo**. (Gestora 6)

É possível notar, a partir dos segmentos de fala, que a esperança demonstrada pelos gestores participantes mostra que todo período de crise vai passar. E, tendo isso em mente, é necessário montar estratégias de como transmitir esse sentimento às famílias e aos alunos, pois insere-se a Gestão Democrática, em seu cerne.

e) Bem

A palavra “bem” foi observada na fala dos gestores, que a relacionaram com sua trajetória – pessoal e profissional – e com as dimensões da autoavaliação, como pode ser observado nas narrativas a seguir.

Foi uma trajetória em que comecei **bem** nova na direção e estou aí. A gestão pedagógica hoje em dia está bem diferenciada. (Gestora 1)

sempre como coordenadora, **bem** no comecinho, aí já assumi muitas coordenações e nunca abandonei o cargo de professora. (Gestora 3)

Foi um frio na barriga, porque eu era muito nova, não me lembro **bem** a idade, mas acho que tinha uns 28 anos para assumir uma direção de uma escola naquela época eu pensei que eu não tinha capacidade. (Gestora 5)

As Gestoras 1, 3 e 5 usam “bem” para se referirem às lembranças de suas trajetórias profissionais enquanto estavam ainda no início da carreira.

Em seguida, a mesma palavra é usada como advérbio de modo e, por conseguinte, para autoavaliação dos participantes.

Então o pedagógico, eu vejo hoje, é um pedagógico **bem** ativo, **bem** moderno, caminhando para um futuro que são os nossos jovens, então o pedagógico hoje é bem diferente do que a gente já aplicou há uns anos atrás. [...]. os espaços, então com os protocolos, eles estão **bem** limitados. A gente não conseguiu avançar muito nisso não por conta dos protocolos, mas como a gente fez muitas aulas interdisciplinares, o laboratório foi reinventado. [...]. não sei se o online funcionou tão bem assim, mas tivemos excelentes resultados, mas nós fizemos por onde. (Gestora 1)

Tudo teve que ser muito pensado, não sei se tão **bem** pensado, porque não teve tempo, a gente teve que fazer uma virada muito rápida. (Gestora 3)

A gente tem uma gestão **bem** ampliada, porque nós temos na diretoria eu na direção, um vice-diretor administrativo e uma vice-diretora educacional. (Gestor 4)

devido à minha dificuldade eu tive que delegar e aprender, e isso me trouxe um crescimento muito grande e uma confiança maior na minha equipe. Eu nunca confiei tanto na minha equipe como nesses dois últimos anos, então acredito que fui muito **bem**. (Gestora 6)

No contexto das narrativas desses gestores, “bem” se referiu a um processo de autoavaliação dos processos de gestão, como mencionado pela Gestora 1, sobretudo no que diz respeito à Gestão Pedagógica. Como afirma Lück (2009), esta é uma dimensão crucial dos processos de gestão escolar, pois reflete o elemento central da escola, quer seja, a

aprendizagem dos alunos. As narrativas dos gestores apontam um processo de conscientização exatamente desta dimensão.

f) Ficar

“Ficar” foi uma palavra utilizada pelos gestores para se referir ao tempo de exercício do cargo, ou seja, “ficar na função”, associada também à narrativa de sua trajetória profissional:

Eu comecei primeiro como vice-diretora e lá na escola estadual eu **fiquei** 22 anos como diretora [...]. **fiquei** na sala de aula por 25 anos [...]. fui me capacitando também nesse período e **fiquei** 22 anos e depois ainda tive oportunidade quando me aposentei de **ficar** frente à superintendência por dois anos nesse cargo. (Gestora 1)

Além disso, os gestores apontaram sobre o tempo excessivo em que os alunos permanecem em atividades *online*. Neste caso “ficar” assumiu o papel de “permanecer”:

Como os alunos já **ficam** muito tempo em atividades remotas, a gente organizou o calendário de forma a não usar sábados letivos. (Gestora 3)

“Ficar” foi também utilizado no sentido de distribuição de tarefas (“ficar por conta de”), de reação (“ficaram impactadas”) e de “ficar em casa”, seja por ocasião das atividades remotas seja pelas comorbidades a que foram afetadas:

Essa vice-diretora educacional **fica** por conta de toda a parte educacional e pedagógica, administrando o trabalho das quatro coordenadoras. [...]. Porque precisava realmente que as pessoas **ficassem** afastadas, **ficassem** em casa. Até para que as coisas fossem entendidas, pois foi um susto muito grande, então acredito que o impacto muito grande que as pessoas tiveram foi o emocional. [...]. Teve pessoas que **ficaram** muito impactadas. Mas por outro lado, na medida que foi possível fazer no online, nós acolhemos as pessoas. Algumas **ficaram** afastadas, quando tiveram comorbidades, cumpriram o período todo até serem vacinadas, trabalharam de casa. (Gestor 4)

Por fim, “ficar” foi uma palavra utilizada para se referir a “ficar com redução salarial”, ou seja, “aceitação” de uma condição do que perder o emprego.

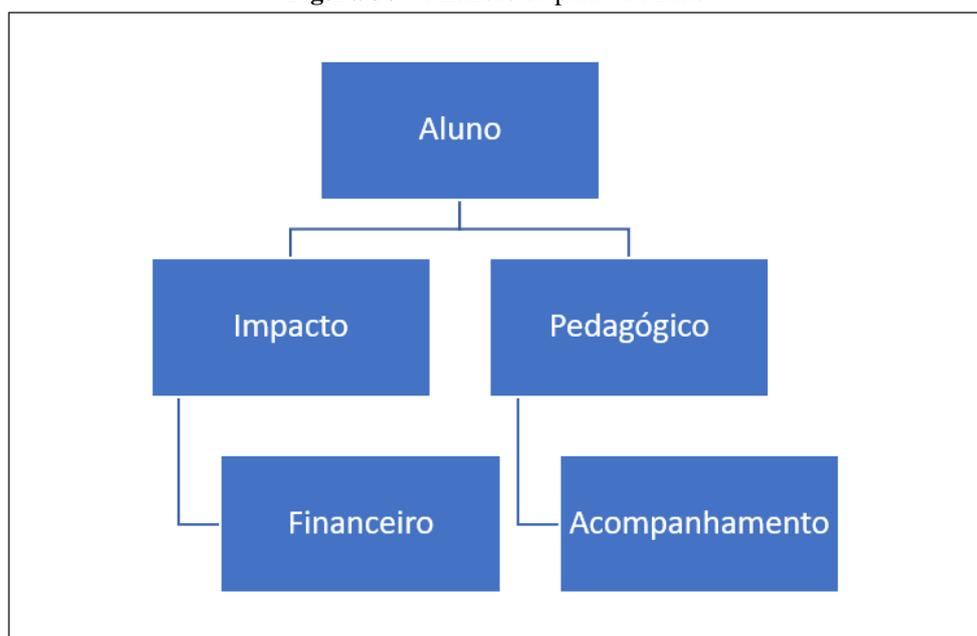
Elas entenderam, agradeceram, porque preferiram **ficar** com redução a perder o emprego, mas já ajustamos a partir de outubro para elas receberem o valor normal. (Gestora 5)

De um modo geral, “ficar” foi um verbo utilizado nas narrativas dos gestores com diferentes significados e sentidos, assumindo, em vários relatos, um papel próprio da linguagem coloquial.

g) Aluno

A palavra aluno foi evidenciada em duas dimensões: gestão pedagógica e financeira. Quando associada ao campo pedagógico, a palavra focou no acompanhamento que foi preciso dar a esse aluno nas aulas online, e também a preocupação da sua aprendizagem durante o retorno às aulas presenciais. Quando o termo se referiu à gestão financeira, observa-se o impacto que a saída de muitos alunos ofereceu à escola. Esta compreensão pode ser observada no esquema exposto na Figura 36.

Figura 36 – Análises da palavra Aluno



Fonte: Dados de pesquisa, IRaMuTeQ (2021)

No ensino infantil teve um impacto grande porque os **alunos** saíram mesmo, porque aula online a gente sabe, graças a deus em setembro retornou bastante, teve até lista de espera, mas teve um impacto financeiro sim, na questão administrativa, porque teve dispensa de professores, a gente perdeu muito **aluna**, então teve impacto sim. [...]. Quando voltou mesmo, teve muita preocupação, um estresse, um medo, que pairava no ar, e foi realmente passo a passo para ter a tranquilidade, já os **alunos** nem tanto. Os **alunos** desejavam estar aqui, porque voltou quem desejava. Os **alunos** são bem tranquilos. [...]. a gente oportunizou aos **alunos** com toda a carga horária completa, nós usamos todos os recursos possíveis, tivemos um investimento altíssimo para que ele tivesse a mesma aula. (Gestora 1)

porque nós tivemos uma perda de **alunos**, especialmente no ensino infantil, então gerou esse sentimento de medo de perder emprego. (Gestor 4)

a gente manteve e agora, no maternal, as duas professoras de lá estavam com três alunas, a gente para não perder a turma, nós tivemos que reduzir o salário, elas concordaram, e outra que estava com 26 **alunos** e agora com 9, também tivemos que reduzir. [...]. no ano passado tivemos 3 reprovações, que foram impossíveis de segurar. Porque o **aluno** não participou, não fazia atividade, não fazia prova. Então a gente faz reuniões frequentes em que o pai fica ciente do que a escola está fazendo e do que ele precisa fazer. (Gestora 5)

Na ponta da relação de ensino e aprendizagem, a aprendizagem fica por conta do aluno, pois, ele é responsável por perguntar, estudar, correr atrás, mostrar interesse nas atividades para que tenha bons resultados. A partir dessa relação entre aluno e professor, é possível estabelecer vínculos sociais, sobretudo com o retorno gradativo às aulas, conforme ilustraram os segmentos de fala. Nota-se também que os segmentos apareceram anteriormente, contudo com outros termos em destaque, tais como impacto e perda. Ainda assim, depreende-se que, de forma isolada, o sentido da palavra aluno mostrou, além das complicações de contato e afeto trazidas pela pandemia, que é possível retomar de forma gradual, até que o normal se estabeleça.

5.2.2 Os Reflexos da pandemia no cotidiano da Gestão Escolar

Nas análises da Classe 4, as palavras destacadas foram: Ano, Projeto, Manter, Salário, Reduzir, Recuperação e Carga. De forma a sistematizar as análises, optou-se por fazer uma análise conjunta das palavras **Salário** e **Reduzir**, conforme será visto adiante. A palavra **Carga** ganhou o adendo **horária**, visto que o termo foi usado com esse significado.

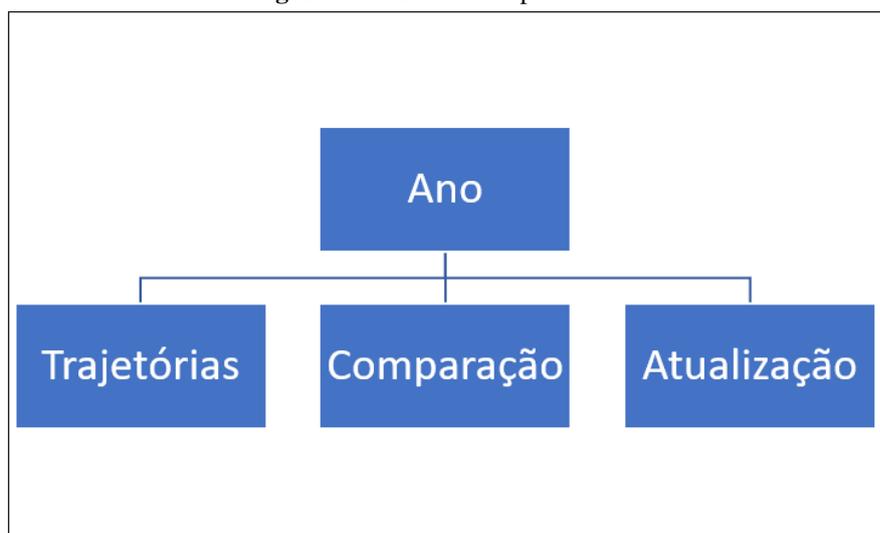
Ademais, os reflexos da pandemia em seu cotidiano revelam que foi um **ano** (período) difícil, mas que houve adaptação. Não foi possível deixar a comparação de lado, mas os outros anos tinham outra realidade. Na perspectiva pedagógica, os **projetos** tiveram de ser conduzidos num formato mais atrativo, para que houvesse adesão. Além disso, a **recuperação** teve de ser reconfigurada, num processo menos exigente, levando em consideração a realidade e situação do aluno, não só diante da conjuntura acadêmica, mas também emocional.

A seguir, as análises de cada palavra que compõem a classe 4 irão esboçar o contexto em que essas palavras foram usadas, além de recorrer à literatura para justificá-las.

a) Ano

A palavra ano, conforme Figura 37, se relacionou com as trajetórias dos gestores participantes, quando informaram o tempo em que ficaram em determinado cargo. Notou-se que a palavra fez comparações com anos anteriores e também o quão produtivo foi o período de isolamento por conta das atualizações advindas com o ensino remoto, na perspectiva atual, com o gradual retorno.

Figura 37 – Análises da palavra Ano



Fonte: Dados de pesquisa, IRaMuTeQ (2021).

As Gestoras 1 e 6 e o gestor 4 mencionaram a palavra “ano” para se referir a situações relacionadas a sua trajetória profissional, descrevendo os detalhes desta formação.

Eu comecei primeiro como vice-diretora e lá na escola estadual eu fiquei 22 **anos** como diretora, e nesse tempo que fiquei me encantei com a direção. [...]. Quando eu me aposentei nos dois, eu tive a felicidade de ser convidada para ser diretora aqui, que já vai fazer 4 **anos**. É uma coisa de que eu gosto. (Gestora 1)

A minha trajetória é um pouco longa, com 37 **anos**. Comecei como professora no ensino infantil. depois fui para a coordenação de ensino infantil e ensino_fundamental_1 e depois voltei para o ensino fundamental 2, depois vice direção e há 5 **anos** na direção. (Gestor 4)

E aí se iniciou a trajetória, e depois disso estou há 21 **anos** na frente da direção. (Gestora 6)

As comparações em relação a outros anos podem ser vistas nas narrativas das gestoras descritas a seguir.

Então o pedagógico hoje é bem diferente do que a gente já aplicou há uns **anos** atrás. (Gestora 1)

eu já comecei a prospectar nesse ano, a pensar o que a gente ia fazer nesse **ano**, tentar terminar o ano passado da melhor forma possível, muito contato com as famílias, eu atendi famílias às vezes eram 15 por dia. (Gestor 4)

Nesse **ano**, no ensino infantil, a gente perdeu muito aluno, então a gente teve que reduzir as turmas, então tivemos que dispensar 3 professores. (Gestora 5)

a nossa maior tarefa é fazer com que aqueles que tiveram o menor rendimento já estão dentro da sala de aula para a gente fazer essa recuperação até o final do **ano**. (Gestora 6)

De acordo com as narrativas dos participantes, a comparação com outros anos não serviu de muita referência, tendo em vista a normalidade que, durante a pandemia, não existia.

b) Projeto

Os gestores também se referiram à palavra “projeto” em suas narrativas, associando-o à dimensão da Gestão Pedagógica. De acordo com eles, os projetos foram as estratégias mais utilizadas para a organização do trabalho dos professores durante o período das aulas *online*, muito embora, vários gestores tenham afirmado que a escola já os utilizava em sua dinâmica.

Acrescentando as aulas online, trabalhos, finais de semana, **projetos**, para cumprir a carga horária. (Gestora 2)

Você está próximo a pessoas, você saber dizer não quando ele é necessário, você saber avaliar de uma forma justa, respeitosa, mas também coerente com aquele **projeto** da escola, o **projeto** político pedagógico, então a gente discute o tempo todo, nas reuniões de formação. (Gestora 3)

a gente acredita que a matemática, as exatas, estão sendo as mais prejudicadas, e no ensino fundamental 1 a gente está oferecendo um **projeto** também de linguagens matemáticas. (Gestora 5)

E agora eles se acostumaram, mas até o final do ano passado, era tudo avaliação impressa por conta dessa preparação, então isso atrapalhou demais o calendário. Outra coisa foram os **projetos**. [...]. Nós somos uma escola que trabalha muito com **projetos**, por isso estamos passando para a metodologia ativa. E a culminância desses **projetos** acontecem na sala de aula online, mas todas as culminâncias não aconteceram no ano passado. (Gestora 6)

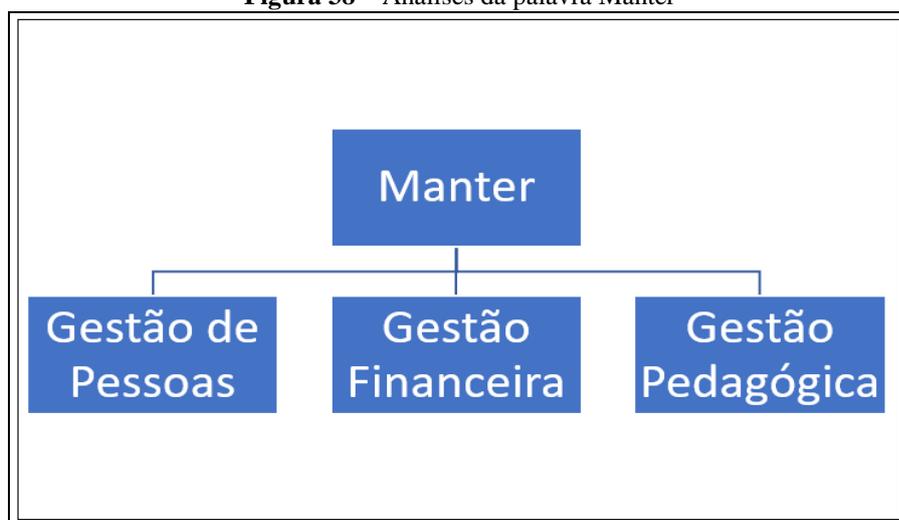
Mesmo com o distanciamento, houve a preocupação em trabalhar a esfera “extra” da sala de aula, com projetos que complementavam a experiência na sala de aula, embora online. E é sobre esse desdobramento docente ‘extra’ que Firmino (2020) exalta a importância de o professor dedicar seu tempo para rever seus processos de ensino, independente da situação

enfrentada (neste caso, o contexto da pandemia), de forma que todos os alunos possam, de fato, aprender.

c) Manter

“Manter” foi uma palavra presente nas narrativas dos gestores, associada às dimensões da Gestão de Pessoas, Gestão Financeira e Gestão Pedagógica, como pode ser observado na Figura 38.

Figura 38 – Análises da palavra Manter



Fonte: Dados de pesquisa, IRaMuTeQ (2021).

Nos seguimentos de fala a seguir, é possível ver que a palavra manter está associada à gestão de pessoas e também gestão democrática, ao dar tranquilidade ao funcionário sobre não perder o emprego, e também sobre manter o padrão de comunicação e cuidado com as famílias.

A pessoa declarava que não podia perder o emprego. Então houve muita fragilidade. A escola tentou o máximo honrar e **manter** esse sentimento de segurança, tanto que a gente não reduziu o salário de ninguém no ano passado. então acho que distanciou um pouco essa questão da falta do contato físico, mas no todo, a cultura da escola a gente procurou **manter** o mesmo padrão de cuidado, desse olhar muito atento. (Gestora 5)

Então nós começamos o ano bem complicado também, mas teve redução de turmas, e assim reduziu o número de aula dos professores, teve uma redução de salário, mas ainda conseguimos, pelo menos, **manter** uma turma de cada ano em cada segmento. Teve a secretaria também que ficou com 2 secretárias que conseguiram segurar essa questão de acordo, cobrança, disponibilização de documento para transferência, que aconteceu muito, então a gente conseguiu **manter** esse contato pessoal com o pai. (Gestora 6)

Já nas próximas narrativas, nota-se que a mesma palavra se assimilou à dimensão da Gestão Pedagógica:

Acho que tivemos exemplos de famílias que se dedicaram, a pandemia trouxe o sistema online que a princípio a gente acha que as crianças não vão se adaptar, mas eu tive surpresas de crianças de 3 anos que conseguiram **manter** uma frequência, conseguiram desenvolver dentro daquilo que era esperado. (Gestora 2)

E como estamos preparando o ensino médio para entrar, nós vamos ter no ensino médio matérias no híbrido. Então iremos **manter** dessa forma, mas a perspectiva é muito boa. (Gestor 4)

Nesse sentido, a palavra manter, atrelada à Gestão de Pessoas, se preocupou em manter os funcionários tranquilos, em relação aos cargos, empregos. Já quando ligada à Gestão Financeira, a palavra estabeleceu manter o sentimento de segurança, sobretudo quando vinculado à folha de pagamento e salário em dia. Por último, a Gestão Pedagógica procurou manter um contato com os alunos, frequência, aproveitamento das aulas, entre outros atributos observados nos segmentos de fala.

d) Salário e Reduzir

O grau de proximidade e uso das palavras Salário e Reduzir propiciou uma análise conjunta, pois a palavra salário está atrelada à gestão financeira, enquanto a palavra reduzir, embora também esteja ligada a essa dimensão, dialoga com a gestão pedagógica, quando os gestores citam a redução de turmas.

Com essa perda de alunos, a parte financeira ficou muito a desejar, mas a instituição tem um aporte financeiro muito forte, muito garantido, então ela conseguiu garantir todos os **salários**, não teve nenhum atraso. [...]. Então tudo que era previsto em lei, que foi orientado sobre as suspensões, nós fizemos as suspensões, então, ou seja, de certa forma nós garantimos o **salário** dessas pessoas, mas coisas que poderiam ter sido feitas não foram porque realmente nós tivemos que priorizar. (Gestor 4)

a gente manteve e agora, no maternal, as duas professoras de lá estavam com três alunas, a gente para não perder a turma, nós tivemos que **reduzir** o **salário**, elas concordaram, e outra que estava com 26 alunos e agora com 9, também tivemos que **reduzir**. [...]. A pessoa declarava que não podia perder o emprego. Então houve muita fragilidade. A escola tentou o máximo honrar e manter esse sentimento de segurança, tanto que a gente não **reduziu** o **salário** de ninguém no ano passado. [...]. então a gente teve que **reduzir** as turmas, então tivemos que dispensar 3 professores. Nós dispensamos 3 professores e dispensamos uma da equipe pedagógica e da orientação por conta de umas dificuldades do trabalho, então aproveitamos o momento. (Gestora 5)

Então nós começamos o ano bem complicado também, mas teve **redução** de turmas, e assim reduziu o número de aula dos professores, teve uma **redução** de **salário**, mas ainda conseguimos, pelo menos, manter uma turma de cada ano em cada segmento. (Gestora 6)

Aqui, mais uma vez, é ressaltada a preocupação de Ribeiro e Andrade José (2020) no âmbito da Gestão Financeira. O processo que desencadeia um cancelamento de matrícula vai afetar o caixa da escola, a sala de aula, a turma em si, até que, quando for notada uma inviabilidade, o salário não poderá ser mantido, impactando, por último, o professor, conforme relataram os gestores.

e) Recuperação

Ligada à gestão pedagógica, a palavra Recuperação foi mencionada pelos gestores no sentido de manifestar uma preocupação com a questão da aprendizagem e retomada (recuperação) dos conteúdos, para que haja defasagem de conteúdos.

Então aqui é uma rede, tem uma estrutura para suportar uma eventualidade, mas a gente está agora num sistema de **recuperação**. [...]. A gente se preocupou o tempo todo em não cair a qualidade, oferecer todas as possibilidades, mas acredito que ainda vá acontecer uma defasagem, mas que a gente está preparado para fazer a **recuperação**, mas dentro da nossa realidade. (Gestora 1)

Aumentou o número de alunos principalmente no fundamental 2, porque não deu conta mesmo, não acompanhou, perdeu alguma coisa, até o sexto ano foi bem tranquilo. Sétimo, oitavo e nono ano que tem uma turma que a **recuperação** está sendo dada para uma turma de mais ou menos 25 alunos. E quando você muda no decorrer do ano de bimestre para trimestre, você muda tudo, calendário de prova, de **recuperação**, a questão das avaliações. tanto que agora que está voltando o presencial, com o híbrido, a nossa maior tarefa é fazer com que aqueles que tiveram o menor rendimento já estão dentro da sala de aula para a gente fazer essa **recuperação** até o final do ano. (Gestora 6)

Sobre isso, Lück (2009) avalia a gestão dos resultados acadêmicos a partir dos/as: “processos avaliativos e de melhoria contínua do projeto político pedagógico das escolas; análises e divulgações dos resultados almejados conseguidos; identificações e divulgações dos níveis de satisfação da comunidade escolar e do trabalho da gestão e; exposição dos resultados alcançados” (LÜCK, 2009, p. 45). Sendo assim, em consonância com a gestão pedagógica, é fundamental que esses dois âmbitos da gestão funcionem como causa e consequência, para que a causa seja um bom direcionamento pedagógico, assim como

orientador, tanto para aluno quanto para professor, e consequência para que os resultados sejam positivos.

f) Carga (horária)

Analisada de forma separada, o software apresentou a palavra Carga. Porém, é possível notar em todos os segmentos de fala que a palavra é acompanhada pelo adjunto Horária, o que justifica os parênteses. A expressão carga horária está ligada à Gestão Pedagógica no quesito do cumprimento dos 200 dias letivos, onde se encaixa o cumprimento da legislação responsável.

A gente se preocupou o tempo todo em não cair a qualidade, oferecer todas as possibilidades, mas acredito que ainda vá acontecer uma defasagem, mas que a gente está preparado para fazer a recuperação, mas dentro da nossa realidade, a gente oportunizou aos alunos com toda a **carga** horária completa, nós usamos todos os recursos possíveis. (Gestora 1)

Sim, fizemos uma modificação. Fizemos um adendo do Covid-19 dentro do currículo e também dentro do ano letivo, acrescentando as aulas online, trabalhos, finais de semana, projetos, para cumprir a **carga** horária. (Gestora 2)

O que a gente teve liberdade para fazer é o tempo da aula online ou não, então isso a gente teve liberdade para pegar a **carga** horária obrigatória e dividir em aulas síncrona e assíncrona, então essa foi a liberdade, mas em dias letivos não. (Gestora 3)

mas a lei veio e nos deu esse amparo da aula, sem obrigatoriedade de cumprir os 200 dias, então deu para a gente conciliar as horas exigidas, a gente fez até um pouco mais por conta da nossa **carga** horária ser um pouco maior, então a gente conseguiu fazer além do que foi obrigatório pelo MEC. (Gestora 5)

No ano passado, tivemos alguns acordos com os professores, que foram previstos, em redução de **carga** horária, redução de salários, e tudo combinado, nós fizemos essa troca e com alguns professores. (Gestora 6)

Os participantes deixaram impressa, em suas falas a preocupação, sobretudo, com a condução do conteúdo ao longo do ano letivo, por isso, a gestão pedagógica, futuramente alinhada à gestão de resultados, irá diagnosticar os possíveis vácuos deixados pelo ensino remoto para retomada gradual no ensino presencial.

5.2.3 A gestão escolar por normalidade

Na classe 3, as palavras analisadas foram: Colocar, Cumprir, Retorno, Mudança, Mudar, Setembro e Orientar. Por graus de similaridades, foram agrupadas para uma análise em conjunto as palavras **Colocar** e **Cumprir, Mudança e Mudar**.

É possível observar que, a última classe (3), ligada à chave da classe 1, porém junta à classe 4, exprime a gestão escolar pós-período pandêmico por onde é possível notar, pelas narrativas a seguir, acerca das melhorias, falhas e, sobretudo, a lição de todo esse período.

a) Colocar e Cumprir

Analisadas de forma conjunta, Colocar e Cumprir perpassaram pelo obediência dos decretos sanitários e pela preocupação com a gestão de pessoas. Foi notada, na fala dos gestores, além do referido obediência, uma preocupação em cumprir compromissos financeiros, cumprir a legislação em relação a suspensões, entre outros, o que justifica que os termos se insiram na Gestão de Pessoas.

Então a gente passou do medo para o segundo momento, que a gente fez uma transição, eles passaram a ter uma confiança maior, porque os protocolos estão **colocados** orientando uso de máscara. (Gestora 1)

Logo em janeiro nós recebemos a aprovação da vigilância sanitária, **colocamos** o colégio em ordem e seguimos, preparamos os funcionários no início de fevereiro com toda a equipe. [...] Eu estava acompanhando para saber o que viria, e logo que o decreto foi liberado, nós começamos a mexer aqui dentro, então nós **cumprimos** o decreto todinho, de acordo com o protocolo que a prefeitura estabeleceu. Logo em janeiro nós recebemos a aprovação da vigilância sanitária, colocamos o colégio em ordem e seguimos, preparamos os funcionários no início de fevereiro com toda a equipe, para poder ler o protocolo, estudamos o protocolo para que todos pudessem entrar nas normas e **cumprir**. (Gestor 4)

A gente tinha feito todo o projeto pedagógico para a campanha dela, e nós chegamos e falamos se a gente montasse nossa escola com esse projeto, quem sabe você não ganhou porque não poderia **colocar** tudo em prática? [...] Chegamos a um nível onde consegui **colocar** coordenadoras que passaram por todos os segmentos também, que foram professoras por muito tempo. (Gestora 6)

Que o diretor que é muitas vezes chamado para a parte administrativa tem que ter esse cuidado, de não **colocar** essa parte administrativa, que é do funcionamento dos processos, na frente da gestão pedagógica. (Gestora 3)

Que a gente tem que se agarrar uns aos outros, na amizade, no bom relacionamento, na empatia, de se **colocar** no lugar do outro, então a gente trabalhou isso com os alunos e com os pais. (Gestora 5)

Na perspectiva de Gabriel *et al.* (2021), a partir de um comparativo entre o ensino público e o privado no pós-pandemia, a gestão das escolas públicas sofreu mais impactos e enfrentou mais dificuldades do que a gestão das privadas. Os autores acreditam que para a retomada oficial, normal, de contorno ao contexto original será uma tarefa árdua e que demandará de estratégias de ações em todas as dimensões da gestão.

A mobilização tida para pensar no retorno presencial é prova de que essa retomada, além de esperada, é importante e ilustra o comprometimento entre as partes docente, familiar e gestora.

b) Retorno

Conforme a palavra retorno sugere, os gestores demonstraram em suas falas o anseio pelo retorno às aulas presenciais, incluindo a necessidade de um *feedback* das famílias sobre os modos de ser deste retorno.

O que estamos fazendo é o **retorno**, a recomposição das turmas. (Gestora 1)

Inicialmente nós ficamos cem por cento remotos, e aí toda a parte administrativa trabalhou home office, e para o reitor, no início de 2021, no provável **retorno**, nós tivemos que cumprir o protocolo sanitário que no caso específico de Varginha foi bastante rigoroso. (Gestora 3)

E os resultados, aqui dentro do colégio, permanecem. Sabemos os resultados do enem do ano passado, mas pelo **retorno** que os alunos deram e por eles terem entrado nas faculdades que eles queriam, nós acreditamos que o resultado tenha sido positivo. (Gestor 4)

A gente vai ter que fazer o treino no **retorno**, quando voltar, resgatar, porque eles acabam camuflando, mas a gente tem orientado muito, feito palestra. (Gestora 5)

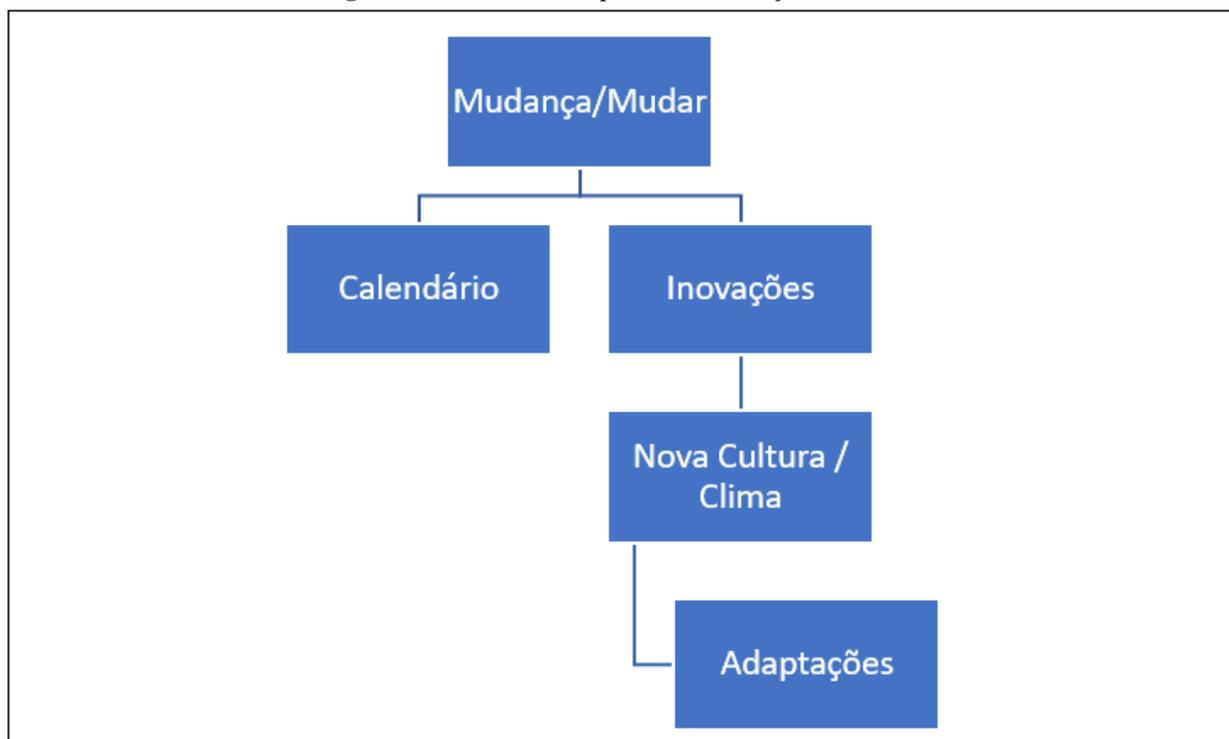
Tivemos o ensino fundamental 1 que voltou feliz da vida, que se pudesse abraçaria todo mundo e agora com o **retorno** da educação infantil. (Gestora 6)

O feedback, em qualquer instituição, seja educacional ou não, é importante para o gestor saber se o que está sendo feito está de acordo com as expectativas ou não. No caso relatado pelos gestores, foi possível compreender o quanto é necessário que a escola mantenha um diálogo com as famílias, como já apontavam os estudos de Freire (1996). A escola precisa se instaurar, de fato, como uma comunidade educativa, que seja propícia à escuta das famílias, ao diálogo e ao planejamento coletivo de sua ação educadora.

c) Mudança e Mudar

Novamente analisadas de forma conjunta, dessa vez as palavras foram Mudança e mudar. Mudar este atrelado com a mudança no calendário e também com inovações, que impactaram na cultura e clima escolar com as adaptações propostas e implementadas, como pode ser observado no esquema exposto na Figura 39.

Figura 39 – Análises das palavras Mudança e Mudar



Fonte: Dados de pesquisa, IRaMuTeQ (2021).

De todos os profissionais, nenhum com stress emocional, com medo de dar aula, com medo de criança, nenhum. Sim, **mudamos** a forma de receber as pessoas. (Gestora 2)

No calendário, a lei não autorizou nenhuma **mudança** em dias letivos obrigatórios, então os 200 dias letivos foram cumpridos. [...] Acho que vamos conseguir perceber um pouco mais adiante. Vamos ter a certeza de que algo **mudou**, só não vamos ter a dimensão de tudo isso. (Gestora 3)

as artes, as apresentações e celebrações fazem parte do universo escolar, então isso a gente não pôde fazer, então teve uma **mudança**. Na parte acadêmica, tivemos que alterar toda a programação de provas, de conselho de classe, porque tivemos que **mudar** a forma de trabalhar [...] Na parte acadêmica, tivemos que alterar toda a programação de provas, de conselho de classe, porque tivemos que **mudar** a forma de trabalhar. (Gestor 4)

tivemos a questão da acessibilidade, porque foi exigido que a gente realizasse algumas **mudanças** internas. Então a gente precisou fazer tanto sobre o protocolo de segurança como também da acessibilidade. (Gestora 5)

O protocolo é seguido criteriosamente, então teve essa questão da **mudança** de rotina, que foram os momentos de **mudança**, logo no início quando começou a aula online, e depois o início do retorno também. [...] Eu acredito que as **mudanças** que foram feitas foram feitas em abril. De maio para frente, as **mudanças** foram em questão de aprendizado, de tipo de aula e de conhecimento. (Gestora 6)

Os gestores relataram os diferentes aspectos em que perceberam que a mudança havia sido necessária e nos aspectos que acreditam que a mudança ainda será necessária. Sobre isso, relataram mudanças internas e mudanças externas à escola, que exigiram e que exigirão análise, rápida adaptação e trabalho colaborativo.

A retomada gradativa demanda costume, controle de ansiedade, entre outros fatores. Baldin, Pedersettu e Silva (2020) enaltecem os problemas sociais e psicossociais trazidos pela ruptura do vínculo entre escola e alunos e suas famílias, ou seja, a mudança e o ato de mudar impactaram todas as esferas. De acordo com as narrativas dos gestores, em suas escolas também perceberam mudanças relacionadas ao vínculo dos estudantes com suas famílias e deles com a própria escola. No entanto, conforme pode ser observado nessas mesmas narrativas, a resiliência parece ter prevalecido.

d) Setembro

O mês de “setembro” apareceu na fala dos gestores, relacionado com as palavras “esperança” e “retorno”. Ele foi o mês que permitiu o retorno às aulas presenciais.

No ensino infantil teve um impacto grande porque os alunos saíram mesmo, porque aula online a gente sabe, graças a deus em **setembro** retornou bastante, teve até lista de espera. (Gestora 1)

A perspectiva agora é muito boa. Recebemos no segundo semestre, em agosto, nós recebemos quase quarenta alunos, então eles estão retornando. No início de **setembro**, os alunos do maternal e do ensino fundamental, de acordo com o decreto da prefeitura, puderam retornar. Então tinha dificuldade com os professores, os pais querendo desconto a todo custo, então até **setembro** eu sofri bastante, foi um sofrimento muito grande. (Gestor 4)

Nesses dois anos, esse mês de **setembro** está sendo um marco. (Gestora 6)

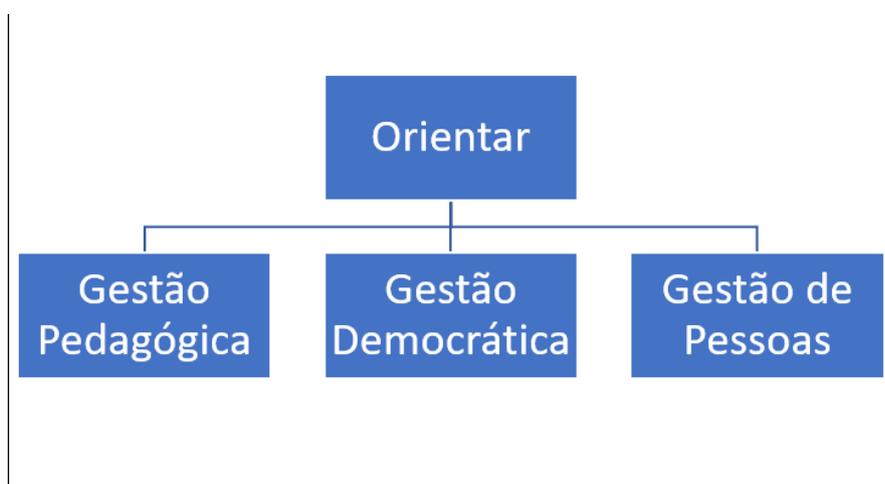
O retorno gradual, depois definitivo, às atividades presenciais no ano de 2021 se deu nesse momento (setembro), para as escolas cujos diretores participaram deste estudo. Esta evidência na análise aponta o quanto este retorno foi esperado e marcado por diferentes incertezas, relacionadas à adequação dos projetos pedagógicos, da acolhida dos alunos e de suas famílias e do cumprimento das medidas sanitárias exigidas por lei. Os gestores

mencionam este mês como um marco, transparecendo toda uma preocupação com os novos movimentos adquiridos pela escola a partir dali.

e) Orientar

Por fim, a classe 3 abordou como última palavra Orientar, que, na análise, dialogou com três dimensões da Gestão: pedagógica, democrática e de pessoas, como pode ser observado no esquema expresso na Figura 40.

Figura 40 – Análises da palavra Orientar



Fonte: Dados de pesquisa, IRaMuTeQ (2021).

Porque os protocolos estão colocados **orientando** uso de máscara, álcool em gel. (Gestora 1)

A gente foi **orientando** os alunos, tivemos um apoio muito grande da coordenação pedagógica do escritório central. Então fizemos reuniões de pais, cartas **orientando** os pais. Os alunos maiores, os professores entravam em contato. **Orientação** e coordenação em contato permanente com o aluno, tentando sanar as dificuldades deles. [...] Então tudo que era previsto em lei, que foi **orientado** sobre as suspensões, nós fizemos as suspensões, então, ou seja, de certa forma nós garantimos o salário dessas pessoas, mas coisas que poderiam ter sido feitas não foram porque realmente nós tivemos que priorizar. (Gestor 4)

A gente vai ter que fazer o treino no retorno, quando voltar, resgatar, porque eles acabam camuflando, mas a gente tem **orientado** muito, feito palestra. (Gestora 5)

Quando atrelada à Gestão Pedagógica, a palavra orientar, de acordo com os participantes, relata a orientação discente, transmitindo tranquilidade. Em consonância à Gestão Democrática, a orientação à família também foi muito importante para ajudar os pais e responsáveis a conduzirem de forma consciente os estudos dos filhos, e também passar a

sensação de que a escola é um lugar seguro e ponto de contato e apoio, conforme sugerem Baldin, Pedersettu e Silva (2020).

Já quando se relaciona a palavra à Gestão de Pessoas, a palavra orientar, quando era o caso, sobre a redução dos salários, redução de turmas, buscando confortar o lado pessoal e profissional do professor.

6

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do tratamento e análise dos dados obtidos nessa pesquisa, é possível afirmar um dificultador encontrado foi a redução dos possíveis participantes do estudo, antes previstos para 30, de fato participaram 6 gestores escolares. Isso se deve, no cenário objeto desta pesquisa, à pandemia em si, por conta do fechamento de muitas escolas, corroborando a ideia do período difícil pelo qual esse público passou.

Não obstante, por conta do caráter qualitativo do estudo, sem objetivo de generalização, é possível notar, que, no universo pesquisado, a gestão escolar se apresentou de forma experiente, na voz dos participantes, devido ao tempo de formação, ao tempo de atuação no cargo em questão e também no quesito de lidar com o ineditismo da pandemia na gestão escolar.

Com idades variadas entre 41 e 60 anos, foi possível notar que todos os gestores tiveram experiência em sala de aula, com formação inicial em licenciatura, com exceção de um, que possui bacharelado, antes de poder atuar enquanto gestores, o que mostra o conhecimento acerca do âmbito escolar, na perspectiva pedagógica.

Nota-se que as dimensões que os gestores participantes acham mais fáceis são as Administrativa, Pedagógica, de Pessoas e de Clima Organizacional, enquanto as que acham menos fáceis são a de Gestão de Resultados, Administrativa e De Pessoas.

Em congruência aos objetivos da pesquisa, em que o geral foi o de “investigar os impactos e desafios da gestão escolar em escolas privadas do município de Varginha-MG agravados pelos tempos de pandemia”, foi possível notar que esses desafios da gestão foram agrupados nas classes 1, 3 e 4, devido ao grau de similaridade entre os contextos analisados nas falas dos participantes.

Em relação aos objetivos específicos, que são “(i) Caracterizar o perfil da gestão das escolas privadas de Varginha-MG; (ii) Compreender como os gestores enxergam seu papel e suas atribuições na gestão escolar, antes e durante a pandemia do Covid-19, considerando as dimensões pedagógica, administrativa, de cultura e clima escolar, de pessoas e de resultados; (iii) Verificar o que os gestores escolares apontam como desafios e impactos na gestão de suas escolas durante o enfrentamento da pandemia e se existem elementos comuns entre diferentes escolas; e (iv) Identificar quais as dimensões (pedagógica, administrativa, de cultura e clima

escolar, de pessoas, de resultados) foram mais impactadas no processo de gestão escolar em tempos pandêmicos”;

Foi possível notar que, no objetivo (i), a caracterização das escolas cujos gestores participaram foi possível, conforme visto no tópico 4.2. A forma como a gestão é praticada nessas escolas pôde ser caracterizada quando os respondentes disseram com quais dimensões da gestão mais e menos têm facilidade. Foi possível atender o objetivo (ii), tanto na leitura do texto de fidedignidade, das transcrições, quanto na análise dos dendrogramas, que caracterizou, nas classes 2 e 5, uma visão geral acerca da gestão escolar, e, nas classes 1, 3 e 4, uma visão mais ampla sobre a gestão no contexto da pandemia.

A partir das análises partidas das classes 1, 3 e 4, pôde-se atender ao objetivo (iii), pois as falas mais evidenciaram a realidade vivida na conjuntura pandêmica, muito embora alguns termos dentro das classes 2 já mostraram um pouco sobre esses desafios, e por fim (iv), numa análise geral de todo o compilado das classes e pesquisa, foi possível atender o objetivo (iv), que é o de saber quais dimensões foram mais impactadas durante a pandemia, para finalmente poder sugerir estudos futuros. A partir do questionário em análise conjunta com os segmentos de fala analisados, a Gestão de Pessoas foi a que, segundo os participantes, mais causou dificuldades. As que foram mais citadas foram a gestão financeira e pedagógica, por conta da saída de alunos, pensar em estratégias de retenção foi um desafio, embora os gestores souberam lidar com isso de uma forma mais tranquila. Em relação à gestão pedagógica, o termo foi usado como algo intrínseco de suas trajetórias, então houve bastante facilidade por meio de suas demandas organizar tal dimensão como algo essencial para a engrenagem escolar.

Este estudo apresenta um horizonte para os gestores(as) com relação aos desafios em tempos pandêmicos, para que possam atuar de forma significativa e preditiva na manutenção da qualidade e oferta do ensino. O desejo é que os dados e resultados da presente pesquisa sejam divulgados através de publicações de artigos e periódicos, assim como em seminários, simpósios e congressos que discorram sobre a gestão escolar.

Não obstante, é possível inferir que há a necessidade de se estudar os ambientes nas esferas em que os gestores acharam mais difíceis, por conta do advento do retorno às aulas presenciais.

REFERÊNCIAS

- ALVES, S. M. C.; BARBOSA, M. R. B. Gestão escolar democrática: dimensão diretiva aos processos educacionais significativos **Research, Society and Development**, v. 9, n. 4, p.1-16, 2020.
- ALYRIO, R. D. **Métodos e técnicas de pesquisa em Administração**. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2009.
- ANDRADE, G. P. S. B.; BARBOSA, L. A.; CARDOSO, M. S.; OLIVIERA, R. M. S. R. Desafios para a construção de práticas docentes em tempo de pandemia. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 1, p.1-11, 2021.
- ARRUDA, E. P. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **EmRede - Revista de Educação a Distância**, v. 7, n. 1, p. 257-275, 15 maio 2020.
- BALDIN, A. M. A.; PEDERSETTU, S.; SILVA, M. B. Educação básica em tempos de pandemia: tentativas para minimizar o impacto do distanciamento e manter o vínculo entre os alunos, as famílias e a escola. 2020. In: PALÚ, J.; SHUTZ, J. A.; MAYER, L. (orgs.). **Desafios da educação em tempos de pandemia**. Cruz Alta: Ilustração, 2020.
- BARBIER, R. **A Pesquisa-Ação**. Brasília: Líber Livro Editora, 2004.
- BARDIN L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BIGARELLI, B. As dez competências para 2025. **Valor Econômico**, 20 out. 2020. Disponível em: <<https://valor.globo.com/carreira/noticia/2020/10/23/as-dez-competencias-para-2025.ghtml>>. Acesso em: 2 mar. 2021.
- BORGES, K. R.; FIGUEIREDO, S. T.; AVELINO, W. F. Gestores pedagógicos em escolas de ensino integral no estado de São Paulo durante a Pandemia da Covid-19. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 5, n. 13, p. 69-76, 2021.
- BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- BRASIL. Casa Civil. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 10 fev. 2021.
- BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 8 mar. 2021.
- BRASIL. Secretaria Geral. **Lei nº 13.979**, de 6 de fevereiro de 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/L13979.htm>. Acesso em: 28 maio. 2020.
- CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. IRAMUTEQ: Um Software Gratuito para Análise de Dados Textuais. **Temas em Psicologia**, v. 21, n. 2, p. 518-523, 2013.

CARBONE, P. P. **Gestão por Competência e Gestão do Conhecimento**. Rio de Janeiro: FGV, 2016.

CARVALHO, I.; PASSOS, A. E. V. M.; SARAIVA, S. B. C. **Seleção por competências**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2015.

CHIAZOTTI, A. Pesquisas qualitativas em ciências humanas e sociais: evoluções e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, v.16, n.2, 2003.

CORTELLA, M. S. **Educação, escola e docência: novos tempos, novas atitudes**. São Paulo: Cortez, 2014.

COSTA, C. C. S. Recrutamento e seleção por competências: dificuldades e benefícios. **XI Congresso Nacional de Excelência em Gestão**, 2015. Disponível em: <https://www.inovarse.org/sites/default/files/T_15_010M_7.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2021.

COUTO, E. S.; COUTO, E. S.; CRUZ, I. de M. P. #Fiqueemcasa: Educação na pandemia da Covid-19. **Revista Educação e Interfaces Científicas**, v. 8, n. 3, p. 200–217, 2020.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DALLABRIDA, V. R. **Desenvolvimento regional: por que algumas regiões se desenvolvem e outras não?** Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2010.

DIAS, V. C. **Inovações pedagógicas e práticas educativas de professores do Ensino Fundamental e Médio**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Taubaté. Taubate/SP, 2021.

DIAS, P. N.; OLIVEIRA, M. K. S. de; FARIAS, C. G. O papel da gestão escolar como liderança democrática escolar. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 11, p. 1-13, 2020.

DIODATO, J. R.; LIMA, J. C. S.; SILVA, A. P.; ANDRADE, L. C.; TEMUDO, S. P. Implicações da gestão democrática na construção do projeto político pedagógico e os reflexos da pandemia. **VII Congresso Internacional das Licenciaturas**, dez. 2021. Disponível em: <<https://cointer.institutoiv.org/smart/2020/pdvl/uploads/1724.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2021.

FACÓ, L. G. B.; BRAGA, T. N. R.; CASTRO, F. M.; LIMA, M. S. N. O. F.; RODRIGUES, G. M. S.; SILVA, C. M. L.; MENEZES, M. S.; UCHOA, S. C. C. Gestão escolar democrática: desafios e perspectivas. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.7, n.1, p.3651-3671- jan. 2021.

FERRAZ, J. P. V.; ABREU, D. C. DE; MOTTA, M. A. Regulação do trabalho pedagógico e escolar em tempo de pandemia. **Notandum**, n. 56, p. 111-121, 24 fev. 2021.

FIRMINO, M. A. R. Os desafios do gestor escolar em tempos de aprendizagem remota. **Pedagogia em Ação**, Belo Horizonte, v. 13, n. 1, p.275-278, 2020.

FONTANELLA, B. J. B.; RICAS, J.; TURATO, E. R. Amostragem por saturação em pesquisas qualitativas em saúde: contribuições teóricas. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v.24, n.1, p.17-27, jan. 2008.

FRANCO, L. R.; FRANCO, L. S. Educação Especial: reflexões sobre inclusão do estudante com deficiência em tempos de pandemia. 2020. In: PALÚ, J.; SHUTZ, J. A.; MAYER, L. (orgs.). **Desafios da educação em tempos de pandemia**. Cruz Alta: Ilustração, 2020.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 11 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia** – Saberes Necessários à prática educativa. 36 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 50 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GABRIEL, N. S.; MARÇAL, G. A.; IMBERNON, R. A. L.; PIOKER-HARA, F. C. O retorno às aulas no pós-pandemia: estudo de caso e análise comparativa entre o ensino público e o ensino privado. **Terra e Didática**, Campinas/SP, v. 17, n.1, p.1-13,2021.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. **Autonomia da Escola**. Rio de Janeiro: PD&A, 2005.

GATTI, B; et. al. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019.

GIORDANO, D. X. F. Um olhar sobre o trabalho dos gestores escolares no contexto da pandemia. **Educação Básica Online**, v.1, n.1, p. 125-133, jan. 2021.

GOOGLE MAPS. **Cidades de IES privadas do Sul de Minas Gerais**. 2020. Disponível em: <<https://www.google.com.br/maps/@-21.6875515,-45.7284084,9.46z>>. Acesso em: 15 jun. 2020.

GUMBOWSKY, A.; ASSUNÇÃO, K. R. G. S. Educação Básica e desenvolvimento regional. **Profanações**, v. 6, n. esp., p. 186-211, nov. 2019.

GUMBOWSKY, A.; JURAZEK, L.; NOERNBERG, E. I.; MAIA, E. D. W. Educação e desenvolvimento regional: a UNESCO e as interseções com o desenvolvimento regional. **Interação**, Varginha, MG, v. 22, n. 2, p. 79-83, 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades**: Varginha. 2020. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/varginha/panorama>>. Acesso em: 15 jun. 2020.

IORIO, A. **6 competências para surfar na transformação digital**. São Paulo: Editora Planeta Estratégica, 2019.

KIRCHNER, E. A. Vivenciando os desafios da educação em tempos de pandemia. In: PALÚ, J.; SHUTZ, J. A.; MAYER, L. (orgs.). **Desafios da educação em tempos de pandemia**. Cruz Alta: Ilustração, 2020.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 1998.

LIBÂNEO, J. C. Concepções e práticas de organização e gestão da escola: considerações introdutórias para um exame crítico da discussão atual no Brasil. **Revista Española de Educación Comparada**, v. 13, n.1, p.155-191, 2007.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola**: teoria e prática. 6. ed. São Paulo: Heccus Editora, 2017.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2003.

LÜCK, H. **Liderança em gestão escolar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

LÜCK, H. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

LÜCK, H. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos da metodologia científica**. 8 ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MARTINS, V. O público e o privado na educação brasileira – Refere-se ao estudo do público e o privado na educação brasileira à luz da Constituição federal e da Lei 9.394/96 (LDB). **Revista DireitoNet**, 22 nov. 2016. Disponível em: <<https://www.direitonet.com.br/artigos/exibir/3015/O-publico-e-o-privado-na-educacao-brasileira>>. Acesso em: 8 mar. 2021.

MILITÃO, A. N. **A Complexidade da administração/gestão escolar**: limites e possibilidades. 320 f. Tese (doutorado) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente/SP, 2015.

MINAS GERAIS. **Regiões e planejamento**. 2019. Disponível em: <<https://www.mg.gov.br/conteudo/conheca-minas/geografia/regioes-de-planejamento>>. Acesso em: 15 jun. 2020.

MINAYO, M. C. S. (org.) **Pesquisa Social**: Teoria, método e criatividade 28 ed. Petrópolis, RJ. Vozes, 2009.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução n. 196**, de 10 de outubro de 1996. Aprova normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília: Diário Oficial da União.1996.

MÔNICO, L.; ALFERES, V.; PARREIRA, P.; CASTRO, P.A L. A Observação Participante enquanto metodologia de investigação qualitativa. **Revista Atas**, v.3, n.1, jul. 2017.

NASCIMENTO; L. C. N.; SOUZA, T. V.; OLIVEIRA, I. C. S.; MORAES, J. R. M. M.; AGUIAR, R. C. B.; SILVA, L. F. Saturação teórica em pesquisa qualitativa: relato de experiência na entrevista com escolares. **Rev Bras Enferm.**, v. 71, n.1, p. 228-233, 2018.

NETO, L. P.; RODOLFO, M. W. H.; RODRIGUES, M. S. A educação como fator de desenvolvimento regional: um estudo das cidades de Potim, Canas, Queluz, Aparecida e Roseira da microrregião de Guaratinguetá, no Vale do Paraíba/SP. **Revista Científica Online Tecnologia-Gestão-Humanismo**, v.6, n.1 – maio, 2016.

OLIVEIRA, V. C.; NEVES, O. L.; MARTINS, R. N.; SANTOS, I. De repente 4.0: mudanças de paradigma educacional em tempo de pandemia. 2020. In: PALÚ, J.; SHUTZ, J. A.; MAYER, L. (orgs.). **Desafios da educação em tempos de pandemia**. Cruz Alta: Ilustração, 2020.

OLIVEIRA, M.; OLIVEIRA, E. A. A. Q.; MORAES, M. B. A Relação Entre Educação e Desenvolvimento. In: Congresso Internacional de Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento. 2016. Taubaté. **Anais...** Taubaté: Universidade de Taubaté, 2016.

ORLANDI, E. **Eu, Tu, Ele** – Discurso e real da história. Campinas: Pontes Editores, 2017.

PALÚ, J.; SHUTZ, J. A.; MAYER, L. **Desafios da educação em tempos de pandemia**. Cruz Alta: Ilustração, 2020.

PERBONI, F.; OLIVEIRA, R. T. C. Hibridismo na gestão escolar. **Revista Educação em Questão**, v. 59, n. 59, 10 fev. 2021.

PEREIRA, G. M. **As campanhas publicitárias e a materialidade do discurso neoliberal do/no ensino superior privado**. 145f. Tese (Doutorado em Ciências da Linguagem) – Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre/MG, 2018.

PERES, M. R. Novos desafios da gestão escolar e de sala de aula em tempos de pandemia. **Revista Administração Educacional da UFPE**, Recife-PE, v.11 n. 1 p. 20-31, jan./jun. 2020.

PORTAL MINAS GERAIS. **Varginha**. 2020. Disponível em: <<http://www.minasgerais.com.br/pt/destinos/varginha>>. Acesso em: 15 jun. 2020.

PRALON, E. A pandemia com reflexo no clima das instituições educacionais: instabilidade e o acentuado índice de incivildades nas relações. **Cadernos de Educação: Reflexões e Debates**, v. 19, n. 38, p. 5-17, 2020.

REIS, J. S.; LEAL, D. A. A importância da democratização digital e seus reflexos na educação mediante a pandemia do COVID-19. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.7, n.1, p.10371-10380, jan. 2021.

RIBEIRO, G. S.; ANDRADE JOSÉ, M. C. Gestão escolar e a Covid-19: dinâmicas de trabalho e desafios profissionais durante a pandemia de 2020. In: SILVA, A. J. N.; BOMFIM, A. L. (orgs.). **Militância política e teórico-científica da educação no Brasil**. Ponta Grossa/PR: Atena, 2020.

RISSO, D. L.; CARVALHO, N. H.; FALSARELLA, A. M. Gestão escolar democrática, formação em serviço e permanência de alunos na escola. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.7, n.3, p. 29108-29122, mar. 2021.

ROBBINS, S. P.; JUDGE, T. A. **Comportamento Organizacional**. 18 ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2020.

SAMPAIO, B.; GUIMARAES, J. Diferenças de eficiência entre ensino público e privado no Brasil. **Rev. Econ. Apl.**, Ribeirão Preto, v.13, n.1, p.45-68, mar. 2019.

SABOIA, V. S. M. S. M.; BARBOSA, R. P. Pandemias reais, currículo, gestão escolar e nós. E agora? **Ensino em Perspectivas**, v. 2, n. 1, p. 1–11, 2021.

SCHWAB, K. **A quarta revolução industrial**. São Paulo: Edipro, 2016

SILVA, A. H.; FOSSA, M. I. T. Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos **Qualit@s Revista Eletrônica**, v. 17, p. 1, p. 1-14, 2015.

SILVA, L. A.; PETRY, Z. J. R.; UGGIONI, N. Desafios da educação em tempos de pandemia: como conectar professores desconectados, relato da prática do estado de Santa Catarina. In:

PALÚ, J.; SHUTZ, J. A.; MAYER, L. (orgs.). **Desafios da educação em tempos de pandemia**. Cruz Alta: Ilustração, 2020.

SILVA, G.; SILVA, A. V.; GOMES, E. P. S. A gestão escolar em tempos de pandemia na capital alagoana. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 15, n. 1, jan. 2021.

SILVA, J. A. D.; WEINMAN, C. Os desafios de uma gestão democrática em tempos de pandemia na escola pública. 2020. In: PALÚ, J.; SHUTZ, J. A.; MAYER, L. (orgs.). **Desafios da educação em tempos de pandemia**. Cruz Alta: Ilustração, 2020.

SOUZA, E. P. Educação em tempos de pandemia: desafios e possibilidades. **Cadernos de Ciências Sociais Aplicadas**, Vitória da Conquista/BA, v. 17, n. 17, p. 110-118, jul./dez. 2020.

SOUZA, A. L. L. A Conjuntura Político-Econômica e os Desafios da Educação no Brasil. In: FRANÇA, M.; BARBOSA JUNIOR, W. P. (Org.). **Políticas e Práxis educativas**. Natal: Caule de Papiro, 2017.

SOUZA, L. D. M.; RIBEIRO, M. S. S. O perfil do Gestor Escolar Contemporâneo: das permanências as incorporações para exercício da função. **Espaço do Currículo**, v. 10, n. 1, p. 106-122, jan./abr. 2017.

THIOLENT, M. **Pesquisa-ação nas organizações**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2009.

TOPPAN, R. N. **A nova política nacional de desenvolvimento regional**: uma análise sobre as estratégias de desenvolvimento territorial para o Brasil. 2015. 188 f. Dissertação (Mestrado em Geociências e Ciências Exatas) – Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2015.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. Migração, deslocamento e educação: construir pontes, não muros. Brasília: UNESCO Brasil, 2016. Disponível em: <[https://unesdoc.UNESCO.org/ark:/48223/pf0000265996_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265996_por)>. Acesso em: 02 jun. 2020.

VALLE, P. D.; MARCOM, J. L. R. Desafios da prática pedagógica e as competências para ensinar em tempos de pandemia. 2020. In: PALÚ, J.; SHUTZ, J. A.; MAYER, L. (orgs.). **Desafios da educação em tempos de pandemia**. Cruz Alta: Ilustração, 2020.

VARGINHA ONLINE. **Varginha**. 2020. Disponível em: <<https://www.varginhaonline.com.br/varginha/>>. Acesso em: 15 jun. 2020.

VIEIRA, A.; LUZ, T. R. da. Do saber aos saberes: comparando as noções de qualificação e de competência. **Organizações & Sociedade**. Salvador/BA, v.12, n.33, p. 93-108, 2005.

VILAS BOAS, A. A.; ANDRADE, R. O. B. **Gestão por competências**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2015.

ANEXOS

ANEXO A

PARECER CONSUBSTANCIADO – PLATAFORMA BRASIL

FUNDAÇÃO DE ENSINO E
PESQUISA DO SUL DE MINAS-
FEPEMIG



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: GESTÃO ESCOLAR EM TEMPOS DE PANDEMIA: Impactos e desafios das escolas privadas de Varginha-MG

Pesquisador: LUIS GUSTAVO RABELLO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 49811521.7.0000.5111

Instituição Proponente: Fundação de Ensino e Pesquisa do Sul de Minas-FEPEMIG

Patrocinador Principal: Fundação de Ensino e Pesquisa do Sul de Minas-FEPEMIG

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.850.118

Apresentação do Projeto:

Esta pesquisa tem como objetivo investigar os impactos e desafios da gestão escolar em escolas privadas do município de Varginha-MG agravados pelos tempos de pandemia. Pretende-se também: caracterizar o perfil da gestão das escolas privadas de Varginha-MG; compreender o que os gestores dizem sobre o seu papel e suas atribuições na gestão escolar, antes e durante a pandemia do Covid-19; verificar o que os gestores escolares apontam como desafios e impactos na gestão de suas escolas durante o enfrentamento da pandemia e se existem elementos comuns entre diferentes escolas; identificar quais as dimensões (pedagógica, administrativa, de cultura e clima escolar, de pessoas, de resultados) foram mais impactadas no processo de gestão escolar em tempos pandêmicos; identificar como os gestores analisam sua atuação na gestão da escola antes e durante a pandemia, considerando as dimensões pedagógica, administrativa, de cultura e clima escolar, de pessoas e de resultados; e elaborar uma coletânea com sugestão de ações emergenciais para diferentes dimensões das práticas de gestão escolar em tempos de pandemia, considerando as experiências destacadas pelos gestores pesquisados. De natureza qualitativa, este estudo tem como população os gestores escolares de todas as trinta escolas privadas localizadas no município de Varginha-MG. A escolha dessa população se deu por conveniência, considerando o campo de atuação profissional de seu pesquisador. O critério para a participação na pesquisa será o de adesão ao convite. Será utilizado como instrumento para a coleta de dados, uma entrevista semiestruturada individual, realizada de forma online, por meio do Google Meet, dado

Endereço: Avenida Alzira Barra Gazzola, 650 - Prédio Central da Reitoria - Sala de Reuniões do CEP
Bairro: Bairro Aeroporto CEP: 37.031-069
UF: MG Município: VARGINHA
Telefone: (35)3219-5033 E-mail: etica@unis.edu.br

Continuação do Parecer: 4.850.118

os protocolos para distanciamento social, necessários em decorrência da pandemia do Covid-19. Todas as entrevistas serão gravadas pelo próprio Google Meet e transcritas posteriormente, usando o google Docs. Após a transcrição, elas serão preparadas, com adequação de linguagem e supressão das perguntas e submetidas a um tratamento inicial no software IRaMuTeQ. Após este tratamento inicial, será realizado a Análise de Conteúdo, procurando compreender quais as principais temáticas abordadas pelos gestores em suas narrativas. Espera-se que este estudo identifique os impactos decorrentes da pandemia do Covid-19 na gestão escolar e os desafios percebidos pelos gestores em seu fazer profissional. Espera-se, também, contribuir com a discussão acadêmica sobre os processos formativos para gestores escolares, inclusive em situações adversas, como a enfrentada durante o momento de pandemia. Intenta-se, por fim, divulgar os resultados preliminares e finais deste estudo em eventos acadêmicos e em periódicos científicos, a fim de fomentar a discussão sobre o tema.

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo geral da pesquisa se caracteriza por investigar os impactos e desafios da gestão escolar em escolas privadas do município de Varginha-MG agravados pelos tempos de pandemia.

Para o seu cumprimento, propõem-se os seguintes objetivos específicos:

- Caracterizar o perfil da gestão das escolas privadas de Varginha-MG;
- Compreender como os gestores enxergam seu papel e suas atribuições na gestão escolar, antes e durante a pandemia do Covid-19, considerando as dimensões pedagógica, administrativa, de cultura e clima escolar, de pessoas e de resultados;
- Verificar o que os gestores escolares apontam como desafios e impactos na gestão de suas escolas durante o enfrentamento da pandemia e se existem elementos comuns entre diferentes escolas;
- Identificar quais dimensões (pedagógica, administrativa, de cultura e clima escolar, de pessoas, de resultados) foram mais impactadas no processo de gestão escolar em tempos pandêmicos;
- Elaborar uma coletânea com sugestão de ações emergenciais para diferentes dimensões das práticas de gestão escolar em tempos de pandemia, considerando as experiências destacadas pelos gestores pesquisados.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Existe o risco de constrangimento por parte dos respondentes; no entanto, esse risco é minimizado tendo em vista que a participação é voluntária e há possibilidade de desistência do

Endereço: Avenida Alzira Barra Gazzola, 650 - Prédio Central da Reitoria - Sala de Reuniões do CEP
Bairro: Bairro Aeroporto CEP: 37.031-099
UF: MG Município: VARGINHA
Telefone: (35)3219-5033 E-mail: etica@unis.edu.br

Página 02 de 04

Continuação do Parecer: 4.850.118

pesquisado a qualquer momento. Isso foi evidenciado no termo de consentimento livre e esclarecido.

Benefícios:

O principal benefício da pesquisa será a divulgação de boas práticas e a contribuição para a melhoria da gestão escolar, e apresente informações importantes sobre os benefícios para gestores escolares de Varginha-MG e região, de forma que o conhecimento produzido permita melhor entendimento sobre o tema desta pesquisa.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa se apoia na possibilidade de ouvir os gestores escolares que estão atuando diretamente com a Educação Básica. Muito mais do que oferecer possíveis soluções, esta pesquisa se compromete com pensar em soluções a partir da escuta atenta/ativa dos gestores e, com eles, realizar as proposições.

A pesquisa é relevante para o desenvolvimento regional (em relação às dificuldades e impactos encontrados pelas escolas privadas), permitindo o conhecimento mais amplo de um público distinto (gestores de escolas privadas).

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos foram adequadamente apresentados.

Recomendações:

Nada a declarar.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Frente ao exposto, esta relatoria opta pela aprovação do projeto.

Considerações Finais a critério do CEP:

O Colegiado do CEP concorda com o parecer do relator e opina pela aprovação deste protocolo de pesquisa. Ressalta que a pesquisa só pode ser iniciada depois que o pesquisador responsável estiver com o Parecer Consubstanciado devidamente assinado pelo Coordenador do CEP. O pesquisador também deve informar ao CEP o início e o término da pesquisa, enviando em até 30 dias após o término da pesquisa o relatório final.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Endereço: Avenida Atzira Barra Gazzola, 650 - Prédio Central da Reitoria - Sala de Reuniões do CEP
Bairro: Bairro Aeroporto CEP: 37.031-099
UF: MG Município: VARGINHA
Telefone: (35)3219-5033 E-mail: etica@unis.edu.br

Continuação do Parecer: 4.850.118

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_P ROJETO_1784398.pdf	30/06/2021 14:50:22		Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	30/06/2021 14:47:27	LUIS GUSTAVO RABELLO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	termo_pesquisador.jpeg	30/06/2021 14:42:30	LUIS GUSTAVO RABELLO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_consentimento.docx	30/06/2021 14:39:07	LUIS GUSTAVO RABELLO	Aceito
Orçamento	Orcamento.docx	30/06/2021 11:26:47	LUIS GUSTAVO RABELLO	Aceito
Cronograma	Cronograma.docx	30/06/2021 11:24:38	LUIS GUSTAVO RABELLO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Luis_Gustavo_Rabello.doc	30/06/2021 11:18:41	LUIS GUSTAVO RABELLO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

VARGINHA, 15 de Julho de 2021

Assinado por:
Nelson Delu Filho
(Coordenador(a))

Endereço: Avenida Alzira Barra Gazzola, 650 - Prédio Central da Reitoria - Sala de Reuniões do CEP
Bairro: Bairro Aeroporto CEP: 37.031-099
UF: MG Município: VARGINHA
Telefone: (35)3219-5033 E-mail: etica@unis.edu.br