



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – POSEDUC
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DE

ONÁRIA BELO DE SOUSA

**ESTUDO DAS IMPLICAÇÕES DA PANDEMIA NA ATUAÇÃO DOS DIRETORES
DAS ESCOLAS CIRCUNSCRITOS NA 15ª DIREC/RN**

MOSSORÓ/RN
2025

ONÁRIA BELO DE SOUSA

**ESTUDO DAS IMPLICAÇÕES DA PANDEMIA NA ATUAÇÃO DOS DIRETORES
DAS ESCOLAS CIRCUNSCRITOS NA 15ª DIREC/RN**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Linha de Pesquisa Políticas Públicas e Gestão da Educação, como requisito final para obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Allan Solano Souza

MOSSORÓ/RN
2025

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

**Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.**

D467e de Sousa, Onária Belo
ESTUDO DAS IMPLICAÇÕES DA PANDEMIA NA
ATUAÇÃO DOS DIRETORES DAS ESCOLAS
CIRCUNSCRITOS NA 15 DIREC RN. / Onária Belo de
Sousa. - Mossoró - RN, 2025.
169p.

Orientador(a): Prof. Dr. Allan Solano Souza.
Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-
Graduação em Educação). Universidade do Estado do Rio
Grande do Norte.

1. Programa de Pós-Graduação em Educação. 2.
Pandemia da Covid-19.. 3. Implicações.. I. Souza, Allan
Solano. II. Universidade do Estado do Rio Grande do
Norte. III. Título.

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pela Diretoria de Informatização (DINF), sob orientação dos bibliotecários do SIB-UERN, para ser adaptado às necessidades da comunidade acadêmica UERN.

ONÁRIA BELO DE SOUSA

**ESTUDO DAS IMPLICAÇÕES DA PANDEMIA NA ATUAÇÃO DOS DIRETORES
DAS ESCOLAS CIRCUNSCRITOS NA 15ª DIREC/RN**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Linha de Pesquisa Políticas Públicas e Gestão da Educação, como requisito final para obtenção do título de Mestra em Educação.

Aprovada em 20/12/2024 pela seguinte banca examinadora:

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Allan Solano Souza (POSEDUC/UERN)
(Orientador – Presidente da Banca Examinadora)

Profa. Dra. Arilene Maria Soares de Medeiros (POSEDUC/UERN)
(Membro Interno)

Profa. Dra. Ciclene Alves da Silva (POSEDUC/UERN)
(Suplente Interno)

Profa. Dra. Rute Regis de Oliveira da Silva (PPGED/UFRN)
(Membro Externo)

Prof. Dr. Thiago Rodrigo Fernandes da Silva Santos (DPGE/UFPE)
(Suplente Externo)

*“A educação em tempos difíceis é um ato de
esperança e resistência” (Paulo Freire).*

AGRADECIMENTOS

A Deus, que é o centro da minha vida, pois com Ele tenho forças para lutar e, sobretudo, sabedoria e discernimento nas minhas decisões.

À Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), ao dar a oportunidade de cursar o mestrado.

Aos professores do Programa POSEDUC, ao propiciar o conhecimento epistemológico, metodológico, científico e crítico da realidade. E, sobretudo, pela responsabilidade, acolhimento, dedicação, paciência e entusiasmo nos estudos.

Aos meus pais, família e amigos pelas palavras de entusiasmo, fortalecimento, compreensão e apoio na minha dedicação aos estudos.

À amiga Luana Rêgo pelo apoio e incentivo para cursar o mestrado, bem como pelo suporte durante os processos da pesquisa.

Ao meu orientador, Prof. Allan Solano Souza, pelo seu acolhimento diante das minhas inseguranças e ansiedades. Pelos aprendizados, orientações, paciência, zelo e confiança no percurso dos estudos.

Aos diretores que concordaram em colaborar na realização das entrevistas, com disponibilidade e atenção para a concretização da pesquisa.

A todos sou/serei eternamente grata!

RESUMO

Esse trabalho tem o objetivo de analisar as implicações da pandemia na atuação dos diretores escolares para a reorganização das atividades nas instituições de ensino circunscritas na 15ª DIREC/RN. A pesquisa tem a seguinte pergunta de partida: quais as implicações da pandemia na atuação dos diretores escolares nas instituições de ensino dos anos iniciais do Ensino Fundamental circunscritas na 15ª DIREC/RN no período de 2020 a 2022? Trata-se de um estudo qualitativo, de natureza exploratória, no qual utilizamos os seguintes procedimentos metodológicos: a revisão de literatura, a entrevista semiestruturada, a análise documental e o questionário socioeconômico. Para a organização e análise dos dados da pesquisa, propomos a análise de conteúdo com fundamento em Bardin (1977). O aporte teórico deste trabalho está baseado nas categorias: atuação do diretor, gestão escolar e pandemia. O estudo tem relevância para a reflexão da atuação do diretor escolar no contexto da crise sanitária da Covid-19, durante o qual enfrentou muitos desafios e responsabilidades para a reorganização da dinâmica educacional. Os resultados evidenciam a precarização e a intensificação da atividade profissional do diretor na pandemia. Percebemos que o Estado do Rio Grande do Norte/RN, por meio da Secretaria de Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer - SEEC, emitiu documentos na pandemia, trazendo alternativas para o apoio aos diretores na reorganização do ensino, apresentando orientações e diretrizes para a continuidade dos processos educativos. No entanto, no campo prático, evidencia lacunas de suporte nas formações com as tecnologias de informação e comunicação, na infraestrutura digital e demais elementos necessários para atender às demandas educacionais naquele momento. Diante disso, sentimos a falta de uma Política Pública Educacional em nível nacional para dar o suporte técnico e financeiro aos Sistemas de Ensino para garantia da qualidade e equidade dessa continuidade e, sobretudo, para abrir espaço para discussão das condições de trabalho dos diretores de escolas em nosso país.

Palavras-chave: Atuação do Diretor escolar. Pandemia da Covid-19. Implicações.

ABSTRACT

This work aims to analyze the implications of the COVID–19 pandemic on the performance of the school principals for the reorganization of activities in educational institutions within the 15th DIREC/RN (abbreviation for “Diretoria Regional de Ensino e Cultura do Rio Grande do Norte” or, in English, “Regional Board of Teaching and Culture of the State of Rio Grande do Norte”). The research has the following starting question: what are the implications of the pandemic on the performance of school principals in educational institutions of the initial years of Elementary Education within the 15th DIREC/RN from 2020 to 2022? This is a qualitative study, of an exploratory nature, in which we used the following methodological procedures: literature review, semi-structured interview, documentary analysis, and socioeconomic questionnaire. To organize and analyze the research data, we propose content analysis based on Bardin (1977). The theoretical support of this work is based on the categories: performance of the principal, school management, and pandemic. The study is relevant for reflecting on the performance of the school principals in the context of the COVID–19 health crisis, a moment in which they faced many challenges and responsibilities for the reorganization of educational dynamics. The results show the precariousness and intensification of the professional activity of principals during the pandemic. We noticed that the State of Rio Grande do Norte/RN, through the State Department of Education, Culture, Sports and Recreation (in Portuguese: Secretaria de Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer – SEEC), issued documents during the pandemic, providing alternatives to support principals in the reorganization of education, presenting guidelines and directives for the continuity of educational processes. However, in the practical field, it highlights gaps in support in training with information and communication technologies, in digital infrastructure and other elements necessary to meet the educational demands at that moment. Therefore, we feel the lack of a Public Educational Policy at the national level to provide technical and financial support to the Education Systems to guarantee the quality and equity of this continuity and, above all, to open space for discussion of the working conditions of school principals in our country.

Keywords: Performance of the School Principal. COVID–19 pandemic. Implications.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Documentos expedidos no contexto da pandemia pela SEEC/RN – 2020 e 2021	29
Quadro 2 - Dez recomendações sobre ensino a distância devido ao novo coronavírus – UNESCO	43
Quadro 3 – Pesquisa com operadores booleanos: quantitativo dos achados na BDTD	58
Quadro 4 - Busca de teses e dissertações sobre gestão escolar e pandemia.....	62
Quadro 5 - Categorização das palavras-chave nas produções acadêmicas	63
Quadro 6 - Categoria metodologia: análise das subcategorias – procedimentos/técnicas de pesquisa nos trabalhos selecionados.....	66
Quadro 7 - Análise dos resultados das teses e dissertações sobre o gestor escolar no contexto da pandemia.....	69
Quadro 8 - Formação para uso de tecnologias digitais em sala de aula	71
Quadro 9 - Subcategoria e conceito norteador para o processo de categorização dos documentos lançados pela SEEC/RN na pandemia.....	82
Quadro 10 - Subcategorias de análise e os tipos de documentos emitidos pela SEEC/RN (2020-2021).....	83
Quadro 11 - Subcategoria “Reorganização do ensino” – síntese das orientações para o ensino remoto e a retomada das aulas presenciais	85
Quadro 12 - Categorização acerca da “Formação continuada” nos documentos analisados ...	95
Quadro 13 - Categorização “Gestão democrática” nos documentos analisados	98
Quadro 14 - Subcategoria “Articulação entre SEEC, DIRECs e escolas” – diretrizes para o ensino remoto e a retomada das aulas presenciais.....	103
Quadro 15 - Subcategoria “Melhoria da infraestrutura” – condições para o ensino remoto e a retomada do ensino presencial.....	106
Quadro 16 - Formação, escolha do cargo e período de atuação dos diretores	115
Quadro 17 - Curso de pós-graduação Lato Sensu dos sujeitos pesquisados	116
Quadro 18 - Sistemas de pontos do Critério Brasil de Classificação Econômica dos sujeitos participantes.....	121
Quadro 19 - Categorização dos dados: categoria fundante da pesquisa e as subcategorias de análise	123
Quadro 20 - A “Articulação entre escola, DIREC e SEEC” para a reorganização do ensino	126
Quadro 21 - A “Formação continuada” no contexto da pandemia.....	129
Quadro 22 - A “Infraestrutura digital da escola” durante o isolamento social.....	133

Quadro 23 - A “Precarização na atividade profissional do diretor escolar” em decorrência da pandemia da Covid-19.....	136
Quadro 24 - As “Estratégias para a comunicação e articulação com os segmentos escolares” conduzidas pelo diretor de escola.....	140
Quadro 25 - A “Atuação do Conselho Escolar” durante o isolamento social	145
Quadro 26 - Síntese dos achados nas análises das entrevistas com os diretores escolares	148

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Recursos tecnológicos e preparo o ensino remoto pelos professores	23
Figura 2 - Etapas metodológicas da pré-análise com base no estudo de Bardin (1977)	34
Figura 3 - Impactos Simulados do Fechamento de Escolas na Pobreza da Aprendizagem	41
Figura 4 - Realização de atividades não presenciais pelas Redes Escolares	42
Figura 5 - Etapas metodológicas da pesquisa	57
Figura 6 - Conceitos de busca dos operadores booleanos	58
Figura 7 - Nuvem de palavras com a subcategoria “Palavras-chave”: achados dos trabalhos analisados	64
Figura 8 - Organização da Governança e Gestão Colaborativa das Ações de Retomada	90
Figura 9 - Pilares norteadores para retomada das atividades escolares	92
Figura 10 - Fases metodológicas do Plano de Segurança para o retorno do ensino presencial	94
Figura 11 - Síntese dos dados coletados nas cinco subcategorias de análises	110
Figura 12 - Mapa da organização das DIRECs na Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte	113

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Experiências dos professores com as aulas remotas em 2020	22
Gráfico 2 - Métodos e técnicas utilizadas nas atividades não presenciais em 2021.....	74
Gráfico 3 - Estratégias das SMEs para o acompanhamento do ensino e da aprendizagem dos estudantes	76
Gráfico 4 – Formação acadêmica dos diretores escolares: graduação	116
Gráfico 5 - Anos de atuação no cargo de direção de escola	118
Gráfico 6 - Escolha ao cargo de direção de escola	119

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Pontuação para a definição das classes econômicas	120
Tabela 2 - Período, salário mínimo e salário necessário (2020 a 2022).....	122
Tabela 3 - Classes dos diretores e a renda média domiciliar.....	122

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AE	Administração Educacional
ABEP	Associação Brasileira de Empresas e Pesquisa
BDTD	Biblioteca Virtual Brasileira de Teses e Dissertações
CAP	Campus Avançado de Patu
CNE	Conselho Nacional de Educação
COVID-19	Coronavírus
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CCEB	Critério de Classificação Econômica do Brasil
CF	Constituição Federal
DIEESE	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
DIREDE	Diretoria Regional de Educação e Cultura e Desposto
DIREC	Diretoria Regional de Educação e Cultura
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNCERN	Fundação de Apoio à Educação e ao Desenvolvimento Tecnológico do RN
GESTRADO	Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NGP	Nova Gestão Pública
OMS	Organização Mundial da Saúde
PNE	Plano Nacional de Educação
PNCBA	Pesquisa Nacional de Cesta Básica e Alimentos
PPP	Projeto Político-Pedagógico
SARS-COV-2	Síndrome Respiratória Aguda Grave – coronavírus 2
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEEC	Secretaria de Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer
TDIC	Tecnologias Digital de Informação e Comunicação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UERN	Universidade Estadual do Rio Grande do Norte
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para Infância

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	18
1.1	CONTEXTUALIZAÇÃO DO OBJETO, QUESTÃO DE PARTIDA E OBJETIVOS DA PESQUISA	18
1.2	PERCURSO METODOLÓGICO	25
1.3	ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO	36
2	A PANDEMIA COMO EXCEPCIONALIDADE HISTÓRICA E SUAS INTERCORRÊNCIAS NA GESTÃO ESCOLAR E NA ATUAÇÃO DO DIRETOR.....	38
2.1	ATUAÇÃO DO GESTOR ESCOLAR NO CONTEXTO DA PANDEMIA: MAPEANDO TESES E DISSERTAÇÕES	53
2.1.1	O mapeamento de teses e dissertações para a construção de um estado do conhecimento sobre pandemia, atuação do diretor e gestão escolar.....	56
2.1.2	Gestor escolar e pandemia: os achados do Estado do Conhecimento.....	61
2.1.3	Análise das Produções Acadêmicas selecionadas nas categorias: palavras-chave, metodologia e resultados	62
2.1.4	Os resultados das pesquisas acerca da atuação do diretor, pandemia e gestão escolar: construindo um protótipo de análise	69
3	AS IMPLICAÇÕES DA PANDEMIA NA ATUAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR QUE ATUA NA CIRCUNSCRIÇÃO DA 15ª DIREC	80
3.1	A PANDEMIA E A SEEC/RN: DIRETRIZES, ORIENTAÇÕES E AÇÕES	80
3.1.1	Reorganização do ensino	84
3.1.2	Formação continuada.....	95
3.1.3	Gestão Democrática.....	97
3.1.4	Articulação entre SEEC, DIRECs e escolas	103
3.1.5	Melhoria da infraestrutura	106
3.2	A atuação do diretor escolar na 15ª DIREC no contexto da pandemia	112
3.2.1	A atuação profissional do diretor na perspectiva dos sujeitos participantes	113
3.2.2	Perfil dos sujeitos entrevistados	114
3.2.3	Categorias e subcategorias de análise: reflexão e discussão dos achados na pesquisa.....	124
3.3	A ATUAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR E OS ÓRGÃOS DE CONTROLE EXTERNO À ESCOLA NA PANDEMIA	125

3.3.1	Articulação entre escola, DIREC e SEEC	125
3.3.2	Formação continuada	129
3.3.3	Infraestrutura digital da escola	132
3.3.4	Precarização na atividade profissional do diretor escolar	136
3.4	ATUAÇÃO DO DIRETOR E A GESTÃO ESCOLAR DURANTE A PANDEMIA	139
3.4.1	Estratégias para a comunicação e articulação com os segmentos escolares.....	140
3.4.2	Atuação do Conselho Escolar	145
3.5	SÍNTESE DA PESQUISA EMPÍRICA: PRINCIPAIS ACHADOS NOS ESTUDOS	148
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	151
	REFERÊNCIAS.....	153
	ANEXOS.....	165

1 INTRODUÇÃO

O conhecimento é uma escolha tanto de um modo de vida quanto de uma carreira; quer o saiba ou não, o trabalhador intelectual forma-se a si próprio à medida que trabalha para o aperfeiçoamento de seu ofício; para realizar suas próprias potencialidades, e quaisquer oportunidades que surjam em seu caminho (Mills, 2009, p. 22).

O estudo de Wright Mills (2009) nos oportuniza compreender a relevância da relação cotidiana do nosso trabalho com a nossa experiência de vida e com pesquisa acadêmica. O trabalho intelectual é, portanto, essencial para o conhecimento da nossa vivência, cultura, economia, política, religião e, por sua vez, para a aplicação desses saberes no nosso cotidiano. Desse modo, o artesão intelectual contribui para compreendermos a importância da nossa experiência de vida para a pesquisa, constituindo-se, dessa forma, um saber metodológico científico com rigor, elemento fundamental no processo de investigação na pesquisa acadêmica. Enquanto pesquisadora em formação, fazer a relação e a análise do cotidiano e o conhecimento científico nos permite formular novas visões e novas concepções teóricas que as ciências sociais nos consentem para a compreensão da realidade.

O processo de relação entre a experiência profissional e a pesquisa científica nos fez compreender a relevância da atuação do diretor escolar para a reorganização do ensino, o acesso e a permanência dos estudantes com qualidade e equidade durante a pandemia decorrente da Covid-19. Nesse contexto, se faz necessário refletir e compreender acerca das implicações da pandemia na atuação do diretor de escola, suas estratégias para o desempenho de suas atividades junto à comunidade escolar e o apoio do Estado para sua concretização.

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO OBJETO, QUESTÃO DE PARTIDA E OBJETIVOS DA PESQUISA

A gestão escolar democrática não pode ser construída apenas por decreto. Segundo Vitor Paro (1996), para a gestão da escola ser democrática, é necessária a participação de todos os setores, destacando-se educadores, alunos, funcionários, comunidade e pais, os quais são fundamentais para a tomada de decisões e conquista de objetivos. Assim, podemos assinalar que se trata de um processo coletivo, uma vez que ela só pode ser construída pela participação de todos os segmentos da escola.

Segundo Coutinho (2023) a gestão escolar é constituída “pelo grupo gestor das unidades escolares – diretor(a), vice diretor(a), coordenador pedagógico – e como a sua atuação consciente e importante na busca dos propósitos democráticos, participativo e colaborativo do coletivo de atores que ali atuam, através dos conselhos escolares ou equivalente” (Coutinho, 2023, p. 12). A gestão não se faz sozinha, está apoiada por um grupo de pessoas que buscam alinhar e concretizar os objetivos almejados.

Nessa perspectiva, Libâneo (2007, p. 324) ressalta que a gestão escolar é um sistema que agrega pessoas, tendo em vista “o caráter intencional de suas ações e as interações sociais que estabelecem entre si e com o contexto sócio-político, nas formas democráticas de tomada de decisões”. Compreendemos que a atuação da gestão escolar se concentra no trabalho cooperativo, oportunizando a comunidade escolar nas tomadas de decisões, bem como na participação dos processos políticos, pedagógicos e administrativos da escola.

O diretor escolar, elemento constituinte da gestão escolar, foi crucial para enfrentar os desafios decorrentes do isolamento social e fonte de apoio pedagógico, organizacional, emocional, psicológico, tecnológico aos professores. Esses mecanismos foram cruciais para garantir um bom desempenho das atividades profissionais dos professores mesmo diante das adversidades, bem como condutor do diálogo com comunidade escolar para o pensar coletivo e participativo das demandas e desafios que surgiam no dia a dia da escola.

Os papéis atribuídos à gestão são fundamentais, tendo em vista, sobretudo, o momento atípico que vivenciamos, causado pela Covid-19, sendo necessário um planejamento e uma organização na comunidade escolar tanto internamente quanto externamente que sejam flexíveis, inovadores e descentralizados. Assim, sublinhamos a importância do Diretor Escolar para a construção de relações democráticas na escola. A pesquisa é desenvolvida por questionamentos diante dos problemas encontrados nas investigações. Segundo Bachelard (1996, p. 18):

Em primeiro lugar, é preciso saber formular problemas. E, digam o que disserem, os problemas não se formulam de modo espontâneo. É justamente esse sentido do problema que caracteriza o verdadeiro espírito científico. Para o espírito científico, todo conhecimento é resposta a uma pergunta. Se não há pergunta, não pode haver conhecimento científico. Nada é evidente. Nada é gratuito. Tudo é construído.

Dessa forma, entendemos que, para compreendermos o objeto de estudo, temos que saber formular questões norteadoras para a construção da pesquisa científica. Assim, almejamos responder à seguinte pergunta de pesquisa: quais as implicações da pandemia na atuação dos

diretores escolares que atuam em instituições de ensino dos anos iniciais do Ensino Fundamental circunscritas na 15ª DIREC/RN no período de 2020 a 2022?

Nesse sentido, o estudo propõe quatro objetivos: um geral e três específicos no intuito de alcançar os resultados almejados sobre as implicações da pandemia na atuação dos diretores escolares em tempos de pandemia. O **objetivo geral** consiste em analisar as implicações da pandemia na atuação dos diretores escolares que atuam em instituições de ensino dos anos iniciais do Ensino Fundamental circunscritas na 15ª DIREC/RN.

Quanto aos **objetivos específicos**, foram elencados da seguinte forma: identificar as implicações da pandemia nas relações comunicativas entre os segmentos escolares; refletir sobre o Conselho escolar como suporte estratégico para o desenvolvimento da atividade profissional do diretor escolar durante a crise sanitária; investigar a reorganização da atividade profissional dos diretores escolares para enfrentar os desafios específicos da pandemia.

Os objetivos específicos foram elaborados para oferecer uma visão mais detalhada e aprofundada das consequências da pandemia. Eles abrangem áreas cruciais como as mudanças nas relações comunicativas entre os diversos atores da comunidade escolar, as estratégias de comunicação adotadas pelo diretor durante a pandemia e sua adaptação para lidar com os desafios emergentes. Esses objetivos específicos fornecem uma estrutura clara para a pesquisa, permitindo uma análise minuciosa do impacto da pandemia nas práticas escolares.

Compreendendo a complexidade do contexto marcado pela pandemia da Covid-19, torna-se imprescindível investigar as implicações desse cenário na atuação dos diretores escolares, especialmente nas instituições de ensino dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nesse sentido, a formulação de questões de pesquisa é essencial para direcionar o foco da investigação e delinear os objetivos a serem alcançados.

A escolha do objeto de pesquisa se desenvolveu mediante interesse em nos aprofundar acerca da atuação do diretor escolar. Esse desejo se originou ainda durante a formação no curso de Pedagogia na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (2010 a 2014), no Campus Avançado de Patu – CAP, na disciplina “Gestão dos Processos Educativos¹”. Assim, no decorrer do Curso e das experiências nos estágios, aumentou ainda mais a inquietação, levando

¹ Disciplina obrigatória cursada no quarto período no curso de Pedagogia pela UERN/PATU, lecionada pela Profa. Dra. Gercina Dalva, em 2011. A disciplina discutiu sobre a gestão escolar relacionada com as políticas educacionais. Trouxe questões críticas sobre os processos educativos e administrativos desenvolvidos no contexto escolar. Além disso, reflexão teórico/prático sobre os mecanismos e princípios para efetivação da gestão democrática nos processos educacionais.

a realizar o Trabalho de Conclusão de Curso sobre a prática do diretor como instrumento de efetivação da gestão democrática.

No percurso da pesquisa na graduação, tivemos o objetivo de analisar de que forma o diretor escolar proporcionou aos membros do conselho escolar nas tomadas de decisões na escola. Além disso, identificar quais pontos de vista dos atores envolvidos na escola acerca dos conceitos de participação e autonomia e, por fim, identificar se houve contribuições das práticas do diretor para o processo de democratização da gestão escolar e para o fortalecimento da sua autonomia. O resultado da pesquisa conclui que, para a concretização da democracia, o diretor escolar deve buscar práticas autônomas, participativas e descentralizadas na organização com toda a comunidade escolar para as tomadas de decisões, sendo instrumentos essenciais para a consecução da democracia na instituição escolar.

O gosto pela temática implicou, por conseguinte, na escolha da minha carreira profissional. Realizei concursos públicos na área da Gestão Escolar. No ano de 2016, fui efetivada na Rede Municipal de Ensino em Pau dos Ferros/RN como Supervisora Pedagógica. Em seguida, no ano de 2017, fui efetivada na Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte, na função de Coordenação Pedagógica, do mesmo município, onde atuo atualmente.

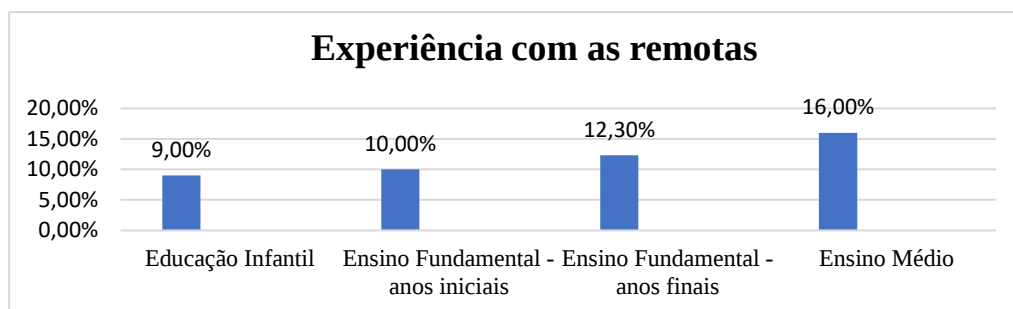
A experiência profissional na coordenação foi de grande relevância para a ampliação do conhecimento prático na área. Na primeira experiência, foram muitos os desafios e a falta da vivência profissional no cargo que me impediram, muitas vezes, a resolução dos problemas vigentes. Uma das dificuldades encontradas foi a resistência dos professores à orientação pedagógica, pois quando dava sugestões sobre práticas metodológicas e as atividades educativas inovadoras, estes não gostavam de ter sua metodologia questionada. Além disso, não conseguia envolver a diretora nos planejamentos semanais, gerando conflitos na comunicação entre a coordenação e os professores.

Já na segunda experiência na área, o desenvolvimento das ações educativas foi mais significativo, já que me sentia mais segura com o corpo docente. No entanto, durante a pandemia, tivemos muitas dificuldades para lidar com a nova forma de organização do ensino. Tudo era muito novo, muitas vezes sentíamos a falta de orientação do Governo do Estado para pensarmos que caminho seguir.

Durante as observações, com o acompanhamento das práticas pedagógicas dos docentes, bem como suas inquietações, pudemos notar que a maioria dos profissionais não sabiam manusear as tecnologias digitais e utilizar as metodologias ativas na sua prática. Dentre elas, temos: a gamificação, a sala de aula invertida e as plataformas digitais para a mediação do

conhecimento. Nesse contexto, destacamos os estudos do GESTRADO/UFGM² acerca do “Trabalho docente em tempos de pandemia”. A pesquisa revela a ausência de formação continuada sobre as tecnologias digitais por grande número de professores no Brasil no início pandemia.

Gráfico 1 - Experiências dos professores com as aulas remotas em 2020



Fonte: Produzido pela autora (2024) tendo por base os dados da pesquisa do GESTRADO/UFGM.

Os dados mostram que grande parte dos professores não tinha experiências com as ferramentas tecnológicas para o novo formato de ensino, o que se tornou um grande desafio para o desenvolvimento dos processos educativos durante o percurso de isolamento social. O estudo evidencia, também, a insuficiência de recursos tecnológicos e a falta de preparo para o ensino remoto.

² Pesquisa realizada pelo Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Universidade Federal de Minas Gerais (GESTRADO/UFGM). O estudo foi desenvolvido por meio de questionário *on-line* autoaplicado, sendo disponibilizado na plataforma *Google Forms*. O período para a coleta dos dados aconteceu entre os dias 8 a 30 de junho de 2020. Como parceira da pesquisa, temos a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), cuja função estava na mobilização dos respondentes e na divulgação dos resultados.

Figura 1 - Recursos tecnológicos e preparo o ensino remoto pelos professores

		Preparo para realização de atividades	
		Sim	Não
Recursos tecnológicos	Sim	31,7%	53,6%
	Não	1,9%	12,7%

Fonte: Dados da pesquisa realizada pelo GESTRADO/UFMG (2020)

Percebe-se que, apesar de os professores possuírem recursos tecnológicos para desenvolver suas atividades, a maioria (53,6%) não tinha habilidades com as ferramentas ou metodologias tecnológicas para realizar o seu trabalho. Segundo dados da pesquisa realizada pelo GESTRADO/UFMG (2020), três a cada dez professores (31,7%) da Educação Básica de Ensino dispõem de recursos tecnológicos, bem como preparo para o desenvolvimento das atividades escolares.

Enquanto gestão escolar, tivemos que buscar estratégias para solucionar essa problemática, como: busca ativa, formação continuada aos professores e atendimento aos pais e aos alunos para que o ensino e a aprendizagem caminhassem com equidade e qualidade. No que concerne às metodologias ativas, Moran (2018, p. 4) destaca que “as metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do estudante, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor”. O uso das metodologias ativas em consonância com as tecnologias digitais para serem desenvolvidas no dia a dia escolar foi um passo relevante para possibilitar a inclusão e a aprendizagem dos estudantes no percurso escolar e, sobretudo, para a comunicação entre a gestão e a comunidade escolar e, inclusive, nos processos administrativos para serem realizados durante o isolamento social, como: o *Google Forms* e plataformas digitais, por exemplo.

A escolha do objeto de estudo está atrelada à minha experiência de vida enquanto aluna em formação como pesquisadora, bem como com a minha experiência profissional. Nessa perspectiva, Mills (2009) destaca que, para o "artesão intelectual", a relação entre a vida e o trabalho é indissociável. Isso significa, portanto, a importância de usar, na pesquisa, a

experiência de vida com o trabalho intelectual, tendo em vista que a experiência do passado do sujeito pesquisador influencia diretamente a experiência no futuro.

Diante dessas experiências e o contexto pandêmico o qual vivenciamos, percebi de perto a importância e os desafios da atuação do diretor escolar, a qual teve que se reinventar para o fortalecimento de práticas participativas, autônomas, coletivas e descentralizadas para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem. A qualidade do ensino para Cury (2002) é

a busca do melhor, de um padrão científico e fundamentado dos conteúdos acumulados e transmitidos. Mas ela é também uma forma de responsabilidade face aos desafios da sociedade contemporânea. Essa exige um conjunto de conhecimentos e habilidades capazes de possibilitar a todos o acesso a formas de ser e de se comunicar como um participante do mundo (p. 9).

Desse modo, para oportunizar a qualidade do ensino, o diretor precisa possibilitar a mobilização dos segmentos escolares na dinâmica de uma proposta construída pelos membros da comunidade escolar, mediante a efetiva participação compartilhada por todos nas atividades que envolvam a instituição escolar, permitindo, assim, a escola adentrar em processos democráticos, com o objetivo de desenvolver, nos estudantes, uma formação integral, considerando o contexto social, cultural, econômico e político.

É histórico que a gestão escolar é marcada e norteadas por decisões autoritárias, centralizadas e de interesses específicos em detrimento do coletivo. Segundo Mendonça (2001, p. 91) nos sistemas de ensino, ao longo dos anos, é inegável que o “centralismo administrativo permitiu a expansão da oferta educacional, mas, exacerbado, tornou a escola distante da comunidade em função do planejamento e da gestão serem realizados em níveis centrais”.

Vivenciamos práticas centralizadoras no contexto histórico da educação, sendo um dos pontos centrais de discussão para os processos democráticos, tendo em vista a falta de autonomia da escola nas tomadas de decisões para o desenvolvimento das atividades educacionais, já que fica a cargo do controle dos órgãos centrais de educação seu poder de decisão.

Para melhor abrangência dos estudos, a UERN oferece cursos com várias linhas de pesquisa, as quais possibilitam o ensino, a pesquisa e a extensão na área da educação, objetivando o desenvolvimento das escolas públicas, a formação continuada dos docentes e alunos na área de Pedagogia e nas demais áreas afins. Uma dessas ações está representada no Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC), Curso de mestrado em Educação, cuja

área de concentração reside nos processos formativos em contextos locais, nos quais perpassam a educação formal, a não formal e a informal.

Ao relacionar o problema de pesquisa aos pressupostos da área de concentração, evidencia-se que é notório o diálogo em ambos, uma vez que se aproxima tanto em aspectos que compreendem a educação formal quanto aos contextos locais, ou seja, ao espaço político, social, econômico em que a sociedade é construída e desenvolvida.

No que tange à relação da nossa problemática com a Linha de Pesquisa indicada, nota-se que a linha *Políticas e Gestão da Educação* está intrinsecamente ligada à problemática do projeto, uma vez que estuda as políticas em todas as esferas, níveis e modalidades de ensino em nosso país, bem como a gestão, já que perpassa pela instituição, pelas atividades profissionais e pela construção dos movimentos locais, oportunizando, assim, desenvolver a reflexão, a participação e a autonomia nos processos de democratização da educação e da sociedade brasileira.

Dessa forma, o objeto de estudo acerca das implicações da pandemia na atuação do diretor escolar tem potencial para contribuir em vários aspectos: em discussões acerca da intensificação na atividade profissional do diretor escolar, na formação continuada de diretores escolares e professores, estudos para pesquisadores para a compreensão da temática investigada. A atuação do diretor de escola carrega consigo o papel social da gestão escolar na organização, na liderança, na coordenação, na orientação dos processos necessários à efetividade das ações e dos objetivos educacionais.

A compreensão e a reflexão acerca objeto de estudo é, pois, um desafio desta pesquisa, mas também desta Linha de Pesquisa, assim como do próprio Programa de Pós-Graduação em Educação. Nesse sentido, reforçamos a aproximação e congruência quanto à compatibilidade da pesquisa em sua íntima relação com a estrutura interna no POSEDUC.

1.2 PERCURSO METODOLÓGICO

Na presente subseção, expomos o aporte metodológico para sustentar o objetivo da pesquisa: analisar as implicações da pandemia na atuação do diretor escolar das escolas dos anos iniciais do Ensino Fundamental circunscritas na 15ª DIREC/RN. Além disso, refletir sobre as estratégias de comunicação utilizadas pelos diretores escolares para a comunicação com a comunidade escolar, bem como investigar a reorganização da atividade profissional dos diretores durante a pandemia. A seguir, descrevemos e contextualizamos o percurso da pesquisa: a

abordagem de estudo, procedimentos e instrumentos de coleta de dados, os sujeitos e o local da pesquisa e os procedimentos de análise e interpretação dos dados investigados.

Quanto à abordagem, a pesquisa se configura enquanto qualitativa. Esse tipo de pesquisa possibilita a leitura da realidade. Segundo Chizzotti (1995, p. 79):

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado.

Na visão do autor, na abordagem qualitativa, o pesquisador investiga o homem e a realidade em que ele vive. A dialética entre sujeito, a realidade e o objeto de estudo oportunizam refletir e compreender os problemas sociais. Além disso, o objetivo da pesquisa qualitativa não é quantificar dados mensuráveis, mas compreender o fenômeno em sua completude, saindo da aparência para a essência. Na perspectiva de Kosik (1976, p. 15), “a essência se manifesta no fenômeno. O fato de se manifestar no fenômeno revela seu movimento e demonstra que a essência não é inerte nem passiva. Justamente por isso o fenômeno revela a essência. A manifestação da essência é precisamente a atividade do fenômeno”. Entendemos que a essência é a compreensão da realidade tal como ela é, em meio a sua completude, totalidade, para o entendimento preciso da sociedade.

A dialética entre a essência e a aparência está relacionada, pois sem a aparência do fenômeno não conseguiremos atingir a essência da realidade. Desse modo, podemos nos distanciar da pseudoconcreticidade por meio do conhecimento crítico do sujeito pesquisador ao conhecer o fenômeno concreto em sua completude. Segundo Kosik (1976), chama-se de “mundo da pseudoconcreticidade”:

O mundo da pseudoconcreticidade é um claro-escuro de verdade e engano. O seu elemento próprio é o duplo sentido. O fenômeno indica a essência e, ao mesmo tempo, a esconde. A essência se manifesta no fenômeno, mas só de modo inadequado, parcial, ou apenas sob certos ângulos e aspectos. O fenômeno indica algo que não é ele mesmo e vive apenas graças ao seu contrário. A essência não se dá imediatamente; é mediata ao fenômeno e, portanto, se manifesta em algo diferente daquilo que é (Kosik, 1976, p. 15).

A pseudoconcreticidade se manifesta, portanto, quando se há aparência “regularidade”, “imediatismo” e “evidência”, ou seja, no cotidiano há a reprodução aparente dos fenômenos educacionais que institui o senso comum e que esconde os fatos históricos e sociais construídos

na realidade, tornando algo natural, superficial, universal, fazendo com que não consolide o conhecimento de forma profunda do mundo real.

Assim, a pesquisa deve estar articulada e integrada com o momento histórico, político econômico, social, cultural e dialético para o entendimento das necessidades e dos problemas, em profundidade, da realidade concreta. Nesse contexto, optamos acerca do estudo marxiano com métodos de investigação e fundamentação de cunho materialismo histórico-dialético para a nossa pesquisa. Segundo Tozoni-Reis (2020, p. 9),

O método Materialista Histórico e Dialético é instrumento teórico e metodológico para a interpretação da realidade. Significa compreender esse processo de interpretação e análise que vai do empírico (realidade aparente, imediata) ao concreto (realidade pensada, compreendida) pelo movimento do pensamento (contradições) no mundo como ele é.

Entende-se que esse método busca interpretar a realidade, investigar os fenômenos e seus problemas de estudo, tendo a dialética como campo teórico e prático para interpretar, de forma aprofundada, os fatos e transformá-los. Esse método tem contribuído para a pesquisa no contexto educacional, já que vem possibilitar a compreensão da realidade da Educação tendo por base a crítica da realidade em sua totalidade: histórica, social, política, ideológica. No que tange ao conceito de totalidade, Marx (2011, p. 78-79) ressalta que

A totalidade concreta como totalidade de pensamento, como um concreto de pensamento, é de fato um produto do pensar, do conceituar; mas de forma alguma é um produto do conceito que pensa fora e acima da intuição e da representação, e gera a si próprio, sendo antes produto da elaboração da intuição e da representação em conceitos.

A totalidade, nesse caso, não se constitui um meio de esclarecer tudo que existe do fenômeno estudado, passado, presente e futuro, mas na compreensão integrada e articulada do sujeito e o objeto para a apreensão do movimento. Além disso, por meio do método de investigação, podemos conhecer o objeto de estudo para a transformação da realidade diante das contradições e mudanças ocorridas ao longo dos tempos. Essas transformações começam quando os sujeitos buscam melhorias na vida social e econômica dos seres humanos, como: meios de exploração da força de trabalho, da natureza e outros relacionados ao capitalismo exacerbado no seu modo de produção, bem como os variados tipos de desigualdades existentes na sociedade.

Esse tipo de abordagem vem ao encontro da temática investigada, já que propomos compreender o sujeito “diretor escolar”, a realidade que o cerca naquele momento “pandemia” e

o problema investigado, “implicações que houve na sua atuação profissional”. No que tange à categoria “Trabalho” e ao “Método Marxista”, Tozoni-Reis (2020) esclarece que

O trabalho é categoria central de análise da materialidade histórica dos homens porque é a forma mais simples, mais objetiva, que eles desenvolveram para se organizarem em sociedade. Se o trabalho, como atividade essencial e vital traz a possibilidade de realização plena do homem enquanto tal (humanização), a exploração do trabalho determina um processo inverso: a alienação. Sob a exploração do trabalho, os homens tornam-se menos homens, há uma quebra na possibilidade de, pelo trabalho, promover a humanização dos homens é (Tozoni-Reis, 2020, p. 15).

No estudo de Max, a discussão do “Trabalho” é um elemento central em sua pesquisa. Nessa perspectiva, nos faz refletir no campo empírico e teórico como está sendo organizado e desenvolvida as atividades dos profissionais da Educação: suas contradições, adversidades, desafios e implicações. Com isso, podemos evidenciar uma grande contribuição teórica e metodológica para a pesquisa: oportunizar compreender o objeto de estudo num dado recorte temporal e os problemas vivenciados na atuação do diretor escolar durante a crise sanitária resultante da Covid-19 para a reorganização do sistema de ensino. Nesse mesmo viés, Mills (2009, p. 23) ressalta que “a primeira lição da ciência social que a incorpora – é a ideia de que o indivíduo só pode compreender sua própria experiência e avaliar seu próprio destino localizando-se dentro de seu período”. Logo, deduz-se que precisamos olhar a sociedade a partir de nossa realidade, já que o ser humano está diretamente relacionado ao contexto social, político, econômico e cultural.

Para darmos início à pesquisa, realizamos a revisão de literatura na Plataforma Biblioteca Virtual Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD para a coleta do material “A atuação do diretor na pandemia” em teses e dissertações. Esse procedimento metodológico busca acessar as produções científicas, objetivando identificar lacunas, bem como se aprofundar acerca dos aspectos teóricos e metodológicos das pesquisas. De acordo com Cordeiro, Oliveira e Rentería (2007, p. 429), a revisão de literatura objetiva “levantar, reunir, avaliar criticamente a metodologia da pesquisa e sintetizar os resultados de diversos estudos primários”. Essa metodologia possibilita, portanto, a análise e a descrição detalhada e delimitada de um determinado campo de estudo ou pesquisa no intuito de oportunizar melhor amplitude de informações, conhecimentos e, sobretudo, trazer contribuições para o objeto de estudo.

A análise documental será outro procedimento para acesso e diálogo com os dados. Dessa forma, iremos realizar a análise dos documentos emitidos pela Secretaria de Educação, do Estado, no período de 2020 a 2021. Segundo Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 5), “[...] é um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e

análise de documentos dos mais variados tipos”. Além disso, Cellard (2008, p. 296) ressalta que o documento é “tudo que é vestígio do passado, tudo o que serve de testemunho é considerado como documento ou fonte”. Dessa forma, esse procedimento vem ao encontro da pesquisa, tendo em vista sua relevância para o nosso estudo: conhecer e refletir sobre as orientações do Governo do Estado para a organização dos processos administrativos e pedagógicos tão necessários durante o momento de excepcionalidade resultante da pandemia.

A seguir, o Quadro 1 apresenta os períodos e os tipos de documentos emitidos pela Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Norte e os seus respectivos objetivos.

Quadro 1 - Documentos expedidos no contexto da pandemia pela SEEC/RN – 2020 e 2021³

PERÍODO	TIPO DE DOCUMENTO	OBJETIVO
17 de março de 2020	Nota conjunta	Este documento vem orientar aos diretores e profissionais da educação de todo o Estado do Rio Grande do Norte com medidas temporárias para o enfrentamento da Covid-19.
17 de março de 2020	Decreto n.º 29.524	O decreto tem os primeiros direcionamentos para toda a população do Estado do RN para as medidas temporárias para o combate da Covid -19 e para a proteção da coletividade.
1º de abril de 2020	Decreto n.º 29.583	Este documento tem o mesmo objetivo que o decreto n.º 29.524. Além disso, vem prorrogar as medidas de saúde para o enfrentamento do novo coronavírus do (Covid-19) no âmbito do Estado do RN.
7 de abril de 2020	Instrução Normativa n.º 01/2020	A Instrução Normativa vem orientar as instituições de ensino do Sistema Estadual de Educação do Rio Grande do Norte a reorganizar o planejamento curricular do ano de 2020.
22 de abril de 2020	Decreto n.º 29.634	Tendo em vista o aumento de casos da Covid-19 no Brasil e no RN, o decreto prorroga as medidas de saúde para o enfrentamento do vírus no âmbito do Estado do RN.
4 de maio de 2020	Portaria-SEI n.º 184	A portaria vem regulamentar a reorganização do Planejamento Curricular do ano de 2020, cujo objetivo está em orientar os Planos de Atividades, bem como a inclusão de atividades não presenciais que serão desenvolvidas por escolas da Rede Estadual do RN durante o isolamento social.
29 de maio de 2020	Decreto n.º 29.725	O documento prorroga o prazo de suspensão das atividades escolares presenciais nas instituições da Rede Pública e Privada de ensino do RN, diante da propagação e o combate ao coronavírus.
30 de junho de 2020	Decreto n.º 29.794	O decreto prorroga suspensão das atividades escolares presenciais durante a execução do Cronograma de Retomada Gradual.

³ Documentos orientadores emitidos pela SEEC/RN durante a pandemia da Covid-19 (Rio Grande do Norte, 2021).

1º de julho de 2020	Instrução Normativa n.º 02/ 2020	O documento orienta as instituições escolares que os procedimentos avaliativos remotos para aferição de notas sejam realizados, preferencialmente, com atividades presenciais ao retornar as aulas normais. Além disso, direciona como devem ser realizados esses processos avaliativos.
22 de julho de 2020	Portaria-SEI n.º 368	A portaria vem reorganizar o Planejamento Curricular do ano de 2020, cujo objetivo está em orientar os Planos de Atividades e a Inclusão de Atividades não presenciais na Rede Pública de Ensino no RN durante a pandemia.
14 de agosto de 2020	Decreto n.º 29.928	Diante da proliferação, ainda intensa do coronavírus, o Estado prorroga o prazo de suspensão das atividades escolares presenciais nas unidades da Rede Pública e Privada de ensino do RN.
18 de setembro de 2020	Decreto n.º 29.989	O Estado, por meio do decreto, vem prorrogar a suspensão das aulas, como também, flexibilizar a retomada das atividades educativas presenciais nas Redes Privadas de ensino no RN.
21 de setembro de 2020	Resolução n.º 04/ 2020	A resolução aprova o Documento Curricular, no qual dispõe de Diretrizes para a retomada das atividades escolares na Rede Pública e Privada de ensino no Estado do RN.
21 de setembro de 2020	Normativa	A Normativa dispõe do Documento Potiguar e suas Diretrizes para a Retomada das atividades educativas presenciais, cujo objetivo está em auxiliar a elaboração de protocolos com orientações para a comunidade escolar nos aspectos organizativos: normativo-pedagógicas e de biossegurança em todos os Sistemas Estadual e Municipais de Ensino do RN.
2 de outubro de 2020	Portaria SEI n.º 438	O documento vem orientar as instituições de ensino para o planejamento das atividades escolares, os registros e a reposição da carga-horária, bem como o processo de avaliação e certificação dos concluintes do ano letivo de 2020 articulado ao ano de 2021.
5 de dezembro de 2020	Portaria-SEI n.º 471	A portaria aprova o Calendário Escolar 2020/ 2021, bem como o Calendário de Matrículas. Estabelece o ciclo de aprendizagem no currículo escolar para serem adotadas pela Rede Estadual Municipal de Ensino no Estado como forma de dirimir as defasagens de aprendizagens dos estudantes.
26 de janeiro de 2021	Documento Orientador - Plano de Comunicação Visual	O Estado realiza o Plano de comunicação visual para sinalização do processo de retomada das aulas presenciais nas escolas estaduais de ensino no ano de 2021. A estratégia adotada foram os cartazes no prédio escolar, elementos orientadores para comunidade escolar na prevenção da Covid-19.
26 de janeiro de 2021	26 de janeiro de 2021 - Documento orientador - Manual Descritivo	Esse documento é um protocolo de segurança para o retorno das aulas presenciais, em que vem orientar as instituições de ensino no uso de equipamentos de proteção e adaptação física adequada e segura na escola durante pandemia.
26 de janeiro de 2021	Documento orientador – Protocolo de Segurança Sanitária	Esse protocolo vem orientar a escola vários contextos: planejamento do espaço físico, transporte escolar, alimentação, medidas de proteção e prevenção, e preparação de todo o prédio escolar para a retomada das aulas presenciais no Estado do RN.
	Documento orientador - Plano Pedagógico	O Plano Pedagógico vem orientar a elaboração do Plano de Retomada das atividades presenciais na Rede Estadual de Ensino, por meio do Plano de Trabalho

26 de janeiro de 2021	Pedagógico e Formação e Trabalho Pedagógico nas escolas.
-----------------------	--

Fonte: Elaborado pela autora tendo por referência os documentos emitidos pela SEEC/RN durante o isolamento social (2023).

No momento de excepcionalidade decorrente do isolamento social, a SEEC/RN emitiu 20 documentos no período de 2020 a 2021, cujo objetivo era orientar as Redes Escolares estaduais, municipais e privadas do RN no que dizia respeito à organização administrativa, pedagógica e financeira. Dentre eles, temos: Nota Conjunta, Decretos, Portaria, Instrução Normativa, Documento Orientador – Plano de Comunicação Visual, Manual Descritivo, Protocolo de Segurança Sanitária e Plano Pedagógico. Essas orientações e diretrizes do Estado do RN têm fundamentação legal e normativa, tanto no âmbito estadual⁴ como federal⁵. No que tange à menção de orientações dos organismos internacionais, não estiveram presentes nos documentos.

Como forma de compreender os documentos orientadores na pesquisa, realizamos um estudo dos dados mediante análise de conteúdo de Bardin (1977). A princípio, utilizamos a técnica pré-análise por meio da leitura flutuante, tendo como foco a reorganização do ensino na pandemia. Para (Bardin, 1977, p. 96), a leitura flutuante “consiste em estabelecer contacto com os documentos a analisar e em conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações”. A leitura torna-se, portanto, necessária para a preparação do material, a referenciação de índices e a elaboração de indicadores. Após organização dos materiais coletados, utilizaremos para as demais técnicas de análise: a codificação, a categorização e a inferência dos dados que representam a interpretação, que consiste na leitura profunda das informações, indo além da leitura evidente.

Como escolha dos instrumentos de coletas de dados, optamos pela entrevista semiestruturada. Realizamos a entrevista com oito diretores de escolas dos anos iniciais do Ensino Fundamental na 15ª DIREC/RN. Para obtenção dos dados, realizamos perguntas predeterminadas e de preferência abertas no intuito de colher mais informações, como também de deixar a entrevista mais espontânea com o objetivo de compreender como se deu a atuação

⁴ Âmbito estadual: Lei Estadual n.º 7.897, de 20 de dezembro de 2000; Resolução CNE/CEB n.º 3/2018, de 8 de novembro de 2018; Portaria MEC n.º 343, de 17 de março de 2020, alterada pela Portaria do MEC n. 345, de 19 de março de 2020; Nota de Orientação Normativa e de Procedimentos expedida por este Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Norte, em 19 de março de 2020.

⁵ Âmbito federal: Constituição da República Federativa do Brasil; Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB; Lei n.º 10.049, de 27 de janeiro de 2016; Lei n.º 13.979, de 06 de fevereiro de 2020; Medida Provisória n.º 934, de 1º de abril de 2020; Nota de Esclarecimento emitida pelo Conselho Nacional de Educação, de 18 de março de 2020.

dos diretores escolares, suas implicações, estratégias de comunicação e reorganização dos processos educacionais durante o isolamento social. De acordo com May (2004, p. 149), “o seu caráter é aberto, ou seja, o entrevistado responde às perguntas dentro de sua concepção, mas, não se trata de deixá-lo falar livremente. O pesquisador não deve perder de vista o seu foco”. Esse instrumento de coleta de dados possibilita conhecer e interpretar melhor o que se deseja diante das inquietações, como também alcançar os objetivos almejados.

Essa etapa da pesquisa é um momento de cautela, pois requer um minucioso planejamento do roteiro da entrevista, o qual deve estar relacionado aos objetivos da pesquisa. Além disso, é momento do diálogo e do respeito aos sujeitos entrevistados em participar da proposta e, sobretudo, da organização do local e da dinâmica que será desenvolvida no processo de entrevista.

No procedimento de elaboração do roteiro da entrevista, priorizamos os seguintes eixos: **Perfil dos Entrevistados** (Conhecer acerca da formação dos diretores, forma de acesso ao cargo na pandemia e o percurso na direção escolar); **A gestão escolar na pandemia** (Entender como deu a comunicação e as relações interpessoais do diretor escolar com a comunidade escolar para a reorganização do ensino na pandemia); **A atuação diretor escolar e os órgãos de controle externos à escola** (Compreender como ocorreu a reorganização da atividade profissional dos diretores escolares, tendo como suporte a Secretaria de Educação do RN durante o isolamento social).

Outro procedimento de coleta de dados utilizado foi o questionário socioeconômico Critério de Classificação Econômica do Brasil (CCEB) desenvolvido pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), cujo intuito estava em coletar os dados dos sujeitos pesquisados (diretores das escolas dos anos iniciais do ensino fundamental), buscando identificar e compreender seu local de fala: tanto seu contexto social como econômico durante a crise sanitária decorrente da Covid-19.

Mediante pesquisa realizada na 15ª Diretoria do RN, pontuamos, no total, quarenta escolas do Ensino Público da Rede Estadual de Ensino. Destas, quinze escolas atendem os anos iniciais com outras etapas de ensino, sendo que sete escolas contemplam, exclusivamente, os anos iniciais do Ensino Fundamental. Restando dezenove dos anos finais do Ensino Fundamental e dez no Ensino Médio. Assim, selecionamos somente escolas dos anos iniciais. Logo, quanto ao local da pesquisa, foi realizada em sete escolas públicas dos anos iniciais da Rede Estadual de Ensino circunscritas na 15ª DIREC/RN.

O motivo da escolha do nível Educação Básica na pesquisa, deu-se diante da atuação da pesquisadora na docência dos anos iniciais do Ensino Fundamental e, sobretudo, por entender

a importância dessa etapa para o desenvolvimento da leitura, da escrita e do cálculo durante o contexto da pandemia, como também de outras habilidades e competências necessárias nessa etapa de ensino para serem aprimoradas ao longo do percurso escolar dos estudantes. Atrelada a essas particularidades, vemos a importância da atuação dos diretores escolares na pandemia para atender às necessidades educacionais dos estudantes, bem como os novos modelos de organização do ensino pelos docentes e pela gestão escolar nesse momento atípico.

Finalmente, após efetivada a etapa da coleta de dados, realizamos o processo de análise, realizada com base no referencial teórico, assim como nos autores indicados e trabalhados na linha de pesquisa. De acordo com Bardin (1977), “por meio do método análise de conteúdo, temos a oportunidade de analisar uma mensagem em várias dimensões”. Esse formato nos permitiu perceber e interpretar as falas e o ponto de vista dos sujeitos. A análise de conteúdo “absolve e cauciona o investigador por esta atração pelo escondido, o latente, o não-aparente, o potencial de inédito (do não-dito), retido por qualquer mensagem” (Bardin, 1977, p. 15). Dessa forma, essa técnica de análise permite compreender os fenômenos explícitos e implícitos dos discursos do sujeito da pesquisa.

Com o objetivo de responder aos objetivos e ao problema de pesquisa do nosso trabalho, utilizamos a Análise de Conteúdo para análise dos dados, segundo a perspectiva de Bardin (1977), a qual consiste na classificação do texto por meio de categorias agrupadas por temática. A escolha do método se justifica por entender que essa técnica possibilita ao pesquisador compreender o significado do texto de forma aprofundada, caracterizando-se como flexível e adaptável, bem como por ser um instrumento de identificação de lacunas presentes nos achados. Para Valle e Ferreira (2023, p. 19), “a análise de conteúdo, na perspectiva de Bardin, permite que o pesquisador explore os significados e as interpretações presentes nos dados coletados, o que pode levar a uma compreensão mais profunda e complexa dos fenômenos em estudo”. Essa técnica vem contribuir, portanto, para a produção de conhecimento do pesquisador e, inclusive, para a pesquisa qualitativa na educação.

A constituição das categorias de análise foi definida *a posteriori*. Segundo Franco (2005, p. 59), as categorias realizadas *a posteriori* “emergem da fala, do discurso, do conteúdo das respostas e implicam constante idas e voltas do material de análise à teoria”. As categorias surgem, portanto, conforme as respostas dos entrevistados, depois são interpretadas mediante as teorias acerca do assunto abordado. Realizamos esse processo minucioso a partir da “mensagem”, ou seja, respostas vindas dos sujeitos na entrevista, com as inferências sobre os elementos de comunicação. Para Franco (2005), as mensagens podem ser de forma oral ou

escrita, gestual, silenciosa, documental. No âmbito da escrita, pode ser uma palavra, um texto, um enunciado, um discurso.

Para a organização da análise de conteúdo na pesquisa, seguimos por três etapas cronológicas de Bardin (1977): a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. A seguir, mostraremos a “Pré-análise”, que consiste na primeira etapa na coleta de dados.

Figura 2 - Etapas metodológicas da pré-análise com base no estudo de Bardin (1977)



Fonte: Produzido pela autora tendo por base a pesquisa realizada por Machado (2021)⁶.

No contexto da pesquisa, na prática, a primeira etapa da análise de conteúdo, pré-análise, consiste nas primeiras buscas nos materiais e sua organização. Na pesquisa em campo, realizamos a entrevista com os oito sujeitos participantes, depois transformamos o áudio em texto. Concluída essa etapa, realizamos a leitura flutuante e a escolha dos documentos que compõem o *corpus* de análise, bem como a sistematização dos dados e o estabelecimento dos códigos para a interpretação das informações coletadas pelos sujeitos entrevistados. É importante destacar a especificidade de uma determinada escola. Nela, realizamos a entrevista com dois sujeitos da mesma escola, tendo em vista a atuação desses profissionais entre 2020 a 2022 (um atuou de 2020 a 2021 e o outro de 2021 a 2022).

A segunda fase da análise consiste na “Exploração do material”, caracterizando-se em duas etapas: a codificação e a categorização. No processo de codificação, há a transformação

⁶ MACHADO, Amália. Análise de Conteúdo da Bardin em TRÊS ETAPAS SIMPLES! *Acadêmica*, [S. l.], 21 jan. 2020. Disponível em: <https://www.academica.com.br/post/an%C3%A1lise-de-conte%C3%BAdo-da-bardin-em-tr%C3%AAs-etapas-simples>. Acesso em: 04 abr. 2023.

dos dados brutos (textos, imagens, áudios) em unidades de análises (palavras, frases, segmentos do texto) relevantes no trabalho. Segundo Bardin (1977, p. 103),

A codificação é o processo pelo qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes do conteúdo. Na codificação, temos a unidade de registro e a unidade de contexto. A primeira incide na unidade de significação a codificar, como: a palavra, o tema, o objeto ou o referente, o documento entre outros.

No campo prático, realizamos a codificação “tema” para o recorte do texto durante o processo de análises das respostas dos diretores escolares. Franco (2005) destaca que a **Unidade de Registro** se configura como a menor parte do conteúdo analisado. Dessa forma, recortamos as unidades de contexto em unidades de registro por meio de frases, estruturando-se a primeira organização de categorização dos dados.

Por sua vez, Franco (2005) entende que a **Unidade de Contexto** é a parte mais extensa do conteúdo para ser analisado, todavia, é fundamental para a análise e a interpretação dos textos no processo de decodificação. Podemos concluir que a unidade de contexto busca compreender a unidade de registro, como por exemplo, “da frase para a palavra”. Na seleção contextual, deve-se considerar o custo e a pertinência das unidades de registro durante a análise dos dados.

Com esse processo rigoroso, obtêm-se as categorias de análise. “A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação seguida de um reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios estabelecidos” (Franco, 2005, p. 29). Nesse momento, desenvolvemos as primeiras categorias temáticas, que consistem nos temas mais mencionados nos textos pelos participantes da pesquisa. Dessa forma, organizamos um quadro com os temas correspondentes, ou seja, o agrupamento das semelhanças dos elementos, dando origem a novas subcategorias na pesquisa.

As categorias iniciais “Atuação do diretor escolar”, “Gestão escolar” e “Pandemia” foram a base norteadora no processo de constituição das novas subcategorias de análise, tanto nas análises dos documentos quanto das entrevistas. Segundo Silva e Tossá (2015), os textos das entrevistas são organizados em unidades de registro e agrupadas em categorias iniciais, intermediárias e as categorias finais para o desenvolvimento das inferências.

A princípio, propomos a definição *a priori* das subcategorias para a análise dos documentos emitidos durante a pandemia pelo Estado do RN. Estas subcategorias tornaram-se *a priori* devido à relevância dos resultados no estudo do Estado do Conhecimento para a pesquisa, as quais foram constituídas: “reorganização do ensino, gestão democrática, formação

continuada, articulação entre SEEC, DIREC e escolas, melhoria da infraestrutura da escola e precarização na atividade profissional do diretor escolar”.

Com o aprofundamento do objeto de estudo, surgiram outras subcategorias *a posteriori* decorrentes das análises das falas dos sujeitos participantes nas entrevistas desenvolvidas com os oito diretores dos anos iniciais na 15ª DIREC. Dentre as quais, ressaltamos: “a articulação entre escola, DIREC E SEEC, formação continuada, infraestrutura digital da escola, estratégias para a comunicação e articulação com os segmentos escolares e atuação do conselho escolar.

O surgimento dessas novas subcategorias na sistematização da entrevista, justifica-se pelo processo de análise minuciosa e criteriosa dos fenômenos. Conforme a interpretação dos dados foram desenvolvidos, ficaram cada vez mais evidentes subcategorias não previstas, mas se destacavam como fundamentais para uma compreensão mais aprofundada do objeto de estudo. Destacamos, portanto, a relevância dessas novas subcategorias na pesquisa, configurando-se em um maior aprofundamento teórico e metodológico, implicando, por sua vez, elementos importantes para futuras pesquisas.

Depois do processo de categorização, realizamos o tratamento dos resultados, com a inferência e a interpretação sobre o objeto de estudo: as implicações da pandemia na atuação dos diretores escolares durante a pandemia da Covid-19, bem como o entrelaçamento discursivo e a literatura referenciada no aporte teórico. Para Bardin (1977, p. 133), a inferência poderá “apoiar-se nos elementos constitutivos do mecanismo clássico da comunicação: por um lado, a mensagem (significação e código) e o seu suporte ou canal; por outro, o emissor e o receptor”.

Nesse momento, compomos um documento estatístico dos resultados por meio de tabelas, as quais sintetizem e esclareçam as informações fornecidas para análise. Essa fase se caracteriza como um processo interpretativo e refletivo do problema de pesquisa, em que realizamos um diálogo entre as falas dos sujeitos participantes com o aporte teórico. Esse passo é, portanto, de fundamental importância para a inferência e discussão dos resultados. Diante do minucioso processo metodológico para a análise de dados, podemos concluir acerca da relevância dos estudos de Bardin (1997) para a qualidade da nossa pesquisa.

1.3 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

O percurso desta pesquisa está estruturado em três capítulos. No primeiro capítulo, temos a introdução, a qual está dividida em quatro partes. Na primeira seção, temos a contextualização do objeto de estudo, a questão de partida que está entrelaçada com os objetivos geral e os específicos, os quais queremos alcançar durante o processo de investigação. Na

terceira seção, tratamos o percurso metodológico com que a pesquisa será desenvolvida. Detalhamos a abordagem metodológica, os instrumentos e procedimentos de coleta de dados, a justificativa das escolas investigadas e os sujeitos da pesquisa e, por fim, as etapas de análise dos dados de Bardin (1977). Por último, temos a estrutura da dissertação, a qual vem detalhar como está organizado o trabalho. Desse modo, buscamos explicar como vai acontecer todo o processo da pesquisa de forma sucinta.

No segundo capítulo, dispomos do mapeamento das teses e dissertações pesquisadas na Plataforma Biblioteca Virtual Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD⁷, sendo organizada em quatro partes. Na primeira seção, explicamos o passo a passo da construção do Estado do Conhecimento, na qual esclarecemos as seis etapas da pesquisa. Na segunda seção, temos os primeiros achados do Estado do Conhecimento acerca da atuação docente, gestão escolar e pandemia. Esses descritores foram o norte para a seleção das produções acadêmicas que discutem a temática levantada no banco de dados. Na terceira seção, destacamos a análise das produções acadêmicas selecionadas por categorização. No processo de categorização, coletamos os dados almejados nos estudos pesquisados, depois realizamos a análise de conteúdo dos documentos por meio da categorização. E, na última parte, concluímos com a discussão dos resultados dos trabalhos analisados.

No terceiro capítulo, abordamos o objeto de estudo no campo prático entrelaçando com o campo teórico. Delineamos os dados obtidos das análises dos documentos e das entrevistas realizadas pelos sujeitos pesquisados acerca das implicações da pandemia na atuação dos diretores escolares. Na primeira seção, realizamos a análise dos documentos lançados pela SEEC/RN entre 2020 e 2021 para a reorganização do ensino no formato remoto, na continuidade das atividades escolares e, sobretudo, na retomada das aulas presenciais. Na segunda seção, trazemos as entrevistas dos sujeitos acerca da atividade do diretor de escola na pandemia, entrelaçando com o aporte teórico e suas discussões.

⁷ A Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) integra o sistema de informação de teses e dissertações existente no Brasil, disponibilizando aos usuários um catálogo para o acesso a teses e dissertações em âmbito nacional.

2 A PANDEMIA COMO EXCEPCIONALIDADE HISTÓRICA E SUAS INTERCORRÊNCIAS NA GESTÃO ESCOLAR E NA ATUAÇÃO DO DIRETOR

A pandemia da Covid-19 acarretou mudanças repentinas na educação, a qual foi confrontada a um novo formato de organização de ensino. Isso interferiu diretamente na atuação dos diretores escolares, os quais, diante das desigualdades expostas e da crise do trabalho, foram desafiados a buscar respostas rápidas e assertivas para a continuidade dos processos educativos (Onária Belo de Sousa, Mossoró, 2024).

Com o advento do contexto da pandemia (SARS – COV-2 e COVID – 19⁸) que vivenciamos em março de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) aplicou severas restrições para evitar o contágio e a propagação do vírus. Assim, no dia 11 de março de 2020 foi deflagrada a pandemia da Covid-19, decretando o isolamento social nos termos da Lei n.º 13.979 (Brasil, 2020).

Com o sistema de quarentena e distanciamento social, houve o fechamento das atividades não essenciais como meio de dirimir o contágio da doença. No que tange à conceitualização de pandemia, Santos (2020, p. 148) ressalta que “A epidemia, sobretudo, quando pela dimensão da sua propagação, se transforma em pandemia, é simultaneamente um inimigo externo e interno, humano e não humano, que nos ameaça com um dano que, sendo estranho é também autoinfligido”. Entende-se, portanto, que a pandemia, traz consequências em todos os sentidos, tanto à saúde, parte interna do corpo humano, como externa, causando prejuízos à economia.

A crise sanitária interferiu sobremaneira na economia, pois empresas foram obrigadas a fechar suas portas. Segundo estudo do Banco Mundial (2020, p. 16) acerca do relatório “Covid-19 no Brasil: impactos e Respostas de Políticas Públicas no Brasil”⁹, “o impacto da Covid-19 no setor produtivo brasileiro foi sério, com uma queda na produção industrial de 18,8 por cento em abril, após um recorde de 9,1 por cento de queda em março”. Além disso, evidencia que “à

⁸ Covid-19 é um vírus que causou o surto da doença mundialmente, conhecida como “coronavírus”. Esse nome surgiu pelo fato de ser da família do vírus no qual ele pertence (Coronaviridae). Sua abreviação deriva das palavras “corona”, “vírus” e “doença”. O número 19 refere ao ano em que surgiu a doença (2019).

⁹ O Relatório tem o objetivo de trazer conclusões acerca da crise sanitária da Covid-19 e suas consequências na economia e outros setores sociais e econômicos do nosso país. Além disso, mostra os dados e políticas para minimizar os danos causados, bem como o diálogo para a formulação de novas políticas públicas para elaborar medidas para o futuro. O estudo destaca que informação não ofertada até 25 de junho não foi levada em consideração para a pesquisa.

medida que medidas de distanciamento social são implementadas para retardar a disseminação da Covid-19, choques no número de empregos estão agravando uma situação já desafiadora para os trabalhadores brasileiros” (Banco Mundial, 2020, p. 13). A pandemia e suas medidas afetaram sobremaneira a economia no Brasil e, por conseguinte, deixaram milhões de cidadãos sem trabalho, atividade essencial para a sobrevivência.

Diante disso, percebemos que a Covid-19 veio mostrar os problemas estruturais da produção capitalista acelerada. Nesse sentido, o sociólogo Ricardo Antunes (2020) vem discutir sobre o sistema capitalista e os detentores do capital por meio da exploração do trabalho e sua precarização durante a pandemia. O autor afirma que

Se deixarmos o capitalismo responder à crise, sua proposta é clara: obrigar a força de trabalho a ir à labuta e assim conhecer os subterrâneos do Inferno de Dante. Em contrapartida, estamos compelidos a seguir em outra direção, visto que vivenciamos um momento crucial de interrogações à humanidade. O que devemos fazer para sobreviver? (Antunes, 2020, p. 458).

A ideia do autor traz a reflexão sobre o capitalismo, a precarização do trabalho e a sobrevivência da humanidade, diante da exploração da força de trabalho dos cidadãos, não dando ênfase aos interesses sociais da humanidade, mas sim o valor de troca das mercadorias, por sua vez, gerando mais pobreza e desigualdades sociais. De acordo com a pesquisa realizada pela Gestrado – UFMG (2021) acerca do trabalho docente em tempos de pandemia, Oliveira (2021) destaca que são vários os fatores que refletiram na precarização do trabalho dos professores na pandemia: a dificuldade de adaptação das atividades presenciais aos Ambientes Virtuais de Aprendizagem; a falta de domínio das mídias tecnológicas e digitais; a dificuldade de desenvolver estratégias para atrair e motivar os alunos. Esses elementos interferiram, sobremaneira, na atuação profissional dos educadores e nos processos de ensino e de aprendizagem.

Atrelado a isso, Antunes (2020) destaca que com o processo de mudança no mundo do trabalho e sua intensificação com a pandemia, tem acarretado novas modalidades no desenvolvimento da atividade profissional:

Enfim, esparramaram-se ‘novas modalidades’ de extração compulsiva do trabalho [...]. Uberização do trabalho, distintos modos de ser da informalidade, precarização ilimitada, desemprego estrutural exacerbado, trabalhos intermitentes em proliferação, [...]: eis o mundo do trabalho que se expande e se desenvolve na era informacional, das plataformas digitais e dos aplicativos (Antunes, 2020, p. 11).

Diante do exposto, notamos que as implicações do capital pandêmico ficaram ainda mais evidentes no contexto educacional com o desenvolvimento do trabalho *home office*: atividades remotas, teletrabalho, a expansão do EaD. Esses fatores vêm tornando a educação uma fonte de mercadoria, cujo objetivo está em atender as necessidades do mercado de trabalho capitalista neoliberal. Com isso, os educadores sofreram intensas formas de intensificação, exploração e precarização do trabalho: jornada dupla, uberização, aumento da vigilância digital, condições precárias de trabalho, desemprego, falta de suporte emocional e formação. Esses ataques têm enfraquecido os processos democráticos, tendo em vista a substituição das relações participativas e coletivas para práticas individualistas e competitivas.

No Brasil, durante a pandemia, percebemos esse viés, com um Estado que desenvolve uma repressão econômica de cunho neoliberal, o que acarretou milhões de trabalhadores sem renda para sua subsistência. Dessa forma, coube a responsabilização do Estado para lutar contra o vírus que se alastrava de forma assustadora. Com isso, governantes de todos os países deveriam pensar e organizar a gestão diante da crise sanitária e seus efeitos na educação, economia, assistência social, entre outros. Nesse viés, Santos (2020) afirma que “os Estados foram convocados a proteger os cidadãos das consequências sanitárias, sociais e econômicas da pandemia”. O desenvolvimento de estratégias eficazes para a contenção da pandemia foi essencial para a promoção da vida, bem como para desenvolver mecanismos democráticos. O Estado configurou-se como de emergência “democrático” e Estado de emergência “antidemocrático”. Os estudos de Santos (2020) revelam que

Estados de exceção antidemocráticos, no contexto da pandemia, são os Estados formalmente democráticos governados por forças políticas de direita e de ultradireita (democracias de baixíssima intensidade) que usaram a emergência sanitária como pretexto para aumentar os traços autoritários de governo (Santos, 2020, p. 157).

O regime autoritário dos Estados, com ações de cunho ditador, foi incapaz de proteger a vida dos cidadãos, já que sua maior preocupação estava com as questões políticas. O Brasil, por exemplo, destacou-se como um dos governos antidemocráticos na pandemia, tendo em vista suas ações negacionistas, uma vez que não reconhecia o problema de saúde pública, recusando-se na implementação de medidas eficazes e com rapidez. Além disso, o uso de bodes expiatórios “para disfarçar o fracasso das suas atuações na defesa da vida dos cidadãos” (Santos, 2020, p. 157).

Diante do presente autoritarismo, tivemos consequências desastrosas, pois o negacionismo “transformou o Brasil no epicentro da pandemia no contexto latino-americano,

conforme proclamado pela OMS” (Santos, 2020, p. 157). Com isso, nosso país foi afetado, consideravelmente, na economia e, sucessivamente, ainda mais, na assistência social, na saúde, na educação, dentre outros direitos fundamentais dos cidadãos previstos na Constituição Federal (CF).

Assim, a pandemia tem deixado suas marcas da crise do capitalismo, que tem se acirrado pelo mundo ao longo de décadas. Revela-se a gravidade que o Brasil passou no contexto da pandemia, uma crise econômica e sanitária em decorrência, a priori, da Gestão que investiu baixos recursos públicos e assistência nos setores mais emergentes da população: saúde, educação, trabalho entre outros. Silva (2022, p. 16) afirma que

Durante o ano letivo de 2020, a educação ficou sem uma coordenação nacional, ocasionando instabilidade e incertezas sobre o presente e o futuro do ensino no país. A situação escolar tornou-se complexa durante a pandemia, com a transição das aulas presenciais para o ensino remoto, o que exigiu muita dedicação de todos e, em especial, dos gestores.

Além dos impactos sociais, econômicos, políticos e culturais intensificados durante a crise sanitária, torna-se evidente a negligência dos governantes em relação à Educação em nosso país. Convém destacar a importância do Estado para orientar e apoiar a gestão educacional nesse novo desafio, ao pensar em estratégias e ações efetivas para minimizar as desigualdades educacionais no país. No contexto escolar, a pesquisa realizada pelo Banco Mundial (2020) evidencia os efeitos do fechamento das escolas na aprendizagem dos estudantes.

Figura 3 - Impactos Simulados do Fechamento de Escolas na Pobreza da Aprendizagem

Indicador	Cenário Base (20170)	12.5% Equivalente ao ano letivo	25% EAL	37.5% EAL
Pobreza da aprendizagem (%)	42,2	43,5	44,8	46,1
Fora da escola	4,8	4,8	4,9	5
Abaixo da proficiência mínima	39,3	40,6	41,9	43,2

Fonte: Banco Mundial (2020).

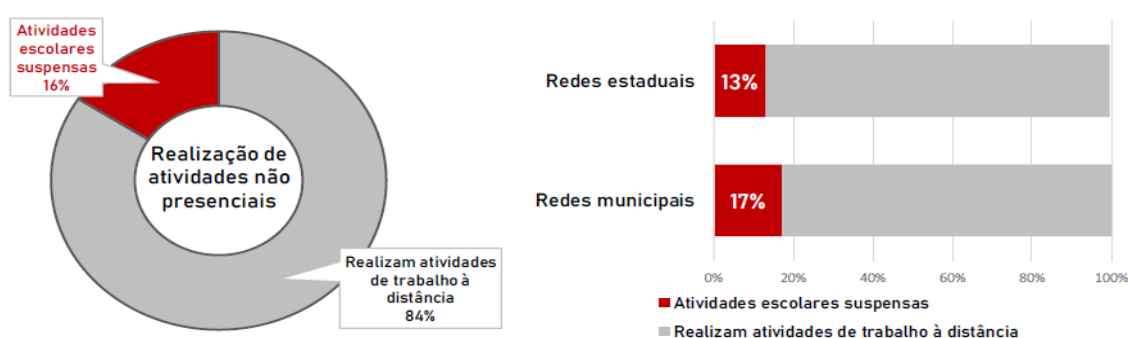
O estudo realizado pelo BM, no início da pandemia, mostra o agravamento das desigualdades educacionais no Brasil, tendo em vista o aumento dos níveis de pobreza da aprendizagem em 2,6% para 44,8%. Podemos notar, também, o quantitativo de estudantes não matriculados, podendo aumentar 0,1 ponto percentual e chegar a 4,8% entre crianças do ensino

fundamental. Entretanto, esse quantitativo poderia mudar no equivalente a um ano no progresso recente, dependendo das ações das políticas públicas para a Educação, já que o BM destaca que “esses resultados são claramente uma estimativa de limite inferior, pois não incluem os efeitos da queda de renda na aprendizagem e no abandono escolar ao longo de todo o ciclo educacional, especialmente no ensino médio e superior” (Banco Mundial, 2020, p. 120).

Diante dessa problemática decorrente da suspensão das aulas presenciais, tanto as instituições de Educação Básica como de Educação Superior, públicas e privadas, tiveram que buscar outros meios para conseguir atender às necessidades educacionais dos estudantes e dirimir os impactos na educação. Dessa forma, as instituições educacionais passaram a adotar práticas de educação a distância e ensino remoto. Nesse viés, Nóvoa (2022, p. 50) ressalta que “[...] o digital não é apenas mais uma ‘tecnologia’, mas uma nova relação pedagógica, redefinindo o lugar e o trabalho dos professores”. Dessa forma, as atividades dos professores e diretores foi ressignificado, tendo um novo tipo de relação entre os pares da escola, por sua vez, implicações nas atribuições, nos processos educativos e nas aprendizagens.

Pesquisa realizada pela GESTRADO/UFGM destaca o percentual de escolas que suspenderam as aulas presenciais para o trabalho remoto.

Figura 4 - Realização de atividades não presenciais pelas Redes Escolares



Fonte: Pesquisa realizada pelo GESTRADO/UFGM (2020).

Os dados revelam que, no início da pandemia, em 2020, grande parte dos professores 84% desenvolveram suas atividades de forma remota. Sendo que a suspensão das atividades escolares abrangeu em maior quantidade aos professores das Redes Municipais de Ensino relacionada as Redes Estaduais. Nesse contexto, os Organismos Internacionais vêm orientar a Educação ao nível Mundial para a reorganização dos sistemas de ensino durante o distanciamento social.

Nesse contexto, em março de 2020, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) publicou dez recomendações sobre ensino a distância e orientou a introdução de programas e ações para que as Redes de Ensino traçassem estratégias e ações para a continuidade das atividades educativas, como também o uso de plataformas digitais e metodologias de avaliação dos estudantes no intuito de diminuir os impactos no ensino e na aprendizagem e o aumento das desigualdades educacionais. Santos (2020) enfatiza que, no período imediatamente anterior à pandemia, havia protestos massivos em muitos países contra as desigualdades sociais, à corrupção e à falta de proteção social. Com a pandemia, as desigualdades sociais e econômicas ficaram ainda mais evidentes, intensificando, por sua vez, as discriminações, as injustiças, à exclusão social, à violência e as desigualdades educacionais. No Quadro 2, as recomendações da Unesco para a Educação.

Quadro 2 - Dez recomendações sobre ensino a distância devido ao novo coronavírus – UNESCO

COVID-19: 10 RECOMENDAÇÕES SOBRE ENSINO A DISTÂNCIA	
RECOMENDAÇÕES	DESCRIÇÃO
Análise a resposta e escolha as melhores ferramentas	Escolha as tecnologias mais adequadas conforme os serviços de energia elétrica e comunicações da sua área, bem como as capacidades dos alunos e professores. Isso pode incluir plataformas na internet, lições de vídeo e até transmissão através da televisão ou rádio.
Assegure-se de que os programas são inclusivos	Implemente medidas que garantam o acesso de estudantes de baixa renda ou com deficiências. Considere instalar computadores dos laboratórios da escola na casa dos alunos e ajudar com a ligação à internet.
Atente para a segurança e a proteção de dados	Avalie a segurança das comunicações <i>on-line</i> quando baixar informação sobre a escola e os alunos na internet. Tenha o mesmo cuidado quando partilhar esses dados com outras organizações e indivíduos. Garanta que o uso destas plataformas e aplicações não violam a privacidade dos alunos.
Dê prioridade a desafios psicossociais, antes de problemas educacionais	Mobilize ferramentas que conectem escolas, pais, professores e alunos. Crie comunidades que assegurem interações humanas regulares, facilite medidas de cuidados sociais e resolva desafios que podem surgir quando os estudantes estão isolados.
Organização do calendário	Organize discussões com os vários parceiros para compreender a duração da suspensão das aulas e para decidir se o programa deve centrar em novos conhecimentos ou consolidação de currículo antigo. Para organizar o calendário é preciso considerar as áreas afetadas, o nível de estudos, as necessidades dos alunos e a disponibilidade dos pais. Escolha metodologias de

	ensino consoante as exigências da quarentena evitando métodos de comunicação presencial.
Apoie pais e professores no uso de tecnologias digitais	Organize formações e orientações de curta duração para alunos e professores. Ajude os docentes com as condições básicas de trabalho, como rede de internet para aulas por videoconferência.
Mescle diferentes abordagens e limite o número de aplicações	Misture as várias ferramentas disponíveis e evite pedir aos alunos e pais que baixem ou testem demasiadas plataformas.
Crie regras e avalie a aprendizagem dos alunos	Defina regras com pais e alunos. Crie testes e exercícios para avaliar de perto a aprendizagem. Facilite o envio da avaliação para os alunos, evitando sobrecarregar os pais.
Defina a duração das unidades com base na capacidade dos alunos	Mantenha um calendário de acordo com a capacidade dos alunos se concentrarem sozinhos, sobretudo para aulas por videoconferência. De preferência, cada unidade não deve exceder os 20 minutos para o ensino primário e 40 minutos para o ensino secundário.
Crie comunidades e aumente a conexão	Crie comunidades de professores, pais e diretores de escolas para combater o sentimento de solidão e desespero, facilitando a troca de experiências e discussão de estratégias para enfrentar as dificuldades.

Fonte: Produzido pela autora tendo por base o documento da UNESCO (2023).

A Unesco trouxe documentos orientadores aos países para desenvolvimento dos processos educacionais durante a crise sanitária ocasionada pela Covid-19. Esses direcionamentos vieram conduzir a postura dos líderes educacionais, bem como ministros e dirigentes em diversos níveis da Educação. Essas estratégias vieram possibilitar às Redes de Ensino a reorganização educacional e a continuidade do ensino com segurança.

Outro Organismo Internacional que trouxe encaminhamentos para o ensino e a aprendizagem dos estudantes na pandemia foi o Banco Mundial (BM¹⁰). O estudo de Iijima (2022) destaca o relatório “Agindo agora para proteger o capital humano de nossas crianças”, publicado em 2021 pelo Banco Mundial, o qual direciona algumas ações necessárias à educação na pandemia:

- 1) à expansão e uso eficaz da tecnologia na educação, buscando reduzir as desigualdades digitais com vistas a aprendizagem híbrida e remota;
- 2) às reformas pedagógicas e de gestão para a resiliência as quais englobam ênfase na avaliação e políticas de correção;
- 3) ao apoio a escolas seguras tendo em vista os protocolos de saúde e higiene;
- 4) ao desenvolvimento de habilidades transversais necessárias para o campo da produtividade e competitividade (Iijima, 2022, p. 09).

O documento traz orientações para o prosseguimento das atividades educativas, tanto estruturais e metodológicas como de proteção à saúde e à segurança das redes escolares. É

¹⁰ Fundado em 1944 como Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD).

necessário destacar a importância que o BM dá à quarta orientação, com foco na “produtividade” e “competitividade” na formação do sujeito. Nessa conjuntura, Maues (2021, p. 26) aponta que a “Agenda Global da Educação tem essa tarefa difícil, em uma sociedade capitalista; lutar para que os trabalhadores não morram, afinal eles e elas se constituem em uma força produtiva, e ao mesmo tempo, defender uma educação cuja base é a Teoria do Capital Humano”. Entende-se, portanto, que o documento emitido pelo Bando Mundial evidencia o caráter econômico, a ideologia da globalização, a produtividade e o neoliberalismo.

Não podemos desconsiderar, também, que a Unesco tem o viés capitalista em sua concepção de educação nas políticas educacionais ao longo dos anos. Notamos isso nos quatro pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver juntos, os quais têm priorizado o conhecimento com uma mercadoria em detrimento da elaboração de “pensamentos autônomos e críticos e para formular seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida” (Delors, 2001, p. 99). Diante disso, faz-se compreender que a Educação se tornou um centro e um terreno fácil para a busca incessante de competências e habilidades para o mercado de trabalho, esvaziando-se a formação integral e humana na formação dos sujeitos.

Além das orientações das Organizações Internacionais para a Educação na pandemia, também houve documentos orientadores no âmbito Federal. A Portaria n.º 376, de 03 de abril de 2020 (Brasil, 2020, p. 2), do Ministério da Educação, fez algumas modificações na organização e funcionamento no contexto escolar durante o formato de ensino não presencial, orientando as instituições de ensino que “possibilitem aos estudantes o acesso, em seu domicílio, a materiais de apoio e orientação que permitam a continuidade dos estudos, com maior autonomia intelectual” (Brasil, 2020, p. 2).

Em meio à complexidade e à incerteza nas soluções, a principal medida estava centrada no distanciamento físico, o que implicou muitas mudanças na rotina dos cidadãos: a moradia tornou-se o ambiente principal da vida familiar, profissional e social. O sistema educacional, por sua vez, foi uma das instituições mais afetadas, visto que requereu passar por transformações repentinas para atender às necessidades educacionais daquele momento. A Educação, em todo país, passou por profundas mudanças do contexto educacional. Assim, Nóvoa (2022) destaca a flexibilidade nas mudanças decorrentes do novo cenário social: “[...] o melhor que podemos fazer nesta fase decisiva da história da escola é pensar as nossas dúvidas, debatê-las com rigor e responsabilidade, trazê-las para o debate público. A desintegração da escola é um cenário possível. A sua metamorfose também” (Nóvoa, 2022, p. 22).

A ideia de Nóvoa (2022) vem debater sobre a importância da comunidade escolar em compreender a rápida transformação pela qual a educação passou para repensar suas práticas e traçar soluções coletivas e responsivas, na esperança de que haveria possibilidades de o conhecimento chegar até ao aluno. É importante destacar, também, a flexibilidade dos órgãos da Educação nesse processo. Vemos isso no parecer homologado parcialmente pelo Conselho Nacional de Educação CNE/CP n.º 5, de 28 de abril de 2020, MEC (Brasil, 2020, p. 5), que definiu a reorganização do Calendário Escolar e a contagem de atividades não presenciais para o cumprimento da carga horária anual em todos os níveis, etapas e modalidades da educação nacional ao longo do ano.

Em decorrência da vulnerabilidade social causada pelo coronavírus, o presente documento flexibilizou a obrigatoriedade da exigência do cumprimento dos dias letivos efetivos, desde que observados os dispositivos legais vigentes. Além disso, orientou que o sistema educacional organizasse as atividades pedagógicas de acordo com especificidade de cada nível, etapa ou modalidade de ensino. Sugeriu que a formação para professores, coordenadores pedagógicos, diretores de escola e os pais ou responsáveis fosse realizada por meio de plataformas digitais e das novas metodologias de ensino para o desenvolvimento das atividades *on-line*, como também na organização de instrumentos avaliativos de aprendizagem tanto no período das atividades não presenciais como no seu retorno.

No âmbito estadual, o Estado do Rio Grande do Norte – por meio do Decreto n.º 29.513, de 13 de março de 2020, regulamentado pela Lei Federal n.º 13.979, de 6 de fevereiro de 2020 – adota medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública com gravidade em âmbito internacional decorrente da Covid -19.

Nesse ínterim, a Secretaria de Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer – SEEC, oficializa, por meio de uma Nota Conjunta, a suspensão das aulas de escolas públicas e particulares de ensino como medida de controle e contenção do avanço do vírus. Orienta-se que cada sistema de ensino, de todos os níveis e etapas da educação, suspenda as aulas presenciais, todavia, abertas para dar auxílio aos estudantes e às famílias com campanhas de orientação em formato virtual.

Com o novo formato de ensino, os profissionais da educação foram submetidos a desenvolver suas atividades em meios aos desafios e complexidades para garantia do direito à aprendizagem das crianças, jovens e adultos. Nesse sentido, Wenczenovicz (2020) retrata as dificuldades do processo de ensino e aprendizagem devido ao isolamento social, com a falta de formação tecnológica dos profissionais da educação, apresentando, inclusive, o processo de

exclusão no país, que tem caráter embrionário, vigente desde a época da colonização, retratando, assim, a desigualdade ampliada com a pandemia.

Diante dos desafios com que os docentes foram abordados, a atuação da gestão escolar foi diretamente implicada, sendo alvo de conflitos, inseguranças, pressões e reponsabilidades, uma intensificação de atribuições para reorganização de toda a instituição escolar. Nesse período, a gestão escolar esteve diretamente envolvida nos processos democráticos com os segmentos escolares, pensando em estratégias e ações para a condução das atividades escolares. Para Burak e Flack (2011) a gestão escolar busca ações coletivas e democráticas, por meio da divisão de responsabilidades, em que toda a equipe escolar almeja objetivos e metas em comum.

Em meio aos desafios, exigiram da gestão novas atenções, conhecimentos, habilidades e atitudes para as tomadas de decisões autônomas e participativas para, assim, atender às necessidades daquele momento. Para Libâneo, Oliveira e Toschi (2003, p. 335), “a organização escolar democrática implica não só a participação na gestão, mas a gestão da participação”. Nesse viés, Silva e Pereira (2018) argumentam que a perspectiva democrática valoriza a relação dialógica e os conflitos. Por meio do diálogo, das escolhas, a gestão pode compreender o conjunto de aspirações da comunidade escolar e traçar objetivos comuns.

No que se refere à gestão democrática na pandemia, Nóvoa (2022, p. 7) enfatiza que “nunca pensamos sozinhos. Hoje, no meio desta tragédia pandêmica, sabemos melhor do nunca que isoladamente pouco ou nada podemos. Só ‘juntos’ poderemos definir os caminhos do futuro para a educação”. No período excepcional devido à pandemia, foi necessário da gestão escolar o diálogo constante, a comunicação clara e a efetivação dos princípios democráticos, como a articulação e a participação nos planejamentos, na escolha das metodologias de ensino, e nas avaliações entre outras tarefas cruciais para o desenvolvimento do trabalho escolar.

À vista disso, entra em ação a atuação do diretor escolar, primordial para dar andamento na administração da organização escolar com uma nova perspectiva. Segundo Paro (2010, p. 25), “administração é a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados”. O ato de administrar é delegar e mediar toda dinâmica escolar para a concretização dos fins almejados de forma econômica. Na perspectiva de Paro (2015), a concepção sobre a ação administrativa, no sentido geral, é uma mediação que objetiva a realização do trabalho, tanto individual como coletivo. Configura-se, portanto, a coordenação do diretor escolar na utilização racional dos recursos disponíveis, de forma reflexiva e planejada, junto à comunidade escolar, para a consolidação dos objetivos desejados.

No que concerne acerca das atribuições do diretor escolar, o Governo do Estado do Rio Grande do Norte dispôs na Lei Complementar n.º 585, de 30 de dezembro de 2016, a Gestão

Democrática e Participativa da Rede Pública Estadual de Ensino. Segundo o dispositivo legal, compete ao Diretor de escola:

- I – cumprir e fazer cumprir os princípios da gestão democrática e as determinações desta Lei Complementar;
- II – assegurar o cumprimento das horas-aula e dos dias letivos estabelecidos;
- III – acompanhar, controlar e avaliar as atividades da unidade escolar, garantindo maior qualidade do ensino;
- IV – coordenar a elaboração do Projeto Político-Pedagógico, assegurando sua periódica atualização;
- V – coordenar a elaboração e a execução dos planos de aplicação dos recursos financeiros da unidade escolar;
- VI – exercer a função de Presidente da Caixa Escolar;
- VII – representar a unidade escolar no âmbito da SEEC, responsabilizando-se por seu funcionamento perante os órgãos públicos e privados, assinar documentos escolares, assumindo total responsabilidade sobre seu conteúdo;
- VIII – garantir e responsabilizar-se pelo funcionamento pleno da unidade escolar, de acordo com as condições básicas de funcionamento oferecidas pela SEEC;
- IX – apoiar as iniciativas e atividades programadas pela SEEC no cumprimento de suas finalidades;
- X – coordenar o desenvolvimento das atividades administrativas, pedagógicas e financeiras, ouvindo o Conselho Escolar;
- XI – promover a integração da unidade escolar com a comunidade, apoiando a realização de atividades cívicas, sociais, culturais e educacionais;
- XII – informar aos pais, mães, conviventes ou não com seus filhos, e responsáveis sobre a frequência e rendimento dos estudantes, bem como sobre a execução do Projeto Pedagógico da unidade escolar;
- XIII – notificar ao Conselho Tutelar, ao juiz competente da Comarca e ao representante do Ministério Público a relação dos estudantes que apresentem quantidade de faltas acima de 50% (cinquenta por cento) do percentual permitido por lei;
- XIV – coordenar a matrícula e o processo de ensino-aprendizagem;
- XV – convocar e presidir reuniões do corpo docente, discente, administrativo e pedagógico;
- XVI – controlar a frequência dos servidores, informando-a ao órgão competente, quando necessário;
- XVII – administrar a utilização dos recursos financeiros da unidade escolar, zelando por sua adequada aplicação e prestação de contas, em articulação com a Caixa Escolar;
- XVIII – coordenar o processo de implantação em planilha, referente à inclusão e exclusão do pessoal em atividade na unidade escolar, atendendo aos prazos estabelecidos pela SEEC;
- XIX – exercer as demais atribuições decorrentes da sua função, bem como as que lhe forem designadas pela SEEC (Rio Grande do Norte, 2016, p. 12).

O documento normativo deixa evidente as demandas de atribuições e responsabilidades ao exercer o cargo de direção escolar no estado do RN. Sua atuação profissional envolve o desenvolvimento das práticas pedagógicas e administrativas, no qual o diretor deve conduzir toda a equipe escolar para o planejamento das estratégias e ações, a coordenação das atividades escolares, bem como o acompanhamento e a avaliação do ensino e da aprendizagem, tendo o Conselho Escolar como um suporte estratégico nesses processos.

Com o contexto pandêmico, a atividade profissional dos diretores escolares tornou-se complexa, além de se intensificaram ainda mais “no desempenho de suas funções, entretanto, quando o cenário já se configurava como aparentemente estável, diante de conquistas concretas no processo de gestão escolar, esse contexto se altera radicalmente com as novas demandas causadas pela chegada da pandemia no Brasil” (Peres, 2020, p. 23). As mudanças repentinas no cenário da Educação acarretaram mais demandas na atuação do diretor, pois, este como condutor escolar, teve que resolver com urgência os problemas em meio ao clima de angústia, ansiedade e estresse dos profissionais da escola, dos alunos e da família.

A inovação na organização do ensino acarretou em novos desafios e implicações na atuação dos diretores escolares, como: a precarização de suas atividades profissionais, fazendo de sua casa um ambiente de trabalho; além disso, a carga cumulativa de afazeres e o excesso de positividade da sociedade do desempenho. Nessa perspectiva, na sociedade do desempenho, segundo Byung-Chul Han (2015, p. 16):

O explorador é, ao mesmo tempo, o explorado. Agressor e vítima não podem mais ser distinguidos. Essa autorreferencialidade gera uma liberdade paradoxal que, em virtude das estruturas coercitivas que lhe são inerentes, se transforma em violência. Os adoecimentos psíquicos da sociedade de desempenho são precisamente as manifestações patológicas dessa liberdade paradoxal.

O excesso de trabalho, a falta de lazer, o abuso pela produtividade e positividade decorrentes do *home office* geraram graves implicações à saúde: o cansaço, o estresse, a ansiedade e outros problemas emocionais. A sociedade do desempenho tem imposto, portanto, a falsa liberdade aos sujeitos sobre a realização profissional e pessoal e a superação de obstáculos para atender aos anseios da sociedade capitalista. Segundo Ral Rosso (2006, p. 68), no que tange à intensificação do trabalho, afirma que:

A intensidade do trabalho é, pois, mais que esforço físico, pois envolve todas as capacidades do trabalhador, sejam as capacidades de seu corpo, a acuidade de sua mente, a afetividade despendida, os saberes adquiridos através do tempo ou transmitidos pelo processo de socialização.

Entendemos, portanto, que o corpo humano é integrado. O intenso trabalho desenvolvido na atuação profissional interfere, em demasia, no aspecto físico, no emocional, no cognitivo e no social. Esse fato acontece devido à definição dos resultados almejados em curto prazo entrelaçadas com as excessivas demandas de atividades.

Outra implicação na atuação profissional dos diretores escolares foram as conduções dos processos formativos dos profissionais da educação para atender às exigências e

necessidades no contexto da pandemia, sendo um desafio, uma vez que não estavam preparados para as novas ferramentas de comunicação e informação, bem como com as metodologias ativas. É importante destacar, ainda, as ações da gestão escolar para orientação psicossocial relacionadas aos aspectos emocionais da comunidade escolar, alunos e família.

Nesse contexto, Brooks *et al.* (2020) afirmam que as medidas de isolamento social, o temor do vírus e a perda de milhares de cidadãos, familiares e amigos, somados ao tédio, à proliferação de informações *fakes news* e à desinformação e aos prejuízos econômicos, corroboraram para os problemas emocionais e para o crescimento de doenças psíquicas. Dessa maneira, entende-se que o isolamento social interferiu na saúde mental dos profissionais e dos estudantes, o que gerou muitos problemas nos processos educativos.

Os recursos financeiros foram outro elemento importante para coordenação do diretor escolar, visto que propôs sua autonomia para refletir e planejar quais e como seriam distribuídos os recursos quando disponíveis e, inclusive, o que fazer diante de sua insuficiência para a resolução das necessidades emergentes. Nesse viés, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB n.º 9.394/96, em seu Art. 15, estabelece que “os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira observadas as normas gerais de direito financeiro público”. Desse modo, a autonomia financeira vem oportunizar a deliberação dos recursos, tornando-se uma aliada para a progressão das ações e para a garantia do funcionamento da escola. Essas e outras demandas citadas interferiram e intensificaram as atividades dos diretores e, conseqüentemente, a sobrecarga de trabalho e a saúde emocional, dado que essas ações deveriam ser cumpridas com urgência e efetividade.

Nessa excepcionalidade, os diretores tiveram uma árdua tarefa em conduzir e inovar todo o processo educativo, com novas interfaces e complexidades. Revela-se, portanto, a importância do papel do diretor na organização da escola para o desenvolvimento da atividade docente, principalmente nesse novo cenário de distanciamento social. A participação e a coletividade tornaram um dos princípios democráticos fundamentais para a discussão e para a efetivação das práticas pedagógicas. Entre os quesitos básicos de implementação da gestão democrática, estão, segundo Lima (2013, p. 31), “gostar de participar, querer participar, ter conhecimento do objeto de participação, se reconhecer neste objeto e ter o poder de participação nas tomadas de decisão”.

A articulação entre o diretor escolar e os segmentos escolares foram cruciais para dirimir os impactos que a pandemia acarretou para a educação. Para isso, desenvolver estratégias e

ações para o andamento escolar foram elementos principais na jornada dos educadores. Para Libâneo, Oliveira e Toschi (2003, p. 335),

[...] o diretor coordena, mobiliza, motiva, lidera, delega aos membros da equipe escolar, conforme suas atribuições específicas, as responsabilidades decorrentes das decisões, acompanha o desenvolvimento das ações, presta contas e submete à avaliação da equipe o desenvolvimento das decisões tomadas.

A partir do posicionamento dos autores, compreendemos que o diretor tem múltiplas atribuições. No que se refere à administração da instituição de ensino, ele se responsabiliza por tudo que acontece no espaço escolar: nos processos decisórios, participativos e coletivos junto à comunidade escolar, na delegação de poderes, na implementação de ações e estratégias e na avaliação escolar e da aprendizagem. Nesse sentido, reconhecemos a emergência desse processo de construção coletiva e participava durante o momento de crise, em que o diretor escolar teve que deliberar ações com os demais profissionais para pensar e enfrentar os problemas vigentes.

De acordo com Antunes (2020), o papel do diretor escolar é fundamental para o funcionamento do espaço escolar. Isso porque as decisões tomadas conseguem de maximizar ou minimizar impactos pedagógicos e administrativos. Nesse mesmo viés, Oliveira e Giordano (2018) ressaltam a representatividade no exercício da função de diretor escolar:

ele(a) é um(a) representante legítimo do Estado, por ele empoderado e a ele devedor, no sentido weberiano do termo, de seu cargo e lealdade. E é, ao mesmo tempo, representante dos seus pares professores, já que na grande maioria dos casos exerce esta profissão antes de assumir a direção escolar e tem a licenciatura como formação inicial (...). Considera-se, ainda, a sua representatividade junto à comunidade na qual a escola se insere, especialmente quando esta pode ser legitimada através da escolha do(a) diretor(a) em processos de consulta pública, proporcionando um maior sentimento de pertencimento de toda comunidade e possibilitando respectivas responsabilizações (Oliveira; Giordano, 2018, p. 42-43).

A analogia representada na concepção de Max Weber (1998) entre o representante do Estado e o representante da escola se assemelham, tendo em vista seu papel político e administrativo para a organização da gestão, bem como, na forma como conduz a organização das ações, que se dão de forma coletiva, autônoma, competente e honesta. Logo, os representantes priorizam a democracia, a participação popular na escolha e a legitimação do cargo, tendo a função de coordenar, deliberar, gerir, conduzir toda a dinâmica organizacional.

O diretor escolar caracteriza-se como um representante político, administrativo e pedagógico da escola, carrega múltiplas atribuições para o andamento da organização da

instituição durante a pandemia, já que exigiram, ainda mais, funções repletas de responsabilidades, tornando-se, portanto, um cargo de grande relevância para a efetivação dos processos decisórios, no qual teve que priorizar a participação do coletivo nas práticas escolares como um todo: na aprendizagem, no espaço/tempo de ensino, nas relações entre família e escola e nas atividades dos docentes.

Assim, compreende-se que a prática gestora exerce um papel importante na reorganização do ensino, bem como na construção de uma cultura organizacional democrática e participativa. Nesse viés, Dias (1998) enfatiza o papel do diretor na busca por relações democráticas no ambiente escolar.

Um bom diretor tem sempre a preocupação de auscultar os demais participantes, colhendo suas sugestões, ideias, contribuições espontâneas. Não põe em execução uma decisão, sem antes certificar-se de que foi bem compreendida e aceita por todos. A participação do grupo na tomada de decisões é a garantia de maior identificação de todos com o trabalho a ser realizado (Dias, 1998, p. 278).

É notória a importância da iniciativa do diretor escolar ao articular os processos decisórios, oportunizando a autonomia e a participação da comunidade escolar para traçar as estratégias e ações na organização e no desenvolvimento das atividades educativas. Nesse contexto, é relevante destacar acerca da atuação do Conselho Escolar para apoiar o trabalho do diretor de escola durante a pandemia. Esse mecanismo de participação, além de ser o órgão máximo nas tomadas de decisões, efetivando os princípios democráticos, atua, também, nas questões pedagógicas, financeiras, administrativas, mobilizadoras, fiscalizadoras.

Nesse viés, o Ministério da Educação cita no Caderno n.º 05 do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (Brasil, 2004, p. 44): “trata-se de uma instância colegiada que deve contar com a participação de representantes dos diferentes segmentos das comunidades escolar e local, podendo constituir um espaço de discussão de caráter consultivo, deliberativo, fiscalizador e mobilizador. O Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024), previsto na Lei n.º 13.005/2014 (Brasil, 2014), traz a Meta 19 relacionada à gestão democrática. A meta 19 do PNE ressalta que deve:

Assegurar condições, no prazo de dois anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto (Brasil, 2014, p. 83).

O documento oficial vem estabelecer a instituição da gestão democrática escolar, sendo um elemento norteador das ações das instituições escolares mediante a participação dos

segmentos escolares, em que o conselho escolar parte desse processo. O Conselho Escolar, na pandemia, tornou-se ainda mais necessário em suas ações, articulando-se juntamente com o diretor para pensar, coordenar, criar, avaliar, sugerir, discutir acerca do andamento do ano letivo e o seu acompanhamento.

Desse modo, evidencia a relevância de se aprofundar sobre as implicações da pandemia na atuação dos diretores escolares para dar prosseguimento às atividades e à reorganização escolar durante o período de isolamento social. Além disso, conhecer como se deu o desenvolvimento das ações e das estratégias junto à comunidade e o Conselho Escolar, os seus desafios e as suas implicações.

2.1 ATUAÇÃO DO GESTOR ESCOLAR NO CONTEXTO DA PANDEMIA: MAPEANDO TESES E DISSERTAÇÕES

A Educação passou por severas mudanças para se adequar ao contexto de excepcionalidade decorrente da crise sanitária, no período de 2020 a 2021. Com o fechamento das instituições escolares, diante da necessidade do momento, a única saída seria o ensino remoto para assegurar o direito ao ensino e à aprendizagem. Com as novas mudanças de reorganização do ensino, a atividade docente requereu se adaptar à nova conjuntura social e educacional para atender aos alunos com equidade e qualidade. No que diz respeito à conceitualização da categoria “Trabalho docente”, Oliveira (2010, p. 1) ressalta que:

Compreende as atividades e relações presentes nas instituições educativas, extrapolando a regência de classe. Pode-se, assim, considerar sujeitos docentes os professores, educadores, monitores, estagiários, diretores, coordenadores, supervisores, orientadores, atendentes, auxiliares, dentre outros.

A ideia de Oliveira (2010) destaca que o professor pode atuar em vários contextos de profissões na educação, não sendo resumido, portanto, pela sua formação acadêmica. Entretanto, o que vai definir sua atuação atual é a sua experiência no processo educacional onde atua naquele momento. Percebe-se a amplitude da função docente no espaço escolar, podendo participar tanto dos aspectos pedagógicos, administrativos e políticos da escola. Nesse sentido, Terto (2012) ressalta a importância da participação dos docentes na gestão e na organização escolar, tendo em vista a relevância de proporcionar a reflexão da organização e do funcionamento da dinâmica escolar em sua completude.

A atuação do diretor escolar, por sua vez, tem suas especificidades em suas atribuições, todavia, elas se entrelaçam no seu fazer pedagógico. Vemos isso nas palavras de Fujita (2015) ao afirmar o perfil do diretor escolar, caracterizando que este deve

Prever e antecipar mudanças, garantir funcionamento pleno da escola como uma organização social; direcionar a escola rumo a elevados níveis de qualidade do ensino; avaliar; enfrentar desafios, saber planejar e acompanhar os resultados da escola; acompanhar a evolução da sociedade e orientar as ações da escola de acordo com as demandas de aprendizagem; formação de alunos; funcionários como cidadãos autônomos, críticos e participativos; zelar pela realização dos objetivos educacionais, promover um diagnóstico da realidade escolar e da avaliação institucional (Fujita, 2015, p. 202).

Compreende-se, na fala do autor, a amplitude do papel do diretor na instituição de ensino, em que suas atribuições não se restringem apenas aos aspectos administrativos e financeiros, mas, sobretudo, aos aspectos pedagógicos. Nesse contexto, António Nóvoa (1954) enfatiza que o diretor escolar deve ter uma formação pedagógica sólida e ser, primeiramente, um educador. Além disso, o autor vê o diretor como um líder pedagógico, que orienta e apoia os docentes, com um olhar amplo acerca do desenvolvimento da escola e dos estudantes. Nessa mesma perspectiva, Paro (2000) enfatiza que o diretor escolar é um docente que, em vez de restringir-se apenas a sala de aula, atua na escola de forma ampliada, contribuindo com a formação integral dos estudantes e da escola como um todo, por meio de relações dialógicas e democráticas.

Além disso, Paro (2015, p. 25), destaca que “o administrativo está a serviço do pedagógico” e “o próprio ato pedagógico tem uma conotação administrativa”. Entendemos, portanto, que não há separação entre os termos, já que os dois trabalham de forma articulada nas atividades meio e fins. Desse modo, “o pedagógico é a razão de ser ao administrativo, senão este se reduz a mera burocratização, fazendo-se fim em si mesmo e negando os fins educativos a que deve servir” (p. 25).

Destacamos, desse modo, que o diretor é um docente, tendo em vista seu papel pedagógico e administrativo na organização da escola: no planejamento, na coordenação, na articulação, no acompanhamento e no direcionamento do trabalho coletivo e participativo nas práticas educacionais junto aos docentes no processo de ensino e de aprendizagem.

O presente capítulo tem o objetivo de compreender, por meio do Estado do Conhecimento, as discussões levantadas sobre as implicações da pandemia na atuação dos diretores escolares para gerir a reorganização da escola. Para isso, realizamos vários processos metodológicos para a obtenção dos resultados. Para o desenvolvimento das análises, foi

realizada uma busca em repositório selecionado para investigação: Biblioteca Virtual Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD. O debate acerca da gestão escolar durante a pandemia é uma temática relevante para a reflexão dos desafios desse novo cenário da educação escolar: as condições e intensificação das suas atividades profissionais, bem como as inúmeras responsabilidades. Esse processo de análise e discussão é necessário para que ser refletido pelas políticas educacionais.

O presente estudo é decorrente de uma pesquisa qualitativa, na qual objetivamos mapear produções acadêmicas em teses e dissertações sobre “ O diretor escolar durante a pandemia”, tendo como foco as implicações da pandemia na atividade dos diretores escolares no que se refere à dinâmica escolar: a organização dos processos administrativos e decisórios, a articulação entre a comunidade escolar, o desenvolvimento das ações e estratégias emergentes de cunho democráticas, o gerenciamento dos recursos financeiros, a efetivação dos mecanismos de participação, o Conselho Escolar e de Classe, dentre outros elementos.

Para coleta dos dados, realizamos levantamentos de trabalhos de pós-graduação *stricto sensu* que discutem sobre o objeto de estudo: Gestor escolar e pandemia. Segundo Oliveira e Pochmann (2020), é relevante discutir as condições de realização do trabalho no período de distanciamento social e justamente contribuir para maior compreensão e conhecimento dos efeitos que essas condições em que os trabalhadores exercem suas atividades podem ter sobre eles próprios e sobre os resultados esperados. Assim, este trabalho vem oportunizar o entendimento da atuação do diretor escolar e suas implicações decorrente do contexto pandêmico.

A metodologia adotada se caracteriza como uma revisão de literatura, a qual permite realizar levantamentos, reunir os achados, organizar as etapas metodológicas e os resultados alcançados da pesquisa. O objetivo da pesquisa está em “levantar, reunir, avaliar criticamente a metodologia da pesquisa e sintetizar os resultados de diversos estudos primários” (Cordeiro; Oliveira; Rentería, 2007, p. 429). A revisão do tipo sistemática possibilita ao pesquisador ter uma maior amplitude de acesso aos trabalhos publicados.

Nas palavras de De-La-Torre-Ugarte-Guanilo, Takahashi e Bertolozzi (2011, p. 1261), é “uma metodologia rigorosa proposta para: identificar os estudos sobre um tema em questão, aplicando métodos explícitos e sistematizados de busca; avaliar a qualidade e validade desses estudos, assim como sua aplicabilidade”. Logo, a revisão de literatura do tipo sistemática é um método relevante para a presente pesquisa, considerando seu aspecto criterioso no percurso científico, nas descobertas e nas demais etapas metodológicas durante o percurso investigativo.

Segundo José Filho e Dalbério (2006, p. 64), “o ato de pesquisar traz em si a necessidade do diálogo com a realidade a qual se pretende investigar e com o diferente, um diálogo dotado de crítica, canalizador de momentos criativos”. A pesquisa, busca, portanto, conhecer e compreender, de forma crítica e reflexiva, o fenômeno investigado, o qual se constitui da realidade concreta.

O estudo está norteado pela análise descritiva e analítica dos fenômenos, considerando o uso de diversos procedimentos para interpretação dos estudos, como a seleção de descritores e trabalhos, leitura completa e análises das produções, o registro em textos e quadros, a coleta de dados e os resultados alcançados. A proposta de pesquisa tem o intuito de responder a seguinte questão: Quais estudos discutem sobre a gestão escolar e que respostas podem ser encontradas nas teses e dissertações sobre as implicações da pandemia na atuação dos diretores escolares?

Na seguinte subseção, detalhamos como foi desenvolvido todo o corpo do Estado do Conhecimento, sua construção, caracterização, percurso teórico e metodológico e a discussão dos resultados dos achados da pesquisa.

2.1.1 O mapeamento de teses e dissertações para a construção de um estado do conhecimento sobre pandemia, atuação do diretor e gestão escolar

Para o levantamento da pesquisa, utilizamos a revisão literária do tipo Estado do Conhecimento, no qual objetivamos selecionar produções acadêmicas de teses e dissertações relacionadas à temática: implicações da pandemia na atuação dos diretores de escola na reorganização dos processos educativos da instituição de ensino. Para isso, realizamos a seguinte pergunta: Quais problemáticas, objetivos, metodologias e resultados identificados em cada estudo no período de 2020 a 2022? Em meio à indagação, faremos uma análise detalhada da forma como esses elementos são discutidos e seus resultados.

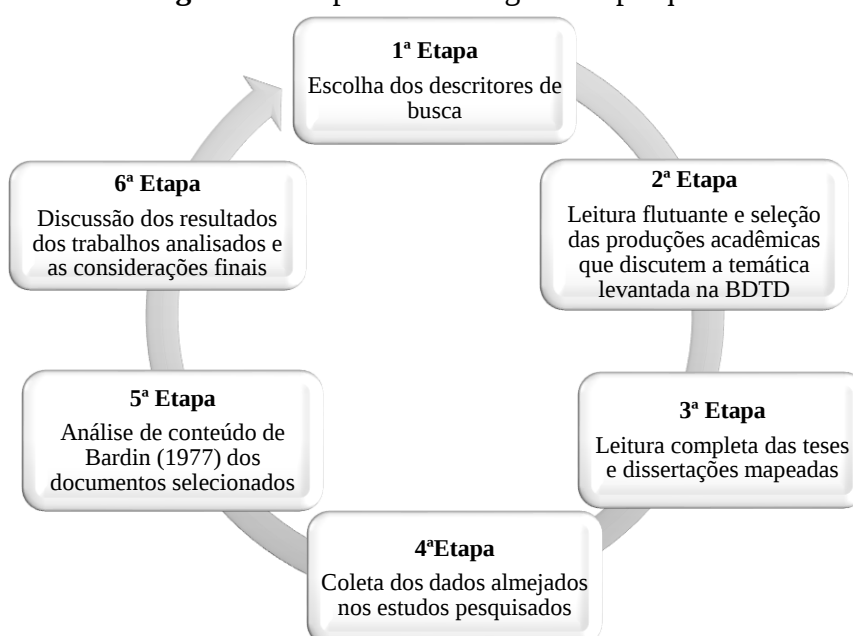
De acordo com Ferreira (2002), um Estado do Conhecimento apresenta

[...] o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos da Educação, tentando responder que aspectos, dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado [...] (Ferreira, 2002, p. 257).

Para a realização deste estudo, buscamos traçar por várias etapas metodológicas. De início, escolhemos a Biblioteca Virtual Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD¹¹ para a coleta do material pesquisado. Essa plataforma é um portal de busca, onde se encontram trabalhos de pesquisas em formato de teses e dissertações defendidas nas instituições brasileiras tanto de ensino como de pesquisa em nosso país. Portanto, ela é de suma relevância para a pesquisa científica em âmbito nacional.

Para a realização da investigação, foram desenvolvidas seis etapas metodológicas, que seguem listadas na Figura 5.

Figura 5 - Etapas metodológicas da pesquisa



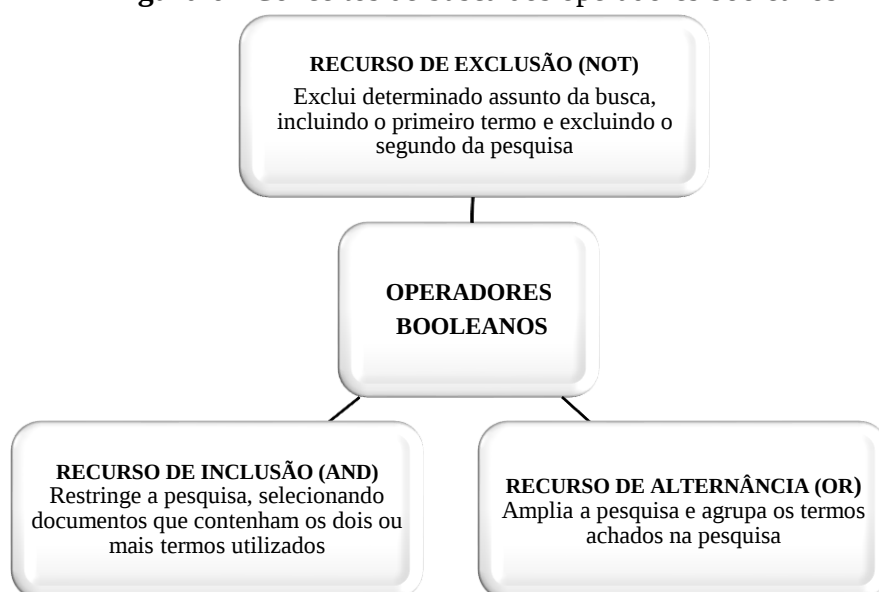
Fonte: Imagem elaborada pela autora com base em Pizzani *et al.* (2012).

Para iniciarmos a pesquisa, orientamo-nos pelas sequências de etapas. Na primeira etapa, foi realizada a escolha dos descritores para a realização das pesquisas, dentre eles temos: “Trabalho docente, gestor escolar, pandemia”. A seleção dos referidos descritores se deu mediante o objeto de estudo de pesquisa: implicações da pandemia na atuação do diretor escolar. O descritor “Trabalho docente” foi selecionado para a pesquisa, tendo em vista a relação do trabalho dos docentes com as ações e as estratégias desenvolvidas pelo diretor para atender aos professores na reorganização dos processos educativos.

¹¹A Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) integra o sistema de informação de teses e dissertações existente no Brasil, disponibilizando aos usuários um catálogo para o acesso a teses e dissertações em âmbito nacional.

Para isso, utilizamos de algumas estratégias para melhorar os resultados de busca e viabilizar a seleção dos trabalhos. De acordo com Machado (2023) os operadores booleanos constituem de palavras que são empregadas para explicar a base de dados as produções acadêmicas como queremos que elas pesquisem as palavras-chave ou os descritores que foram utilizados na consulta. Utilizamos, assim, os operadores booleanos: AN, OR E NOT que significam (E, OU e NÃO) no intuito de ampliar ou diminuir os resultados da pesquisa por meio dos conectivos: exclusão, inclusão e alternância.

Figura 6 - Conceitos de busca dos operadores booleanos



Fonte: Imagem elaborada pela autora com base em Pizzani *et al.* (2012).

Na segunda etapa foi realizada a pesquisa na Plataforma da BDTD, em que utilizamos o critério “busca avançada por título”, em 15 de março de 2023.

Quadro 3 – Pesquisa com operadores booleanos: quantitativo dos achados na BDTD

OPERADORES BOOLEANOS	OCORRÊNCIA
Trabalho docente AND gestor escolar AND pandemia	15
Trabalho docente AND pandemia	451
Gestor escolar AND pandemia	155

Fonte: Quadro elaborado pela autora (2023).

Para organização das temáticas, selecionamos os respectivos descritores e os resultados das buscas. O primeiro tem como descritores “Trabalho docente – gestor escolar – pandemia.

O segundo, “Trabalho docente – pandemia” e o terceiro “Gestor escolar – pandemia. Mediante os levantamentos dos trabalhos, realizamos o processo de inclusão e exclusão, já que buscamos alinhar com nosso objeto de estudo investigado “as implicações da pandemia na atuação do gestor escolar”.

De início, propomos realizar a leitura flutuante dos títulos e, em seguida, dos resumos das produções acadêmicas: teses e dissertações que discutem sobre a temática levantadas no banco de dados. Nesse processo, realizamos a seleção dos materiais que tinham relação com o nosso objeto de estudo. Durante a leitura flutuante dos trabalhos dos descritores “Trabalho docente *AND* gestor escolar *AND* pandemia”, as pesquisas estavam voltadas, estritamente, para o trabalho docente, davam ênfase às práticas pedagógicas dos professores na pandemia, buscando compreender como aconteceram suas atividades educativas, seus impactos e seus desafios, não havendo relação com a gestão escolar. Além disso, outros estudos ora estavam voltados para a rede privada de ensino, ora para etapa de ensino na Educação Superior, ou até mesmo nos dois vieses.

O descritor “Trabalho docente *AND* pandemia” foi excluído, tendo em vista sua amplitude de pesquisa. Assim, deixamos os dois descritores booleanos: “Trabalho docente *AND* gestor escolar *AND* pandemia” e “Gestor escolar *AND* pandemia” para serem analisados e discutidos no decorrer dos estudos.

Na seleção do descritor “Gestor escolar *AND* pandemia”, observa-se no portal de busca uma vasta lista de trabalhos. No entanto, no processo de exclusão, o termo “gestor”, em sua maioria, não tinha relação com o objeto de estudo, já que estava relacionado ao aspecto gestor educacional, de saúde, de empresas, de turismo, de entidade não governamental, dentre outros. Além disso, nos títulos das produções, não aparece o descritor “gestor escolar” nos trabalhos. Por fim, após leitura flutuante dos títulos e resumos e do processo de exclusão, restaram treze produções acadêmicas para a leitura aprofundada.

Na terceira etapa, realizamos a leitura na íntegra das teses e dissertações mapeadas das treze produções acadêmicas, sendo que alguns destes trabalhos foram excluídos durante esse processo e durante a análise dos dados. A seguir, destacamos os descritores de busca e os trabalhos excluídos, como também os que ficaram para o aprofundamento da pesquisa.

No que tange ao descritor “Trabalho *AND* docente *AND* gestão escolar”, quatro trabalhos foram excluídos: Souza (2022), Silva (2022), Emiliano (2022) e Alves (2022), pois dão ênfase às práticas pedagógicas dos docentes na pandemia, buscando compreender como se desenvolveram suas atividades educativas, seus impactos e seus desafios. Realizamos esse mesmo processo nos estudos de Lima (2022) e Dias (2022), visto que suas pesquisas estão

voltadas para a etapa de ensino na Educação Superior. Desse modo, excluímos seis trabalhos relacionados ao descritor destacado, tendo em vista que nosso objetivo está em analisar o trabalho da gestão escolar na educação básica de ensino público.

Na seleção do descritor “Gestor escolar *AND* pandemia”, em meio à leitura aprofundada dos trabalhos analisados, excluímos a produção de Rabello (2022), cujo objetivo de investigação estava em compreender a gestão escolar na Rede Privada de Ensino. Além disso, excluímos os estudos de Popple (2021) e Cunha (2021), dado que suas pesquisas pretendiam compreender a prática gestora em entidades não governamentais. Dessa maneira, mais três trabalhos foram excluídos da pesquisa, já que fugiam do objeto de estudo.

Diante do processo de exclusão dos treze trabalhos analisados na íntegra, tanto do descrito “Trabalho *AND* docente *AND* gestão escolar” e como do “Gestor escolar *AND* pandemia”, restaram quatro trabalhos: Santos (2021), Oliveira (2022), Cunha (2021) e Silva (2022) para serem sistematizados na coleta e na análise dos dados no percurso da pesquisa.

Na quarta etapa, tivemos o objetivo de levantar os dados analisados. Assim, elaboramos oito questões para direcionar a investigação nas produções escolhidas. Essas perguntas foram respondidas no corpo do texto, diante da categorização na análise de conteúdo Bardin (1977). Dentre elas, temos: quais respostas são encontradas nas produções acadêmicas sobre as implicações da atuação do diretor escolar durante a pandemia? Qual o quantitativo de trabalhos acadêmicos discutidos sobre o trabalho docente e a atuação do diretor na pandemia? Em qual período foram publicadas as produções avaliadas? Em que etapas ou nível da Educação estão centrados os estudos pesquisados? Quais palavras-chave foram apresentadas nos resumos? Quais os objetivos traçados pelos pesquisadores para o estudo almejado? Qual a metodologia norteada pelos pesquisadores para a realização das teses e dissertações? Quais instrumentos de coleta de dados foram aplicados?

Tendo em mãos os resultados das pesquisas e a leitura completa dos treze trabalhos sistematizados e suas exclusões, construímos quatro quadros para organização e esclarecimento dos dados. No primeiro quadro, disponibilizamos o(s) descritor (es) da pesquisa, o ano de publicação, o nome do autor (a) e o tipo (teses/dissertação).

Após concluir o levantamento dos dados, realizamos a quinta etapa com a técnica de análise de conteúdo de Bardin (1977). À vista disso, organizamos a grelha de análise das palavras-chave, metodologia e resultados. Depois da sistematização dos dados, realizamos as inferências, a categorização e a interpretação dos dados levantados. Por fim, na sexta etapa, realizamos a discussão dos resultados dos trabalhos analisados, sendo, portanto, um elemento relevante para a pesquisa.

2.1.2 Gestor escolar e pandemia: os achados do Estado do Conhecimento

Nessa seção, apresentamos o levantamento das buscas em teses e dissertações que abordam a relação entre trabalho docente, o gestor escolar e pandemia. Nesse contexto, Oliveira (2010, p. 1) afirma que “o trabalho docente não se refere apenas à sala de aula ou ao processo de ensino formal, pois compreende a atenção e o cuidado, além de outras atividades inerentes à educação”.

Por conseguinte, entende-se que o trabalho docente está intrínseco a todo processo educativo, administrativo e financeiro, já que demanda, também, atividades relacionadas à gestão escolar. A autora enfatiza também que “o trabalho docente não são a formação específica e o estatuto profissional ou certificado que foi conferido ao sujeito, mas seu labor, sua experiência no processo educativo no lugar de quem educa ou contribui” (Oliveira, 2010, p.01). Logo, o conceito de “Trabalho docente” vai além da sala de aula, uma vez que suas concepções de trabalho contemplam tanto o espaço escolar como o não escolar nas atividades realizadas de cunho educativas.

A escolha dos referidos descritores se justifica pela amplitude do fazer pedagógico do docente nos processos educativos. Além disso, de requerer do professor a atitude de trabalhar em equipe, estar engajado nas discussões e ações e, sobretudo, de participar da gestão escolar. É importante destacar, também, da relação entre a gestão e as práticas educativas dos professores, já que necessita do diretor, a compreensão dos desafios dos professores e a busca de estratégias para a continuidade dos processos educativos desenvolvidos pelos docentes durante a pandemia.

A seguir, temos os trabalhos organizados no Quadro 4, os quais foram selecionados para análise das produções acadêmicas, tendo em vista a relação com a pesquisa investigada. De acordo com Kochhann (2021, p. 4), “a produção acadêmica é constituinte e constituída pela construção do conhecimento científico. Para o movimento da produção acadêmica deve estar atento(a) a elementos de concepção, sentidos e construções do conhecimento científico”.

A ideia da autora sinaliza que a produção acadêmica é desenvolvida quando se constrói o conhecimento científico, no qual requer que compreendamos alguns elementos fundamentais: a concepção e o sentido dos fatos, pois saber dos fatos e suas indagações é que leva à construção de novos conhecimentos. Dessa maneira, o homem poderá refletir e compreender o sentido de sua existência e os fatos ocorridos na sua realidade concreta.

Quadro 4 - Busca de teses e dissertações sobre gestão escolar e pandemia

DESCRITORES: GESTOR ESCOLAR AND PANDEMIA			
RESULTADOS: 04			
ANO	TÍTULO	AUTOR (A)	TIPO
2021	Percepções de professoras e gestoras das escolas do campo em torno do uso das tecnologias digitais no contexto da pandemia da covid-19.	Jaqueline de Jesus dos Santos	Dissertação
2022	A criação do inédito viável a partir do trabalho colaborativo de gestoras educacionais em um contexto virtual durante a pandemia da covid-19.	Marli Pereira da Silva	Dissertação
2022	Gestão Escolar e desigualdades sociais e educacionais: um olhar sobre a práxis das equipes diretivas em escolas públicas municipais.	Rosane Alves Pretto de Oliveira	Tese
2022	Gestão e liderança escolar na pandemia: um estudo de caso em duas escolas públicas municipais do Maranhão.	Natália Pereira Lima Viana	Tese

Fonte: Construída pela autora tendo por base os dados levantados de teses e dissertações na plataforma da BDTD (2023).

Como já mencionado anteriormente, no processo de leitura dos resumos, ficaram treze estudos analisados. Destes, após a leitura na íntegra da introdução, capítulos e conclusões, nove foram excluídos diante do distanciamento do objeto de estudo investigado. Assim, restaram quatro trabalhos, quais sejam: duas teses – Oliveira (2022) e Viana (2022) – e duas dissertações – Santos (2021) e Silva (2022) – para serem analisadas, em profundidade, sobre a gestão escolar durante a pandemia. Percebemos que são publicações recentes, entre 2021 e 2022, considerando a especificidade da temática sobre o período pandêmico.

Na próxima seção, utilizamos subcategorias para ilustração, esclarecimentos e discussão dos dados analisados. De início, utilizamos a categoria “palavras-chave” no intuito de refletirmos a recorrência delas, relacionando com o fenômeno estudado.

2.1.3 Análise das Produções Acadêmicas selecionadas nas categorias: palavras-chave, metodologia e resultados

Nessa subseção, descrevemos os processos que chegaram nas categorias dos quadros (5, 6 e 7), como também a sistematização e a categorização dos textos selecionados sobre a gestão

escolar durante a pandemia. Com relação à categorização, para Bardin (1977, p.59), “é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação seguida de um reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos”.

Para chegarmos à categorização, primeiro realizamos a pré-análise, com a leitura flutuante, ou seja, leitura inicial dos títulos e resumos. Na segunda fase, realizamos a leitura completa e profunda das teses e dissertações e a preparação desses materiais para a codificação, ou seja, a exploração do material. Assim, realizamos as análises das unidades de registro (palavra, tema, acontecimento) e as unidades de contexto (análises das mensagens, seu sentido e seu significado). Além disso, as regras de enumeração: frequência de registros de determinados elementos da mensagem, bem como a análise qualitativa (registros que não são frequentes, mas permitem realizar inferências de acordo com sentido da mensagem). Com o processo de codificação realizado, encontramos os códigos para categorização e organização das subcategorias: “palavras-chave, metodologias e resultados”.

Na terceira fase, desenvolvemos a categorização, isto é, análise mais aprofundada das subcategorias selecionadas. Organizamos os dados, os quais foram agrupados em quadros, tendo por base as características em comum. Nesse processo, organizamos os quadros por agrupamento das produções por temáticas em “subcategorias, autores e recorrências”. Por fim, realizamos a sistematização, por meio do tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

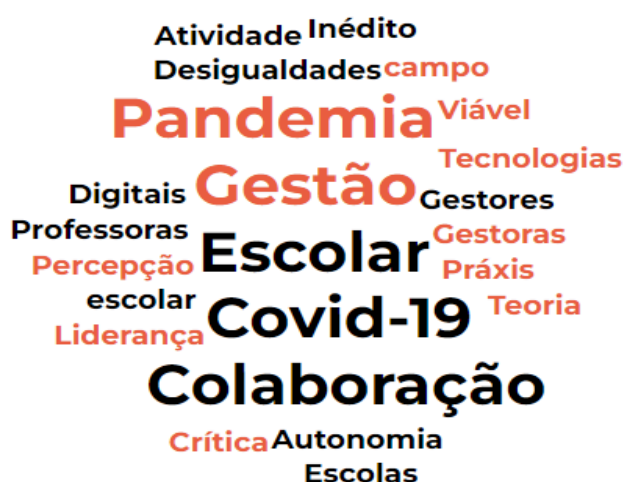
Quadro 5 - Categorização das palavras-chave nas produções acadêmicas

SUBCATEGORIAS	AUTORES	RECORRÊNCIAS
Pandemia / Covid -19	Oliveira (2022); Santos (2021); Viana (2022).	3
Gestão escolar	Oliveira (2022); Viana (2022)	2
Práxis, desigualdades, Percepção de Professoras e Gestoras; Tecnologias Digitais; Escolas do campo. Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural. Colaboração. Colaboração Crítica. Inédito Viável, liderança escolar, autonomia	Oliveira (2022); Silva (2022); Santos (2021); Viana (2022).	1

Fonte: Base de dados levantados da pesquisa (2023)

A seguir, realizamos uma nuvem de palavras com a subcategoria “Palavras-chave” por meio de ilustração para uma melhor compreensão das subcategorias utilizadas nos trabalhos investigados. Segundo Vilela, Ribeiro e Batista (2018, p. 03), “as nuvens de palavras são, portanto, representações gráfico-visuais que mostram o grau de frequência das palavras em um texto. Quanto mais a palavra é utilizada, mais chamativa é a representação dessa palavra no gráfico”. Portanto, essa técnica de análise de dados é de suma importância, pois nos oportuniza identificar os termos de maior relevância dos trabalhos analisados, enriquecendo os achados da nossa pesquisa.

Figura 7 - Nuvem de palavras com a subcategoria “Palavras-chave”: achados dos trabalhos analisados



Fonte: Elaborado pela autora tendo por base o editor “Gráfico de Nuvem”.¹²

A nuvem de palavras evidencia que os termos de maior recorrência das palavras citadas foram “Pandemia/Covid-19”, “Gestão escolar” e “Colaboração”, subcategorias relacionadas ao nosso objeto de estudo. Percebe-se a prevalência dessas palavras na investigação por discutir sobre a gestão escolar na pandemia, sendo necessário dos processos democráticos nas tomadas de decisões. Adiante, detalharemos as análises de cada estudo.

Na subcategoria “Pandemia e Covid-19”, houve recorrência nos trabalhos de Oliveira (2022), Santos (2021) e Viana (2022). Essa singularidade decorre dos estudos pesquisados no período de excepcionalidade da crise sanitária que vivenciamos. Já a subcategoria “Gestão Escolar” está presente nos estudos de Oliveira (2022) e Viana (2022). A autora Silva (2022)

¹² Nuvem de palavras elaborada no site: <https://infograph.venngage.com/design/d4c82e3c-90e7-4e3a-818d-272b4b80fc6e>

investiga o trabalho colaborativo dos gestores educacionais durante a pandemia. Já Oliveira (2022) explora a gestão escolar e as desigualdades sociais e educacionais durante a pandemia.

O estudo de Santos (2021) busca analisar as percepções dos gestores das escolas do campo na pandemia. Viana (2022) pesquisa sobre a gestão e a liderança escolar na pandemia. Quanto ao termo “Colaboração”, Silva (2022) menciona duas vezes nas suas palavras-chave: colaboração e colaboração crítica. Percebe-se a importância desse mecanismo democrático discutido na pesquisa de Silva (2022) quando enfatiza a importância da colaboração entre os gestores para participar de grupos de discussão e na troca de experiências para a organização do ensino na pandemia.

Na análise dos trabalhos, é pertinente conhecermos os objetivos de cada estudo analisado para entendermos o que o pesquisador pretende investigar. Além disso, oportuniza-nos ter uma visão sociológica da problemática, ou seja, mostra, em sua profundidade a realidade dos sujeitos e a sociedade de forma integral e universal. Em seguida, temos os autores e os respectivos objetivos de pesquisa.

O trabalho de Silva (2022, p. 31) tem o objetivo de “investigar a criação do inédito viável a partir do trabalho colaborativo de gestoras escolares em contexto virtual durante a pandemia da Covid-19”. O estudo de Silva (2022) se torna bem diferente dos demais, uma vez que busca compreender as atribuições dos gestores tanto de escolas públicas quanto das escolas privadas de ensino, fazendo um comparativo das redes em relação à continuidade do processo educativo.

Na investigação de Oliveira (2022, p. 33), anseia-se “compreender a práxis das equipes diretivas escolares frente às desigualdades em escolas públicas municipais de educação básica em Esteio/RS durante a pandemia”. Já Santos (2021, p. 30) tem seu foco em “compreender as percepções das professoras e gestoras das escolas do campo acerca dos movimentos desencadeados pelos alunos, com as tecnologias digitais móveis, para permanência do vínculo com a escola no contexto de pandemia”. No trabalho de Viana (2022, p. 7), busca-se “compreender como os gestores escolares mobilizaram diferentes recursos e desenvolveram ações para responder aos desafios gerados e intensificados pela pandemia no que diz respeito à garantia do direito à aprendizagem dos estudantes”.

Diante desses achados, identificamos a lacuna de trabalhos que discutem acerca da atuação do diretor escolar durante a pandemia. No entanto, apesar da pouca quantidade de achados de trabalhos acerca a temática investigada, eles buscam conhecer a fundo as implicações que a pandemia ocasionou nas atribuições dos diretores e os desafios da prática pedagógica, administrativa, financeira e relacional e, sobretudo, seus impactos na Educação

brasileira. Desse modo, o estudo traz bastantes contribuições, tornando-se relevante para a nossa pesquisa.

No Quadro 6, damos continuidade à categorização dos procedimentos metodológicos encontrados nas pesquisas acadêmicas. Ao realizarmos um trabalho científico, é imprescindível se atentar à metodologia que o pesquisador irá escolher, a qual deve concordar com seu problema de pesquisa. Portanto, é um passo muito importante para o desenvolvimento de todo o trabalho acadêmico, pois é ele que vai nortear do início ao fim a investigação por meio de métodos, instrumentos e técnicas para alcançar o objetivo do objeto de estudo.

Quadro 6 - Categoria metodologia: análise das subcategorias – procedimentos/técnicas de pesquisa nos trabalhos selecionados

SUBCATEGORIAS PROCEDIMENTOS/TÉCNICAS DE PESQUISA	AUTORES	OCORRÊNCIAS
Abordagem qualitativa	Oliveira (2022); Santos (2021); Silva (2022), Viana (2021)	4
Entrevista	Silva (2022), Santos (2021), Oliveira (2022), Viana (2022)	4
Questionário	Santos (2021) Viana (2022)	2
Vídeo gravações	Silva, (2022)	1
Estudo de caso	Santos (2021); Viana (2022)	2
Revisão de literatura	Oliveira (2022)	1
Análise documental	Oliveira (2022); Viana (2022)	2
Diário de campo	Oliveira (2022)	1
Análise de conteúdo	Viana (2022)	1
Análise discursiva	Santos (2021); Silva (2021)	2

Fonte: Base de dados levantados da pesquisa (2023).

No que se refere à metodologia de pesquisa adotada nos estudos analisados, todos citaram que seria a abordagem qualitativa. Segundo Chizzotti (1996, p. 11) a pesquisa qualitativa

Investiga o mundo em que o homem vive e o próprio homem. Para essa atividade, o investigador recorre à observação e à reflexão que faz sobre os problemas que enfrenta e a experiência passada e atual dos homens na solução destes problemas a fim de munir-se dos instrumentos mais adequados à sua ação e intervir no seu mundo para construí-lo adequado à sua vida.

A abordagem qualitativa busca compreender os fenômenos, os sujeitos investigados em sua profundidade na busca de resolver os problemas sociais vigentes. Nos trabalhos analisados, percebe-se que todos optaram por essa abordagem, todavia, alguns pesquisadores não referenciaram a abordagem utilizada na pesquisa. Dentre eles, apresentamos: Silva (2022), Viana (2022), e Santos (2022). Somente Oliveira (2022) faz referência à pesquisa qualitativa com o autor Minayo (2009).

Nota-se que a maioria dos autores optaram pela “Entrevista” como instrumento para coleta dos dados, tanto a estruturada como a semiestruturada: Silva (2022), Santos (2021), Oliveira (2022), Viana (2022). Segundo Minayo (2009), a entrevista é um instrumento para coleta de dados sobre determinado objetivo nas pesquisas de cunho qualitativo, sendo bastante empregado na área da Educação.

No que se refere à entrevista estruturada, os informantes, entrevistados, agem como intérpretes, mostram, portanto, as várias reconstruções parciais e parcelares da realidade (cf., por exemplo, Clifford, 1986). Esse método oportuniza ao entrevistado dar seu do ponto de vista em meio às questões predefinidas e norteadoras para o entrevistador. De acordo com Manzini (2004, p. 21), a entrevista semiestruturada consiste em:

Um roteiro de perguntas básicas previamente estabelecidas e que fariam referência aos interesses da pesquisa. Ela difere da estruturada pela sua flexibilidade quanto às atitudes e compreensão do pesquisador, podendo ou não alterar as perguntas no decorrer das respostas dadas.

Nessa técnica, apesar de haver perguntas predefinidas, possibilita-se a realização de perguntas complementares conforme as necessidades durante a realização da entrevista. Esse método é mais utilizado nas pesquisas acadêmicas devido à clareza dos seus objetivos e a relevância da compreensão e da profundidade subjetiva dos sujeitos, isto é, da reflexão sobre as experiências dos entrevistados e os significados que elas contribuem para o estudo.

Outro procedimento de coleta de dados, constamos o “Questionário”. Ele foi usado pelos autores Santos (2022) e Viana (2021). A escolha desse procedimento se deve ao momento de vulnerabilidade, em virtude da contaminação do vírus, como também, da possibilidade de atingir um número significativo de sujeitos, mesmo que estejam em outras áreas geográficas distintas do pesquisador.

As “Videograções” foram realizadas somente por Silva (2022). A referida pesquisa enfocou as práticas discursivas materializadas em textos multimodais e nos princípios da

colaboração. Da mesma forma, encontra-se no procedimento “Diário de campo” utilizado por Oliveira (2022) na sua pesquisa.

Temos, também, a “Revisão de literatura” utilizada por Oliveira (2022). Segundo Oliveira (2022, p. 44), usou-se a revisão de literatura e o estudo bibliográfico com levantamento “para desenvolver um panorama sobre a gestão escolar e as desigualdades na produção acadêmica brasileira”. Nesse contexto, percebe-se a pertinência desse instrumento para compreender a temática abordada, os aspectos metodológico e teórico.

No que se refere à “Análise documental”, Oliveira (2022) utilizou para compreender os resultados educacionais a partir da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD). Além disso, temos Viana (2022) na escolha desse procedimento, cuja intenção estava em compreender o que os dispositivos legais discorrem sobre o perfil, função e/ou atribuições para o diretor escolar. Esse procedimento é relevante para a nossa pesquisa, já que nos oportuniza refletir sobre as orientações desenvolvidas pelo Estado do RN para a organização do espaço, do tempo e do ensino dos sistemas escolares.

No que se refere ao “Estudo de caso”, é evidente nos trabalhos de Santos (2021) e Viana (2022) ao empregaram esse instrumento para explorar e descrever os fenômenos no contexto pesquisado. De acordo com Yin (2003), o estudo de caso é um método de pesquisa que possibilita ao pesquisador o aprofundamento em relação ao fenômeno estudado. Nos achados de Santos (2021), utilizou o estudo de caso para o maior aprofundamento da pesquisa. Já Viana (2022) usa esse procedimento como elemento orientador na sua pesquisa no intuito de investigar as experiências da gestão de duas escolas públicas municipais de São José de Ribamar (MA).

Para a análise dos dados, contamos com a “Análise de conteúdo e a Análise discursiva” nos achados. O trabalho de Viana (2021) escolheu a análise de conteúdo, já Santos (2022) e Silva (2022) propuseram a análise discursiva. A “Análise de conteúdo” é uma técnica importante para análise de um trabalho científico, já que ajuda a compreender com maior intensidade um fenômeno. Na pesquisa de Viana (2022), a análise dos dados foi realizada e organizada por meio de três categorias: o contexto socioeducacional; a estrutura e a organização; as percepções e as ações dos atores escolares (professores e diretores). Na perspectiva de Bardin (1977, p. 15), a análise do conteúdo “é um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados”.

No desenvolvimento da categorização, Viana (2021) realizou, de antemão, a codificação dos dados. Depois, com os códigos selecionados, organizou, classificou, interpretou as

informações e sistematizou as ideias. Já Santos (2022) e Silva (2022), na “Análise discursiva”, buscaram refletir o discurso de forma crítica, cujo objetivo está em compreender o sentido do discurso e não o conteúdo.

Assim, entende-se a pertinência da metodologia na pesquisa acadêmica como norteadora do trabalho investigativo e a compreensão da realidade. Nesse sentido, Minayo (2009a, p. 15), ressalta que “a metodologia é o caminho do pensamento e a prática que exercemos na abordagem da realidade”. Diante do caminho metodológico traçado na pesquisa, podemos obter os resultados dos trabalhos.

No Quadro 7, descrevemos os achados das análises das produções acadêmicas em forma de subcategorias, autores e as respectivas recorrências. As informações contidas nos achados, com a categorização, servirão como norte para pensar os procedimentos metodológicos e técnicas de análise que serão adotadas na nossa pesquisa. Ademais, servirão para encontrar perspectivas que ainda não foram abordadas, o que possibilita o pensar inovador para as lacunas existentes no estudo.

2.1.4 Os resultados das pesquisas acerca da atuação do diretor, pandemia e gestão escolar: construindo um protótipo de análise

Nessa subseção, apresentamos as análises das produções acadêmicas e os seus resultados. Essa parte do trabalho é de suma relevância para a pesquisa, pois, além de compreendermos os aspectos epistemológicos sobre as implicações da pandemia na atuação do diretor escolar, vem contribuir, também, como aporte metodológico do nosso estudo, como: o desenvolvimento de análise dos dados, o norte para a elaboração do roteiro da entrevista, bem como a indicação dos autores trabalhados para a referenciação teórica. Com os achados e sua sistematização, o trabalho possibilitou o aprofundamento da problemática e, sobretudo, serviu de escopo para a nossa pesquisa.

Quadro 7 - Análise dos resultados das teses e dissertações sobre o gestor escolar no contexto da pandemia

SUBCATEGORIAS	AUTORES	RECORRÊNCIAS
Adoecimento físico e emocional dos profissionais	Silva (2022); Oliveira (2022); Viana (2022)	3
Necessidade de formação continuada	Silva (2022), Santos, (2021); Oliveira (2022); Viana (2022).	4
Precarização do trabalho	Santos (2021), Oliveira (2022); Viana (2022).	3

Aumento da desigualdade educacional	Santos (2021), Oliveira (2022)	2
Gestão democrática e participativa	Silva (2022); Santos (2021); Oliveira (2022); Viana (2022).	4
Falta de políticas públicas educacionais	Oliveira (2022), Santos (2021).	2

Fonte: Base de dados levantados da pesquisa (2023).

No processo de categorização das produções acadêmicas selecionadas, obtivemos como resultados: adoecimento físico e mental dos profissionais, necessidade de formação continuada, precarização do trabalho, aumento da desigualdade educacional, gestão democrática e participativa e falta de políticas públicas educacionais.

A subcategoria “Adoecimento físico e mental” é muito discutida nos textos selecionados. O diretor, como líder do espaço escolar, buscou meios de acolher os profissionais no que se refere à saúde mental diante do momento de vulnerabilidade e dos desafios emergentes. Para Silva (2022, p. 32), “a demanda maior das gestoras dirigia-se a ser acolhida e ouvida em suas ansiedades, angústias e impotência para se fortalecer e tomar as ações necessárias frente à comunidade escolar”. Além de atender aos anseios dos profissionais da educação, teve o desafio de oferecer assistência aos familiares. Segundo Viana (2022, p. 174), “a pesquisa revela que cada vez mais os gestores escolares estão gerenciando as respostas emocionais dos outros para esta crise, incluindo ansiedade, frustração e raiva decorrentes de perda”. Nesse contexto, Oliveira (2022, p. 216) afirma que

A saúde emocional das pessoas é algo recorrente na fala dos entrevistados e, segundo eles, transformou-se em uma prática da gestão escolar organizar momentos de encontros individuais e em grupos *on-line* para conversar sobre os problemas que estavam ocorrendo, especialmente dos sentimentos de insegurança, de medo e incerteza que deixava a todos angustiados.

Assim, podemos concluir a importância de momentos de acolhimentos da equipe gestora no que se refere à saúde e ao bem-estar de toda a comunidade escolar durante o isolamento social. Essas práticas implicaram muitos esforços e tomadas de decisões da gestão para tornar o ensino humanizado, equitativo e de qualidade.

Outro ponto bastante discutido é a “Formação continuada”. Diante das inseguranças dos diretores e professores, foi necessário o uso das ferramentas tecnológicas para o andamento das atividades, tanto das práticas administrativas como pedagógicas. Estudo realizado pela GESTRADO/UFMG (2020a) mostra os tipos de formação desenvolvidos pelos professores durante o início da pandemia.

Quadro 8 - Formação para uso de tecnologias digitais em sala de aula

TIPO DE FORMAÇÃO	FREQUÊNCIA	%
Acesso a tutorial <i>on-line</i> com informações sobre como utilizar as ferramentas virtuais	3.284	21, 0%
Formação oferecida na própria escola	794	5,1%
Formação oferecida pela Secretaria de Educação	3.971	25,4%
Formação oferecida por outra instituição	1.067	6,8%
Não estou recebendo nenhum tipo de formação, tudo é feito por conta própria	6.538	41,8%
TOTAL	15.654	100,0%

Fonte: Quadro produzido pela autora segundo os dados da pesquisa do GESTRADO/UFGM (2020).

Os dados revelam algumas estratégias para a obtenção da formação continuada dos professores para o andamento das atividades educativas. Percebe-se que apenas 5,1% dos professores têm a formação oferecida pela própria escola para o aperfeiçoamento das habilidades tecnológicas aos educadores. Nota-se, também, os números alarmantes: 41, 8% dos professores não receberam nenhum tipo de formação, tendo em vista a ineficiência do governo Federal e Estadual para apoiar as escolas nesse momento atípico.

Diante dessa carência de suporte, a gestão escolar teve que oportunizar momentos de formação continuada, tanto para a equipe gestora como para a equipe pedagógica no intuito de atender às demandas daquele momento para dar andamento às atividades administrativas e pedagógicas. Entretanto, percebe-se que várias escolas não desenvolveram a formação dos profissionais para atender às necessidades educacionais devido às questões estruturais. Vemos isso no estudo de Santos (2021, p. 140):

Com ausência de formação em serviço para atender às necessidades do contexto pandêmico, as professoras e gestoras das escolas do campo utilizaram os recursos próprios e conhecimentos tácitos para realizar o trabalho docente e se relacionar com os alunos e as famílias, enfrentando vários desafios, entre eles a falta de condições de infraestrutura das famílias e a sobrecarga de trabalho.

Esse fato é preocupante, pois centenas de escolas, em nosso país, ficaram sem assistência tecnológica e imaterial, algo primordial naquele momento. Sem condições de poder mediar, por meio dos recursos tecnológicos, o diretor escolar levou a pensar e planejar outros meios para suprir tais carências. Segundo Oliveira (2022), é preciso olhar para a formação continuada de todos os segmentos da escola. Depreende-se, na fala da autora, que todos que fazem parte do sistema educativo, gestão, professores, secretários, deveriam receber estudos

para desenvolver as atividades que envolviam as tecnologias. Atuação do diretor escolar esteve, portanto, diretamente envolvida nos processos formativos, articulando todos para atender às demandas e necessidades no contexto da pandemia. Nesse viés, Peres (2020, p. 25) enfatiza que

[...] desafios pedagógicos e administrativos não faltaram para o gestor escolar. Dessa forma, ele necessita desenvolver novas competências que advindas de novas interações e novos conhecimentos, que permitam uma reconfiguração interna para um pensar inovador, e que possibilite a sua participação no desenvolvimento de ações essenciais para esse novo presente da gestão escolar.

O diretor escolar não só levou a organizar os aspectos pedagógicos como também os administrativos. A formação continuada se tornou ainda mais evidente, tendo em vista as dificuldades encontradas nos recursos humanos para com o uso das tecnologias de informação e comunicação. Apesar de ser um elemento desafiador no auge da pandemia, com o passar do tempo, transformou-se em uma prática inovadora e enriquecedora nos processos educacionais das escolas durante a pandemia. Nesse contexto, Rondini, Pedro e Duarte (2020, p. 5) ressaltam que “apesar das dificuldades em transpor o ensino presencial para a modalidade remota e na utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação - TDICs, os docentes apontam o quanto o momento pandêmico é desafiador e enriquecedor para a sua prática, fazendo aflorar o processo de ‘reinvenção’ docente”.

Para Viana (2022), a falta de formação e de apoio do órgão central se constitui um dos maiores obstáculos para o desenvolvimento de sua autonomia e liderança durante a pandemia. Depreende-se, em seu trabalho, a deficiência no apoio da Secretaria de Educação do Estado às escolas para possibilitar a continuidade dos processos educativos, por sua vez, acarretando mais desafios para a equipe gestora. É importante destacar que outros estudos podem demonstrar outras realidades que não foram encontradas nesses resultados.

A subcategoria “Precarização do trabalho” foi discutida em três estudos: Santos (2021), Oliveira (2022), Viana (2022). Identifica-se que os profissionais da educação fizeram de sua casa um ambiente de trabalho. Isso gerou muitos desafios e implicações, em função de não estarem preparados para trabalhar de forma remota e, sobretudo, em substituir seu espaço de descanso para as atividades profissionais.

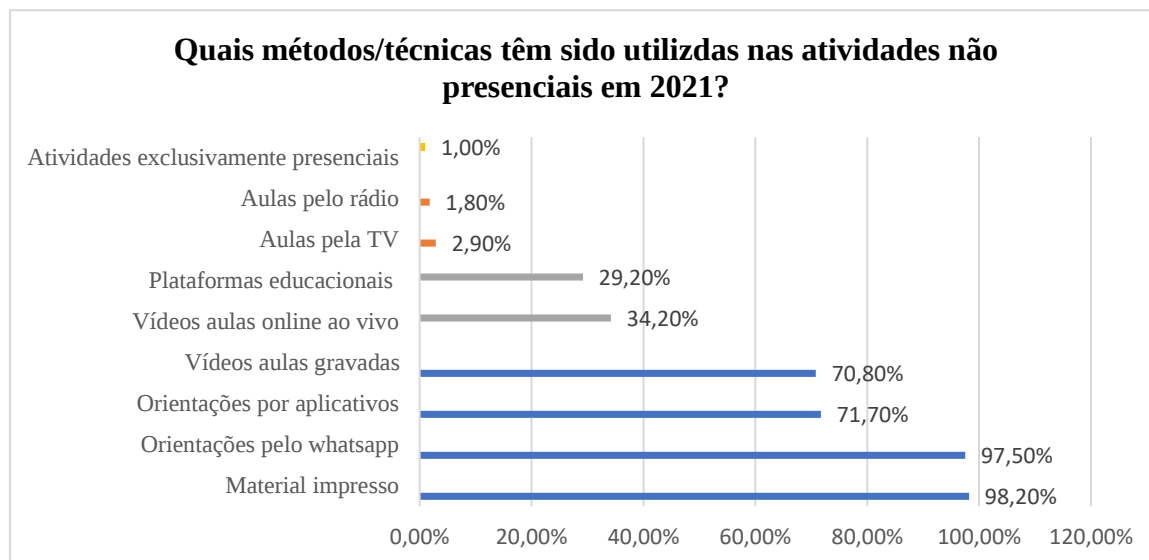
Na perspectiva de Santos (2021, p. 151), “as professoras e as gestoras perceberam que as mudanças impostas pelo contexto pandêmico modificaram a rotina escolar, o vínculo com os alunos, o tempo de devolutiva das atividades pedagógicas, provocando o aumento na carga horária de trabalho”. Observe-se, portanto, que o tempo e o espaço foram totalmente reorganizados para se adequarem às demandas do processo educativo. Para isso, o diretor

escolar levou a pensar e a definir novas estratégias e ações para a reorganização do ensino, no qual pudessem atender às necessidades educacionais dos alunos e, sobretudo, a qualidade de trabalho durante o desenvolvimento dos processos educativos.

Nesse mesmo sentido, Oliveira (2022, p. 27) afirma que “a condição de isolamento e fechamento das escolas ocasionou o ensino remoto, o que aumentou, consideravelmente, a carga de trabalho para professores e gestores das escolas”. Na explanação da autora, evidencia-se que “aumentou” a carga de trabalho. Podemos entender que o diretor já tinha uma demanda excessiva, com muitas responsabilidades e, com o surgimento da pandemia, suas atribuições foram ainda mais intensificadas diante de outro cenário social e econômico.

Nos resultados do trabalho de Viana (2022, p. 173), enfatiza-se a “sobrecarga de demandas no trabalho da gestão, principalmente no gerenciamento dos grupos de *WhatsApp* e impressão das atividades”. No início da pandemia, o aplicativo *WhatsApp* foi um dos instrumentos mais utilizados para a mediação dos conhecimentos, bem como para a interação com a comunidade escolar. Isso aumentou a sobrecarga de trabalho, pois com o acúmulo de mensagens, gerenciamento de grupos de turmas de salas e chamadas para serem respondidas durante todo o dia pelos diretores, por sua vez, extrapolaram suas atribuições, seu descanso e seu tempo com a família. A pesquisa realizada pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME (2021)¹³ aponta quais métodos foram mais utilizados pelas Redes Municipais de Ensino no país.

¹³ Pesquisa realizada pela UNDIME, com apoio do Itaú Social e UNICEF. Seu objetivo estava em coletar os dados sobre como as Secretarias Municipais de Educação – SMEs estavam se preparando para o ano letivo 2021. As participaram da pesquisa em todo o Brasil, por meio de questionário *on-line*, entre os dias 15 de junho a 09 de julho.

Gráfico 2 - Métodos e técnicas utilizadas nas atividades não presenciais em 2021

Fonte: Gráfico produzido pela autora mediante dados da pesquisa realizada pela UNDIME (2021).

O estudo mostra que as Redes Municipais de Ensino entre 2020/2021 estavam utilizando como estratégias metodológicas, na maioria, o material impresso e as orientações pelo *WhatsApp*. Esse fato se deve a vários fatores contextuais, sociais e econômicos que interferiram diretamente na Educação durante a pandemia.

Nessa conjuntura, temos a “Desigualdade educacional”, agravou ainda mais em nosso país. Milhares de alunos ficaram sem acesso ao ensino remoto, uma vez que não tinham estrutura tecnológica para a igualdade de oportunidades ao conhecimento. Nesse ponto de vista, Santos (2022) afirma que nas escolas do campo, as professoras e gestoras onde trabalhavam, houve o aumento da desigualdade educacional. Nessa perspectiva, Viana (2022, p. 21) ressalta que “ao restringir a interação ensino-aprendizagem apenas ao suporte *on-line* do professor, acentuaram-se as desigualdades sociais e educacionais pré-existentes, sobretudo por conta das profundas desigualdades de acesso dos alunos à internet”. Destarte, essa subcategoria foi desafiadora para a equipe gestora, já que era tudo novo e que, muitas vezes, não tiveram orientação da SEEC e da 15ª Diretoria para nortear a dinâmica educacional atípica que estavam vivenciando e, sobretudo, tinham que resolver os problemas em tempo hábil, pois os estudantes não poderiam ficar sem acesso ao ensino.

Para Oliveira (2022, p. 220), é evidente que “as desigualdades socioeconômicas se sobrepõem às desigualdades escolares, promovendo e intensificando as não aprendizagens, as dificuldades de acesso, o acesso precário e o abandono em contextos de recrudescimento de desigualdades”. A desigualdade social, ou seja, a distribuição desigual de recursos e oportunidades à população, como educação, saúde e emprego, infere diretamente na

desigualdade educacional, pois nem todos os alunos tinham condições financeiras e materiais para o acesso e a permanência ao ensino remoto. A falta de acesso à internet de qualidade e de equipamentos, como celular e computador, foi um dos impasses para a inclusão e a aprendizagem nos processos educativos durante a pandemia.

Um dos maiores desafios da equipe gestora foi atender a todos os alunos de forma igualitária. Para isso, a efetivação da gestão democrática foi fundamental para nortear e refletir sobre os meios mais igualitários e significativos a fim de oportunizar o ensino aos estudantes. É notório que o planejamento e as reuniões constantes, de forma coletiva, foram primordiais para pensar em estratégias que oportunizassem a inclusão de todos ao ensino e à diminuição das desigualdades educacionais. Uma tarefa árdua e delicada que necessitou da colaboração de toda a comunidade escolar para que se desenvolvesse as ações traçadas.

A subcategoria “Gestão escolar democrática e participativa” é encontrada em todos os trabalhos. Diante das mudanças repentinas na educação, a gestão foi obrigada a gerir novas formas de organização do ensino e, para que os processos educativos tivessem continuidade, eram necessárias a efetiva coletividade, a participação e a autonomia de todos que fazem parte do ambiente escolar e, inclusive, da família para a tomada de decisões. A participação na gestão pedagógica, na concepção de Oliveira (2022, p. 172), “é uma práxis colaborativa entre diretor, vice-diretor, supervisor e orientador escolares que desempenham funções diferentes, mas estão alinhados na busca pela concretude de propósitos coletivos, pelos quais diversos atores do/no espaço escolar se engajam e se comprometem”.

Para Santos (2021, p. 193), no contexto em que os alunos estavam em casa, “a participação das famílias tornou-se fundamental para a continuidade dos processos educativos e acompanhamento dos alunos”. Nesse contexto, vemos que diante do não contato direto entre professor e aluno, a família foi um elo fundamental para ajudar a escola a dar continuidade no processo de ensino e aprendizagem. Evidencia, portanto, a pertinência da relação estreita entre escola e a família para o desenvolvimento significativo dos processos educativos, sendo a gestão escolar a propulsora para integração e a participação da comunidade escolar nas tomadas de decisões, tão necessária no momento atípico.

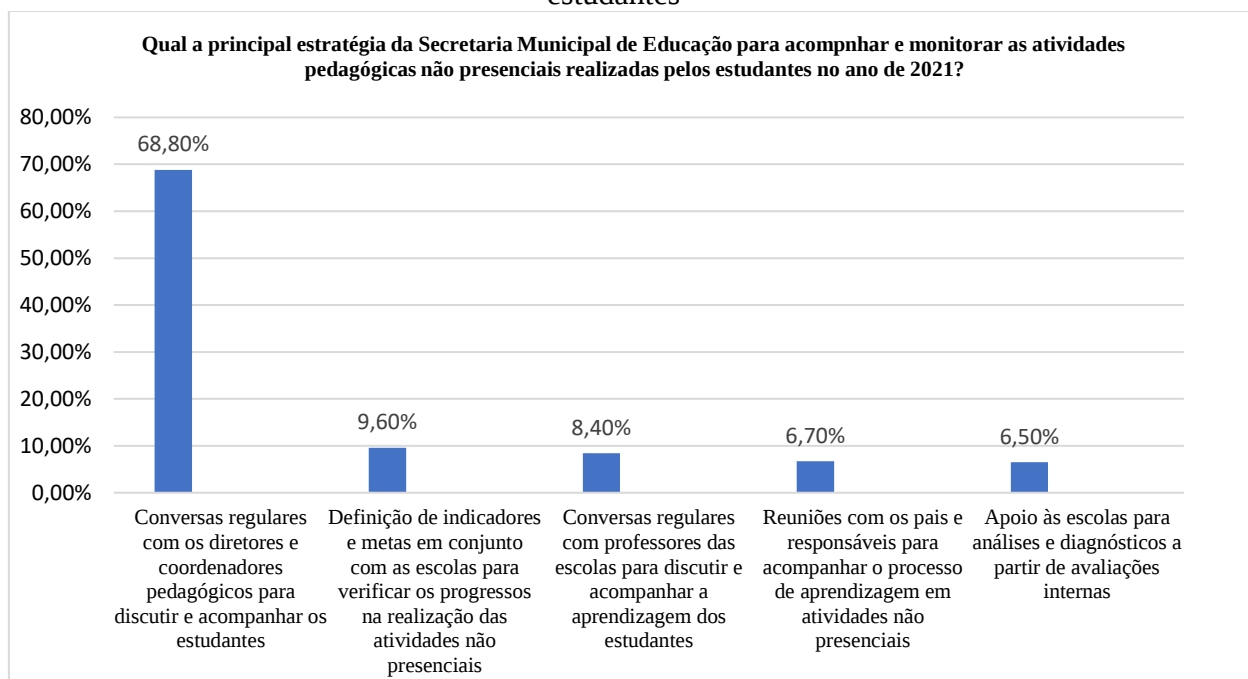
Segundo Silva (2022, p. 116), “é latente a potencialidade individual e coletiva das gestoras para trabalhar em colaboração e, juntas, em suas ações, promoverem transformações nas suas comunidades escolares”. Conforme Libâneo (2004, p. 143),

Esse princípio conjuga o exercício responsável e compartilhado da direção, a forma participativa da gestão e a responsabilidade individual de cada membro da equipe escolar. Sob a supervisão e responsabilidade do diretor, a equipe escolar formula o

plano ou projeto político-pedagógico-curricular, toma as decisões por meio de discussão com a comunidade escolar mais ampla, aprova um documento orientador. A partir daí, entram em ação as funções do processo organizacional em que o diretor coordena, mobiliza, motiva, lidera, delega as responsabilidades decorrentes das decisões aos membros da equipe escolar conforme atribuições específicas, presta contas e submete à avaliação da equipe o desenvolvimento das decisões tomadas coletivamente.

A ideia de Libâneo (2004) destaca a responsabilidade da condução da prática gestora para o desenvolvimento de mecanismos e princípios democráticos, com relações colaborativas e respeitadas no âmbito escolar, buscando dirimir relações competitivas, autoritárias e individualistas nos processos educativos. A pesquisa da UNDIME (2021) acerca do acompanhamento das atividades realizadas mostra o intenso diálogo entre os diretores e os coordenadores.

Gráfico 3 - Estratégias das SMEs para o acompanhamento do ensino e da aprendizagem dos estudantes



Fonte: Gráfico produzido pela autora tendo por base o estudo realizado pela UNDIME (2021).

Identifica-se que as Secretarias Municipais de Educação priorizaram a Gestão participativa e colaborativa como sua maior estratégia de acompanhamento. Os dados revelam haver uma maior intensificação de diálogo, 68,8%, por parte da SME com os diretores e coordenadores pedagógicos no apoio das escolas. Com os debates e conversas realizadas com a Secretaria Municipais de Educação, a gestão realizava o repasse das informações para os professores e demais segmentos escolares em busca de traçar estratégias para o ensino e a

aprendizagem. Apesar da efetivação da comunicação com a gestão, vemos a carência nas demais ações, já que elas eram necessárias para o acompanhamento dos processos educacionais.

Nesse viés, Viana (2022) enfatiza que o processo educativo na pandemia requereu a colaboração dos professores e apontou para uma liderança mais autônoma, distribuída e instrucional em um dos casos. Podemos entender o esforço da gestão ao buscar articular e estreitar ainda mais a relação com a comunidade escolar para orientação e desenvolvimento das atividades educacionais.

Os princípios básicos da gestão democrática são a participação, a coletividade e a autonomia. Eles são instrumentos primordiais para a articulação de tudo que acontece no ambiente escolar e, no momento de excepcionalidade, decorrente da pandemia, tornaram-se ainda mais evidentes e necessários, tendo em vista a necessidade do trabalho colaborativo, participativo da comunidade escolar e local nos processos educativos.

Para finalizar, observa-se a subcategoria “Falta de Políticas Públicas Educacionais”. Um dos fatores do aumento das desigualdades educacionais foi a falta de efetivação de políticas públicas educacionais durante a pandemia. Deixando a cargo da gestão escolar, muitas das vezes, a busca por meios para sanar os problemas do ensino e da aprendizagem. Nesse sentido, Oliveira (2022, p. 226) ressalta que “a práxis da gestão escolar é um caminho para ressignificar o ideário existente por trás de tais políticas e programas”. Na fala da autora, compreende-se a relevância das políticas para o fortalecimento do trabalho da gestão e da melhoria do ensino. Para Santos (2021), as políticas públicas são essenciais para o prosseguimento do ensino:

As professoras e as gestoras percebem que as ações realizadas nesse momento se configuram como uma saída emergencial, e que para manutenção do vínculo com os alunos elas dependem das condições de cada família, mas sem a garantia de políticas públicas que possibilitem o acesso às tecnologias digitais e à internet é desastroso (Santos, 2021, p. 117).

Consta-se, na pesquisa da autora, a importância do trabalho colaborativo e coletivo da comunidade escolar. No entanto, ela ressalta, também, a pertinência das políticas em sustentar as necessidades emergenciais da educação durante o contexto pandêmico.

Diante das análises das produções, é ressaltado que, apesar de algumas escolas buscarem meios para sanar as desigualdades durante todo o período da pandemia, há falta e insuficiência de políticas públicas educacionais efetivas por parte do Estado para diminuir as desigualdades de aprendizagens. Nesse contexto, Silva e Souza (2020, p. 974) ressaltam que

O estado atual de emergência decorrente da disseminação do coronavírus a nível global evidenciou a necessidade de (re)pensarmos o papel dos

responsáveis/coletividade nas políticas públicas educacionais para o fortalecimento do direito fundamental social à educação, a partir dos diferentes contextos, como programas de qualificação docente; material didático; transporte escolar; complemento nutricional; e em especial, acesso igual à tecnologia de informação [...]. Seja aula presencial ou, em tempos de pandemia, aula *on-line*, os pais/responsáveis, o Poder Público, as escolas e os professores, devem levar em conta que a educação universal e igualitária deve assegurar um sistema educacional inclusivo em todos os níveis para que todos desenvolvam suas habilidades segundo suas características e necessidades de aprendizagem.

A efetivação das Políticas Educacionais na pandemia foi essencial para a educação inclusiva, no que tange aos espaços escolares, qualificação dos recursos humanos e investimento dos recursos materiais para atender às necessidades de aprendizagem, bem como a permanência de todos os estudantes de forma igualitária ao ensino no momento de excepcionalidade.

Com as análises interpretativas dos resultados achados, podemos concluir que, durante o momento de isolamento social causado pela Covid -19, a Educação foi permeada por desafios e implicações. Compreende-se esses impactos em vários contextos, dentre eles, podemos citar: O “Adoecimento físico e mental dos profissionais”, pois o distanciamento social e a sobrecarga de trabalho desenvolveram várias consequências emocionais, como ansiedade, estresse e depressão; outro ponto foi a “Necessidade de formação continuada”, já que tanto a gestão escolar como os professores não estavam preparados com o uso das tecnologias de informação e comunicação, carecendo, dessa forma, de estratégias do diretor escolar em oportunizar momentos de formação para a continuidade dos processos educativos. Além disso, temos a “Precarização e a longa jornada de trabalho”. Esta subcategoria esteve muito forte nos debates nos estudos, tendo em vista a acentuação das demandas e responsabilidades no trabalho dos gestores e professores, decorrente do novo modelo educacional vigente.

O “Aumento da desigualdade educacional” foi outro elemento de discurso, pois, diante da desigualdade social e econômica em nosso país, nem todos os estudantes tinham condições estruturais para ter acesso e permanência nas aulas remotas. Por sua vez, temos a “Gestão democrática e participativa”. Esta subcategoria foi um dos pontos mais relevantes para a organização do espaço escolar, sendo necessário pensar e desenvolver estratégias e ações com toda a comunidade escolar em meio ao trabalho participativo e colaborativo. Por fim, temos a “Falta de políticas públicas educacionais”. Consta-se que a falta de ações, como políticas educacionais do Estado para com a Educação, impactou de forma negativa o ensino e a aprendizagem em nosso país.

Mediante os resultados encontrados, podemos concluir sobre a relevância do Estado do Conhecimento para a nossa pesquisa, o qual nos oportunizou compreender *a priori* como

aconteceram as implicações da pandemia no trabalho dos docentes, diretores escolares e demais profissionais da educação na rede pública de ensino no Brasil. Além disso, veio subsidiar nas escolhas metodológicas e teóricas da pesquisa e na reflexão das lacunas encontradas nos estudos.

3 AS IMPLICAÇÕES DA PANDEMIA NA ATUAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR QUE ATUA NA CIRCUNSCRIÇÃO DA 15ª DIREC

Faz-se necessário compreender um pouco mais acerca das experiências da gestão escolar em tempos pandêmicos, no que tange as suas competências, funções e atividades, considerando suas dimensões de atuação (Rabello, 2022, p. 24).

A pandemia da Covid-19 acarretou mudanças na Educação, com novos tempos e espaços na organização do ensino. O que demandou, por sua vez, novas competências, habilidades e responsabilidades aos diretores escolares na orientação e na condução dos processos educacionais em um contexto complexo e desafiador. Diante disso, é importante compreendermos suas experiências e as implicações na sua atuação profissional para reorganização dos processos educacionais, elementos necessários para a qualidade e a equidade do ensino.

O propósito do capítulo é refletir e discutir sobre as implicações da pandemia na atuação do diretor de escola da Rede Estadual de Ensino dos anos iniciais do Ensino do Fundamental localizada na 15ª DIREC/RN. Desse modo, apresentamos as análises dos dados obtidos nos documentos emitidos pela SEEC/RN, bem como as entrevistas realizadas com os diretores das escolas na 15ª Diretoria Regional.

Na estrutura do terceiro capítulo, na primeira seção, temos o objetivo de analisar e refletir acerca das orientações e diretrizes da SEEC/RN (2020 – 2021) fornecidas às escolas e aos diretores para a reorganização da escola e a continuidade das atividades pedagógicas e administrativas durante a pandemia. Para compreensão dos dados, realizamos a categorização dos documentos lançados no período de 2020 e 2021. Nesse processo, selecionamos cinco subcategorias para análise: reorganização do ensino, gestão democrática; articulação entre SEEC, DIRECs e escolas; melhoria da infraestrutura; e formação continuada. Depois, realizamos a sistematização e discussão de resultados encontrados nos achados.

3.1 A PANDEMIA E A SEEC/RN: DIRETRIZES, ORIENTAÇÕES E AÇÕES

Com outro contexto de Educação, com novas formas de desenvolver as atividades escolares, o Estado do RN teve que dar suporte à Educação para o andamento do ano letivo com qualidade, igualdade e inclusão na pandemia. Nesse contexto, Teixeira (2003, p. 236) destaca a concepção de Platão acerca do Estado e a Educação: “o Estado constitui para ele, o

primeiro e o maior responsável pela educação dos indivíduos que a compõem. A educação está a serviço do Estado, que, por sua vez, está a serviço da Educação. Não existe educação sem Estado, como Estado sem educação”. Portanto, a educação não se faz sozinha, requer o apoio do Estado para a formação do homem e o desenvolvimento da sociedade.

No momento atípico, foi ainda mais urgente da responsabilidade do Estado do RN para/com a educação. Sendo necessário pensar, organizar, planejar, orientar, acompanhar as ações e estratégias durante o distanciamento social. Para a organização das atividades escolares, órgãos e instituições elaboraram documentos orientadores para a reorganização do ensino e a retomada das aulas presenciais.

Dentre eles, destacamos: a Secretaria de Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer - SEEC, juntamente com o Conselho Estadual de Educação - CEE, a União de Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME/RN, a Associação Nacional de Política e Administração da Educação – ANPAE, a Universidade Federal do Rio Grande do Norte, a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UFRN, Instituto Federal do Rio Grande do Norte – IFRN, a Secretaria Municipal de Educação de Natal – SME, o Sindicato das Escolas Particulares do RN - SINEPE/RN, Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do RN - SINTE-RN, o Comitê Estadual de Educação para a COVID-19, o Fórum Estadual de Educação - FEE-RN. Esses órgãos e instituições foram cruciais para reduzir os impactos da pandemia no campo educacional, promovendo estratégias e ações para as soluções dos desafios decorrentes do isolamento social.

Após a organização desses documentos, a SEEC/RN emitiu vinte documentos como fonte de subsidiar diretrizes, orientações e ações às escolas. Nesse contexto, iremos analisar esses documentos, já que é de suma relevância para a compreensão aprofundada do objeto de estudo, oportunizando identificar e refletir como se deram as orientações do Estado do RN para apoiar os diretores de escola no replanejamento das unidades de ensino para a continuidade das atividades durante a pandemia da Covid-19.

Nessa seção, refletimos e discutimos acerca das análises desenvolvidas nos documentos lançados pela SEEC/RN entre 2020 e 2021 para orientar as Redes Escolares Estaduais do RN para a reorganização do ensino remoto e a continuidade dos processos educacionais, tanto no início da pandemia como na retomada das aulas presenciais. Esses documentos normativos são caracterizados, como: Nota Conjunta, Decretos, Portaria, Instrução Normativa, Documento Orientador – Plano de Comunicação Visual, Manual Descritivo, Protocolo de Segurança Sanitária e Plano Pedagógico.

Dessa forma, selecionamos cinco subcategorias de análises, as quais estão relacionadas com as categorias iniciais da pesquisa. Entre as quais, ressaltamos as subcategorias para a análise dos documentos: reorganização do ensino; gestão democrática; articulação entre SEEC, DIRECs e escolas; melhoria da infraestrutura; e formação continuada. Estas subcategorias foram fundamentais para a investigação aprofundada da análise e a sistematização dos dados.

Nesse processo, realizamos a análise dos documentos tendo como referência a técnica de Bardin (1977), seguindo pelos processos de categorização, sistematização e discussão dos dados dos achados na investigação. Na elaboração das subcategorias, optamos pelas subcategorias criadas *a priori*. Nessa visão, Bardin (1977) afirma que “as categorias e seus respectivos indicativos são pré-determinados em função da busca a uma resposta específica do investigador”. As subcategorias para análise do nosso estudo decorrem dos objetivos da pesquisa, bem como das categorias iniciais e dos achados das investigações realizadas nas teses e dissertações – BDTD. Elas tornaram-se norteadoras para responder às indagações do nosso objeto de estudo. A seguir, no Quadro 9, destacamos as subcategorias que serão analisadas nos documentos.

Quadro 9 - Subcategoria e conceito norteador para o processo de categorização dos documentos lançados pela SEEC/RN na pandemia

SUBCATEGORIA	CONCEITO NORTEADOR
Reorganização do ensino	Orientações do governo Estadual para a organização do ensino remoto, bem como para o Plano de Retomada das aulas presenciais.
Gestão democrática	Participação de todos os segmentos escolares nas tomadas de decisões e na efetivação dos mecanismos de participação na escola: Conselho de Classe, Conselho Escolar e Grêmio Estudantil.
Articulação entre SEEC, DIRECs e escolas	Desenvolvimento de ações estratégias por meio do diálogo entre a SEEC, as DIRECs e as escolas para a reorganização do ensino e para a continuidade dos processos educativos.
Melhoria da infraestrutura	Oferecimento de suporte tecnológico e outros instrumentos necessários para o ensino <i>on-line</i> , bem como para a retomada das aulas presenciais.
Formação continuada	Formação com as tecnologias digitais aos diretores e aos professores.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Serão analisados os dados qualitativos nos documentos orientadores das subcategorias destacadas. Esses dados consistem na definição do *corpus* de análise e os seus respectivos conceitos norteadores e, por fim, a inferência e interpretação respaldados no referencial teórico da pesquisa. Cellard (2008), no que tange à análise dos documentos, enfatiza que:

Com o trabalho de análise preliminar devidamente completado, é o momento de reunir todas as partes – elementos da problemática ou do quadro teórico, contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto, conceitos – chave. O pesquisador poderá, assim, fornecer uma interpretação coerente, tendo em conta a temática ou o questionamento inicial (Cellard, 2008, p. 13).

Na análise dos documentos, Cellard (2008) ressalta que é preciso se atentar para o contexto social e a confiabilidade dos documentos. Requer uma preparação acertada, um exame minucioso das fontes documentais identificadas e o conteúdo escrito, apresentando, portanto, um olhar crítico sobre elas. Para isso, é necessário selecionar o material; analisar; organizar e categorizar os dados; ler de forma aprofundada e sistematizá-los no percurso da pesquisa.

Na busca de fontes, realizamos a seguinte pergunta de partida: quais orientações e diretrizes foram definidas pela SEEC/RN para fornecer o apoio às atividades profissionais dos diretores de escola para a continuidade dos processos educativos durante o isolamento social e a retomada das aulas presenciais no período de 2020 a 2022? O questionamento vem nos oportunizar a compreensão de como foi norteadas essas conduções, o suporte estrutural oferecido às escolas, atuação dos diretores e dos professores para o desenvolvimento das atividades escolares. Além disso, objetivamos identificar e discutir os conteúdos dessas orientações, suas características e configurações, o público-alvo atendido, os meios e fins dessas diretrizes e ações.

No Quadro 10, temos as subcategorias do *corpus* de análises, os tipos de documentos e as respectivas recorrências. Após realizada sua categorização, desenvolvemos a sistematização, a interpretação e a discussão dos resultados.

Quadro 10 - Subcategorias de análise e os tipos de documentos emitidos pela SEEC/RN (2020-2021)

SUBCATEGORIA	TIPO DE DOCUMENTO	RECORRÊNCIA
Reorganização do ensino	• Nota conjunta, 17 de março de 2020; • Instrução Normativa n.º 012020, 7 de abril de 2020; • Portaria-SEI n.º 184, 4 de maio de 2020; • Portaria-SEI n.º 368, 22 de julho de 2020; • Decreto n.º 29.989, 18 de setembro de 2020; • Normativa – Documento Orientador, 21 de setembro de 2020; • Documento Orientador – Plano de Comunicação Visual, 26 de janeiro de 2021;	9

	• Documento orientador com Protocolo de Segurança Sanitária – 26 de janeiro de 2021; • Documento orientador – Plano Pedagógico – 26 de janeiro de 2021.	
Gestão democrática	• Portaria-SEI n.º 184, 4 de maio de 2020; • Portaria-SEI n.º 368, 22 de julho de 2020; • Normativa – 21 de setembro de 2020 – Documento Orientador; • Portaria-SEI n.º 438, de 21 de outubro de 2020; • Portaria-SEI n.º 471, de 04 de dezembro de 2020; • Documento orientador – Plano Pedagógico – 26 de janeiro de 2021; • Documento orientador com Protocolo de Segurança Sanitária – 26 de janeiro de 2021.	7
Articulação entre SEEC, DIRECs e escolas	• Nota conjunta, 17 de março de 2020; • Portaria-SEI n.º 184, 4 de maio de 2020; • Portaria-SEI n.º 368, 22 de julho de 2020; • Normativa – Documento Orientador, 21 de setembro de 2020.	4
Melhoria da infraestrutura	• Portaria-SEI n.º 184, 4 de maio de 2020; • Portaria-SEI n.º 368, 22 de julho de 2020; • Normativa – Documento Orientador, 21 de setembro de 2020; • Documento orientador – Manual Descritivo, 26 de janeiro de 2021; • Documento orientador com Protocolo de Segurança Sanitária – 26 de janeiro de 2021.	5
Formação continuada	• Normativa – 21 de setembro de 2020 – Documento Orientador; • Documento orientador – Plano Pedagógico – 26 de janeiro de 2021.	2

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

3.1.1 Reorganização do ensino

No processo de categorização, demos início com a subcategoria “Reorganização do ensino”. O Quadro 11 vem descrever as orientações estabelecidas pela Secretaria Estadual de ensino para a reorganização das atividades remotas durante o isolamento social, bem como para o retorno gradativo das aulas presenciais das Redes Escolares estaduais, municipais e privadas. Segundo Souza (2022), o ensino remoto surgiu como medida alternativa para que os processos educativos dessem continuidade. Por sua vez, impôs a escola a reorganização do planejamento,

de sua estruturada tecnológica, metodologias de ensino, comunicação, dentre outras tantas modificações das atividades individuais e coletivas.

Quadro 11 - Subcategoria “Reorganização do ensino” – síntese das orientações para o ensino remoto e a retomada das aulas presenciais

PERÍODO	DOCUMENTOS	SÍNTESE DAS ORIENTAÇÕES/DIRETRIZES
17 de março de 2020	Nota conjunta	A Nota destaca que os órgãos, instituições, a SEEC e a DIREC orientem aos profissionais da educação das Redes de ensino municipal, estadual e privada do RN para o ensino remoto. Direciona, também, a realização de campanhas de orientações de forma virtual aos segmentos escolares.
7 de abril de 2020	Instrução Normativa n.º 012020	O documento orienta a reorganização do calendário escolar e o planejamento curricular por meio de Plano de Atividades para as escolas pensarem nas estratégias pedagógicas, bem como o relatório final: registro e certificação dos estudantes
4 de maio de 2020	Portaria-SEI n.º 184	A portaria detalha as orientações para o desenvolvimento do trabalho pedagógico das escolas, bem como o Plano de Atividades, a carga-horária e o calendário escolar de 2020.
22 de julho de 2020	Portaria-SEI n.º 368	O documento consolida as Normas para Reorganização do Planejamento Curricular do ano de 2020, com a finalidade de orientar os Planos de Atividades e a Inclusão de Atividades não presenciais na Rede e Pública de Ensino do Estado do Rio Grande do Norte.
18 de setembro de 2020	Decreto n.º 29.989	O Decreto estabelece a prorrogação da suspensão das aulas presenciais, as quais não poderiam impor prejuízos ao calendário acadêmico dos estudantes, especialmente daqueles que estivessem cursando o último ano do ensino fundamental e do ensino médio, incluindo a educação de jovens e adultos, a fim de garantir a certificação dos estudantes.
21 de setembro de 2020	Normativa – Documento Potiguar	A Normativa lança as Diretrizes para Retomada das Atividades Escolares nos Sistemas Estadual e Municipais de Ensino o Rio Grande do Norte, cujo objetivo está em orientar os Sistemas Estadual e Municipal de Ensino do RN na

		elaboração de protocolos e normas para o enfrentamento da crise sanitária provocada pelo Coronavírus.
26 de janeiro de 2021	Documento Orientador – Plano de Comunicação Visual –	O Documento orienta as unidades escolares acerca da comunicação visual na preparação do prédio escolar para o combate ao covid-19 na retomada das aulas presenciais.
26 de janeiro de 2021	Documento orientador com Protocolo de Segurança Sanitária	O Protocolo orienta a estratégia de retorno Gradual do Planejamento específico para a EJA– espaços não escolares; o Planejamento específico para o Transporte Escolar; o Planejamento específico para a Alimentação Escolar; e o Plano de Contingência – situações de contaminação da escola.
26 de janeiro de 2021	Documento orientador – Plano Pedagógico	O Documento orientador lança Diretrizes e ações, tendo por base três eixos norteados para a organização dos processos pedagógicos e administrativos da Rede Estadual e Municipal de Ensino: Comunicação, Acolhimento e Organização do Trabalho Pedagógico -OTP.

Fonte: Quadro elaborado pela autora (2024).

Percebemos que o Governo do Estado orientou as instituições de ensino desde o primeiro decreto para o isolamento social decorrente da Covid-19. A Nota conjunta, no dia 17 de março de 2020, dispõe dos primeiros direcionamentos para o ensino remoto. Com o agravamento da crise sanitária, a Secretaria de Educação do Estado trouxe diretrizes para o desenvolvimento das atividades escolares de forma gradativa. Dentre elas, destacamos: a reorganização do calendário escolar e o planejamento curricular; o Plano de Atividades, a carga horária e o calendário escolar de 2020; a prorrogação da suspensão das aulas presenciais e as Diretrizes para Retomada das Atividades Escolares nos Sistemas Estadual e Municipais de Ensino do Rio Grande do Norte com os respectivos Plano de Comunicação Visual, Protocolos de Segurança Sanitária e Plano Pedagógico.

No que se refere à reorganização do Calendário Escolar, a Portaria-SEI n.º 184, de 4 de maio de 2020, a partir da Instrução Normativa n.º 012020, de 7 de abril de 2020, orienta as escolas da Rede Pública de Ensino do Rio Grande do Norte, estabelecendo as seguintes possibilidades:

- a. O desenvolvimento de atividades não presenciais durante o período de isolamento, por meio de recursos diversos, que visam, principalmente, à interação social com os

estudantes durante esse processo de isolamento, com atividades organizadas pelos professores e orientadas pela coordenação pedagógica em cada escola, que poderão ser consideradas para o cômputo da carga horária mínima anual, prevista nas normativas vigentes;

b. Na impossibilidade de acompanhar os estudantes nesse período de suspensão de aulas presenciais, com atividades não presenciais, as Unidades Escolares devem aguardar as orientações para reposição dos dias letivos, após o período de isolamento social e de negociações sobre o novo Calendário Escolar na Rede Estadual.

c. No processo de reorganização do novo calendário, é possível a ampliação da carga horária diária com a realização de atividades pedagógicas não presenciais (mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação) concomitante ao período das aulas presenciais.

d. Diante dessas possibilidades, as Unidades Escolares devem dialogar internamente e definir sua posição, a ser encaminhada, por meio de justificativa, à DIREC, que enviará à SEEC, posteriormente, o conjunto dos Planos, para registro e acompanhamento. Nessas Normas, orientamos as atividades não presenciais, no período de isolamento social, entendendo que podem ser consideradas em relação aos procedimentos a serem adotados no retorno às atividades escolares presenciais, na perspectiva de reposição da carga horária anual obrigatória (Rio Grande do Norte, 2020d, p. 3).

O objetivo da reorganização do Calendário estava em possibilitar aos estudantes a continuidade das atividades pedagógicas diante do contexto de vulnerabilidade social decorrente da Covid-19. O Art. 23 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB destaca no § 2º que “O calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta Lei”. Percebemos que a Lei deixa clara a flexibilidade de adaptação do calendário das unidades de ensino diante do contexto socioeconômico.

Nesse viés, o Parecer CNE 5/2020 emitido pelo CNE destaca a reorganização do calendário escolar na pandemia, a qual visa à “garantia da realização de atividades escolares para fins de atendimento dos objetivos de aprendizagem previstos nos currículos da educação básica e do ensino superior, atendendo o disposto na legislação e normas correlatas sobre o cumprimento da carga horária” (p. 2). Observamos, portanto, que o Estado do RN flexibilizou o calendário, porém, deveria atender à carga horária mínima anual prevista na LDB, no Art. 24, o qual estabelece que “a carga horária mínima anual será de oitocentas horas para o ensino fundamental e para o ensino médio, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver” (Brasil, 2017, p. 17). No que se refere à carga horária na pandemia e sua reposição, a Portaria SEI n.º 438, de 21 de outubro de 2020, estabelece que

1.6 As escolas, que não iniciaram as atividades não presenciais até o momento, devem reunir o Conselho Escolar, definindo Plano de Atividades a ser encaminhado, por meio de justificativa, à DIREC, que enviará à SEEC ou SME para registro e

acompanhamento do conjunto dos Planos das unidades escolares, incluindo uma proposta de calendário para reposição integral do ano letivo de 2020 até 2021.

1.6.3 O Plano de Trabalho e a Proposta de Reposição devem ser homologados pelo Conselho Escolar, acompanhados e monitorados pela equipe gestora da escola, a fim de garantir relevância pedagógica e coerência entre a complexidade das atividades propostas, assegurando a reposição da carga horária e sua contabilização, mediante parâmetros definidos pelas DIRECs, conjuntamente com a SEEC e a SME (Rio Grande do Norte, 2020h, p. 4).

Conforme a especificidade contextual de cada unidade de ensino, algumas não iniciaram suas atividades no mesmo período. Para não haver prejuízo na aprendizagem dos estudantes, foi necessário reorganizar o Calendário Escolar por meio do Plano de Trabalho e da Proposta de Reposição, tendo o papel da gestão escolar no processo de monitoramento e de acompanhamento do replanejamento dos dias letivos o cumprimento e a reposição da carga-horária diária e sua contabilização para o não prejuízo da qualidade do ensino, a garantia dos direitos, dos objetivos de aprendizagem dos estudantes.

No que tange à reposição dos dias letivos para a contabilização da carga horária e o atendimento dos conhecimentos essenciais dos estudantes, o Estado lança a Portaria-SEI n.º 184, de 04 de maio de 2020, a qual orienta os Planos e registros para o acompanhamento dos alunos. Nos Planos de Atividades não presenciais, a normativa assinala que a organização do Trabalho Pedagógico deve conter:

Metodologias interativas, materiais, recursos e livros didáticos e literários, a carga horária prevista para execução da atividade, bem como a forma de acompanhamento das atividades não presenciais. Se for necessária a entrega de material na escola, devem ser considerados os cuidados com a higienização, com a não aglomeração e com o contato pessoal correspondentes a esse momento. Outras formas de interação com os estudantes que não têm acesso às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação - TDIC, como a entrega de material impresso, o rádio, a televisão, entre outras possibilidades e oportunidades, para que se desenvolvam e aprendam continuamente (Rio Grande do Norte, 2020d, p. 4).

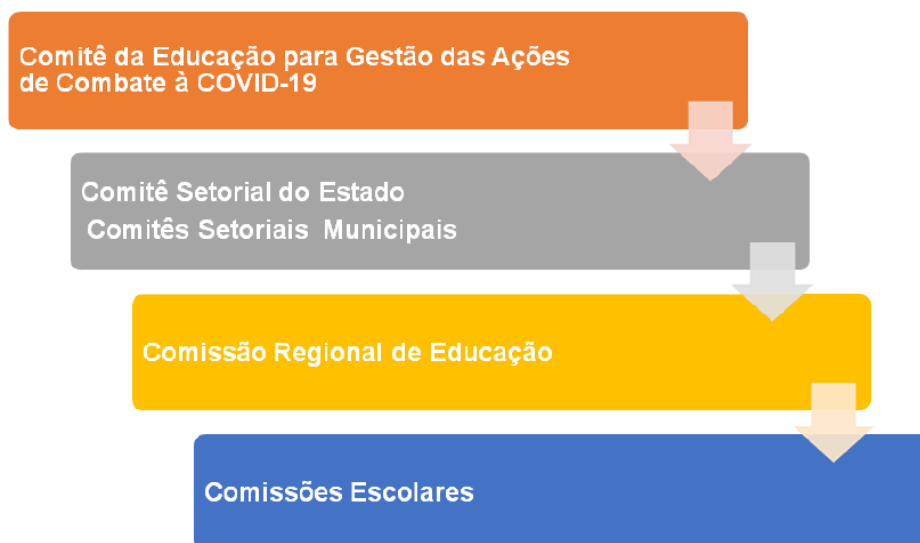
Notamos que as orientações pedagógicas para a reposição dos dias letivos priorizam o uso de diversas estratégias metodológicas para o andamento dos processos educativos remotos. No caso dos estudantes que não tinham recursos tecnológicos para ter acesso às aulas *on-line*, a Portaria direciona para outras ferramentas, como: o material impresso, o rádio e a televisão para atender às necessidades educacionais vigentes na pandemia. Segundo Oliveira (2022), a gestão escolar, juntamente com corpo docente, desenvolveu conteúdos curriculares com as respectivas atividades de forma impressa para serem retiradas na escola, sendo um meio de incluir os estudantes ao ensino e não terem prejuízos na aprendizagem.

Nesse viés, a Portaria-SEI n.º 368, 22 de julho de 2020, enfatiza que “se for necessária a entrega de material na escola, devem ser considerados os cuidados com a higienização, a não aglomeração e o contato pessoal correspondentes a esse momento” (Rio Grande do Norte, 2020e, p. 5). Diante do exposto, percebemos a preocupação do Estado com a continuidade dos processos educacionais e a priorização do cuidado com contágio da doença entre os segmentos escolares.

Após meses de adaptação ao ensino remoto, a SEEC lança a Normativa no dia 21 de setembro de 2020 para a Retomada das aulas presenciais. O Documento Orientador define as Diretrizes para a reorganização da Retomada das Atividades Escolares, a qual está estruturada em quatro eixos: Governança e gestão colaborativa nas ações de planejamento institucional; Dimensão normativo/pedagógica; Dimensão da biossegurança; e Comunicação popular e comunitária, cujo objetivo estava na organização do trabalho pedagógico e administrativo, na elaboração de protocolos, nas normas de segurança para o enfrentamento da crise sanitária provocada pelo Coronavírus.

No que tange à Dimensão Governança e gestão colaborativa nas ações de planejamento institucional, o Estado visa garantir a participação dos segmentos escolares na elaboração das estratégias, no processo de planejamento da instituição, bem como a execução e o acompanhamento da retomada das aulas. Além disso, direciona “procedimentos de organização e de controle para, quando da reabertura das escolas, garantir que as Redes e Unidades de Ensino cumpram as recomendações e estejam dotadas dos protocolos e dos materiais para o funcionamento seguro e de proteção à vida” (Rio Grande do Norte, 2020e, p. 14). A seguir, a Figura 8, detalha o processo da Governança e suas ações.

Figura 8 - Organização da Governança e Gestão Colaborativa das Ações de Retomada



Fonte: Documento orientador emitido pela SEEC/RN (Rio Grande do Norte, 2020e).

Vemos que a SEEC priorizou vários tipos de Comissões realizadas pelas instituições e órgãos para pensar a organização do ensino presencial. O documento Orientador destaca que o “planejamento requer antecedência nas ações com os profissionais da educação e funcionários técnicos, nas aquisições de materiais e na preparação da estrutura física e organizacional das Unidades Escolares e dos Setores Administrativos” (Rio Grande do Norte, 2020e, p. 17). A organização dos espaços, portanto, é de responsabilidade de cada Rede Pública ou Privada pensar em estratégias e ações para a volta às aulas presenciais. Essas dimensões tinham como meta assegurar o ensino aos estudantes com qualidade e equidade, como também garantir a segurança e a proteção no desenvolvimento das atividades escolares aos profissionais da educação, aos estudantes e às famílias.

Com a pandemia, a escola se reinventou a um novo modelo de ensino. Mesmo com a volta às aulas presenciais, teve que se adaptar a outra estrutura de organização pedagógica e administrativa. Nesse contexto, surge a Dimensão normativo/pedagógica, que consiste em orientar a organização do trabalho didático, pedagógico e curricular das unidades de ensino, tanto das escolas públicas quanto privadas da Rede Estadual e Municipal de ensino no RN. As diretrizes se caracterizam em dois eixos norteados: Organização do Trabalho Pedagógico e Formação e Trabalho Pedagógico. No que tange à “Organização do Trabalho Pedagógico”, as ações estão direcionadas à reorganização do currículo escolar, à avaliação da aprendizagem, ao planejamento, ao acompanhamento do processo pedagógico e administrativo de cada etapa e modalidade da Educação Básica de ensino (Rio Grande do Norte, 2020e). Já o eixo “Formação e Trabalho Pedagógico” seria a formação continuada para os profissionais da educação e dos

estudantes, como o cuidado à saúde física e socioemocional, às tecnologias digitais de ensino, bem como às condições de trabalho nas Unidades Escolares e nos Setores Administrativos (Rio Grande do Norte, 2020e).

Durante o retorno às aulas, o vírus ainda fazia parte do nosso cotidiano, sendo necessário o Estado desenvolver estratégias, ações e informações claras e seguras para deixar os espaços adequados e os segmentos escolares protegidos da doença. Essas diretrizes foram sistematizadas na Dimensão da biossegurança, a qual consiste em um trabalho conjunto entre o Plano de Trabalho Pedagógico com as recomendações normativa-pedagógicas e as orientações da OMS, do Ministério da Saúde, da Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA), da Sociedade Brasileira de Pediatria (Rio Grande do Norte, 2020e). As diretrizes estão organizadas em três eixos norteadores: a elaboração dos protocolos de segurança nas Unidades de Ensino; as ações preventivas, rotinas administrativas e condições de trabalho; e as etapas de retorno para retomada das atividades escolares.

Outro elemento fundamental no processo do retorno às atividades escolares foi a dimensão Comunicação popular e comunitária. Ela vem orientar e comunicar à população e à comunidade escolar acerca do retorno às aulas, cujo intuito estava em evitar transtornos e tumultos. As ações para a comunicação tiveram três vertentes: Frente 01: Educativa; Frente 02: Promoção à Saúde e Frente 03: Combate a *Fake News* (notícias falsas). A comunicação veio, portanto, esclarecer acerca do Coronavírus, estreitar a relação escola e família e, sobretudo, dar segurança à comunidade para a retomada das aulas presenciais.

Notamos que os quatro eixos foram fundamentais para organizar o trabalho pedagógico, administrativo e relacional no retorno às aulas. Diante de um cenário ainda instável para a retomada do ensino presencial, requereu do Estado o desenvolvimento de ações de organização, flexibilização e orientações para colaboração, diálogo e corresponsabilidade. Esses elementos norteadores tornaram-se um suporte para as escolas e para a atividade dos diretores escolares nas tomadas de decisões acerca do planejamento, da avaliação, do currículo, da formação continuada, do acolhimento, da comunicação, da saúde física e emocional, da estrutura e segurança à comunidade escolar.

Dando continuidade à organização da Retomada das aulas presenciais, o Estado do RN divulga, no dia 26 de janeiro de 2021, o Documento orientador – Plano Pedagógico. A Figura 9 dispõe de três eixos condutores para a organização dos processos pedagógicos e administrativos da Rede Estadual e Municipal de Ensino.

Figura 9 - Pilares norteadores para retomada das atividades escolares



Fonte: Documento orientador emitido pela SEEC//RN¹⁴.

Para a retomada das atividades escolares, os órgãos e instituições elaboraram três eixos para conduzir os processos de ensino: Comunicação, Acolhimento e Organização do Trabalho Pedagógico (OTP). A comunicação foi necessária para organizar e elaborar as ações e as estratégias junto aos membros da comunidade escolar. No que se refere à “Comunicação”, o Documento orientador – Plano Pedagógico, encaminha ações e estratégias de comunicação com os membros da comunidade escolar. Dentre as ações, ressaltamos:

- 1.1 Adotar estratégias de comunicação para informar aos pais, os responsáveis e os estudantes sobre o retorno das atividades escolares presenciais, bem como o novo calendário escolar e os protocolos sanitários.
- 1.2 Comunicar, para aqueles estudantes que não tiveram acesso às atividades escolares não presenciais, sobre o retorno das aulas presenciais, o novo calendário escolar, os procedimentos e os protocolos sanitários necessários e adotados pelas escolas, a partir de diversos meios de comunicação, com os carros de som, TV, rádios, redes sociais, telefone, se for o caso.
- 1.3 Organizar campanhas de comunicação e informação a serem implementadas na unidade escolar e divulgadas na escola (cartazes, murais, ilustrações) e/ ou em suas redes sociais (posts, vídeos, infográficos, animações), ou seja, com relação aos novos procedimentos que eram adotados por todos.
- 1.4 Disponibilizar orientação e apoio aos estudantes com deficiência, sobretudo quanto a realização das medidas de higiene pessoal e de desinfecção de seus equipamentos e instrumentos, tais como cadeiras de rodas, *regletes*, punções, bengalas, entre outros.
- 1.5 Indicar ambiente virtual para planejamento e realização de encontros periódicos com os profissionais das unidades de ensino, famílias e estudantes.
- 1.6 Atualizar a agenda de contatos com os números de telefones dos pais/ responsáveis e/ ou dos estudantes.
- 1.7 Criar grupos em aplicativos como *WhatsApp* ou *Telegram* para organizar e fortalecer a comunicação entre a escola e os estudantes e sua família (Rio Grande do Norte, 2021, p. 10).

¹⁴ Documento orientador emitido pela SEEC//RN¹⁴. Disponível em: <http://www.adcon.rn.gov.br/ACERVO/seec/DOC/DOC000000000249870.PDF>

No período de retomada das aulas presenciais, as escolas buscaram várias estratégias para o retorno dos estudantes e para o ensino com segurança. Dentre elas, frisamos a intensa “Comunicação” entre os segmentos escolares. A SEEC/RN orienta as redes de ensino a utilizarem os meios de comunicação de massa para veicular avisos e orientações, além de promover campanhas nos espaços escolares voltadas à prevenção do contágio pelo vírus. A orientação também inclui a organização de estratégias para fortalecer a relação entre os diferentes segmentos escolares. Essas ações foram fundamentais para o retorno seguro da comunidade escolar.

O pilar “Acolhimento” estava relacionado ao planejamento de práticas acolhedoras e de cuidado com todos os segmentos escolares, buscando apoiá-los e compreendê-los no que tange aos sentimentos e às emoções adquiridos com as implicações do isolamento social. Segundo Sammons (2002, p. 351), “o acolhimento e o interesse da gestão no diálogo e na comunicação, se construídos com propósitos claros e intencionais, podem ajudar no envolvimento das famílias na aprendizagem dos filhos e na construção de um clima escolar favorável”. No contexto da crise sanitária, a atuação acolhedora do diretor tornou-se fundamental para compreender a especificidade de cada família e do estudante, respeitando e reconhecendo suas limitações educacionais, emocionais e socioeconômicas.

Por último, dispõe a “Organização do Trabalho Pedagógico”, cujo intuito estava em organizar todas as atividades pedagógicas da escola, como: condições de retorno, currículo, planejamento, avaliação e acompanhamento. Essas diretrizes e ações buscaram garantir o direito à educação, mitigar os prejuízos e as desigualdades educacionais e, sobretudo, dar continuidade à formação dos sujeitos sócio-histórico. No que concerne à organização da escola na pandemia, Silva (2021) enfatiza que a escola é uma organização estruturante, a qual é formadora e socializadora, principalmente diante das vulnerabilidades sociais e educacionais dos estudantes. Nessa perspectiva, Paro (2015) destaca que a função da educação é formar personalidades humano-históricas, a cultura em sua integridade, tudo aquilo que é produzido historicamente.

Além do Plano Pedagógico para a organização da Retomada do ensino presencial, a SEEC/RN lança, na mesma data, o Plano de Comunicação Visual, o Manual Descritivo e o Protocolo de Segurança Sanitária. No que se diz respeito ao Plano de Comunicação Visual, este trouxe diretrizes para a implantação da comunicação visual para prevenção da Covid-19 nas unidades escolares. As estratégias direcionavam a impressão gráfica de cartazes para serem colados nos espaços escolares, bem como educar a comunidade escolar acerca dos hábitos de higiene individual e coletiva de acordo com os protocolos. Os cartazes traziam orientações

sobre o uso obrigatório de máscaras, o distanciamento social, o uso de álcool em gel e a higienização das mãos. Além disso, apresentavam alerta sobre os sintomas da Covid-19, o uso da biblioteca, a prática de atividades físicas, o compartilhamento de objetos, a merenda escolar e a sala de isolamento.

O “Manual Descritivo” direcionava medidas de adaptação física das escolas, pensando na melhoria da estrutura, com especificações técnicas, isto é, utensílios necessários para o bom desenvolvimento das ações e o retorno seguro dos segmentos escolares. No que se refere ao “Protocolo de Segurança Sanitária”, propôs adequar a implantação dos protocolos sanitários para a prevenção e combate ao vírus da Covid-19. A Figura 10 detalha os passos metodológicos do Plano.

Figura 10 - Fases metodológicas do Plano de Segurança para o retorno do ensino presencial



Fonte: Documento orientador emitido pela SEEC/RN (2021).

O Estado do RN organizou três fases na implantação do protocolo de segurança sanitária das escolas. Nele consta a implantação e educação, o monitoramento e o acompanhamento para o Plano de Contingência que seria a “adoção de um conjunto de medidas e ações a serem desenvolvidas de modo articulado, preparando a Escola para o enfrentamento de situações que possam surgir, em especial em caso de um eventual(is) contágio(s) da COVID-19 na comunidade escolar” (Rio Grande do Norte, 2021, p. 28). O Plano seria acionado apenas quando houvesse pessoas com sintomas virais, seu intuito estava em evitar o risco de contágio da doença. Além dessas fases, o documento direciona os Planejamentos específicos, como: orientações para os espaços não escolares da Educação de Jovens e Adultos-EJA; orientações para o transporte escolar; e orientações para a Alimentação Escolar.

Constamos, desse modo, várias diretrizes, orientações e ações para a reorganização do ensino remoto, bem como para retomada das aulas presenciais por parte do Estado, tanto nos aspectos administrativos e pedagógicos como nos de biossegurança. Essas orientações foram fundamentais para possibilitar o desenvolvimento das atividades escolares, a continuidade e a inclusão dos estudantes ao ensino e a aprendizagem, e a segurança do espaço escolar. Entretanto, é preciso compreender até que ponto essas diretrizes e ações atenderam às necessidades emergenciais de cada escola no momento complexo e desafiador vigente no momento de excepcionalidade.

3.1.2 Formação continuada

Nessa subseção, contamos com a subcategoria “Formação continuada”. Almejamos identificar como se deu as orientações nos documentos acerca da capacitação dos diretores e dos professores com as tecnologias da informação e comunicação para o novo formato de ensino. De acordo com Peres (2020), a nova realidade educacional exigiu novas competências profissionais, o que implicou na disponibilidade e no interesse da formação em serviço, como também da formação para a gestão escolar e para gestão da nova sala de aula.

Quadro 12 - Categorização acerca da “Formação continuada” nos documentos analisados

PERÍODO	DOCUMENTOS	SÍNTESE DAS ORIENTAÇÕES/DIRETRIZES
21 de setembro de 2020	Normativa – Documento Orientador	O Documento orienta acerca da capacitação dos profissionais da educação para o uso da tecnologia na realização das aulas em sistema híbrido por meio de recursos digitais.
26 de janeiro de 2021	Documento orientador – Plano Pedagógico	O documento destaca a formação profissional dos profissionais da educação na Retomada das aulas presenciais. Todavia, não detalha as diretrizes de ações e estratégias para o seu desenvolvimento.

Fonte: Quadro elaborado pela autora (2024).

Podemos identificar, no Quadro 12, a baixa ocorrência de orientações, diretrizes, ações e apoio do Estado do RN no que tange à formação dos diretores e professores para dar continuidade aos processos educativos. Percebemos que esses direcionamentos se apresentaram

apenas em setembro de 2020 com o Documento Orientador, estando próximo do final do ano letivo¹⁵, deixando, portanto, lacunas no desenvolvimento das atividades dos profissionais da educação. Diante disso, podemos refletir: Quais foram os impactos na atuação dos diretores escolares e professores diante da falta de formação com as tecnologias digitais durante esse intervalo? A carência de suporte interferiu diretamente nas condições de trabalho, já que o único meio para a comunicação e condução das atividades estava relacionado com as tecnologias da informação e comunicação.

Somente no dia 21 de setembro de 2020, a SEEC/RN dispôs no Documento Orientador as Diretrizes para formação dos profissionais/famílias/estudantes, direcionadas às Unidades de Ensino:

- A formação e o apoio aos professores e demais profissionais são necessários para o olhar e atuação sensível no acolhimento das crianças, jovens, adultos e pessoas idosas, em suas manifestações afetivas.
- Criação de comunidades virtuais de aprendentes, envolvendo estudantes, professores e familiares, a fim de que neste momento de pandemia os encontros possam incentivar a interação, colaboração, socialização, familiaridade com o manuseio das tecnologias digitais, a partir de recursos tecnológicos diversos.
- Escolher e indicar um ambiente virtual para planejamento e realização de encontros periódicos (semanais/quinzenais/mensais) com profissionais da escola/famílias/estudantes, a exemplo do SIGEduc, Moodle, Edmodo, Google Sala de Aula, entre outros (Rio Grande do Norte, 2020a, p. 35).

A Normativa traz direcionamentos para as escolas desenvolverem a capacitação dos profissionais da educação, das famílias e dos estudantes, cuja intenção estava no acolhimento, em estreitar as relações dos segmentos escolares por meio de ambientes virtuais e nas metodologias ativas, bem como nas discussões nos planejamentos e nas reuniões com a comunidade escolar. Nessa perspectiva, o Documento detalha as Diretrizes para formação profissional, atuação e condições de trabalho dos trabalhadores da educação:

- Alfabetização e letramento digital dos professores para desenvolvimento de novas metodologias, de acordo com a diversificação dos tempos (síncronos e assíncronos) e espaços (físicos e virtuais) de aprendizagem. Formação para os professores acerca da organização do trabalho pedagógico, atendendo às orientações curriculares, planejamento, acompanhamento, monitoramento e avaliação da aprendizagem.

¹⁵ A Portaria-SEI n.º 471, de 04 de dezembro de 2020, estabelece no Artigo 5º a organização dos Anos Letivos 2020/2021. No ano de 2020, foi caracterizada da seguinte forma: “I – de 17/02 a 17/03/2020 - 19 dias letivos presenciais; II – de 18/03 a 19/06/2020 - primeiro período emergencial das atividades não presenciais nas escolas da Rede Estadual; III - de 22/06 a 06/07/2020 - recesso para os professores e férias escolares para os estudantes; IV - 07/07 a 18/12/2020 - segundo período emergencial das atividades não presenciais nas escolas da Rede Pública Estadual; V – 19 a 30/12/2020 – exames e resultados finais para os estudantes concluintes nas etapas da Educação Básica, ou com outras necessidades de terminalidade apresentadas pelas famílias, considerando a continuidade dos que optarem por concluírem em março de 2021; 28/12/ 2020 – apresentação do Relatório Parcial de Atividades, no SIGEduc, homologado pelo Conselho Escolar (Rio Grande do Norte, 2020a, p. 1).

- Promover situações formativas para contribuir com o domínio, por parte dos professores e professoras, do conjunto de alternativas tecnológicas capazes de facilitar os processos de ensino e aprendizagem que dão substância a essa perspectiva, frente às respostas ao processo de pandemia.
- Priorizar na formação continuada de professores e funcionários, a preparação científica, operacional e socioemocional para o enfrentamento das situações excepcionais na atenção as crianças e respectivos familiares, como também a preparação da equipe para a administração logística da escola (Rio Grande do Norte, 2020b, p. 37).

Identificamos várias diretrizes para a formação dos profissionais da educação com as tecnologias digitais. De acordo com Santos (2021), com o contexto pandêmico e as novas formas de mediação do conhecimento e interação, os profissionais da educação tiveram muitas dificuldades para desenvolver suas atividades, necessitando, por sua vez, da formação continuada para a continuidade de suas atividades com autonomia. Para Nagumo e Teles (2021), desenvolver o trabalho com as tecnologias digitais requer formação continuada e que a formação não seja apenas um meio de utilizar um programa de edição de texto, planilha e vídeo, mas, também, que se tenha uma base epistemológica e política dessas ferramentas metodológicas.

Com esse contexto, nos faz indagar: as unidades escolares tinham condições para possibilitar essas ações e estratégias diante da infraestrutura digital, o acesso à internet da escola e o contexto socioeconômico dos segmentos escolares? Qual o papel do Estado do RN nesse processo? Essas interrogações nos possibilitam compreender acerca da importância do apoio do Governo Estadual, não somente em orientações e diretrizes, mas, inclusive, em ações concretas para o bom desenvolvimento das atividades escolares, bem como para a qualidade do ensino em nosso país. Nessa perspectiva, Paro (2007) evidencia que, para adequar a estrutura didática da escola com a qualidade do ensino, não pode deixar de lado a formação dos professores diante da nova estrutura e concepção de ensino.

Os dados mostram que a SEEC/RN trouxe orientações tardias no que tange à capacitação dos profissionais da educação durante o ensino remoto, destacando, em suas diretrizes, apenas a retomada das aulas presenciais. Os profissionais necessitavam de ações concretas do Governo Estadual durante o ensino remoto com as tecnologias digitais. Essa lacuna interferiu sobremaneira na qualidade do ensino, já que o despreparado com as novas metodologias ativas de ensino somado aos demais desafios decorrentes da pandemia acarretou ainda mais prejuízos à educação.

3.1.3 Gestão Democrática

O Quadro 13 tem como subcategoria de análise a Gestão democrática. É significativo compreender como se deram as diretrizes do Estado para a condução das ações e das estratégias, diante dos desafios e das responsabilidades emergentes. Em face de um novo contexto de ensino, tornou-se ainda mais necessário nortear-se pelos princípios e mecanismos democráticos nos processos educativos. Nesse sentido, Paro (1996) destaca que, para a gestão ser democrática, é necessária a efetiva participação e autonomia de todos os segmentos escolares nas tomadas de decisão para a concretização dos objetivos almejados.

Quadro 13 - Categorização “Gestão democrática” nos documentos analisados

PERÍODO	DOCUMENTOS	SÍNTESE DAS ORIENTAÇÕES/DIRETRIZES
4 de maio de 2020	Portaria-SEI n.º 184	O documento orienta aos pais ou responsáveis acerca das atividades escolares encaminhadas, em comunicação por meio de celulares, ferramentas digitais, alertando sobre a importância de estabelecer rotina de estudos em casa e desenvolver os estudos propostos.
22 de julho de 2020	Portaria-SEI n.º 368	As normas enfatizam que o processo de construção de propostas de trabalho, contendo atividades escolares não presenciais, precisa ser negociado democraticamente na escola, articulado entre diretores, coordenadores, apoios pedagógicos e professores, visando garantir à educação.
21 de setembro de 2020	Normativa – Documento Orientador	O Documento Potiguar orienta que as Diretrizes para Retomada das Atividades Escolares possam interagir em um processo de participação democrática entre os segmentos educacionais e escolares para o diálogo na construção dos protocolos, definindo as condições sanitárias e pedagógicas, necessárias e seguras, para o retorno às atividades nas escolas.
21 de outubro de 2020	Portaria-SEI n.º 438	A Portaria direciona o mecanismo de participação “Conselho Escolar” como representante de tomadas de decisão acerca do Plano de Atividades para a retomada das aulas presenciais. Como também, a homologação do Relatório Parcial do Plano de Atividades, o Plano de Trabalho e o Plano de Reposição.

4 de dezembro de 2020	Portaria-SEI n.º 471	A Portaria destaca o papel do Conselho Escolar como negociador na regulamentação do Calendário Escolar para as escolas que não conseguiram atingir o percentual de 75% previsto no Art. 2º ou aquelas que só iniciaram as atividades não presenciais. Além disso, sendo homologador da apresentação do Relatório Parcial de Atividades, no SIGEduc.
26 de janeiro de 2021	Documento orientador – Plano Pedagógico	O Documento define as funções do Conselho de Classe, no que diz respeito os resultados da avaliação diagnóstica desenvolvida na escola, bem como do Conselho Escolar.
26 de janeiro de 2021	Documento orientador – Protocolo de Segurança Sanitária	Enfatiza a formação da Comissão Escolar para a Retomada das aulas presenciais, a autorização do Conselho Escolar e plano de retomada da escola.

Fonte: Quadro elaborado pela autora (2024).

A Secretaria Estadual de ensino ressalta, em suas diretrizes e orientações, a importância da efetivação da gestão democrática, mediante o trabalho colaborativo e participativo nas tomadas de decisões entre a comunidade escolar durante o isolamento social. Na Portaria-SEI n.º 184, de 4 de maio de 2020, constam os direcionamentos para estreitar a relação entre escola e família na participação das atividades pedagógicas dos estudantes. Com o fechamento das instituições de ensino, muitos estudantes ficaram sem norte para desenvolver suas rotinas de estudo, sendo urgente e imprescindível um maior acompanhamento da família/responsável para alcançar os objetivos de aprendizagens (Santos, 2021). A ênfase nos processos democráticos é destacada, também, na Portaria n.º 368, de 22 de julho de 2020, que evidencia que

O processo de construção de propostas de trabalho emergenciais e transitórias, contendo atividades escolares não presenciais, precisa ser negociado democraticamente na escola, articulado entre diretores, coordenadores, apoios pedagógicos e professores, reunidos de maneira não presencial, visando garantir o direito à aprendizagem do estudante, monitorado e registrado para, posteriormente, ser analisado e associado às atividades presenciais, como forma de complementação e consolidação do ano letivo de 2020 (Rio Grande do Norte, 2020e, p. 3).

Vemos que a SEEC priorizou o desenvolvimento do trabalho colaborativo e participativo na reorganização dos processos educacionais, dando atenção à importância da articulação dos diretores, coordenadores, apoios pedagógicos, professores, estudantes, famílias, associações, sindicatos e sociedade em geral para discutir e tomar decisões para oportunizar aos estudantes o direito ao ensino com qualidade e equidade no momento de excepcionalidade.

A SEEC/RN apresenta, inclusive, orientações para os processos democráticos durante a Retomada das aulas presenciais. O Governo do Estado apresentou no dia 21 de setembro de 2020 a Normativa – Documento Potiguar, com as Diretrizes para Retomada das Atividades Escolares. Seu objetivo estava em subsidiar a elaboração de protocolos com orientações normativo-pedagógicas e de biossegurança em todos os Sistemas Estadual e Municipais de Ensino do RN. O Documento aponta a relevância da gestão colaborativa nas ações do planejamento institucional:

Espera-se, assim, contribuir para que profissionais da educação que atuam nas Secretarias de Educação do Estado e municípios, Conselhos de Educação, Diretorias Regionais, Escolas, como gestores, professores, coordenadores, técnicos administrativos, ou ainda, como estudantes, familiares, sindicatos, associações e sociedade em geral, possam interagir em um processo de participação democrática e de diálogo na construção dos protocolos, definindo as condições sanitárias e pedagógicas, necessárias e seguras, para o retorno às atividades nas escolas (Rio Grande do Norte, 2020g, p. 10).

A retomada das aulas presenciais estava carregada de medo e de incertezas, já que o vírus ainda fazia parte do nosso cotidiano. Em meio aos perigos à saúde, o Estado priorizou o trabalho coletivo e participativo entre os diversos segmentos escolares: gestão, professores, funcionários, estudantes, pais/responsáveis no planejamento para a retomada das aulas presenciais na garantia da segurança e na proteção no decorrer do desenvolvimento das atividades educativas. Essas medidas buscavam a preservação da vida da comunidade escolar, como também o direito à educação dos estudantes na prevenção do abandono e da evasão escolar.

Nessa Normativa, o Estado definiu “A governança e gestão colaborativa nas ações de planejamento institucional”. As instâncias de Governança são espaços para discussão democrática e de gestão colaborativa para a coordenação do planejamento pedagógico das Redes Públicas e Privadas do Sistema Estadual de Ensino do RN, cujo objetivo estava nas ações de planejamento institucional, tanto das Redes Públicas como privadas, as quais deveriam “pautar-se na gestão colaborativa e participativa, reunindo diversos sujeitos, instituições e representações sociais, expressando o esforço, para que as diretrizes e protocolos expressem o diálogo permanente, de construção democrática e intersetorial” (Rio Grande do Norte, 2020g, p. 14). Essa dimensão deixa evidente a importância do desenvolvimento do debate coletivo e participativo no planejamento ao traçar as estratégias e ações de organização entre SEEC/RN, DIREC, escolas, entre escolas e os próprios sujeitos da comunidade escolar para a discussão e reflexão dos desafios e das responsabilidades para a retomada das atividades presenciais.

O referido Documento esclarece que deve haver a “discussão, nos Conselhos de Classe, os resultados da avaliação diagnóstica desenvolvida na escola, de modo a refletir sobre o processo de organização do trabalho pedagógico” (Rio Grande do Norte, 2020g, p. 37). Nesse sentido, Hoffmann (2010) afirma que o Conselho de Classe é entendido como um instrumento de avaliação formativa, apresentado como uma alternativa para evitar que se reduza à simples apresentação de resultados e reclamações sobre os alunos. Esse mecanismo de participação foi essencial para possibilitar a democracia e o replanejamento escolar durante o momento de excepcionalidade.

Vemos o foco das diretrizes acerca do Conselho de Classe para a retomada das aulas presenciais, constitui-se, portanto, de elemento democrático para a discussão junto à comunidade escolar e, assim, dialogar acerca da proposta pedagógica de trabalho da escola, bem como refletir e traçar estratégias pedagógicas no percurso das atividades pedagógicas dos estudantes e, assim, dirimir os impactos na aprendizagem. Todavia, é importante destacar, inclusive, o direcionamento tardio da SEEC/RN do Conselho de Classe nas tomadas de decisões durante o ensino remoto. Apresentando-se somente em setembro, com a reorganização do ensino na retomada das aulas presenciais.

Outro mecanismo de participação fundamental para a tomada de decisão foi o Conselho Escolar. A Portaria-SEI n.º 438, de 21 de outubro de 2020, traz orientação acerca da função do Conselho Escolar na retomada das aulas presenciais. O documento conduz que

As escolas, que não iniciaram as atividades não presenciais até o momento, devem reunir o Conselho Escolar, definindo Plano de Atividades a ser encaminhado, por meio de justificativa, à DIREC, que enviará à SEEC ou SME para registro e acompanhamento do conjunto dos Planos das unidades escolares, incluindo uma proposta de calendário para reposição integral do ano letivo de 2020 até 2021 (Rio Grande do Norte, 2020h, p. 3).

Constamos que a função do Conselho Escolar é um mecanismo de democratização junto aos demais segmentos escolares nas tomadas de decisões, deixando de ser, apenas, elemento de aprovação das decisões. Outra função do Conselho Escolar esteve presente na reorganização do Calendário escolar. A Portaria-SEI n.º 471, de 04 de dezembro de 2020, estabelece que “O Calendário Escolar mencionado, após a negociação com o Conselho Escolar, deverá ser encaminhado pelas escolas às respectivas Diretorias Regionais de Educação e Cultura - DIRECs, para análise e acompanhamento” (Rio Grande do Norte, 2020i, p. 01). Desse modo, Oliveira, Moraes e Dourado (2008) enfatizam que o conselho escolar deve abrir espaço para a

discussão das práticas educativas no ambiente escolar, tendo em vista suas variedades funções: deliberativa, consultiva, fiscal e mobilizadora.

O Documento orientador – Plano Pedagógico, emitido no dia 26 de janeiro de 2021, também destaca o papel do Conselho Escolar:

Cada Unidade de Ensino Estadual ou Municipal, por sua vez, constituirá uma Comissão Escolar, podendo ser o próprio Conselho Escolar, para conduzir o processo de elaboração, execução e monitoramento do Plano de Retomada das atividades escolares, que se desdobra em ações pedagógicas e administrativas relacionadas às dimensões Normativas, Pedagógicas e de Biossegurança deste documento. Ainda, compete a esta Comissão apresentar o Plano para a comunidade escolar, tornando públicas as orientações em locais de fácil acesso e circulação, e por meio digital (Rio Grande do Norte, 2021, p. 23).

Observamos, portanto, que o Conselho Escolar foi condutor da elaboração, execução, monitoramento e aprovação do Plano de Trabalho Pedagógico e Administrativo no Plano de Retomadas das aulas presenciais. A comissão do Conselho escolar se deve ao caráter de urgência e provisoriedade para discutir acerca dos problemas emergências. No momento de excepcionalidade, essa prática foi fundamental para os representantes da comunidade escolar reunir, participar e decidir os caminhos a percorrer acerca dos aspectos pedagógicos, administrativos e de biossegurança. Todavia, notamos que a sua atuação efetiva aconteceu somente durante as orientações para a Retomada das aulas presenciais. Dessa forma, esse impasse deixou lacunas de orientações acerca da sua atuação no início das aulas remotas.

Nesse cenário, pensemos: qual a importância e as lacunas deixadas pelo Conselho escolar e do Conselho de Classe para a continuidade das atividades escolares durante o percurso do distanciamento social? No que concerne à atuação dos mecanismos de participação e a gestão democrática, Paro (2007, p. 100) destaca que “uma das formas de aferir as perspectivas democráticas da atual escola pública fundamental é examinar a situação em que se encontram os mecanismos de ação coletiva de que ela dispõe, nomeadamente, o conselho de escola, a associação de pais e mestres e o grêmio estudantil”.

Diante do momento de vulnerabilidade social e educacional, a atuação dos colegiados tornara-se ainda mais relevante para enfrentar as dificuldades diárias no contexto escolar. De acordo com Bezerra (2023), a atuação do Conselho Escolar, na pandemia, foi um mecanismo fundamental para o fortalecimento das práticas democráticas, sendo elemento de discussão para melhoria da organização da escola, tendo em vista suas funções deliberativa, consultiva, mobilizadora, fiscalizadora e de controle.

Os achados da pesquisa evidenciam que a SEEC/RN reforça a promoção de uma cultura participativa nas escolas durante as aulas remotas, bem como na retomada das aulas presenciais. Dá importância ao desenvolvimento do debate coletivo e participativo no planejamento, no delineamento das estratégias e nas ações articuladas entre SEEC/RN, DIREC, escolas e os próprios sujeitos da comunidade escolar para organização, discussão, reflexão dos desafios e das responsabilidades, monitoramento, acompanhamento e avaliação dos processos educativos.

Apesar de haver o foco no viés democrático, observamos restrições de diretrizes e orientações no início da pandemia para a efetivação dos Conselhos de Classe e do Conselho Escolar para a reorganização do ensino remoto. É evidente, portanto, a necessidade de garantir a regularidade da atuação participativa dos colegiados na organização da escola em todos os tempos e espaços na tomada de decisões e no diálogo. Para Souza (2009), a gestão escolar democrática não se resume em tomadas de decisão, mas em ações sustentadas no diálogo e na alteridade, na participação ativa dos segmentos escolares, em prol de uma construção coletiva.

3.1.4 Articulação entre SEEC, DIRECs e escolas

A presente subseção tem o objetivo de refletir acerca da articulação entre a SEEC, as DIRECs e as escolas para a reorganização do ensino remoto, no âmbito pedagógico, administrativo e relacional, bem como para a retomada das aulas presenciais no contexto da pandemia.

Quadro 14 - Subcategoria “Articulação entre SEEC, DIRECs e escolas” – diretrizes para o ensino remoto e a retomada das aulas presenciais

PERÍODO	DOCUMENTOS	SÍNTESE DAS ORIENTAÇÕES/DIRETRIZES
17 de março de 2020	Nota conjunta	A nota define que os órgãos e instituições, orientem aos profissionais da educação das Redes de ensino municipal, estadual e privada do RN para o ensino remoto.
4 de maio de 2020	Portaria-SEI n.º 184	A portaria enfatiza a articulação e apoio da SEEC e DIREC às escolas para a reorganização do planejamento curricular, abordagens e encaminhamentos. Além disso, estratégias de acompanhamento e monitoramento.
		O documento direciona a SEEC, em uma ação conjunta com as Diretorias Regionais de Educação e Cultura - DIRECs e escolas,

22 de julho de 2020	Portaria-SEI n.º 368	assumir a responsabilidade de construir essas Normas, para que a Rede Pública de Ensino elabore Planos de Atividades.
21 de setembro de 2020	Normativa – Documento Orientador	A normativa estabelece o diálogo entre as Secretarias, Diretorias Regionais, instituições, para o acompanhamento dos processos pedagógicos e administrativos na retomada das aulas presenciais.

Fonte: Quadro elaborado pela autora (2024).

A articulação da Secretaria de Educação do RN com as Diretorias Regionais e as escolas foi fundamental para apoiar a atividade profissional dos diretores escolares na condução dos processos administrativos e pedagógicos junto à comunidade escolar. Nos achados, percebem-se vários documentos que enfatizam o trabalho interativo entre elas para a resolução das demandas. A Nota conjunta, lançada logo no início da pandemia, no dia 17 de março de 2020, enfatiza a articulação e que os

órgãos e instituições orientem aos gestores, profissionais do magistério e funcionários de todas as escolas públicas e privadas a suspensão das atividades presenciais em todas as unidades, continuando as mesmas abertas, atentas e colaborativas à preparação dos estudantes e das famílias para o enfrentamento desse momento” (Rio Grande do Norte, 2020b, p. 1).

Nesse contexto, notamos que, com o decreto do isolamento social, o Estado declara o trabalho articulado com base nas orientações da SEEC, DIREC, escolas e famílias para a adaptação do novo modelo de ensino.

Outro documento que deixa clara essa interação é a Portaria SEI n.º 184, de 4 de maio de 2020, que realça a pertinência do vínculo entre a SEEC, as DIREC e as Unidades Escolares na reorganização do planejamento curricular e nos encaminhamentos. No que se refere ao acompanhamento dos estudantes, o presente documento estabelece

Criar estratégias de acompanhamento e de registro das atividades não presenciais, desenvolvidas por professores e estudantes no período de isolamento social, com articulação e planejamento entre a SEEC, as DIRECs e as escolas: diretores, professores, coordenador e apoio pedagógicos, membros do Conselho Escolar, entre outros (Rio Grande do Norte, 2020d, p. 2).

Consta-se, portanto, a ênfase no trabalho comunicativo entre a Secretaria de Educação do Estado, as Diretorias e as escolas para o planejamento estratégico para a resolução dos

desafios e para monitoramento do ensino e da aprendizagem. Nesse contexto, a presente Portaria destaca as estratégias utilizadas para dar apoio às escolas:

Disponibilização de equipes técnicas, pedagógicas e administrativas na SEEC e nas DIRECs para acompanhar o planejamento e resolução de dúvidas a respeito dessas Normas, auxiliando os professores e educadores quanto ao uso de tecnologias digitais para o trabalho remoto, atividades e eventos não presenciais (Rio Grande do Norte, 2020b, p. 07).

Como forma de dar apoio às unidades de ensino, o Estado reforça, em suas diretrizes, a disponibilização de equipes técnicas, pedagógicas e administrativas, cabendo às DIRECs acompanhar o planejamento nos processos educativos, o uso das ferramentas tecnológicas, o acesso à escola digital e plataformas aos profissionais da educação, bem como o monitoramento, a avaliação dos resultados escolares, a evasão, o abandono e a participação dos estudantes as aulas.

No que se refere ao acompanhamento avaliativo dos estudantes e dos professores, a Portaria-SEI n.º 368, 22 de julho de 2020, estabelece que “a SEEC e a DIREC auxiliem as escolas nas orientações do Relatório Final para efeito de registro e crédito das atividades programadas, que deverá ser feito, exclusivamente, no SIGEduc” (Rio Grande do Norte, 2020l, p. 05). O Relatório Final é um registro da carga horária dos professores e dos estudantes, realizado também na forma de portfólio enviada na escola digital¹⁶ para o acompanhamento do trabalho da Secretaria Estadual de ensino, as Diretorias Regionais e, assim, diagnosticar lacunas, desafios, avanços da prática docente, como também da assiduidade e da evasão dos estudantes.

O trabalho articulado também foi enfatizado nas Diretrizes para a Retomada das atividades escolares presenciais nos Sistemas Estadual e Municipais de Ensino no RN, prevista na Normativa – Documento Potiguar, do dia 21 de setembro de 2020. Dessa forma, reforça que deve haver

Diálogos entre os órgãos centrais de educação (Secretarias Estadual ou Municipais), Diretorias Regionais, voluntários, projetos sociais, instituições universitárias, Organização não Governamental, para o acompanhamento pedagógico das atividades desenvolvidas junto aos estudantes, a fim de alinhar as ações e estratégias de aprendizagens (Rio Grande do Norte, 2020g, p. 34).

¹⁶ Em março de 2020, a Secretaria de Educação da Rede Estadual lança a Escola Digital, sendo um ambiente virtual de aprendizagem disponibilizada pelo Sistema Integrado de Gestão da Educação (SIGEduc). A Plataforma oportuniza ao professor enviar atividades, textos e vídeos para as respectivas turmas e o estudante ter acesso a essas matérias, podendo realizar suas atividades nesse ambiente. Além disso, oferece a interação por meio de webconferências.

Percebemos, desse modo, que as diretrizes enfatizaram a relação entre a Secretaria de Educação do RN, as DIRECs e as escolas para pensar, organizar, desenvolver, articular e acompanhar as estratégias, as ações e os resultados escolares tanto durante o ensino remoto, bem como com a retomada das aulas presenciais. Nesse momento atípico, o trabalho articulado e colaborativo se tornou ainda mais necessário para buscar resolver as complexidades de desafios na educação.

O diretor de escola, nesse papel, precisou mais do que nunca de orientações e apoio constante para desenvolver a sua atividade profissional, buscando a qualidade do ensino e da aprendizagem. Nessa perspectiva, Viana (2022, p. 185) afirma que “para além da pandemia, há um peso colocado sobre os diretores escolares que precisam tomar decisões não raro lastreadas apenas em orientações genéricas das redes de ensino”. Entendemos, na fala da autora, que o diretor, com suas intensas atribuições, não precisava, apenas, de informações e orientações do Estado, mas de apoio concreto para desenvolver as ações planejadas para o andamento qualitativo das atividades e a inclusão dos estudantes nesse processo.

3.1.5 Melhoria da infraestrutura

O Quadro 15 tem o propósito de analisar as condições ofertadas pelo Estado para o acesso e a permanência dos estudantes nas aulas remotas e presenciais com qualidade e igualdade. Dentre elas, destacamos: a infraestrutura das escolas e a assistência digital, com internet e recursos tecnológicos, bem como a biossegurança nas retomadas das aulas presenciais. Nessa perspectiva, Lima (2014) destaca a relevância das tecnologias nas práticas pedagógicas, que se tornou uma prática social, dialógica, coletiva, tanto pedagógica como de gestão por meio da utilização das TIC, sendo dever do Estado e direito de todos, a qual deve ser ofertada com qualidade social.

Quadro 15 - Subcategoria “Melhoria da infraestrutura” – condições para o ensino remoto e a retomada do ensino presencial

PERÍODO	DOCUMENTOS	SÍNTESE DAS ORIENTAÇÕES/DIRETRIZES
4 de maio de 2020	Portaria-SEI n.º 184	A Secretaria do Estado disponibiliza Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação - TDIC para todas as escolas vinculadas à Rede Estadual de

		Ensino, que poderão ser auxiliadas pelos técnicos de tecnologia das DIREC, coordenado pelo Grupo de Processamento de Dados – GPD/SEEC.
22 de julho de 2020	Portaria-SEI n.º 368	O documento orienta as outras formas de interação com os estudantes que não têm acesso às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação – TDIC.
21 de setembro de 2020	Normativa – Documento Orientador – Protocolo de Segurança Sanitária	A Normativa orienta diretrizes de biossegurança dos sistemas de ensino para a retomada das aulas presenciais em três eixos: a) elaboração dos protocolos de segurança nas Unidades de Ensino; b) ações preventivas, rotinas administrativas e condições de trabalho; c) etapas de retorno para retomada das atividades escolares.
26 de janeiro de 2021	Documento orientador - Manual Descritivo	O Manual Descritivo dispõe de medidas de adaptação física das escolas, como as especificações técnicas e quantificação por unidades escolares de todos os utensílios necessários ao bom desenvolvimento das ações gerais contidas no Protocolo de Segurança Sanitária para a retomada das aulas presenciais.
26 de janeiro de 2021	Documento orientador com Protocolo de Segurança Sanitária –	O Documento define o Protocolo de segurança para a retomada das aulas presenciais. Medidas de proteção e prevenção: Equipamentos de proteção individual –EPI’s: Testagem na entrada-Distanciamento social-Higiene pessoal; Limpeza e desinfecção de ambientes; Testagem contra a Covid-19 na comunidade escolar. Preparação do prédio escolar: Distribuição geral dos pontos de higienização; Layout hall de entrada; Layout salas de aula–Primeira Fase; Layout salas de aula–Segunda Fase; Layout refeitório; Layout Biblioteca; Layout Laboratório de informática; Layout Sala dos Professores

Fonte: Quadro elaborado pela autora (2024).

Antes da pandemia, já se discutiam sobre a situação complexa da estrutura digital das escolas para o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) nas

atividades pedagógicas. Com o ensino remoto decorrente da Covid-19, ficaram ainda mais evidentes as lacunas das escolas e dos estudantes de baixa renda para o desenvolvimento e a continuidade das aprendizagens. Diante dessa problemática, o Estado do RN, por meio da SEEC, emite a Portaria-SEI n.º 184, de 4 de maio de 2020, cuja meta estava em traçar várias estratégias para o acesso ao ensino remoto nas unidades escolares. Dentre elas, seguem:

1. Escola Digital, Escola na Rede, Ambiente Virtual de Aprendizagem, inserido no Sistema Integrado de Gestão da Educação - SIGEduc, possibilitando a realização de webconferências.
2. O SIGEduc apresenta uma compilação de links contendo materiais temáticos, módulos de autoaprendizagem, proposições de ensino, parâmetros e referenciais, recursos em diversos formatos para fundamentação e enriquecimento do processo ensino-aprendizagem.
3. Assim, a SEEC disponibiliza Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação - TDIC para todas as escolas vinculadas à Rede Estadual de Ensino, que poderão ser auxiliadas pelos técnicos de tecnologia das DIREC, coordenado pelo Grupo de Processamento de Dados – GPD/SEEC.
5. Plataformas virtuais, a exemplo do Clickideia, Google Education, o Google Classroom, Duo, a agenda virtual, Hangouts Meet, Conteúdos no Portal SESI, entre outras. Disponibilização de vídeo aulas no Youtube por diversas instituições de Ensino do Rio Grande do Norte.
6. Produção de material impresso a ser disponibilizado para as famílias, de acordo com programação divulgada com antecedência, sendo possível contemplar também ferramentas de mensagens instantâneas, grupos e comunidades em redes sociais.
7. Orientações de leituras diversas e estudos no livro didático, livros de literatura e de artigos de opinião, entre outros materiais.
8. Produção de materiais para televisão, rádios ou computadores, a serem veiculados na TV Assembleia, TV Universitária, UERN TV ou outros canais de acesso.
9. Utilização de material de aulas em televisão ou rádio, com programação divulgada com antecedência nos portais educacao.rn.gov.br.
10. Disponibilização de equipe técnicas, pedagógicas e administrativas na SEEC e nas DIREC para acompanhar o planejamento e resolução de dúvidas a respeito dessas Normas, auxiliando os professores e educadores quanto ao uso de tecnologias digitais para o trabalho remoto, atividades e eventos não presenciais (Rio Grande do Norte, 2020d, p. 6).

Identificamos várias estratégias de ferramentas para o andamento das aulas em um novo formato de ensino direcionadas pela Secretaria de Educação do RN, como links, Plataformas digitais, Escola Digital, dentre outros instrumentos. Sendo assim, é pertinente refletir: Qual o papel do Estado para/com a estrutura digital das escolas e dos estudantes para o acesso e a permanência ao ensino com qualidade e equidade durante o ensino remoto? Nesse contexto, Paulo Freire afirma que “nunca fui ingênuo apreciador da tecnologia: não a divinizo, de um lado, nem a diabolizo, de outro” (2007, p. 87). O autor enfatiza acerca das tecnologias no contexto escolar, objeto de reflexão e criticidade no uso das atividades pedagógicas.

Com o contexto socioeconômico, muitos estudantes não tiveram o acesso às aulas remotas. Assim, a SEEC/RN, por meio da Portaria-SEI n.º 368 de 22 de julho de 2020, orienta:

Estratégias diversas para estabelecer interações e atividades escolares no período de isolamento social, reconhecendo as necessidades de aprendizagem dos estudantes nas diferentes etapas e modalidades de ensino, as necessidades educativas especiais, da Educação do Campo e da Educação de Jovens e Adultos, e as limitações, quando for o caso, de acesso aos recursos tecnológicos dos estudantes atendidos pela Rede Estadual de Ensino (Rio Grande do Norte, 2020e, p. 05).

O Estado conduz as escolas a pensarem outros tipos de estratégias pedagógicas, atendendo às especificidades de cada etapa de ensino e suas modalidades como forma de dirimir as desigualdades educacionais intensificadas pela crise sanitária. De acordo com Santos (2021), a pandemia revelou as desigualdades sociais, intensificando as desigualdades educacionais, já que as escolas públicas não tinham infraestrutura tecnológica, devido, também, a fatores socioeconômicos das famílias.

Por outro lado, no que se diz respeito à retomada das aulas presenciais, a infraestrutura das unidades escolares também foi refletiva pela SEEC/RN. No dia 21 de setembro de 2020, a Secretaria Estadual de ensino emite a Normativa – Documento Orientador – Protocolo de Segurança Sanitária, cujo objetivo estava em desenvolver a biossegurança dos sistemas de ensino para a retomada das aulas presenciais, sendo organizada em três eixos: “a) elaboração dos protocolos de segurança nas Unidades de Ensino; b) ações preventivas, rotinas administrativas e condições de trabalho; c) etapas de retorno para retomada das atividades escolares” (Rio Grande do Norte, 2020l, p. 39).

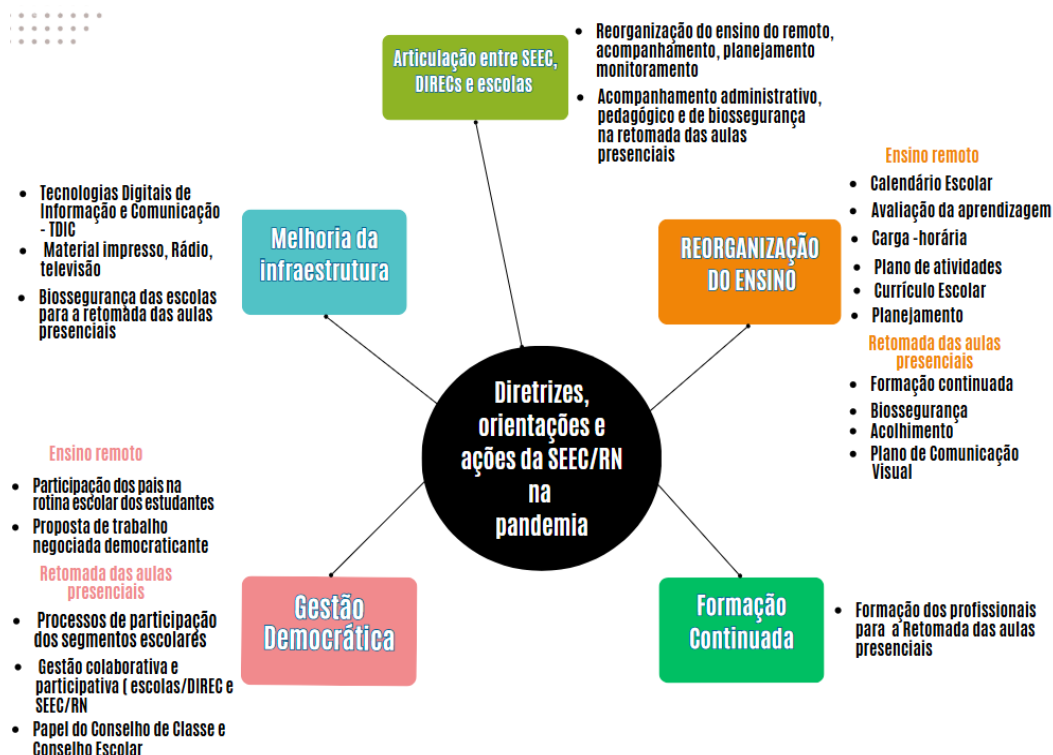
Para reforçar a reorganização do retorno seguro das aulas presenciais, o Governo do Estado emite o Documento orientador – Manual Descritivo no dia 26 de janeiro de 2021, cuja finalidade estava em trazer “todas as medidas de adaptação física das escolas da Rede Pública Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte, necessárias para garantir um ambiente seguro e um retorno satisfatório das atividades na pandemia da Covid-19” (Rio Grande do Norte, 2021, p. 2). O Plano consta a especificação e a quantificação de equipamentos de proteção individual e elementos de protocolos de obras civis. Dentre os utensílios de EPIs, temos: máscara em tecido lavável e reutilizável; máscaras de proteção facial, de uso não profissional, reutilizável; máscara multiuso, matéria manta sintética com tratamento eletrostático; luva para procedimento não cirúrgico; máscara de proteção individual reutilizável, em acetato transparente, com suporte plástico ajustável para encaixe.

Entre os itens de adaptação do prédio das unidades de ensino, destacamos: totem dispensador de álcool em gel; tapete sanitizante acarpetado; termômetro clínico; dispensador para álcool em gel e sabonete líquido; dispensador para papel-toalha interfolha; pulverizador

portátil em plástico; pulverizador costal manual; lavatório de mãos suspenso; lixeira plástica com acionamento por pedal, fita adesiva, comunicação visual (cartazes e adesivos).

Podemos observar que o suporte dado pela SEEC/RN às escolas durante as aulas remotas limitou-se às orientações para o uso das tecnologias digitais e outros recursos relacionados às metodologias de ensino. No que se refere ao apoio estrutural dos sistemas de ensino, observa-se, especialmente com a retomada das aulas presenciais, a implementação de medidas e orientações de biossegurança nos espaços escolares, visando prevenir a contaminação pelo vírus, ainda presente no período de retorno. A esse respeito, Bezerra (2023, p. 116) enfatiza que “no período da pandemia, houve negligência por parte dos governos nacionais e locais, quando não proveram condições mínimas de acesso à escola para professores e alunos”. Diante desse fato, devemos refletir acerca do suporte dado às escolas para oferecer as condições estruturais e educacionais aos estudantes, isto é, em prol da garantia de uma educação pública de qualidade no momento de excepcionalidade. Logo adiante, a Figura 11 vem mostrar, de forma detalhada e sucinta, o resumo dos achados das categorizações dos dados sistematizados.

Figura 11 - Síntese dos dados coletados nas cinco subcategorias de análises



Fonte: Produzida pela autora tendo por base as orientações e diretrizes da SEEC/RN (2024).

Os dados revelam nove documentos que orientaram a subcategoria “Reorganização de Ensino”, direcionando as atividades para o ensino remoto e para a retomada das aulas presenciais, como: o calendário escolar, o trabalho pedagógico, o currículo escolar, o planejamento e a biossegurança. Por sua vez, destaca-se a “Gestão Democrática”, com sete documentos, dando ênfase ao trabalho colaborativo e participativo na proposta de trabalho e na continuidade dos processos educacionais. No que tange à subcategoria “Formação continuada”, constatamos duas orientações precisas para a formação continuada dos profissionais da educação durante a retomada do ensino presencial.

A “Articulação entre SEEC, DIRECs e escolas” foi bem delineada nas diretrizes para a reorganização das atividades, como também para o acompanhamento e monitoramento das estratégias e das ações desenvolvidas ao longo da crise sanitária. A articulação entre a Secretaria de Educação do Estado e a 15ª Diretoria Regional foi um dos elementos primordiais na atuação do diretor escolar, pois, diante das complexidades de responsabilidades, demandas e desafios, o diálogo tornou-se uma ponte para a ajuda e apoio no desenvolvimento de suas atividades organizacionais.

Por fim, temos a subcategoria “Melhoria da infraestrutura”, na qual destacaram-se cinco recorrências no que se refere às orientações tanto em relação ao decreto acerca do distanciamento social e sua adaptação, por meio das tecnologias digitais e outras ferramentas necessárias para a inserção dos estudantes ao conhecimento, como também na retomada das aulas presenciais, por meio da reestruturação dos espaços escolares com medidas de segurança para o não contágio ao vírus.

Conforme os dados apresentados e discutidos nas cinco subcategorias de análises, constam que os maiores desafios do Estado no que se refere às orientações, diretrizes e ações, são: a adequação da infraestrutura digital das escolas para possibilitar o desenvolvimento das atividades digitais, o acesso dos alunos à internet, a formação dos profissionais da educação para o uso das tecnologias digitais. Além disso, notamos que, apesar da relevância do Estado em subsidiar diretrizes para o trabalho colaborativo e participativo na construção do trabalho pedagógico e administrativo, os dados revelam a falta da efetivação dos Conselhos de Classe e do Conselho Escolar entre a decretação do isolamento social, em março de 2020, até o mês de setembro do referido ano. Isso, por sua vez, deixou lacunas do papel dos Conselhos para a discussão dos problemas vigentes, bem como para o replanejamento de estratégias e ações para a reorganização do ensino e a continuidade de práticas pedagógicas e administrativas.

Para os estudantes que não se inseriram nas aulas remotas, o Estado orienta aderir aos materiais impressos para terem acesso ao ensino e à aprendizagem e à permanência as aulas.

Devido às lacunas de ações efetivas do Governo do Estado, os diretores de escola tiveram que buscar ações e estratégias junto à comunidade escolar para o desenvolvimento das atividades escolares, estreitando a relação escola e família e melhorando a capacitação dos professores, dentre outras demandas emergenciais.

A análise crítica e reflexiva desses documentos vem oportunizar o debate acerca das ações políticas no contexto da crise sanitária da Covid-19 no que se refere às diretrizes, orientações e ações implementadas e suas lacunas durante as aulas remotas. O que, por sua vez, podem auxiliar nas discussões e na construção de Políticas Públicas eficazes, justas e democráticas, que atendam às reais necessidades educacionais da Educação no Brasil pós-pandemia.

3.2 A atuação do diretor escolar na 15ª DIREC no contexto da pandemia

Nessa seção, caracterizamos o local e os sujeitos da pesquisa, cujo intuito está em esclarecer como se deu o desenvolvimento da atividade dos diretores escolares dos anos iniciais na 15ª DIREC durante o momento excepcional em decorrência da Covid-19. Dessa forma, objetivamos identificar os impactos na sua atuação profissional no que se refere às relações com a comunidade escolar, bem como refletir sobre a importância do suporte do Conselho Escolar nesse processo e, sobretudo, investigar a reorganização do seu trabalho para enfrentar os desafios e as complexidades específicos da pandemia.

As escolas pesquisadas estão situadas na 15ª Diretoria Regional de Educação no RN. As diretorias regionais foram criadas no ano de 2000 por meio do Decreto n.º 15.035, de 11 de agosto de 2000. Esse documento dispõe sobre as competências, a estrutura básica e o Quadro de Lotação de Cargos Comissionados da Secretaria de Estado da Educação, da Cultura e dos Desportos (SECD). Hoje, tem como nomenclatura SEEC.

No que tange às competências da DIREC, a normativa ressalta:

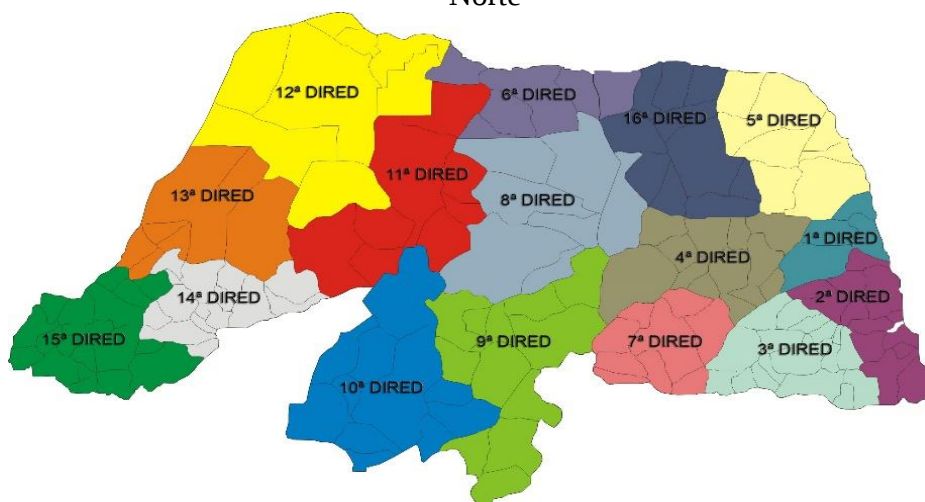
2º As atribuições daqueles que fazem a DIREC tratam da articulação do planejamento da SEEC, conduzido por meio de formações continuadas, orientações e monitoramentos às escolas circunscricionadas, objetivando estimular os gestores escolares à execução com eficácia dos processos administrativos, financeiros e pedagógicos.

3º As DIRECs deverão elaborar e disponibilizar no Sistema Integrado de Gestão da Educação-SIGEduc, o Plano de Ação Anual, com projetos e ações de monitoramento, assessoramento, formação continuada e avaliação no âmbito das dimensões administrativas, financeiras e pedagógicas, integrado ao Planejamento da SEEC, de forma a adequar, com eficácia o acompanhamento e a supervisão das Escolas sob a orientação da Coordenadoria dos Órgãos Regionais de Educação - CORE e da

Coordenadoria de Desenvolvimento Escolar – CODESE (Rio Grande do Norte, 2000, p. 1).

Percebemos a importância do papel da DIREC para a organização da escola e para a atuação dos diretores escolares no âmbito administrativo, pedagógico e financeiro, sendo propulsor de estratégias e de ações, bem como o monitoramento, o assessoramento, a formação continuada dos profissionais da educação e a avaliação do ensino e da aprendizagem. Adiante, a Figura 12 mostra a organização das Diretorias Regionais distribuídas no RN.

Figura 12 - Mapa da organização das DIRECs na Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte¹⁷



Fonte: Sistema Integrado de Gestão da Educação – SIGEduc (2024).

A 15ª Diretoria Regional, com sede em Pau dos Ferros, é composta pelos municípios: Água Nova, Alexandria, Cel. João Pessoa, Dr. Severiano, Encanto, Francisco Dantas, José da Penha, Luís Gomes, Major Sales, Marcelino Vieira, Paraná, Pau dos Ferros, Pilões, Portalegre, Riacho de Santana, São Francisco do Oeste, São Miguel, Tenente Ananias, Venha Ver, Rafael Fernandes. Diante do contexto da pesquisa, nosso objeto de estudo contemplou três dessas cidades, tendo em vista que selecionamos instituições de ensino que atendem, exclusivamente, aos anos iniciais nesses respectivos municípios.

3.2.1 A atuação profissional do diretor na perspectiva dos sujeitos participantes

¹⁷ Nota-se, na imagem, que as regiões têm o nome de DIREC. Entretanto, em 2019, houve a alteração desse termo para DIREC.

Nessa seção, detalhamos o perfil dos sujeitos participantes: formação profissional, escolha do cargo e período de atuação na direção. Para coletarmos os dados, deslocamo-nos por várias cidades na 15ª Diretoria Regional de Educação e Cultura - DIREC. Diante do contexto da pesquisa, as entrevistas foram realizadas um encontro por vez, com espaço e tempo planejados entre o pesquisador e o sujeito participante. Assim, os sujeitos tiveram suas falas gravadas pelo aplicativo “Gravador de voz” baixado no celular. Antes da gravação das falas, entregamos as entrevistas impressas para os sujeitos lerem para que sanassem qualquer dúvida eventual antes das gravações.

Além das análises das entrevistas, propomos, também, analisar os aspectos socioeconômicos dos participantes, já que a pandemia causou profundas mudanças sociais e econômicas, com novos padrões de consumo, renda e acesso aos bens e serviços. Nesse contexto, os diretores tiveram que adaptar seu ambiente de trabalho na sua própria residência, o que requereu a compra de recursos tecnológicos e outros instrumentos necessários para dar continuidade às atividades escolares.

Dessa forma, buscamos analisar o contexto de fala dos participantes por meio do Critério de Classificação Econômica do Brasil (CCEB). Elaboramos, inicialmente, o questionário pelo *Google Forms*, depois enviamos o *link* via *WhatsApp* aos sujeitos para serem respondidos. Como forma de aprofundamento de análises dos dados socioeconômicos dos participantes, contamos com a pesquisa do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos – DIEESE, a qual detalha o salário básico mensal para o custo de vida no Brasil. Esses instrumentos buscam identificar os impactos das mudanças sociais e econômicas na vida dos diretores escolares decorrentes do novo cenário social. Segundo Franco (2005, p. 13), o pesquisador deve considerar “as condições contextuais que envolvem a evolução histórica da humanidade; as situações econômicas e socioculturais nas quais os emissores estão inseridos, o acesso aos códigos linguísticos”. Compreendemos, portanto, a relevância de entender o contexto de fala dos participantes, suas condições socioeconômicas para o desenvolvimento profissional e, sobretudo, para o processo de interpretação dos dados na pesquisa.

No intuito de preservar a identidade dos sujeitos participantes, adotamos a subcategoria “Diretor” com o código (D). Especificamos os participantes com um numeral para mencioná-los no percurso da pesquisa, conforme previsto no Quadro 16.

3.2.2 Perfil dos sujeitos entrevistados

No primeiro eixo, “Perfil dos Entrevistados”, propomos conhecer sobre a formação dos diretores, forma de acesso ao cargo e o percurso na direção escolar na sua trajetória profissional. A seguir, destacamos de forma detalhada os dados coletados.

Quadro 16 - Formação, escolha do cargo e período de atuação dos diretores

PERFIL DOS ENTREVISTADOS			
Sujeitos entrevistados	Formação acadêmica: graduação e pós-graduação	Atuação no cargo de diretor	Formas de acesso ao cargo na vigência da pandemia
Diretor - D1	Letras – Habilitado em Língua Inglesa Gestão Escolar	10 anos	Nomeação
Diretor - D2	Pedagogia Formação do educador	7 anos	Eleição
Diretor - D3	Pedagogia (Não tem pós-graduação)	5 anos	Eleição
Diretor - D4	Pedagogia Psicologia da Educação	8 anos	Nomeação
Diretor - D5	Pedagogia Educação, pobreza e desigualdade social	5 anos	Nomeação
Diretor – D6	Letras – Habilitada em Língua Portuguesa Literatura e língua portuguesa	6 anos	Eleição
Diretor – D7	Pedagogia Literatura em estudos; Literatura e educação; e Gestão e docência	4 anos	Eleição
Diretor – D8	Pedagogia Coordenação Pedagógica	6 anos	Eleição

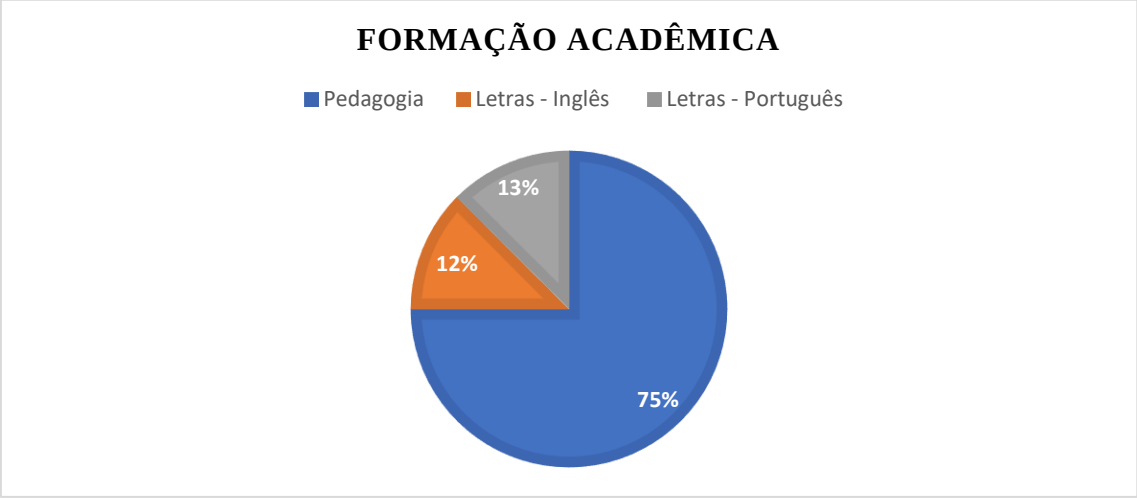
Fonte: Quadro elaborado pela autora (2024).

Utilizamos o Quadro 16 para a organização dos dados, destacando os códigos que irão ser mencionados no corpo do texto, a graduação e a pós-graduação, os anos de experiência na direção escolar e a forma de acesso ao cargo durante a pandemia da Covid-19. Esses pontos são fundamentais para entender e para compreender o objeto de estudo investigado.

O Gráfico 4 detalha a formação inicial e continuada dos diretores escolares. Segundo Almeida (1999, p. 57), “a formação precisa, então, ser tomada como um processo de aprendizagem constante, conectado com as atividades e com as práticas profissionais, assumindo características de um *continuum* progressivo”. Entendemos, portanto, a importância

da constância da formação continuada para um bom desenvolvimento das atividades escolares e para a qualidade do ensino.

Gráfico 4 – Formação acadêmica dos diretores escolares: graduação



Fonte: Gráfico elaborado pela autora, tendo por base os dados da pesquisa (2024).

Observa-se que todos os sujeitos têm graduação. A maioria dos participantes (75%) possui o curso de Licenciatura em Pedagogia, sendo que dois se destacam com graduações diferentes: um em Letras – Inglês e o outro em Letras – Português. Notamos um ponto positivo para a escola, pois todos os diretores têm formação na área correlata à profissão. A LDB preconiza, em seu Art. 62, que

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (Brasil, 1996, p. 20).

A formação em nível superior é um dos mecanismos essenciais para o desenvolvimento das atividades educativas e administrativas no contexto escolar. Além de fornecer o conhecimento da área profissional no campo teórico e metodológico, possibilita o crescimento pessoal. Essa dialética oportuniza a construção da identidade do sujeito educador. Quanto à pós-graduação, o Quadro 17 mostra a diversidade de especializações dos participantes.

Quadro 17 - Curso de pós-graduação Lato Sensu dos sujeitos pesquisados

CURSO	OCORRÊNCIA
Gestão Escolar	3
Psicologia da Educação	1
Formação do Educador	1

Coordenação Pedagógica	1
Literatura em estudos	1
Literatura e educação	1
Literatura e língua portuguesa	1
Educação, pobreza e desigualdade social	1

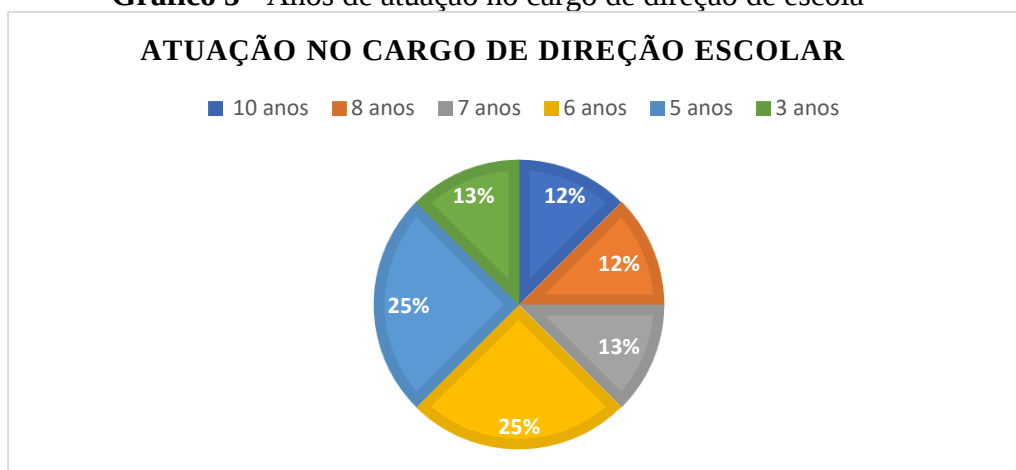
Fonte: Quadro elaborado pela autora, tendo por base os dados da pesquisa (2024).

Percebemos que todos os participantes possuem especialização *Lato Sensu* e nenhum possui *Scriptu Sensu*. No que se refere à gestão escolar, três ressaltam possuir esse curso. Uma diretora tem três especializações, evidenciando a busca pelo conhecimento e atualização profissional. Observa-se que os sujeitos têm uma variedade de cursos, cada um com sua especificidade de formação. É relevante destacar que apenas um diretor não tem especialização, mas tem interesse em realizar. Ele afirma: “Não tenho pós ainda, quero ingressar logo também no mestrado. A gente tem essa necessidade e tem essa vontade, esse desejo” (D3, 2024). Diante disso, notamos que o Plano Nacional de Educação (2014) tem avançado quanto às suas metas, dentre elas temos a meta 16, que objetiva

Formar, em nível de pós-graduação, cinquenta por cento dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino (Brasil, 2014, p. 80).

O dispositivo deixa evidente que, em dez anos, os professores da Educação Básica devem se desenvolver profissionalmente em pós-graduação, bem como em curso de formação continuada. Notamos que poucos diretores têm formação em gestão escolar. Apesar da diversidade de formação desenvolvida pelos diretores, não podemos desconsiderar a sua relevância para o desempenho do cargo. Nesse sentido, Paro (2009) entende que a formação ideal que o diretor deve exercer as suas atribuições é o conhecimento aprofundado na Educação, não confundindo com a gestão empresarial imposta pelo paradigma gerencialista.

A atuação dos diretores escolares foi outro elemento para ser analisado. O Gráfico 5 mostra o quantitativo de anos que os sujeitos têm de experiência no cargo de direção.

Gráfico 5 - Anos de atuação no cargo de direção de escola

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Observamos que a média de experiência na Gestão Escolar é de 25% para 6 anos e 25% para 5 anos. É importante destacar que o Sistema Estadual de Ensino do RN ocorre de forma trienal. A Lei Complementar n.º 585, do dia 30 de dezembro de 2016, dispõe no Art. 57 que “os Diretores e Vice-Diretores terão mandato de 3 (três) anos, o qual se iniciará no dia 2 de janeiro do ano seguinte ao da eleição, permitida uma única reeleição em período subsequente” (Rio Grande do Norte, 2016, p. 20). Portanto, o diretor sendo eleito, tem três anos no mandato, podendo ser reeleito por igual período.

É relevante apontar, também, que um dos participantes tem 5 anos na gestão, encerrando seus dois triênios em 2025, concluindo os 6 anos na direção. O diretor ressalta: “Eu entrei em 2019 na gestão. Já estou no quinto ano na gestão. Eu tirei os três primeiros anos e fui reeleito. Então, tenho o restante desse ano e o outro na gestão” (D3, 2024). Assim, podemos evidenciar mais um diretor que irá atuar 6 anos na gestão escolar. Com isso, nos faz refletir: como se deu a forma de acesso ao cargo na direção escolar no contexto da pandemia?

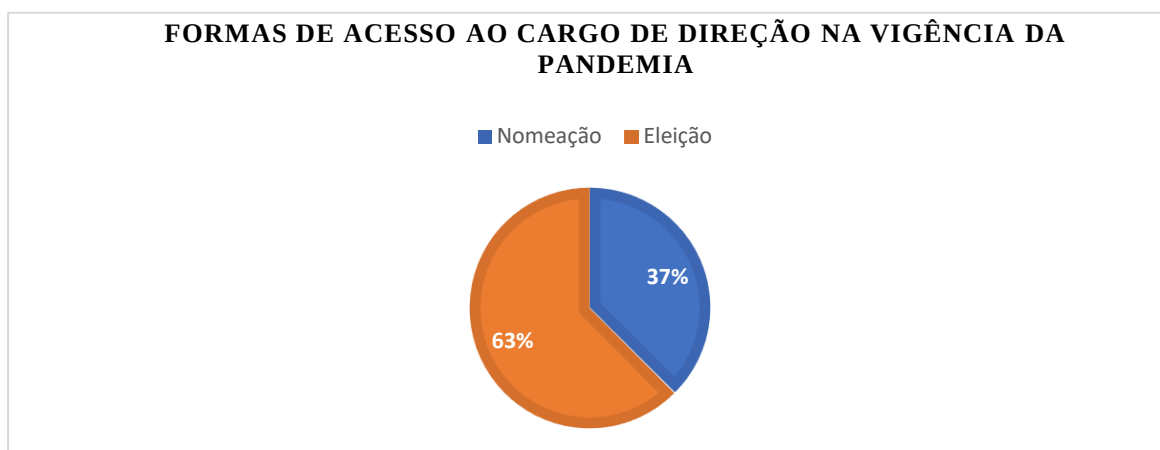
Durante a pandemia, ocorreram dois processos eleitorais na Rede Estadual de Ensino. O edital n.º 02/2021-SEEC/RN, publicado em 21 de setembro de 2021, destinou-se a algumas escolas que não realizaram eleição regular, configurando-se como uma eleição suplementar para as unidades de ensino sob gestão pró-tempore. Ou seja, diretores que estavam em mandatos temporários seriam substituídos por meio de um novo processo eleitoral.

Os respectivos diretores eleitos teriam “o mandato correspondente ao triênio 2020-2022, com responsabilidade administrativa, referente ao período de 29 de dezembro de 2021 a 31 de dezembro de 2022” (Rio Grande do Norte, 2021, p. 1).

O Governo do Estado lançou, ainda, outro edital em 2022, o n.º 00410109.001058/2022-18, no dia 13 de agosto, para o triênio de 2023 a 2025. Os diretores D2 e D3 já estavam na

direção escolar, tendo, dessa forma, uma nova eleição. O diretor D3 afirma que teve dois mandatos “O primeiro em 2019, processo eleitoral para atuar em 2020, 2021 e 2022, triênio e, depois, em 2022 para atuar 2023, 24, 25” (D2, 2024). O gráfico abaixo destaca as formas de acesso ao cargo.

Gráfico 6 - Escolha ao cargo de direção de escola



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Os dados revelam que houve dois processos de escolha do cargo durante a pandemia: a eleição (63%) e a nomeação (37%). Segundo Paro (2011b, p. 45), há três modos para a escolha no provimento do cargo de diretor de escola: “nomeação (pura e simples pelo poder executivo); concurso público e eleição pela comunidade escolar”. O autor afirma, inclusive, que a nomeação política é a pior escolha:

A nomeação por critério político, em que o secretário da educação ou o chefe do poder executivo escolhe o ocupante do cargo, tendo como base o critério político-partidário, é comumente considerada a pior alternativa, em virtude do clientelismo político que ela alimenta e a falta de base técnica que a sustenta, já que o candidato escolhido não por sua maior experiência e conhecimento de gestão e de educação, mas por sua maior afinidade com o partido ou o grupo no Governo do Estado ou do município (Paro, 2011b, p. 45).

Entendemos, portanto, que essa modalidade deixa evidente o clientelismo no contexto educacional, pois o poder executivo é quem nomeia o representante da escola, sendo uma prática antidemocrática, já que não oportuniza aos segmentos da escola participarem da escolha do diretor da instituição de ensino. De acordo com Paro (2011), a eleição é a mais democrática, todavia não tem a garantia completa da democratização da escola.

Os dados relevam, portanto, um número significativo de diretores nomeados pela gestão da 15ª DIREC/RN. Nesse contexto, a nomeação não ocorreu por clientelismo político, mas por necessidade da gestão da 15ª Diretoria Regional, tendo em vista que a Rede Estadual de Ensino

tem tido desafios para preencher a chapa nas escolas por meio das eleições diretas. Nesse sentido, Silva (2022, p. 159) destaca que um dos motivos para compor a chapa está na gratificação dos diretores, há uma “discrepância entre o valor estabelecido e as atribuições imbuídas aos diretores, gerando insatisfação entre os que atuam na função e o desestímulo àqueles que atendem aos critérios para a investidura no cargo”. Desse modo, podemos compreender que um dos principais motivos para compor a chapa está na profunda desvalorização financeira do cargo de direção para o desenvolvimento das complexas atribuições para a condução da organização escolar.

Diante dessa lacuna, a DIREC sente-se obrigada a nomear profissionais de outra escola ou cidade para ocupar o cargo, cabendo ao diretor se adaptar ao novo contexto de trabalho para organização e articulação dos segmentos escolares. Desse modo, evidencia a importância de uma discussão aprofundada nas políticas públicas na Rede Estadual de Ensino acerca da valorização do trabalho do diretor e sua relevância para o desenvolvimento dos processos administrativos e pedagógicos nas unidades escolares.

O próximo passo da pesquisa foi a análise do Critério de Classificação Econômica com os sujeitos participantes. Objetivamos compreender a posse de bens, ou seja, o valor de compra dos participantes, por sua vez, as estimativas de renda média da família. Os valores representam aproximações de acordo com a pesquisa de mercado. A seguir, destacamos os dados das classes de acordo com as pontuações, bem como a estimativa da renda média familiar das respectivas classes econômicas.

Tabela 1 - Pontuação para a definição das classes econômicas

Estrato Sócio Econômico	Renda média domiciliar	Classe	Pontos
A	25.554,33	1 - A	45 - 100
B1	11.279,14	2 - B1	38 - 44
B2	5.641,64	3 - B2	29 - 37
C1	3.085,48	4 - C1	23 - 28
C2	1.748,59	5 - C2	17 - 22
DE	719,81	6 - D - E	0 - 16
TOTAL	3.014,01		

Fonte: Dados retirados da Associação Brasileira de Empresas e Pesquisa – ABEP (2024)¹⁸.

O critério mostra que a cada bem possuído há uma pontuação de cada classe. A soma dessa pontuação constitui-se a classe dos sujeitos: A1, A2, B1, C, D-E. No contexto da pandemia, os profissionais passaram por muitos desafios para dar prosseguimento às atividades

¹⁸ Site da pesquisa: <https://abep.org/criterio-brasil/>

escolares. A situação econômica, por sua vez, foi elemento que interferiu sobremaneira nos processos administrativos, já que requereram dos profissionais a obtenção de recursos tecnológicos, internet de qualidade e um local adequado na sua residência para um bom desenvolvimento das suas atividades. Diante disso, a compreensão desses dados possibilita revelar a condições econômicas dos diretores na pandemia, o que poderá contribuir para análise e discussão dos dados da pesquisa. O Quadro 18 detalha as pontuações e as respectivas classes que cada diretor escolar está classificado segundo a CCEB.

Quadro 18 - Sistemas de pontos do Critério Brasil de Classificação Econômica dos sujeitos participantes

SUJEITOS	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8
VARIÁVEIS								
Banheiros	2	2	2	2	1	2	1	3
E. Domésticos	1	0	0	1	2	0	0	0
Automóveis	1	1	1	1	1	1	0	0
Microcomputador	1	1	2	2	4	1	1	0
Lava – louça	0	0	0	0	0	0	0	0
Geladeira	1	1	1	1	1	1	1	1
Freezer	1	1	2	3	1	1	1	0
Lava – roupa	1	1	1	1	1	1	1	1
DVD	0	0	2	2	3	2	0	1
Micro-ondas	1	1	1	0	1	1	1	0
Motocicleta	1	1	1	1	1	1	1	1
Secadora de roupa	1	0	0	0	1	0	0	0
SERVIÇOS PÚBLICOS								
Água encanada	1	1	0	0	1	1	1	1
Rua pavimentada	0	1	1	1	1	1	1	1
GRAU DE INSTRUÇÃO								
Analfabeto/ Fundamental I incompleto								
Fundamental I completo / Fundamental II incompleto								
Fundamental II completo / Médio incompleto								
Médio incompleto / Superior incompleto					x			
Superior completo	x	x	x			x	x	x
TOTAL DE PONTUAÇÃO	38	35	39	42	49	36	28	35
DISTRIBUIÇÃO DAS CLASSES	B1	B2	B1	B1	A1	B2	C1	B2

Fonte: Quadro produzido pela autora (2024).

Para uma melhor compreensão dos dados, utilizamos a pesquisa do DIEESE, destacando o salário básico mensal para o custo de vida no Brasil. A seguir, a Tabela 2 ressalta a Pesquisa

Nacional de Cesta Básica e Alimentos¹⁹ (PNCBA), a qual detalha o período de janeiro e dezembro as categorias “salário mínimo” e o “salário necessário” da renda mensal no Brasil para atender às necessidades básicas das famílias no período da pandemia.

Tabela 2 - Período, salário mínimo e salário necessário (2020 a 2022)

PERÍODO	SALÁRIO MÍNIMO	SALÁRIO NECESSÁRIO
2020		
Janeiro	1.039	4.347,61
Dezembro	1.045	5.304,90
2021		
Janeiro	1.100	5.495,52
Dezembro	1.100	5.800,98
2022		
Janeiro	1.212,00	5.997,14
Dezembro	1.212,00	6.647, 63

Fonte: Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos – DIEESE (2024).

No período da pandemia, percebemos a variedade de aumento do custo de vida das pessoas e a intensa disparidade de valores entre o salário mínimo e o salário necessário. Concluimos que os valores mínimos são insuficientes para atender às necessidades básicas dos brasileiros, gerando, por sua vez, a gravidade das desigualdades socioeconômicas e educacionais em nosso país. A seguir, buscamos compreender, por meio da Tabela 3, as classes e as rendas dos diretores, segundo as diretrizes da CCEB.

Tabela 3 - Classes dos diretores e a renda média domiciliar

CLASSES	DIRETORES	RENDA MÉDIA DOMICILIAR
A1	D5	25.55,33
B1	D1; D3; D4	11.279,14
B2	D2; D6; D8	5.641,64
C1	D7	3.085,48

Fonte: Tabela produzida pela autora (2024).

Os dados revelam uma variedade de classes econômicas entre os diretores (três B1, três B2, um A1 e um C1). No que se refere à renda familiar dos diretores e tendo por referência as diretrizes da CCEB e da DIEESE, compreendemos que a maioria dos sujeitos (D1, D2, D3, D4, D5 D6, D8) está na média do salário necessário para atender suas necessidades econômicas e

¹⁹ Pesquisa realizada pelo DIEESE, cujo objetivo está na comparação dos preços dos principais alimentos básicos consumidos pelos brasileiros. Esses elementos são norteadores para determinar o reajuste do salário mínimo do país.

sociais no início do ano de 2020 ao início do ano 2021. Entretanto, no que tange ao fim do ano de 2021 ao fim do ano de 2022, apenas o participante D5 se enquadra no salário necessário, os demais ficam abaixo da média salarial (R\$ 5.800,98 a R\$ 6.647, 63).

Nesse contexto, apreendemos que as condições de vida dos diretores na pandemia, tendo por referência a renda familiar, foram positivas no período de 2020 a 2021. Todavia, no ano de 2021 a 2022, a maioria dos sujeitos não atingiu a média salarial para atender suas necessidades econômicas. Diante disso, nos possibilita refletir os desafios acerca das questões econômicas dos diretores para subsidiar suas atividades com qualidade durante o isolamento social, já que foram fatores cruciais para o desenvolvimento qualitativo da sua atuação profissional. Atrelado a isso, não podemos desconsiderar, portanto, outros vieses que prejudicaram o andamento das atividades dos diretores, como as questões sociais que envolvem o Estado e as implicações na sua atuação profissional, debate que daremos continuidade na investigação a seguir.

O próximo passo da pesquisa está na compreensão das falas dos sujeitos acerca da comunicação entre o diretor e os segmentos escolares, o suporte do Conselho Escolar e da SEEC/RN para a reorganização do ensino durante a pandemia e, sobretudo, as implicações na sua atuação decorrentes desses fatores. Adiante, o Quadro 19, destaca as subcategorias constituídas no processo de categorização dos dados da entrevista semiestruturada.

Quadro 19 - Categorização dos dados: categoria fundante da pesquisa e as subcategorias de análise

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS
Atuação diretor escolar e os órgãos de controle externo à escola na pandemia	Articulação entre escola, DIREC e SEEC
	Formação continuada
	Infraestrutura digital da escola
	Precarização na atividade profissional do diretor escolar
Atuação do diretor e a gestão escolar durante a pandemia	Estratégias para a comunicação e articulação com os segmentos escolares
	Atuação do Conselho Escolar

Fonte: Quadro elaborado pela autora (2024).

Durante a organização dos dados das entrevistas com os participantes, identificamos um número maior de subcategorias de análise, que permanecem ligadas às categorias principais definidas da pesquisa. Esse resultado reflete não só a complexidade do tema investigado, mas também a importância do rigor metodológico e teórico adotado, que permitiu uma análise mais sistematizada dos dados, enriquecendo os resultados obtidos.

3.2.3 Categorias e subcategorias de análise: reflexão e discussão dos achados na pesquisa

Nessa subseção, destacamos as categorias da pesquisa e as subcategorias desenvolvidas com o processo de codificação. Essas unidades temáticas serão categorizadas e discutidas ao longo do texto. Nesse processo, buscamos compreender a atuação da SEEC/RN para apoiar a atividade do diretor escolar na reorganização do ensino na pandemia, bem como a compreensão da atuação do diretor escolar na condução dos processos administrativos.

A categoria “Atuação do diretor escolar e os órgãos de controle externo à escola para a reorganização do ensino na pandemia” se constituíram diante da recorrência de discussões nas falas dos sujeitos e sua relação com os objetivos da pesquisa. Com as categorias iniciais estruturadas, surgiram as demais subcategorias. Categoria inicial de análise integrou as subcategorias: articulação entre escola, DIREC e SEEC/RN; formação continuada; a infraestrutura digital da escola e a precarização da atividade profissional do diretor escolar para reorganizar o ensino remoto e a retomada das aulas presenciais. Nesse contexto, refletimos de forma crítica sobre a importância do apoio efetivo da Secretaria Estadual de ensino, elemento que fez toda a diferença para o andamento qualitativo dos processos educativos, bem como para a humanização do trabalho realizado pelo diretor de escola durante o contexto pandêmico.

A segunda categoria “Atuação do diretor escolar e a gestão escolar durante a pandemia”, tem como subcategorias: as estratégias para a comunicação e articulação com os segmentos escolares; e a atuação do Conselho Escolar. É relevante entendermos como se deu a atuação do diretor escolar para o desenvolvimento dos processos administrativos na reorganização das atividades educativas. Esses pontos são fundamentais para refletirmos a atuação do diretor, sua relação com os segmentos escolares e, sobretudo, as implicações na sua atividade profissional e na sua vida cotidiana para o alcance dos objetivos educacionais.

Essas etapas buscam responder o objetivo proposto no trabalho: analisar as implicações da pandemia na atuação dos diretores escolares para conduzir a organização das atividades nas instituições de ensino circunscritos na 15ª DIREC/RN. Nesse contexto, Franco (2005, p. 13) destaca que os resultados da análise de conteúdo devem alcançar os objetivos da pesquisa e ter como apoio os indícios manifestos e capturáveis no âmbito das comunicações emitidas. Entendemos, portanto, que o objetivo da pesquisa é o norte para o desenvolvimento de todos os dados teórico e metodológico do trabalho acadêmico.

Em seguida, os quadros detalham a organização das subcategorias, os respectivos resultados e sua interpretação, tendo por base uma análise sistemática e objetiva dos dados. A

subseção, a seguir, vem discutir a categoria “A atuação do diretor escolar e os órgãos de controle externo à escola na pandemia” com as respectivas sistematizações dos dados.

3.3 A ATUAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR E OS ÓRGÃOS DE CONTROLE EXTERNO À ESCOLA NA PANDEMIA

Nessa subseção, evidenciamos como se deu a atuação da SEEC/RN no apoio aos diretores de escola para a organização e o prosseguimento das atividades educativas, tanto no auge da pandemia como durante a retomada das aulas presenciais. Segundo Parente (2017), na articulação entre a escola e o órgão local deve haver o diálogo para a troca de informações, como também a capacidade de negociação tanto do diretor como da Secretaria de Educação do Estado.

A primeira subcategoria constitui-se da “Articulação entre escola, DIREC e SEEC”. Propomos refletir e discutir acerca dos elementos norteadores da Secretaria de Educação do RN para o processo comunicativo com as redes de ensino e o seu apoio nessas orientações para a organização das atividades escolares.

A outra subcategoria de análise configura-se na “Formação continuada” dos diretores e dos professores acerca do uso das tecnologias digitais. Nesse momento, buscamos compreender “o que, como e quando” as Secretaria de Educação do Estado desenvolveram os processos formativos dos profissionais da educação da Rede Estadual de Ensino. Depois, enfatizamos a subcategoria “Infraestrutura da escola e do acesso digital dos alunos” na pandemia, a qual refletimos acerca do suporte do Estado para com a infraestrutura digital das unidades escolares para a continuidade qualitativa dos processos educativos, bem como o suporte ao acesso digital dos estudantes para o atendimento de suas necessidades educacionais.

Por fim, temos a subcategoria “Precarização na atividade profissional do diretor escolar”. Diante de um cenário cheio de incertezas, o diretor foi pego de surpresa, vindo consigo novas responsabilidades, desafios, complexidades e intensificações nas suas atividades. Nesse sentido, Rosso (2006, p. 68) afirma que a intensificação do trabalho “é, pois, mais que esforço físico, pois envolve todas as capacidades do trabalhador, sejam as capacidades de seu corpo, a acuidade de sua mente, a afetividade despendida, os saberes adquiridos através do tempo ou transmitidos pelo processo de socialização”. As implicações da pandemia não só trouxeram complicações na atuação no cargo de direção, mas, também, na saúde física e emocional.

3.3.1 Articulação entre escola, DIREC e SEEC

Nesta subseção, destacamos como a Secretaria Estadual de ensino do RN buscou a articulação entre escola e DIREC na discussão dos processos educativos na pandemia. Por sua vez, vamos refletir se as estratégias e as ações estão norteadas por princípios democráticos. Nesse contexto, Silva e Pereira (2018) destacam que a democracia valoriza o diálogo e os conflitos, pois é por meio dela que a gestão pode entender os anseios e aspirações dos segmentos escolares e, dessa forma, projetar os objetivos comuns. No Quadro 20, adiante, destacamos a subcategoria e as unidades de registro acerca dos instrumentos conduzidos pelas SEEC e pela 15ª Diretoria Regional para comunicação e articulação com as escolas no momento de isolamento social.

Quadro 20 - A “Articulação entre escola, DIREC e SEEC” para a reorganização do ensino

Unidade de registro	Frequência
Orientações por meio de documentos	6/8
Orientações de forma <i>on-line</i>	7/8

Fonte: Quadro elaborado pela autora (2024).

A articulação e a comunicação entre a SEEC, 15ª DIREC e as escolas aconteceram por orientações e diretrizes documentais, bem como por meio de reuniões *on-line*. Nesse viés, D2 (2024) ressalta que “A SEEC e a DIREC foram norteadores dos processos, foram quem repensava juntamente a escola, foi no coletivo. Esses órgãos tiveram diretamente envolvido em toda a mudança de perfil de escola”. No que se refere às formas de orientação *on-line*, os participantes revelam que

Tanto a Secretaria de Educação quanto a DIREC, eles trabalhavam com protocolos, com fichas de acompanhamentos. Então, essa ficha passava também para o professor acompanhar os alunos e dar o suporte necessário (D1).

A Secretaria de Educação nos orientou, trouxe informações de como ocorreria esse processo de ensino remoto: a carga horária, estratégia de ensino, as avaliações dos alunos como seria feito, a parte legal da grade curricular (D2).

O pedagógico da DIREC orientava, mandavam todas as orientações. E também orientou a gente a voltar às aulas remotas, na compra de materiais e equipamentos (D3).

Lembro muito bem que a gente recebeu cartilhas de como proceder durante a pandemia como com os alunos, com os pais, com toda a comunidade escolar. E também a gente recebeu cartilhas da parte financeira também, sugerindo como a gente poderia comprar, como gastar, como fazer direitinho (D5).

Então, eu acho que essa parceria da escola, DIREC e Secretaria da Educação do Estado, nos dava mais diretrizes, era quem nos dava uma luz, digamos assim, para a

gente reorganizar. A gente sabe que essas orientações que vem de lá, às vezes, não condizia com a nossa realidade. Mas, assim, ela era importante, porque que nos acompanhava, nos dava diretrizes e orientações. E a gente ia fazendo as coisas de acordo com as diretrizes que elas davam, mas nem sempre a gente conseguia fazer, porque nossa realidade era totalmente diferente (D6).

As estratégias de organização do ensino eram muito por conta da própria escola, do próprio profissional. Então, é como se viesse uma informação bem generalizada, onde cada uma se organizava conforme sua realidade, conforme seu público, conforme condições de trabalho, conforme condições de participação desse grupo de alunos e das famílias (D8).

As orientações foram cruciais para a discussão e o desenvolvimento do novo modelo de ensino. Notamos que a Secretaria de Educação do Estado trouxe diretrizes acerca do planejamento pedagógico e administrativo às escolas. Esses encaminhamentos foram fundamentais para dar o suporte às escolas para a resolução de problemas e para sanar as dúvidas naquele momento.

Além das diretrizes norteadas, outra forma de articulação e comunicação com a escola foram as reuniões *on-line*. Maros *et al.* (2010) afirmam que a evolução da tecnologia privilegia a comunicação e destacam que a escola precisa usar esses recursos para a promoção da informação entre os segmentos escolares. Nesse sentido, os sujeitos destacam:

A Secretaria de Educação do Estado, através de reuniões virtuais, sempre disponibilizou reuniões de como trabalhar durante esse período da pandemia, vendo as questões sanitárias, vendo as questões dos cuidados que nós deveríamos ter, a questão da alimentação (D1).

O suporte aconteceu basicamente por meio de reuniões administrativas, pedagógicas, em que se tratava da questão da pandemia e buscava sempre a construção coletiva dessas resoluções, as dúvidas eram compartilhadas entre todos da escola. A gente ia construindo, ia buscando soluções para os “n” problemas que surgiram durante esse período (D2).

A gente se reunia de forma *on-line*. Sempre que precisavam chamavam para a reunião *on-line*. A gente estava lá para pegar alguns suportes, porque era tudo novo para gente (D4).

Tudo que passava era de forma virtual, era através de mensagem, de *live* pelo Google Meet. Mas pediam para que a gente realizasse parte dessas atividades presenciais, mas orientações presenciais a gente não tinha deles. Houve um apoio da equipe técnica, mas a gente precisava demais apoio (D6).

Enquanto DIREC, havia um apoio maior, mesmo estando também com suas dúvidas em contato com a Secretaria de Educação. O que nos dificultava era esse processo de comunicação, porque ia de escola para DIREC e Secretaria de Educação do Estado para depois retornar a DIREC e a escola. Isso demandava tempo, porque todo mundo estava trabalhando e, no caso a escola, muitas vezes, precisava tomar atitudes diárias e não conseguia ter esse retorno em tempo hábil. Então, nós tomávamos atitudes através do senso comum, pela lógica, não estando amparado, às vezes, por algum documento, algum decreto, alguma portaria, mas a DIREC sempre ficava nesse intercâmbio (D8).

Para se comunicar com a comunidade escolar, as diretrizes e reuniões estruturadas pela Secretaria de Educação do RN se davam de forma virtual. Seu objetivo estava em subsidiar orientações acerca das metodologias de ensino, avaliações, currículo, cuidados sanitários, kits de merenda²⁰ e retorno das aulas híbridas, dentre outros aspectos organizacionais. Esses elementos tornaram-se necessários para dar suporte à escola para o desenvolvimento e para o acompanhamento das atividades administrativas e pedagógicas. É importante destacar, também, que os diretores eram pressionados a desenvolver o seu trabalho de forma presencial, colocando sua vida em risco para buscar resolver os problemas em meio à proliferação do vírus.

Além disso, os dados mostram que, diante das dúvidas e anseios das unidades escolares, os diretores buscaram o apoio da Diretoria Regional e da Secretaria de Educação do Estado. No entanto, devido às demandas e à comunicação onerosa entre a SEEC e a 15ª DIREC, muitas vezes, os direcionamentos não chegavam a tempo para serem resolvidos nas unidades escolares. Em decorrência disso, as escolas procuraram resolver suas demandas por conta própria, norteando-se pelos documentos e desenvolvendo ações práticas e coletivas de acordo com seu contexto de trabalho para atender às necessidades emergenciais, já que requeriam celeridade naquele momento, mesmo enfrentando desafios, medos, incertezas, risco à doença para não deixar os alunos desamparados dos processos educacionais.

Esse fato resultou, por sua vez, em uma maior responsabilidade ao diretor para nortear os processos administrativos junto à comunidade escolar na reorganização das atividades escolares. Segundo Paro (2015), o diretor escolar é considerado o último responsável da escola, pois é ele que coordena todas as atividades, sendo o líder que estimula e que comanda a proposta e o alcance das metas traçadas.

Constatamos, portanto, que as Diretoria Regional e da Secretaria de Educação do Estado enfrentaram algumas dificuldades em seus respaldos, tanto pelo contexto emergencial quanto pelo fato de estarem aprendendo junto com as escolas e subordinadas às decisões nacionais. Apesar desses desafios, a Secretaria de Educação do RN e a 15ª Diretoria Regional buscaram dar o apoio às unidades escolares por meio de orientações documentais e por meio de reuniões *on-line* para a reorganização do ensino remoto e para a retomada das aulas presenciais ao buscar um ambiente seguro à comunidade escolar.

Ao realizarmos o paralelo entre as análises dos documentos e a análise das falas dos participantes no que se refere à efetivação da gestão democrática na pandemia, constatamos a

²⁰ Na pandemia, o Governo do Estado subsidiou a entrega de kits alimentícios às famílias cujos alimentos eram advindos da merenda escolar.

equivalência de orientações da SEEC e da DIREC para a efetivação dos princípios democráticos para a reorganização do ensino e para a retomada das aulas presenciais, como o trabalho coletivo e participativo, a articulação entre a gestão educacional e as unidades escolares e entre os segmentos escolares, bem como a valorização dos mecanismos de participação na retomada das aulas presenciais.

3.3.2 Formação continuada

A categoria “formação continuada” é outra unidade bastante mencionada nas falas dos participantes diante dos desafios impostos pelo novo formato de relação social e de ensino. Para Santos (2020, p. 136), “o contexto imposto pela Covid-19 colocou em evidência essa necessidade de compreensão do papel das tecnologias digitais nas nossas relações, no cotidiano e, sobretudo, no contexto educacional, pois durante a pandemia esses processos ocorreram cada vez mais por meio das redes digitais”. Esse cenário mostra as dificuldades dos profissionais da educação com as TCIs durante a crise sanitária da Covid-19 e o suporte formativo do Estado nesse momento. O Quadro 21 vem evidenciar essas problemáticas.

Quadro 21 - A “Formação continuada” no contexto da pandemia

Unidade de registro	Frequência
Dificuldades com as tecnologias digitais	4/8
Formação com as tecnologias digitais	7/8

Fonte: Quadro elaborado pela autora (2024).

É perceptível a recorrência acerca das dificuldades dos diretores e dos professores com as tecnologias durante a pandemia. Os sujeitos sinalizam:

[...] tinha professores que tinha uma dificuldade de trabalhar com as tecnologias maiores do que os outros. Tinha gente que tinha dificuldade de participar de uma reunião, com dificuldade de criar grupos, pedia para alguém fazer (D1).

Eu vim aprender muita coisa do SIGEduc²¹ a partir do momento da pandemia, em que a gente teve que embarcar realmente nos meios de comunicação e teve que ir a fundo. Para acompanhar uma reunião virtual, até mesmo os funcionários não sabiam (D3).

[...] tinha alguns que nem sabiam. E a gente sentiu muita dificuldade (D4).

²¹ O Sistema Integrado de Gestão da Educação (SIGEduc) é uma ferramenta que auxilia aos diretores, aos professores e aos coordenadores em suas atividades diárias, como o registro do plano de trabalho e de atividades administrativas e pedagógicas, as notas, as frequências e os conteúdos desenvolvidos durante o ano letivo.

Inicialmente, a gente começou a se reunir de forma virtual, mesmo que não era *live* ainda, não tínhamos ainda essa técnica, mas a gente começou a entender que tinha que se articular de alguma forma, ligada as pessoas dos seguimentos da nossa comunidade escolar de alguma forma (D6).

Assinalamos, portanto, que o manuseio com as tecnologias foi um dos maiores desafios para o desenvolvimento das atividades dos profissionais da educação, já que estes não estavam preparados para manejar as ferramentas tecnológicas e as novas metodologias de ensino. De acordo com a pesquisa realizada pela Gestrado (2021) ressalta que os dados evidenciam a diferenciação de aptidão com o manejo dos recursos tecnológicos entre as faixas etárias dos educadores. Conforme aumenta a faixa etária dos educadores, mais dificuldade têm para lidar com tecnologias digitais.

Na pesquisa empírica, notamos que os diretores não só tiveram que aprender a usar os novos instrumentos digitais, como, também, os já existentes antes do isolamento social para dar continuidade às atividades escolares. Nesse contexto, Viana (2022) ressalta a importância dos programas e políticas de formação inicial e continuada dos diretores, na pandemia, para orientação e acompanhamento das suas atividades.

Esse fato mostra a defasagem na formação dos profissionais antes e durante a crise sanitária. Nesse contexto, evidenciamos a recorrência de anseios dos diretores no que tange à formação com as tecnologias digitais desenvolvidas pela Secretaria de Educação do RN durante o momento de excepcionalidade:

Eu não considero uma formação. Houve como a DIREC chama aí, encontros, reuniões, como fosse uma jornada pedagógica que tinha sempre uma pessoa orientando como usar as tecnologias digitais, as plataformas digitais. Formação continuada deve levar mais tempo para você se apropriar das tecnologias, mas, sim, eu encaro mais como orientações como ensinamento do básico para você trabalhar (D1).

[...] teve alguns momentos, alguns seminários, algumas aulas remotas que foram tratando dessa pauta e trazendo inovações, novidades para as pessoas. Não de uma forma contínua. Mas foram ações esporádicas, pontuais que atendessem as demandas. (D2).

Não, era o que os professores mais reclamavam. Porque nós sabemos que com essa pandemia, até alguns professores precisavam ter conhecimento de como usar um computador (D4).

[...] teve alguns encontros, algumas orientações, mas uma formação continuada mesmo não (D5).

Houve formação esporádica e pouca. Deveria ter tido muito mais, porque a gente tinha que repassar para os demais. O que a gente foi aprendendo foi na prática, errando, tentando de novo (D6).

A gente escutou muito nas nossas reuniões com os professores: “ah, só vem essas informações no final da pandemia, onde todo mundo já teve que se adaptar por conta própria”. Então, assim, durante a pandemia eu senti essa falta, foi uma lacuna que a Secretaria de Educação do Estado deixou (D7).

Durante o período maior, em que as aulas ficaram exclusivamente remotas, não teve. No período mais crítico não. Era cada um por si: pesquisava e fazia seus cursos de forma individual (D8).

Os dados revelam que alguns sujeitos descaracterizam as reuniões e orientações como momentos formativos. Infere-se, desse modo, uma concepção de que a formação continuada acontece quando ela é formalizada, por meio de cursos e encontros com carga horária e tempos preestabelecidos. Todavia, a Secretaria de Educação do RN oportunizou momentos formativos por meio de encontros *on-line* – reuniões e orientações – e por meio de documentos orientadores, previstos no Documento Orientador – Normativa, de 21 de setembro de 2020, e no Documento orientador – Plano Pedagógico, de 26 de janeiro de 2021. Esses documentos orientaram acerca da capacitação dos profissionais da educação com o uso da tecnologia para a realização das aulas no período remoto, como também na retomada das aulas híbridas e presenciais.

Entretanto, notamos os anseios dos diretores acerca dos momentos formativos para o uso das ferramentas tecnológicas, destacando a forma esporádica e não aprofundada durante a pandemia para o desenvolvimento das atividades escolares e para o atendimento das necessidades emergenciais naquele momento. Ao fazermos o confronto entre as análises das falas dos diretores e as análises dos documentos emitidos pela Secretaria de Educação do Estado na pandemia, os achados evidenciam que trouxe orientações formativas com as tecnologias digitais de forma tardia, a partir do dia 21 setembro de 2020, estando, portanto, próximo do final do ano letivo.

Nesse contexto, D7 (2024) destaca que “houve mais formações já no final da pandemia, em que todo mundo já tinha engatado no processo digital, porque necessitava para poder trabalhar com os alunos”. Além disso, enfatiza que “a gente foi se adaptando, principalmente, os professores que tinham que fazer aulas lúdicas, eles mesmos procuraram fazer de forma particular para poder realizar uma aula de qualidade” D7 (2024). Nesse sentido, evidencia a carência de efetividade de formação com as tecnologias digitais no início da pandemia e de forma aprofundada durante o momento de excepcionalidade, já que o conhecimento dessas tecnologias eram fundamentais para o andamento qualitativo das atividades.

Podemos destacar, também, que apesar dos documentos emitidos pela SEEC/RN orientarem as escolas para o uso das tecnologias digitais, como uso links, Plataformas digitais,

Escola Digital, dentre outros instrumentos, os diretores, os professores não estavam preparados para o uso dessas ferramentas tecnológicas, bem como muitos estudantes não dispunham de recursos para ter acesso às plataformas. Desse modo, requeria uma orientação aprofundada para o conhecimento teórico e prático desses recursos tecnológicos e, sobretudo, das novas metodologias digitais.

Essas deficiências só foram minimizadas no decorrer do tempo devido ao trabalho coletivo e participativo norteados pelo diretor junto à comunidade escolar ao pensar em estratégias e ações para a formação tecnológica. Dessa forma, muitos profissionais buscaram, por iniciativa própria e autônoma, seu desenvolvimento no campo digital para dar prosseguimento aos processos escolares, já que naquele momento requeria celeridade nas tomadas de decisões e nas ações. Na visão de Paro (2015, p. 71), “uma boa estrutura didática e administrativa do ensino deveria prever algum sistema de aperfeiçoamento do professor em serviço, no contexto de sua própria instituição e integrado às demais atividades da escola”. Para que escola caminhe para a qualidade do ensino e da aprendizagem, o Estado deve oferecer subsídios necessários para o bom desenvolvimento das atividades educativas. Sem uma nova estrutura de didática e administrativa, a educação continuará deixando as lacunas na formação dos sujeitos.

Desse modo, podemos concluir acerca do analfabetismo dos profissionais com as tecnologias educacionais. Mesmo convivendo em um mundo tecnológico, nossos educadores não estão qualificados com as novas metodologias de ensino para atender ao novo cenário da educação. Nesse contexto, vemos a importância da formação com as tecnologias da informação e da comunicação, requerendo, portanto, um olhar mais atencioso dos educadores para a sua formação digital, na busca de novos conhecimentos acerca das inovações tecnológicas na educação e, sobretudo, do Estado, em investir, de forma efetiva, a implementação das TCIS nas escolas e na formação continuada dos profissionais da educação durante a pandemia. Sob esse olhar, Martins (2008), destaca que os desafios atuais requerem um novo repensar da educação, por meio de novos métodos de ensino, diversificando as formas de ensinar e de aprender, de se comunicar, de agir, considerando o contexto cultural dos sujeitos.

3.3.3 Infraestrutura digital da escola

O isolamento social impôs à escola um novo modelo de interação e comunicação. A internet, por sua vez, tornou-se uma aliada para a articulação entre SEEC, DIREC, escolas e famílias. Sendo, desse modo, uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento e para a

continuidade do ensino e da aprendizagem. Desse modo, buscamos conhecer e refletir como o Estado deu suporte a infraestrutura digital à escola e o apoio aos alunos na pandemia.

Quadro 22 - A “Infraestrutura digital da escola” durante o isolamento social

Unidade de registro	Frequência
Recursos tecnológicos e internet à escola	6/8
Recursos tecnológicos e internet aos alunos	8/8

Fonte: Quadro elaborado pela autora (2024).

As falas dos sujeitos evidenciam a insuficiência de recursos tecnológicos e internet de qualidade nas unidades de ensino, como também a carência de recursos tecnológicos e acesso à internet aos alunos na pandemia. Nessa perspectiva, Martins (2020, p. 251) destaca que a pandemia acarretou novas e velhas reflexões e desafios para o cenário da educação, como: “[...] as condições de trabalho do docente, a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, a relevância e o significado dos temas a serem abordados [...]”. Oferecer uma estrutura tecnológica adequada para o desenvolvimento e acompanhamento dos processos educativos foi fundamental na pandemia, já que era um dos únicos meios de interação e articulação com a comunidade escolar. As percepções expressas pelos diretores com relação à estrutura tecnológica revelam que este foi um dos maiores obstáculos para a organização da escola:

Durante esse período, quando começou as aulas, a internet da escola era paga pelos funcionários. Depois eles mandaram uma verba PDDE qualidade e dentro do Qualidade que é tem a parte da informática. E aí a escola pode contratar um serviço de internet local, aí fizemos a pesquisa, sendo contratado esse serviço que começou dar cobertura à escola. Mas ele também foi insuficiente ainda, porque na escola o professor está com notebook, mas a escola não tinha um projetor para os demais. Nós tínhamos quatro salas. Não veio dinheiro para comprar, o dinheiro não dava. Um projetor é caro. Não teve como comprar para cada sala um projetor (D1).

A escola não tinha nenhuma estrutura, uma estrutura que desse para atender, por exemplo, todos os professores para ministrar as aulas da escola. A escola não teve esse amparo de estrutura de internet que atendesse essa demanda. Então, é uma falha durante esse processo, no qual o ensino remoto ficou realmente a cargo das famílias que tiveram que se desdobrar, se desenrolar e tentar buscar o acesso à internet como também aos professores e aos servidores (D2).

Na época, a gente tinha a nossa internet, era uma internet paga por nós. Tinha uma internet do próprio Estado e essa internet ela não funcionava. Se eu não me engano, ainda no finalzinho da pandemia, já perto da gente voltar, que a gente já estava voltando as atividades semipresenciais que começaram a pensar nesse Programa do Educação Conectada, que é dentro do PDDE (D3).

A escola não tinha estrutura. Não tinha muitas condições para uma internet atender ao número X de alunos. Onde você está trabalhando, aqui, o professor que está lá na outra turma não tem acesso, precisava de mais roteadores para poder funcionar legal e o Estado não ofereceu muita coisa não (D4).

Foi uma das maiores dificuldades que a gente teve. A escola como comunidade escolar não tinha condições nenhuma de ter essas aulas de forma virtual pelo *Google Meet*. As reuniões, *lives* não tínhamos o mínimo de condições. O *DataShow* e aparelhos tecnológicos, tinha um *DataShow* por escola, para todos os professores. Na época, a gente não tinha computador que o aluno pudesse vir assistir essa aula aqui na escola e muito menos uma internet de qualidade (D6).

A internet da escola nós é quem pagávamos, no caso, eu enquanto diretora e o vice-diretor. Durante o ensino remoto, a Secretaria de Educação lançou o Programa Educação Conectada e aí veio uma internet de melhor qualidade para a escola (D7).

É nítida a falta de estrutura digital da escola antes da pandemia e sua intensa precarização na pandemia. Notamos que os próprios profissionais da educação é que pagavam a internet para terem uma melhor qualidade nos serviços diários. O suporte oferecido pelo Estado foi o desenvolvimento do Programa Educação Conectada²², sendo que essa ação só veio chegar nas unidades escolares já no final da pandemia, durante a retomada das aulas presenciais, o que agravou, ainda mais, o acompanhamento dos alunos e a relação com as famílias. Ferreira, Ferraz e Ferraz (2021, p. 337) destacam que o trabalho precarizado é “[...] aquele que se concretiza em péssimas condições, com escassez de materiais e outros, e se configura como um trabalho socialmente empobrecido, remetendo a características com conotações negativas no conjunto do exercício profissional”.

Além disso, os dados revelam que as unidades de ensino, quando não havia internet de qualidade, não dispunham, também, de recursos tecnológicos suficientes, o que, por sua vez, dificultou ainda mais o desenvolvimento das atividades escolares e o atendimento das demandas educacionais dos estudantes. Percebemos, portanto, a gravidade da precarização das atividades dos diretores no contexto escolar e o seu agravamento durante a pandemia, sem condições de desenvolver o seu trabalho com dignidade e com qualidade.

No que se refere ao acesso digital dos alunos e à atuação do Estado para dar assistência a eles no momento de vulnerabilidade social, os participantes afirmam:

Confesso que não foi fácil, pois boa parte da comunidade escolar não tinha esse meio celular. É uma coisa que a gente pensa que todo mundo tem, mas em dois mil e vinte e quatro, eu trabalho, hoje, no SIGEduc e reconheceu que muita gente não tinha celular na pandemia (D1).

O maior desafio comunicativo foi a ausência e algumas situações desse uso de internet na casa do aluno. Algumas famílias ainda não tinham, não dispuseram, infelizmente, e dessa ferramenta tecnológica que é o celular, o computador. Então, algumas famílias

²² O Programa Educação Conectada deu início em outubro de 2022, por meio de visitas às unidades escolares das redes estaduais de ensino. O Estado contou com a parceria entre o IFRN, a FUNCERN e a SEEC/RN. Seu objetivo está em democratizar o acesso à internet com qualidade na educação básica.

não tinham e isso dificultava demais se chegar até a criança para levar tarefas, atividades, inclusive até campanhas que foi feita no período da pandemia. Dificultava muito a ausência do uso da internet nessas casas. Os alunos não tiveram nenhum programa, nenhuma assistência por parte do governo para o acesso à internet na casa deles, do uso do celular, do computador (D2).

Os alunos não tinham essa infraestrutura tecnológica. Muitos alunos não dispunham nem de um celular, é a realidade. Ainda hoje, tem muitos alunos que não tem o celular. Não tem um celular, não tem um tablet, não tem um computador, não tem um notebook (D3).

A maioria não tinha internet em casa. Ficava usando a do vizinho (D4).

Os alunos, na sua maioria, não tinham em casa, era por conta dos pais (D5).

O maior desafio da gente, principalmente com os pais, era a falta de tecnologia. Nem todos os pais tinham celular até então. Os alunos nem se fala (D6).

Em relação aos alunos em casa, a gente não teve nenhum investimento da Secretaria de Educação para com esse aluno (D7).

[...] Muitos alunos, muitos mesmos, nós ficamos sem contato nenhum. O único contato que tinha era o endereço que a gente sabia. Tiveram alguns que aconteceu isso, outros não tinha acesso a algumas plataformas que a escola utilizava nas suas aulas e aí os professores se disponibilizavam a utilizar das plataformas que esses alunos tinham acesso que no caso mais o *WhatsApp* (D8).

Essas falas revelam como a desigualdade social impacta a inclusão dos estudantes, dificultando seu acesso e permanência nos processos educativos. Observamos, mais uma vez, o governo estadual se eximindo de suas responsabilidades em garantir suporte tecnológico a todos os estudantes, comprometendo o acesso e a continuidade em processos educativos de qualidade.

Diante desse contexto, podemos refletir: como teremos uma escola democrática se não temos uma escola inclusiva? Nesse sentido, Vasconcellos (2020) afirma que uma escola democrática é aquela que oferece a igualdade de oportunidades, de tratamento e de resultados, concretizando a efetiva inclusão na educação.

Em meio aos problemas emergentes e rotineiros, como o acesso restrito da maioria dos estudantes à internet, às plataformas de ensino e aos recursos tecnológicos, o diretor buscou desenvolver suas atividades de forma interativa por meio de grupos de *WhatsApp*, ferramenta mais acessível para a relação escola, família e alunos naquele momento, bem como para andamento do ensino e da aprendizagem.

Pelo exposto, evidenciamos a carência de infraestrutura digital da escola e o acesso digital dos estudantes, sendo um dos maiores desafios para a gestão escolar desenvolver suas atividades, reorganizar o ensino e oportunizar a continuidade das atividades educativas dos

estudantes, já que estes elementos contribuíram bastante para a exclusão digital e para o aumento das desigualdades educacionais na pandemia.

Segundo Piedade e Dorotea (2021, p. 758), “o cotidiano das escolas permite, por um lado, o acesso quase ilimitado à informação e ao conhecimento; e por outro lado, mostra-se incapaz de garantir a muitos jovens, os instrumentos mínimos no campo da literacia digital”. Nesse sentido, concluímos que a escola e os alunos precisavam ser mais amparados pelo Estado, com mais investimentos em todos os contextos da educação, dirimindo as desigualdades educacionais, a democratização do ensino e a qualidade da educação em nosso país. No que se refere ao conceito de qualidade da educação, Dourado *et al.* (2007) destacam que a qualidade da educação se constitui nas dimensões extra e intraescolares, fundamentais para a construção de uma escola de qualidade socialmente referenciada.

3.3.4 Precarização na atividade profissional do diretor escolar

A mudanças profundas nos processos de ensino interferiu diretamente em um novo *ethos* profissional²³ do diretor escolar, com novos comportamentos e práticas no desenvolvimento das suas atividades. Atrelado a isso, requereu uma adaptação rápida, com flexibilidade e inovação da organização escolar. Essas modificações acarretaram interferências na organização da sua atuação profissional, carregadas de intensificação, exploração e precarização, interferindo, por sua vez, na sua saúde emocional e física. Adiante, o quadro destaca as implicações que houveram na atuação do diretor no processo de reorganização do ensino no momento de isolamento social.

Quadro 23 - A “Precarização na atividade profissional do diretor escolar” em decorrência da pandemia da Covid-19

Unidade de registro	Frequência
Intensificação das atividades	5/8
Impactos físico e emocional	5/8

Fonte: Quadro elaborado pela autora (2024).

A atividade profissional do diretor tornou-se ainda mais complexa no contexto da pandemia. Este teve que se reinventar para atender às novas especificidades que o momento exigia. Com isso, percebemos a intensificação na sua atuação e os impactos na sua saúde física e emocional. Nessa perspectiva, Silva e Pereira (2018, p. 79) entendem que “o trabalho

²³ Novo modo de ser decorrente das necessidades socioeconômicas e culturais.

realizado pelo diretor é tido como elemento de desumanização, o que faz tornar-se objeto e não sujeito na relação entre o seu trabalho e os resultados advindos desse ofício, caracterizando-o como trabalho estranhado”. Nesse sentido, podemos destacar, na fala dos sujeitos, alguns elementos que constituíram a precarização na sua atividade:

A escola ela era aberta, aberta entre aspas, porque o portão era fechado, mas o expediente ele era de sete as treze horas. Não funcionava no turno vespertino, então concentrou em um período, todas as atividades da gestão. Dentro da parte administrativa, eu gerenciava todas as atividades, porque nós não tínhamos ninguém na Secretaria de Educação. O trabalho foi intensificado em todas as áreas da gestão. Eu fui o único funcionário que só deixei de ir para escola quando eu adoeci duas vezes (D1).

O trabalho foi altamente intensificado, devido a situação de urgência, de última hora, que você tinha que mudar toda a chavinha, tinha que mudar todo o processo e repensar a escola como um todo (D2).

A gente além de que se isolar, a gente tinha que vir abrir a escola mesmo em isolamento, usando máscara com todos aqueles processos de álcool gel, verificar temperatura. Foi muito complicado e a gente ter que muitas vezes vir para escola e ficar naquele rodízio (D3).

Eu tinha que ir para escola mesmo com o distanciamento social, precisava estar lá para fazer todos os acompanhamentos dos trabalhos pedagógicos da nossa criança (D4).

A gente tinha que estar agora, não só um expediente, não só um turno, não só dois turnos, a gente tinha que estar resolvendo situações durante todo o dia, às vezes, até à noite (D6).

Eu tinha que atender uma demanda externa: Secretaria de Educação, da DIREC em estar sempre atualizada nessa questão dos decretos, das portarias para que eu pudesse repassar para os demais segmentos da escola para a comunidade como um todo. Então, isso se fazia muito de forma remota. As aulas, planejamento, reuniões internas também estavam acontecendo de forma remota. Mas havia esse trabalho presencial pra atender a comunidade que necessitasse de algum documento, de situação física como também a distribuição das cestas básicas, das feiras que vinham pra gente distribuir para as famílias, precisava ser de forma física. Então, assim, a gente praticamente trabalhava três expedientes, porque a maioria das reuniões era à noite, mas que também existiam reuniões à tarde e nós deixávamos um horário disponível pela manhã presencialmente. Então a gente passou a atender uma demanda muito maior (D8).

Os dados revelam que os diretores não se isolaram como os demais segmentos escolares, já que deveriam estar presentes nas unidades de ensino para atender às necessidades emergenciais. Mesmo diante de uma doença letal, estes deveriam se expor para dar continuidade aos processos educacionais, podendo em qualquer momento se contaminarem com o vírus. Além disso, evidenciamos que os diretores trabalharam, muitas vezes, os três turnos do dia, resolvendo as demandas e responsabilidades complexas que o momento exigia. Essa carga horária excessiva de atribuições decorre das compreensões das diretrizes emitidas pela SEEC, da discussão dessas orientações junto à comunidade escolar, da quantidade de reuniões que deveriam participar durante o dia todo, do diálogo constante com as famílias e

demais segmentos escolares, além de outras atividades para serem resolvidas ao longo do dia. Nesse sentido, Santos (2020, p. 142) enfatiza que

Essa intensificação do trabalho se deve ao fato de ter que disponibilizar um tempo maior para planejamento das atividades e compreensão das linguagens e dos ambientes digitais para realização do trabalho, além disso, a necessidade de registrar todos os processos e retorno dos alunos como forma de comprovação e efetivação do dia de trabalho letivo.

A autora destaca que a intensificação na atividade do diretor é decorrente da nova forma de organização do ensino. O novo modelo de ensino requereu um novo olhar, novas metodologias de ensino, relações sociais, tempo e espaço para o desenvolvimento das atividades escolares. Esses processos recaíram, sobremaneira, na atuação do diretor, já que ele é o condutor e o organizador de todos os processos administrativos na escola.

Pesquisa realizada pela Gestrado (2020) evidencia que a pandemia sobrecarregou ainda mais a categoria docente, tendo em vista a ampliação da carga horária de trabalho, bem como a dificuldade enfrentada pelos profissionais de separar a vida pessoal da profissional, já que todo seu tempo foi dedicado às atividades profissionais. Os resultados da intensificação das atividades atingiram, diretamente, a saúde física e emocional dos diretores.

No momento da pandemia, você não percebe que está adoecendo. Mas a pandemia passou e está com praticamente dois anos. Eu descobri uma doença nova. Eu tenho psoríase, doença que não tem cura, ela é tratável, não é contagiosa e todos os especialistas disse que é da parte emocional. Então, psicológico é a saúde. Ela e ficou abalada e muito e eu acredito que de imediato você não percebe se está ali na adrenalina trabalhando, você nem percebe, mas o estresse foi tão intenso que deixou sequelas em mim (D1).

Parte emocional da gente teve um uma grande ansiedade se ia dar certo os trabalhos (D4).

[...]o medo de pegar, de transmitir, por que quando o emocional que está abalado, acaba abalando seu físico também (D5).

Depois da pandemia eu acredito que fiquei muito mais acelerada como diz. Muito mais ansiosa. Desenvolvi uma ansiedade que eu não tinha. Porque além dessa da gente ter essa pressão de que tem que continuar, o trabalho não pode parar. Você tem que desenvolver seu trabalho. É você que vai tomar a decisão. É você que toma a venda. Então você tem que ir. Não adianta você esperar por ninguém ou ser como gestor é você. É você que está na linha de frente (D6).

Acho que o emocional afetou todo mundo (D7).

[...] ficava aquela sensação de angústia, de não saber como resolver, buscávamos os órgãos externo, que também não tinham aquela resposta naquele momento, e aquele acúmulo de situações que ia diariamente aparecendo, de certa forma, refletia na nossa saúde emocional, mentalmente. Digamos que a gente sempre estava com a mente cheia (D8).

É notório os impactos resultantes do aumento da jornada de trabalho, excesso de atribuições e das condições de trabalho no estado emocional dos diretores como o medo, o estresse, a ansiedade e, inclusive, a doença física decorrente da fragilidade emocional. Essas implicações são carregadas pelos sujeitos até hoje, tanto no campo emocional como no físico, tendo em vista as fortes emoções passadas durante a pandemia.

Nesse contexto, Santos (2020, p. 143) evidencia que “as novas exigências do trabalho remoto, o medo, as incertezas, a preocupação com o risco de contaminação e a intensificação do trabalho geraram estresse e interferiram no estado emocional das professoras e gestoras”. Arelado a isso, Oliveira (2021) destaca que a carência de recursos tecnológicos para o desenvolvimento das atividades somado à formação insuficiente no manuseio dessas tecnologias acarretou o sofrimento, a angústia, a insegurança nos educadores. Nessa perspectiva, Gollac e Volkoff (2000) enfatizam que uma boa condição de trabalho é quando oportuniza o trabalhador ter autonomia de construir uma atividade profissional que favoreça à sua saúde.

Concluimos, portanto, que o momento de excecionalidade foi desafiador, em toda circunstância, ao diretor escolar. As responsabilidades e exigências muitas vezes ultrapassavam os limites que a Secretaria de Educação do Estado os impôs. Silva e Pereira (2018) ressaltam que os diretores escolares, perante os segmentos escolares e as autoridades, sentem-se obrigados a trabalhar além da sua carga horaria. Além disso, Farage (2020) contribui com a problematização do trabalho remoto, ao destacar que aconteceu de forma inesperada, sem preparo, sem planejamento, vindo consigo o acúmulo de tarefas cotidianas, com limitações de recursos, com precárias condições de trabalho e, sobretudo, de acesso restrito à internet de qualidade nas escolas.

3.4 ATUAÇÃO DO DIRETOR E A GESTÃO ESCOLAR DURANTE A PANDEMIA

Nessa subseção, vamos refletir e discutir acerca da atuação do diretor escolar e da gestão escolar para a reorganização do ensino, tendo como suporte as três subcategorias, que foram fundamentais para compreender todo o processo de articulação e, sobretudo, os impactos na atuação profissional do diretor em decorrência dessas novas mudanças. Dentre elas, podemos destacar: as estratégias para a comunicação e articulação com os segmentos escolares, a atuação do Conselho Escolar e a precarização nas condições de trabalho do diretor de escola.

A primeira subcategoria de análise refere-se às “Estratégias para a comunicação e articulação com os segmentos escolares”. Conheceremos as principais estratégias desenvolvidas pelos diretores escolares para a condução de suas atividades com a comunidade escolar. Nesse sentido, Farias (2014) entende que a comunicação oportuniza a interação entre as pessoas para se oporem e, sobretudo, edificarem-se no trabalho.

A “Atuação do Conselho Escolar” constitui-se de outra subcategoria para reflexão acerca do seu apoio ao diretor no contexto da pandemia. Segundo Paro (2007, p. 115), é preciso, sem dúvida, um fortalecimento dos mecanismos de participação coletiva do conselho de escola, grêmio estudantil e associação de pais e mestres. Na pandemia, esses mecanismos de participação ficaram ainda mais evidentes para tomar decisões no coletivo e para subsidiar as ações tanto no período remoto como na retomada das aulas presenciais. A seguir, discutiremos acerca das estratégias e dos recursos desenvolvidos pelos diretores para articulação com a comunidade escolar para o andamento das atividades escolares.

3.4.1 Estratégias para a comunicação e articulação com os segmentos escolares

A implementação de iniciativas coletivas e participativas entre o diretor e a comunidade escolar foi crucial para se pensar nas estratégias e nas ações para a garantia do acesso, da inclusão e da permanência dos estudantes nos processos educativos com qualidade. Para Silva e Pereira (2018, p. 149), “a construção de relações democráticas no cotidiano escolar viabiliza o chamamento da comunidade para fazer parte das decisões de maneira ativa, a responsabilidade social e política”. A efetivação de relações colaborativas, no espaço escolar, foram elementos fundamentais para a organização do ensino, principalmente no momento de distanciamento social. Adiante, o Quadro 23 destaca os recursos administrativos norteados pelo diretor para a condução e efetivação das demandas emergenciais.

Quadro 24 - As “Estratégias para a comunicação e articulação com os segmentos escolares” conduzidas pelo diretor de escola

Unidade de registro	Frequência
Uso de ferramentas tecnológicas	7/8
Entrega de atividades impressas	6/8
Entrega de kits de merenda	7/8
Acolhimento	7/8

Fonte: Quadro elaborado pela autora (2024).

No ápice da pandemia, as escolas tiveram que ser fechadas. Com isso, o diretor utilizou de várias estratégias para a continuidade das atividades escolares. No que se refere às atividades do diretor, Paro (2015) discute dois tipos de recursos – os objetivos e os subjetivos:

Os recursos objetivos referem-se as condições objetivas presentes na realização do trabalho ou dos trabalhos que concorrem para a realização dos fins da empresa ou organização. Os recursos subjetivos dizem respeito a subjetividade humana, ou seja, à capacidade de trabalho dos sujeitos que fazem uso dos recursos objetivos (Paro (2015, p. 30).

Entendemos, dessa forma, que os recursos objetivos são os instrumentos de trabalho utilizados para se chegar aos objetivos almejados. O diretor, na pandemia, requereu a racionalização das suas atividades, ou seja, analisou recursos indispensáveis para a relação com a comunidade escolar e organização da escola. Desse modo, utilizou os recursos tecnológicos, fundamentais para o alcance dos seus objetivos, como: o telefone e os seus diversos aplicativos, as plataformas digitais, *Canva*, dentre outras ferramentas tecnológicas. Destacamos, também, as atividades impressas, entrega de kits de merenda, ligações para as famílias. Esses elementos foram cruciais para a condução das suas atividades, a reorganização do ensino e a volta às aulas semipresenciais.

Além disso, o diretor contou com os recursos subjetivos, ou seja, relações coletivas entre os segmentos escolares para discutir, refletir e planejar as estratégias e ações dos processos administrativos. Nesse sentido, Paro (2015, p. 33) enfatiza que a “coordenação do esforço coletivo remetem obrigatoriamente ao seu caráter necessariamente político”. A participação e o trabalho coletivo nos espaços escolares foram fundamentais para buscar a resolução das demandas, bem como a busca para a democratização dos processos educativos aos estudantes.

No que concerne aos recursos tecnológicos, os sujeitos afirmam:

Uma prática comum para ter a comunicação foi o *WhatsApp*. Então, cada turma foi criada uma turma específica, um grupo específico por turma e cada professor tinha esse grupo. E, também, foi criado uma ferramenta muito útil: o *Google Meet*. Dentro do *Meet* haviam reuniões, planejamentos, palestras. A gente tentava passar para toda a comunidade (D1).

Fiz parte de grupos de *WhatsApp*, onde formaram os grupos e ali chegavam até as casas dos alunos, as casas dos servidores (D2).

Uma das ferramentas além do *Google Meet* foi o *Canva*. A gente teve que trazer essas ferramentas para dar aula para os alunos, para poder fazer arte, para poder se comunicar com as famílias, para poder se comunicar com os alunos (D3).

Então, essa comunicação se dava através de telefone, principalmente, usando as mídias sociais, como o *WhatsApp*, por exemplo. Essa ferramenta era mais utilizada (D5).

A gente começou a se articular de forma individual, a conversar individualmente com os pais, não tínhamos até então grupos, nem *lives*, nem *Google Meet* ainda. Mas aí, como a gente começou a se articular de forma virtual mesmo individualmente para o particular, para privado, para *WhatsApp* de cada um. Dizendo que a gente tinha que desenvolver uma forma de não perder o contato dos alunos (D6).

Durante a pandemia, além dos grupos de *WhatsApp*, nós tínhamos reuniões *on-line*. Então, sempre a gente marcava reuniões, abrir uma sala com os aplicativos que a gente disponibilizava no momento para conversar (D7).

Inicialmente, nós utilizamos a via de acesso mais fácil e mais rápida e mais acessível que era através de telefone, no caso do *WhatsApp*. Conforme o tempo ia passando, nós íamos aprendendo como utilizar outros meios de comunicação (D8).

Notamos que as ferramentas tecnológicas foram vitais para estreitar a relação entre os funcionários e, principalmente, famílias e alunos. Essa estratégia não só possibilitou a articulação, mas também o desenvolvimento das atividades do diretor, como nas reuniões com a comunidade escolar e as Secretaria de educação do RN e a Diretoria Regional, no planejamento da reorganização da escola por meio de palestras e ligações realizadas com as famílias.

Destacamos que um dos recursos tecnológicos mais utilizados foi o aplicativo *WhatsApp*. Esse recurso justifica-se por ser o mais recorrente no início da pandemia, tendo em vista que muitos dos segmentos escolares não conheciam as demais ferramentas digitais, tornando, por sua vez, mais viável para a comunicação naquele momento. Gradualmente, as escolas foram desenvolvendo outros instrumentos para a comunicação como *Google Meet* e *SIGEduc*, por exemplo.

Outro recurso objetivo de trabalho se encontra na entrega de atividades impressas aos alunos que não tinham recursos tecnológicos ou internet em casa:

A escola criou outra alternativa de emitir aquele material, imprimir e entregar. Como não tinha quem fizesse isso, geralmente quem ia era o gestor quando morava próximo ou o professor no bairro (D1).

Aquele aluno que não chegou pelo meio virtual foi pensado visitas, foi realizada visitas técnicas, visitas pela equipe da escola ao aluno para tentar dar assistência necessária. Então, foi montado o cronograma de visitas, de entrega de atividades, e recolhida dessas atividades. Com os servidores foi montado rodízios para que não se acumulasse tanto as pessoas na escola, por meio de reuniões virtuais, o uso dos aplicativos foram fundamentais nesse período (D2).

E foi desenvolvida a estratégia de fazer apostilas, e a gente visitava os alunos para a entrega dessas apostilas e depois passava uma equipe recolhendo para o professor trabalhar e corrigir os erros, as falhas que eu tinha tido naquela anterior (D5).

A gente fazia uma escala na escola com dois professores para tirar essas atividades. A gente ia entregar essas atividades de casa em casa a esses alunos que não tinham

acesso. Até aqueles que moram até mais distante, pois a gente tem alunos que moram na zona rural, e a gente ia deixar (D6).

[...] as atividades eram impressas. A criança que não podia participar, a gente dispôs na escola para que fossem os pais ou responsáveis pegar para que as crianças não ficassem sem atividades (D7).

Então, assim o professor ligava ou confeccionava a apostila físicas e essa família ia até à escola para fazer a retirada dessa apostila. Tinha uma certa dificuldade principalmente falando das famílias (D8).

A estratégia de confeccionar atividades impressas foi um ponto positivo para a inclusão dos estudantes ao ensino e a aprendizagem, já que estes não tinham condições para ter acesso às aulas *on-line*. Dessa forma, foram organizadas atividades impressas para serem retiradas nas escolas, como também entregues pelos diretores e professores nas residências das famílias. Essa estratégia foi um elemento necessário para o atendimento das necessidades educacionais dos estudantes, bem como um meio para dirimir a evasão e as desigualdades educacionais no momento de excepcionalidade.

A entrega de kits de merenda foi outro processo para estreitar a relação com a comunidade escolar. Esse momento tornou-se relevante não só para a escola, mas também para as famílias, tendo em vista a situação econômica naquele período:

[...] mas eu tinha merenda escolar para entregar, eu tinha atividade para entregar, eu tinha prestação para fazer com o coordenador (D1).

[...] fazer entrega de cestas básicas, entrega de leite, entrega de atividade. Ter esse contato com todos com cuidado, foi um dos maiores desafios (D2).

Durante a pandemia, era mandada a merenda e a gente tinha que entregar aos pais sozinhos nesse momento (D3).

Tinha trabalho da gente e distribuir a merenda para os alunos, quando a família não tinha como vir à escola. A DIREC dava o carro para a gente ir à casa desse aluno e deixar a merenda para que ele não ficasse sem a merenda escolar (D5).

Então, teve aquela entrega de kit também nas escolas, a merenda começou a vir novamente, mas alternadamente, mas começou a vir e a gente entregava essa merenda aqueles mais vulneráveis, as crianças mais pobres (D6).

[...] recursos que era para merenda escolar foram transformados em recursos para comprar feira, produtos alimentícios para o aluno. Foi muito importante. Porque tinha muita gente com muita necessidade. Então, assim, era importantíssima essa questão de a feira ter sido transformada na merenda para o aluno pudesse usufruir (D7).

[...] mas havia esse trabalho presencial para atender a comunidade que necessitasse de algum documento como também na distribuição das cestas básicas, da feiras que vinham para a gente distribuir para as famílias que precisavam ser de forma física (D8).

A entrega de kits de merenda era um momento simbólico na relação entre escola e família. Para muitos pais, esse era o único contato que a família tinha com a escola e com os professores. Segundo Santos (2020), a ausência de conexão com famílias na pandemia foi uma das problemáticas mais destacadas. Nessa ocasião, diante do diálogo com as famílias, muitos alunos que não estavam frequentando as aulas passavam a participar por meio de atividades impressas ou *on-line*. Nessa perspectiva, Silva e Pereira (2018) entendem que a relação entre a gestão e a comunidade escolar não acontece de forma unilateral, é preciso diálogo, paciência, mediação de conflitos e união.

Por fim, temos o desenvolvimento do acolhimento entre os segmentos escolares. Diante da vulnerabilidade social e econômica, a comunidade escolar estava com medo, com incerteza do futuro. Os diretores destacam que utilizaram de vários meios para acolher a comunidade escolar:

Foram feitos momentos de reflexão, a colaboração de parceiros da escola que vieram como a questão do pessoal da saúde, o pessoal da área do setor pedagógico da DIREC (D2).

A gente teve que trazer um psicólogo pra gente ter essa conversa a questão do retorno, a questão do isolamento, a questão do uso de máscara, a questão do álcool gel, da importância do álcool (D3).

[...] palestras, mesmo *on-line*, a gente conseguiu trazer algumas pessoas, como psicólogos, como assistente social e, aos poucos, a gente foi conseguindo trazer as famílias (D4).

Então, a gente tinha toda uma preocupação e o cuidado de atender os pais com essa forma humana. De chegar mais perto, mais perto no sentido de dar mais uma atenção, de procurar saber como a família estava, a criança estava, se ela não estava participando das aulas *on-line*, o que era que estava acontecendo, o que a escola poderia fazer (D5).

Então, as primeiras estratégias que a gente utilizou foi visitar os pais e conscientizá-los da importância que esses alunos não poderiam ficar tão distantes da escola. Eu acho que essas visitas foram as estratégias mais importantes e acertadas que a gente teve. Porque a gente conversava, conscientizava, explicava a forma de se prevenir também, se precisasse voltar pra escola (D6).

[...] os professores também conversassem muito durante as aulas porque a gente fez aulas *on-line*, umas aulas que fossem bem mais lúdicas pra que essas crianças e as aulas não ficassem tão cansativa (D7).

Então, era meio que como se fosse terapêutico compartilhar conversa, um dava uma ideia o outro dava outra ideia e a gente ia, através de tentativas, compreendendo a situação, principalmente, das famílias que ali estavam perdendo seus empregos, tinham que mudar de cidade, situações bem particulares, de certa forma a gente até entrava em conversas mais íntimas para que aquele aluno não se distanciasse completamente da escola (D8).

A partir dos resultados, os dados mostram que os diretores buscaram vários recursos subjetivos para subsidiar ações acolhedoras, dentre elas destacamos: psicólogos, técnicos da DIREC, conversas *on-line* e presenciais com a família, diálogo com os alunos, atividades mais dinâmicas. Nesse sentido, Sammons (2008, p. 351) enfatiza que “o acolhimento e interesse da gestão no diálogo e na comunicação, se construídos com propósitos claros e intencionais, podem ajudar no envolvimento das famílias na aprendizagem dos filhos e na construção de um clima escolar favorável”. Essas estratégias oportunizaram a compreensão do estado emocional dos segmentos escolares, bem como o fortalecimento das relações, o cuidado com a saúde e o andamento das atividades escolares mais seguras. É importante enfatizar, inclusive, a articulação da DIREC e as escolas para a efetivação das ações, deixando os processos mais articulados e significativos para a sua concretização.

Concluimos, portanto, o trabalho colaborativo e cooperativo do diretor junto à comunidade escolar para estreitar a relação escola e família por meio de recursos tecnológicos diversificados, atividades impressas, diálogo constante, bem como recursos subjetivos para o acesso, a inclusão e a permanência dos estudantes ao ensino com qualidade, evidenciando a empatia aos sentimentos do outro, as questões emocionais e socioeconômicas das famílias nesse processo.

3.4.2 Atuação do Conselho Escolar

A atuação do Conselho Escolar constitui-se elemento fundamental para a condução da atividade do diretor escolar. Segundo Werle (2003), os impactos da atuação do conselho escolar interferem diretamente no desenvolvimento gestão da escola, tendo em vista o fortalecimento da democracia e a participação nas tomadas de decisões na escola. Nesse momento, refletiremos acerca de sua efetivação na organização do ensino na pandemia.

Quadro 25 - A “Atuação do Conselho Escolar” durante o isolamento social

Unidade de registro	Frequência
Participação nas tomadas de decisões	5/8
Carência de apoio ao diretor	3/8

Fonte: Quadro elaborado pela autora (2024).

O isolamento social requereu ainda mais o desenvolvimento de práticas democráticas e participativas no ambiente escolar. O mecanismo de participação foi um peça-chave para o

compartilhamento dos problemas e desafios. Nesse contexto, os dados mostram que a maioria dos participantes destacam a efetividade do Conselho Escolar, os demais participantes destacam que, ainda, continua uma lacuna para as tomadas de decisões coletivas na escola. No que concerne à “Participação ativa nas tomadas de decisões”, os sujeitos ressaltam:

O presidente do Conselho conversava comigo antes de baixar o edital da reunião e perguntava o que eu tinha para acrescentar na pauta. Porque além deles fiscalizarem que é uma das funções do conselho, também acompanhava o desenvolvimento, perguntava minhas sugestões. Sempre trabalhamos de maneira muito próximos, apoiando-se um no outro (D1).

Eles deliberaram e coordenaram os processos de decisões. De mudanças de estratégias de ensino, de gestão, foram todos acompanhados pelo Conselho, sendo fundamental na reorganização da escola durante esse período (D2).

Eles apoiaram do começo ao fim (D3).

Na época, eles se tornaram mais ativos, mais atuantes então para a gente como gestão foi de grande importância, porque foi um apoio. Como era uma coisa muito assustadora a gente não estava só, não se sentia só (D6).

E o conselho foi importantíssimo, porque ele também nos ajudou a ver estratégias que pudesse melhorar esse ensino. Então, estavam sempre presentes nessas reuniões *on-line* conosco para opinar, para escutar os próprios pais, para ajudar a tomar as decisões naquele momento (D7).

É perceptível que o conselho escolar, em grande parte das unidades escolares, esteve presente de forma ativa na reorganização das atividades, apoiando o diretor nas ações durante o momento de excepcionalidade. O diretor (D6, 2024) resalta que o mecanismo de participação se tonou mais efetivo na pandemia. Nessa perspectiva, Silva e Pereira (2018) enfatizam que o funcionamento dos colegiados, se atuantes, possibilita maior participação da comunidade escolar nas decisões, interferindo na gestão da escola e, com isso, oportunizando o cumprimento dos objetivos da educação.

Por outro lado, três unidades de ensino enfatizam os desafios para o apoio ao diretor na pandemia. Para Paro (2007), uma das formas de compreender a perspectiva democrática na escola é conhecer a situação que se encontram os mecanismos de participação na escola. Os sujeitos ressaltam:

[...] foi de forma que também deixou a desejar, porque como foi tudo novo para gente expandir. Então, para até escola se reunir era difícil. Pessoal tinha muito medo no início. Então, que eles fossem mais atuantes para que não acontecesse um distanciamento tão grande (D4).

[...] de pouco rendimento, só quando o conselho era solicitado mesmo, questão de prestação de conta ou alguma outra ação que realmente fazia necessária a presença do conselho. Ainda assim, era mais participava quando era solicitado (D5).

[...]porque as pessoas não se dispõem a participar ativamente do conselho. Então, é meio que para cumprir tabela para existir, porque tem essa obrigatoriedade de existir. A gente sentiu e ainda sente essa dificuldade dessa atuação do conselho até os dias de hoje. Ainda mais nessa época de isolamento (D8).

Nas falas dos sujeitos, percebemos várias situações que enfraqueceram uma participação mais ativa nas tomadas de decisões na escola. A primeira se releva pelo contexto da pandemia, o medo levou a um maior distanciamento das relações. O segundo participante mostra que havia participação quando era solicitado pelo diretor para assinatura de documentos, sendo restrito, portanto, nas funções de fiscalização para a aplicação dos recursos destinados à escola. Na última fala, destaca a indisponibilidade de participação do conselho. Nessa perspectiva, Cury (2001) afirma que se os conselhos forem implantados desconforme aos princípios democráticos, tornam-se elementos tecnocráticos, desviando, dessa forma, das finalidades da educação. Em vista disso, a falta de uma maior colaboração com o diretor não só interferiu na sua atuação profissional para a condução dos processos administrativos, mas, também, no desenvolvimento qualitativo das atividades escolares.

Mediante a análise comparativa entre as análises das entrevistas e os documentos orientadores, percebemos avanços e recuos para a efetivação dos mecanismos de participação. Percebemos orientações tardias para a efetivação dos conselhos na pandemia pelo Estado, reforçando, nas suas diretrizes, apenas a retomada das aulas presenciais. No que se refere às análises das entrevistas, esse fato se reforça devido à carência de atuação do conselho escolar no apoio ao diretor, tendo em vista que, durante a pandemia, requeria uma efetiva tomada de decisões coletivas para o planejamento, o acompanhamento, a avaliação e a articulação com a comunidade escolar para a tomada de decisões diante dos problemas enfrentados pelas escolas e para a continuidade dos processos educativos.

Entretanto, no que concerne aos avanços, os dados mostram os avanços na participação nos conselhos nos processos decisórios na maioria das unidades escolares, contribuindo, sobretudo, no desenvolvimento das ações e das estratégias e com o monitoramento das atividades pedagógicas e administrativas durante o contexto da pandemia. Nesse contexto, entendemos que a educação democrática e participativa, que almeja a equidade e a qualidade do ensino, requer um olhar atencioso, o engajamento e a disponibilidade em atuar de todos que fazem parte da escola.

Diante de todos os elementos discutidos, é importante refletir acerca das responsabilidades implicadas na atuação do diretor para a reorganização do ensino, diante da carência de efetividade do Estado do RN para subsidiar o apoio necessário, que pudesse

desenvolver, com dignidade, suas atribuições na pandemia. Entendemos que a educação não se faz sozinha, é fundamental o apoio, o diálogo efetivo, a cooperação de todos que fazem parte da escola e, sobretudo, é fundamental o apoio do Governo do Estado para subsidiar orientações, recursos e ações concretas e necessárias para o desenvolvimento qualitativo das atividades educativas.

3.5 SÍNTESE DA PESQUISA EMPÍRICA: PRINCIPAIS ACHADOS NOS ESTUDOS

Para sintetizar os achados da pesquisa, elaboramos um quadro contendo os principais achados das análises da pesquisa. Para uma melhor compreensão dos resultados, organizamos o Quadro 26 em categorias e as subcategorias, as quais foram estruturadas no processo de análise e discussão dos dados.

Quadro 26 - Síntese dos achados nas análises das entrevistas com os diretores escolares

A ATUAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR E OS ÓRGÃOS DE CONTROLE EXTERNO À ESCOLA NA PANDEMIA	
ARTICULAÇÃO ENTRE ESCOLA, DIREC E SEEC	
Orientações por meio de documentos orientadores: portarias, resoluções, decretos, notas conjuntas, instrução normativa, manual descritivo, protocolo de segurança, plano pedagógico e plano de comunicação visual.	
A articulação aconteceu, prioritariamente, por meio de reuniões <i>on-line</i>	
Dificuldades da Secretaria Estadual de ensino e da 15ª Diretoria Regional em dar respaldo a tempo às escolas devido ao contexto social, bem como por estar subordinada às decisões nacionais	
Devido à dificuldade da SEEC e da DIREC em dá o feedback às escolas a tempo, a comunidade escolar buscou resolver suas demandas de acordo com sua realidade	
A SEEC e a DIREC desenvolveram o trabalho articulado e participativo entre SEEC, DIREC e escolas para a reorganização do ensino e a retomada das aulas presenciais	
FORMAÇÃO CONTINUADA	
O manuseio das ferramentas tecnológicas foi um desafio para o desenvolvimento da atividade profissional do diretor escolar na pandemia	
Muitos profissionais da educação não tinham preparo com as tecnólogas digitais	
Os profissionais tiveram que aprender a manusear os novos instrumentos tecnológicos, muitas vezes, por conta própria	
Ineficiência de formação com as tecnologias digitais pelo Estado durante a crise sanitária	
Formações rasas e tardias acerca do uso das tecnologias digitais da Secretaria de Educação do Estado e da 15ª Diretoria Regional	
Em decorrência das lacunas, o diretor junto aos professores buscou desenvolver o aprofundamento no uso das ferramentas digitais para a continuidade das atividades	

INFRAESTRUTURA DIGITAL DA ESCOLA
Insuficiência de recursos tecnológicos e internet de qualidade nas escolas
Os profissionais pagavam internet para terem um melhor desenvolvimento das atividades escolares
Precarização das condições de trabalho
O Estado ofertou o Programa Educação Conectada apenas no fim da pandemia (2022)
Muitos estudantes não tinham recursos tecnológicos e internet para o acesso e a permanência as aulas
A desigualdade social intensificou as desigualdades educacionais
Carência de ações do Estado em oportunizar o suporte tecnológico à escola e aos estudantes para ter o acesso e a permanência aos processos educativos com qualidade e equidade
PRECARIZAÇÃO NA ATIVIDADE PROFISSIONAL DO DIRETOR ESCOLAR
A pandemia requereu um novo <i>ethos</i> profissional do diretor escolar, com novos comportamentos e práticas no desenvolvimento das suas atividades
Superexploração no trabalho
Impacto emocional e físico: medo, estresse, ansiedade, psoríase
Alta exposição à doença
Ampliação da carga-horária de trabalho
Imposição de exigências da Secretaria de Educação do RN e da 15ª Diretoria Regional ao diretor que fugiam da realidade da escola
A ATUAÇÃO DO DIRETOR E A GESTÃO ESCOLAR DURANTE A PANDEMIA
ESTRATÉGIAS PARA COMUNICAÇÃO COM OS SEGMENTOS ESCOLARES
Uso de ferramentas tecnológicas: aplicativos, plataformas, <i>canva</i>
Recurso mais utilizado para a comunicação: <i>WhatsApp</i>
Entrega de atividades impressas aos alunos
Entrega de kits de merenda às famílias
Parceria entre a DIREC e as escolas na entrega das cestas básicas às famílias
Acolhimentos dos segmentos escolares por meio de psicólogos, técnicos da DIREC e o diálogo constante da gestão com a comunidade escolar
ATUAÇÃO DO CONSELHO ESCOLAR
A minoría das escolas justifica-se a pouca participação dos membros do Conselho devido à pandemia, outras pela indisponibilidade e pela restrição às funções burocráticas
A maioria das unidades escolares destacam a participação ativa dos conselhos na pandemia
Enquanto alguns diretores destacam a carência de participação durante a pandemia, outros enfatizam que se tornaram mais efetivos nesse período

Fonte: Quadro elaborado pela autora (2024).

No percurso das análises desenvolvidas nesse capítulo, podemos concluir as inúmeras implicações na atuação do diretor escolar para organizar um novo modelo de ensino e dar continuidade às atividades escolares com qualidade, equidade e segurança. Nesse contexto, compreendemos que o diretor escolar buscou desenvolver suas atividades de forma coletiva e participativa com a comunidade escolar, bem como articulada com a SEEC e a DIREC, tendo em vista as necessidades de orientação, acompanhamento e assessoramento das atividades

escolares. Todavia, esse suporte não supriu, em grande parte, as necessidades educacionais da escola devido à complexidade contextual, bem como da carência de uma política efetiva do Estado. Esse fato requereu ao diretor escolar buscar soluções junto à comunidade para que as atividades escolares não parassem e nem que os estudantes ficassem sem acesso ao ensino e à aprendizagem. Em seguida, apresentamos as considerações finais do nosso estudo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A crise sanitária da Covid-19 implicou em novo cenário social e econômico no país. Por sua vez, provocou mudanças nas formas de mediação do conhecimento e de interação social. A nova organização do ensino e a adequação ao novo contexto educacional, como o uso das tecnologias educacionais, impactaram diretamente na atuação dos diretores escolares, pois, como condutores do espaço escolar, tiveram que buscar estratégias e ações para atender às necessidades educacionais dos estudantes. Para que os processos educativos oferecessem continuidade com qualidade e com equidade, requereu do diretor o desenvolvimento de práticas democráticas e participativas junto à comunidade escolar.

Durante o isolamento social, percebe-se, apenas, a emissão de portarias no âmbito federal pelo CNE, bem como no âmbito estadual, em que dispôs orientações e diretrizes para a continuidade dos processos educativos não presenciais. O Estado do Rio Grande do Norte tomou suas medidas educacionais, por meio de 20 documentos, os quais foram emitidos durante 2020 e 2021 para a reorganização do ensino e para garantia da continuidade do ensino e da aprendizagem. Apesar de haver orientações do Estado na Educação, vemos a falta de articulação entre o MEC e o Governo Federal nas tomadas de decisões para atender às demandas emergenciais na Educação Brasileira, já que ficou restrito apenas à publicação de portarias, decretos e resoluções, não garantindo a igualdade de oportunidades a todos os estudantes ao conhecimento.

A efetividade da democracia no ambiente escolar foi um dos elementos cruciais para se pensar nas ações e estratégias dos processos educacionais. A comunicação clara e o diálogo constante com o corpo docente, com os pais/responsáveis e alunos foram um dos desafios do diretor para mantê-los informados e, inclusive, para estreitar as relações colaborativas na busca de solução dos impasses emergentes no período de isolamento social.

Os achados da pesquisa evidenciam intensas implicações na atuação profissional do diretor no processo de reorganização do ensino remoto na pandemia. No que se refere a atuação do diretor escolar e dos órgãos de controle externo à escola, ficou evidenciado que estes buscaram um trabalho articulado e coletivo. Todavia, a SEEC e a DIREC tiveram dificuldades em dar um *feedback* rápido às unidades escolares no que se refere às orientações e assessoramento devido à especificidade do momento e, sobretudo, por estarem subordinadas às decisões nacionais.

No que tange à formação continuada com as tecnologias digitais, foi um dos maiores desafios dos profissionais da educação, já que grande parte não sabia manuseá-las. Atrelado a

isso, as formações desenvolvidas pelo Governo do Estado não supriram as reais necessidades dos profissionais da educação, nesse momento, tendo em vista o pouco aprofundamento nas formações para o uso das ferramentas tecnológicas na educação. Evidenciamos, também, a precariedade de infraestrutura digital das unidades escolares e dos estudantes, o que, por sua vez, intensificou as atividades dos diretores e as desigualdades educacionais. O Estado, nesse contexto, deixou lacunas para dar o suporte tecnológico necessário para o desenvolvimento das atividades escolares, bem como para a qualidade do ensino e da aprendizagem.

Para a reorganização do ensino remoto, o diretor buscou várias estratégias para a comunicação com os segmentos escolares, bem como para o andamento das atividades, como o acolhimento, a comunicação intensa, a entrega de atividades impressas, os kits de merenda. Como recurso subjetivo, buscou a participação ativa dos segmentos escolares e os mecanismos de participação para as complexas tomadas de decisão.

Por outro lado, em meio à complexidade de problemas, somada às lacunas de suporte do Estado na educação, os diretores e professores sentem-se obrigados a buscar respostas por conta própria, tomando decisões coletivas com a comunidade escolar para o delineamento das estratégias e das ações. Devido a isso, notamos a exploração e precarização nas condições de trabalho do diretor, acarretando doenças físicas e emocionais.

Concluimos, portanto, a falta de efetividade das Políticas Públicas Educacionais para minimizar os danos na aprendizagem causados pela pandemia, como também para atender com equidade os estudantes que não tinham acesso aos recursos tecnológicos e à internet. Enfatizamos, também, a necessidade de políticas de públicas que valorizem o trabalho do diretor, as quais ofereçam condições dignas para o desenvolvimento de suas atribuições no contexto escolar.

O estudo, por ora, se limita a compreender a atuação do diretor escolar no contexto pandêmico. No entanto, na continuidade da presente pesquisa, iremos atender aos demais segmentos escolares para o aprofundamento e ampliação do estudo. Além disso, refletir e discutir acerca da inclusão dos estudantes com deficiência no ensino remoto emergencial, já que estes tiveram muitos desafios para terem seus direitos educacionais resguardados na pandemia.

REFERÊNCIAS

ALVES, V. B. **Tecnologias na prática docente em um cenário pandêmico**: inter-relações professor e alunos. 2022. 235 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC-SP, São Paulo, 2022.

ANTUNES, L. D. M. Educação e pandemia: Contribuições da Teoria Contingencial na Gestão Escolar em tempos da COVID-19. **Revista Mediação**, n. 11, 2020.

ANTUNES, R. **Coronavírus**: O trabalho sob fogo cruzado. São Paulo: Boitempo, 2020.

BANCO MUNDIAL. Covid- 19 no Brasil: **Impactos e Respostas de Políticas Públicas no Brasil**. Junho, 2020. Disponível em: <https://documents1.worldbank.org/curated/en/106541594362022984/pdf/COVID-19-in-Brazil-Impacts-and-Policy-Responses.pdf> . Acesso em: 09 maio. 2024.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Portugal: Edições 70, 1977.

BACHELARD, G. **A formação do espírito científico**. Rio de Janeiro: Contraponto. 1996.

BARROS, A. J. P. LEHFELD, N. A.S. **Projeto de Pesquisa**: propostas metodológicas. Petrópolis: Vozes, 2000.

BACICH, L; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BEZERRA, S. M. **Atuação dos conselhos escolares na pandemia da covid-19 em escolas públicas municipais de Mossoró/RN**. 2023. 134 f. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Educação) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Mossoró, 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil 1988**. Texto constitucional de 5 de outubro de 1988 com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais. 23. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2004.

BRASIL. **Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública**. Brasília, DF: Presidência da República, 2005.

BRASIL. Lei n.º 9.394/96. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 20 dez. 1996a.

BRASIL. Lei n.º 9.424. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 24 dez. 1996b.

BRASIL. Lei n.º 13.005. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 25 jun. 2014.

BRASIL. Lei nº 13.979. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 6 fev. 2020a.

BRASIL. Portaria MEC nº 376. Dispõe sobre as aulas nos cursos de educação profissional técnica de nível médio, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, edição 66, p. 66, 6 abr. 2020b.

BROOKS, S. K.; WEBSTER, R. K.; SMITH, L. E.; WOODLAND, L.; WESSELY, S.; GREENBERG, N.; RUBIN, G. J. **The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence**. [S. l.]: Lancet. 2020.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J.; DESLAURIERS, P.; GROULX, L.; LAPERRIERE, A.; PIRES, R. M. A. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008 (Coleção Sociologia).

CLIFFORD, J. Introduction: Partial Truths. In: CLIFFORD, J.; MARCUS, G.E. (org). **Writing Culture**: The Poetics and Politics of Ethnography, Berkeley: University of California Press, p. 1-26, 1986.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1996.

CORDEIRO, A. M.; OLIVEIRA, G.M.; RENTERÍA, J.M. Revisão sistemática: uma revisão narrativa. **Rev. Col. Bras. Cir.**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 6, p. 428-431, 2007.

CUNHA, F. L. **O desafio da mudança estratégica na gestão imposta pela pandemia**. 2021. 93 f. Dissertação (mestrado em Administração Pública) – Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas, Rio de Janeiro, 2021.

CURY, C. R. J. **Legislação Educacional Brasileira**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CURY, C. R. J. Os conselhos de educação e a gestão de sistemas. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. S. (org.) **Gestão da Educação**: impasses, perspectivas e compromissos. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

DAL ROSSO, S. Intensidade e imaterialidade do trabalho e saúde. **Trab. Educ. Saúde**, v. 4, n. 1, p. 65-92, 2006.

DAY, C.; GU, Q.; SAMMONS, P. The Impact of Leadership on Student Outcomes: How Successful School Leaders Use Transformational and Instructional Strategies to Make a Difference. **Educational Administration Quarterly**, v. 52, n. 2, p. 221-258, 2016.

DAY, C.; SAMMONS, P.; HOPKINS, D.; HARRIS, A.; LEITHWOOD, K.; GU, Q.; BROWN, E.; AHTARIDOU, E.; KINGTON, A. **The Impact of School Leadership on Pupil Outcomes**: Final Report. Educational Administration Quarterly, 2009

DIAS, J. A. Gestão da escola. In: MENESES, João Gualberto de Carvalho. **Estrutura e funcionamento da educação básica**. 2 ed. São Paulo: Pineira, 1998.

DELORS, J. **Educação um tesouro a descobrir**. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI. 6. ed. Tradução de José Carlos Eufrázio. São Paulo: Cortez, 2001.

DEJOURS, J. (org.). **Educação um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez/Brasília: MEC/Unesco, 1999.

DIAS, J. A. Gestão da escola. In: MENESES, João Gualberto de Carvalho. **Estrutura e funcionamento da educação básica**. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1998.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F.; SANTOS, C. A. A Qualidade da educação: conceitos e definições. **Série Documental: Textos para Discussão**, Brasília, v. 24, n. 22, 2007.

DIAS, L. M. **Trabalho docente durante a pandemia da Covid-19**: um estudo sobre a vivência do tempo de professores de ensino superior. 2022.108 f. Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade de Fortaleza, Programa de Mestrado em Psicologia, Fortaleza, 2022.

EMILIANO, L. L. **Nas bordas da eficácia**: a intensificação do trabalho docente em tempos de pandemia. 2022.136 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social e Políticas Sociais) – Instituto Saúde e Sociedade, Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2022.

FAUSTINO, L. S. S.; SILVA, T. F. R. S. Educadores frente à pandemia: dilemas e intervenções alternativas para coordenadores e docentes. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 3, n. 7, p. 53-64, 2020.

FARIAS, A. C. **Superior Tecnologia em Gestão Pública**. Florianópolis: Instituto Federal de Santa Catarina. 2014.

FARAGE, E. **Para quem serve o Ensino a Distância em tempos de pandemia?** Niterói, Rio de Janeiro, 15 abr. 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3DhPTyG>. Acesso em: 09 maio. 2024.

FERREIRA, N. S. A. **Pesquisa em leitura**: Um estudo dos resumos de dissertações de mestrado e teses de doutorado defendidas no Brasil, de 1980 a 1995. 1999. 110p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da UNICAMP, Campinas, 1999.

FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, n. 79, p. 257-272, ago, 2002.

FERREIRA, L. G; FERREIRA L. G; ZEN, G. C. Alfabetização em tempos de pandemia: perspectivas para o ensino da língua materna. **Fólio – Revista de Letras**, Vitória da Conquista, v. 12, n. 2. jul./dez. 2020. p. 283-299. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/7453/5569>. Acesso em: 30 jan. 2021.

FELIX, M. F. C. **Administração escolar**: um problema educativo ou empresarial? A análise da proposta do estado capitalista brasileiro para a burocratização do sistema escolar. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1984.

FRANCO, M. A. S. Coordenação pedagógica: uma práxis em busca de sua identidade. **Revista Múltiplas Leituras**, v. 1, n. 1, p. 117-131, jan./jun. 2008.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de Conteúdo**. 2. ed. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

FREITAS, A. H. Reflexões sobre a pesquisa acadêmica: Revisão bibliográfica, vivência e conhecimento. **Palíndromo**, v. 8, n. 15, p. 74-82, 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FUJITA, I. K. A gestão participativa na educação pública brasileira: desafios e o perfil do gestor. **Revista ENIAC Pesquisa**, [S. l.], v, n. 2. 194-202, 2015.

GADOTTI, M. e ROMÃO, J. E. **Autonomia da Escola**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2004 (Guia da escola cidadã; v.1).

GESTRADO. Grupo de Estudos Sobre Política Educacional e DA Docente. Base de dados. **Trabalho Docente em Tempos de Pandemia**. Belo Horizonte: UFMG, 2020a.

GESTRADO. Grupo de Estudos Sobre Política Educacional e Trabalho Docente. Relatório Técnico. **Trabalho Docente em Tempos de Pandemia**. Belo Horizonte: UFMG, 2020b.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GOLLAC, M.; VOLKOFF, S. Conditions de travail. **Paris**: La Découverte, 2000.

GUANILO, M. C. D. T. U.; TAKAHASHI, R. F.; BERTOLOZZI, M. R. Revisão sistemática: noções gerais. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 45, n. 5, p. 1260-1266, 2011.

HAN, B. **Sociedade do Cansaço**. Tradução de Ênio Paulo Giachini, 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2017. 128p.

HOFFMAN, Jussara M. L. **Avaliação Mediadora**. 30. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

JOSÉ FILHO, M.; DALBÉRIO, O. (org.). **Desafios da pesquisa**. Franca: Ed. UNESP FHDSS, 2006.

IJIMA, M. H. W.; GONÇALVES, A. M.; GUERRA, D.; ZANARDINI, I. M. S. Banco Mundial: pandemia de Covid-19 e educação no Brasil. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 22, p. 1-15, 2022. DOI: 10.20396/rho.v22i00.8667948. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8667948>. Acesso em: 16 dez. 2022.

KOCHHANN, A. **A produção acadêmica e a construção do conhecimento científico: concepções, sentidos e construções**. Goiânia: Kelps, 2021.

KOSIK, K. **Dialética do Concreto**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1976.

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

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIMA, M. T. F. **Influência da pandemia para os trabalhadores da educação**: o caso de uma instituição federal de ensino superior. 2022. 118 f. Dissertação (mestrado em Gestão Educacional) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional, Rio Grande do Sul, 2022.

LIMA, A. B. de. Adeus à Gestão (Escolar) Democrática. **Revista @rquivo Brasileiro de Educação**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 27-50, 2013.

LIMA, D. C. B. P. Produto 01 - **Documento técnico contendo estudo analítico das diretrizes, regulamentações, padrões de qualidade/regulação da EAD, com vistas a identificar políticas e indicadores de expansão da Educação Superior em EAD**. 2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16510produto-01-estudo-analitico&Itemid=30192. Acesso em: 16 nov. 2024.

MALHOTRA, N. K.; ROCHA, I.; LAUDISIO, M. C.; ALTHEMAN, E.; BORGES, F. M. **Introdução à Pesquisa de Marketing**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.

MACHADO, Amália. **Operadores booleanos na revisão de literatura**: Usando AND, OR ou AND NOT. Acadêmica, 13 jul. 2023. Disponível em: <https://www.academica.com.br/post/operadores-booleanos>. Acesso em: 8 jan. 2025.

MANZINI, E. J. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. **Seminário internacional sobre pesquisa e estudos qualitativos**, Bauru, v. 2, p. 10, 2004.

MARCONI, M. A.; LAGATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MARQUES, L. R. **A descentralização da gestão escolar e a formação de uma cultura democrática nas escolas públicas**. Recife: Universitária da UFPE, 2007.

MARTINS, F. J. Gestão democrática e educação do campo. **RBPAE**, v. 28, n. 1, p. 112-128, jan./abr. 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/36145/23333>. Acesso em: 22 mar. 2020.

MARTINSI, M. C. **Situando o uso da mídia em contextos educacionais**. 2008. Disponível em: http://penta3.ufrgs.br/MECCicloAvan/integracao_midias/modulos/1_if. Acesso em: 03 de dezembro de 2024.

MARX, K. G. **Manuscritos econômicos de 1857-1858**. Esboços da crítica da economia política. São Paulo: Boitempo, 2011. *E-book*.

MAUES, O. C. A Agenda Global da Educação no contexto da Covid-19. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 22, n. 49, p. 187-216, maio/ago. 2021.

MAY, T. Pesquisa documental: escavações e evidências. In: MAY, T. **Pesquisa social: questões métodos e processos**. São Paulo: Artmed, 2004. p. 206-230.

MAROS, C; SCHMIDT, P; MACIEL, M. C. M. Contribuições da educomunicação para a escola como espaço de comunicação participativa e de educação dialógica. **P O I É S I S – Revista do Programa de Pós-Graduação Em Educação – Mestrado**, Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, v. 3, n. 5, p. 29-45, jan./jun. 2010.

MENDONÇA, E. F. A eleição de diretores do ensino público do DF: avanço ou manipulação? **Revista Brasileira de Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 49-62, jul./dez. 1987.

MILLS, C. W. **Sobre o Artesanato Intelectual e outros ensaios**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

MILLS, C. W. **A Imaginação Sociológica**. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar, 1959.

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

MORIN, E. **A cabeça bem-feita**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

NAGUMO, E; TELES, L. F. O uso do celular por estudantes na escola: motivos e desdobramentos. **Rev. bras. Estud. pedagog.** (online), Brasília, v. 97, n. 246, p. 356-371, maio/ago. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S2176-6681/371614642>. Acesso em: 18 jan. 2021.

NÓVOA, A. A pandemia de Covid-19 e o futuro da Educação. **Revista Com censo, Distrito Federal**, v.7, n. 3, p.8-12, ago. 2020.

NÓVOA, A. **Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar**. Colaboração Yara Alvin. Salvador: SEC/IAT, 2022.

NÓVOA, A. **Formação de Professores e Trabalho Pedagógico**. (Educa. Fora de Colecção). ISBN 972-8036-48-5. CDU 371.1 (460). 371.9 (469). EDUCA. 1954.

OLIVEIRA, D. A; POCHMANN, M. (org.). **A devastação do trabalho: a classe do labor na crise da pandemia**. Brasília: Gráfica e Editora Positiva; Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente, 2020.

OLIVEIRA, R. A. P. **Gestão escolar e desigualdades sociais e educacionais**: um olhar sobre a práxis das equipes diretivas em escolas públicas municipais. Tese (Doutorado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Leopoldo, Rio Grande do Sul, 2022.

OLIVEIRA, D. A.; JUNIOR, E. P.; CLEMENTINO, A. M. **Trabalho docente em tempos de pandemia** – Relatório Técnico, Belo Horizonte, 2021.

OLIVEIRA, D. A. Trabalho Docente. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. F. **DICIONÁRIO**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010 CDROM.

OLIVEIRA, J. F.; MORAES, K. N.; DOURADO, L. F. Gestão escolar democrática: definições, princípios e mecanismos de implementação Sala Ambiente Políticas e Gestão na Educação. In: BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Escola de Gestores da Educação Básica**. 2. ed. CD 1. MEC, 2008.

OLIVEIRA, S. L. **Tratado de Metodologia Científica**. 4. ed. São Paulo: Pioneira, 2002.

OLIVEIRA, D. Análise de conteúdo temático-categorial: uma proposta de sistematização. **Revista enfermagem**, UERJ, v. 16, n. 4, 569-576, 2008.

OLIVEIRA, A. C. P.; GIORDANO, E. O perfil dos diretores das escolas públicas no Brasil. **Educação On-Line**, Rio de Janeiro: PUC-Rio, v. 13, n. 27, p. 49-72, 2018. Disponível em: <http://educacaoonline.edu.puc-rio.br/index.php/eduonline/article/view/376> . Acesso em: 14 ago. 2019.

PARENTE, J. M. Gestão escolar no contexto gerencialista: o papel do diretor escolar. **Roteiro**, [S. l.], v. 42, n. 2, p. 259–280, 2017. DOI: 10.18593/r.v42i2.12535. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/12535>. Acesso em: 3 dez. 2024.

PARO V. H. **Gestão democrática da escola pública**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

PARO, V. H. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

PARO, V. H. Formação de gestores escolares: a atualidade de José Querino Ribeiro. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 107, p. 125- 139, jan./abr. 2009.

PARO, V. H. **Administração escolar**: introdução crítica. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PARO, V. Escolha e formação do diretor escolar. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 14, p. 36-50, set./dez. 2011.

PARO, V. H. **Diretor escolar**: educador ou gerente? São Paulo: Cortez, 2015.
Parecer CNE/CP n.º: 5/2020. ASSUNTO: **Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19**. Brasília, DF,

2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?Option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 09 fev. 2024.

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

PIZZANI, L.; SILVA, R. C.; BELLO, S. F.; HAYASHI, M. C. P. I. A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento. RDBCI: **Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, v. 10, n. 2, p. 53-66, jul./dez, 2012.

PIEDADE, J; DOROTEA, N. Validação da escala de utilização das tecnologias digitais na gestão escolar. **ETD - Educ. Temat. Digit.** Campinas, v. 23, n. 3, p. 757-775, jul. 2021. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-25922021000300757&lng=pt&nrm=iso Acesso em: 19 abr. 2023.

POPPLÉ, A. B. G. **Gestão escolar nas comunidades educativas de educação básica da Rede La Salle no Rio Grande do Sul: desafios em tempos de pandemia COVID-19.** 2021. 119 f. Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2021.

RABELLO, L. G. **Gestão escolar em tempos de pandemia: impactos e desafios das escolas privadas de Varginha – MG.** 2022. 146 f. Dissertação (mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional) – Centro Universitário do Sul de Minas, Programa de Pós-Graduação em Gestão e Desenvolvimento Regional, Belo Horizonte, 2022.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social: métodos e técnicas.** São Paulo: Atlas, 1999.

RIO GRANDE DO NORTE. Governo do Estado. Decreto n. 12.508/95. Cria os Conselhos Diretores nas escolas estaduais. **Diário Oficial**: seção 1, Natal, RN, 14 fev. 1995.

RIO GRANDE DO NORTE. Decreto n.º 463. Regulamenta a Lei Complementar n.º 290/05. **Diário Oficial**: seção 1, Natal, RN, 24 ago. 2005.

RIO GRANDE DO NORTE. Lei Complementar n.º 585. Aprova a Gestão Democrática e Participativa da Rede Pública Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte e dá outras providências. **Diário Oficial**: seção 1, Natal, RN, 30 dez. 2016.

RIO GRANDE DO NORTE. Decreto n.º 29.513. Dispõe sobre medidas temporárias de prevenção ao contágio pelo novo coronavírus (COVID-19) no âmbito do Poder Executivo Estadual. **Diário Oficial**: seção 1, Natal, RN, 13 mar. 2020a.

RIO GRANDE DO NORTE. Decreto n.º 29.524, de 17 de março de 2020. **Diário Oficial da União**: seção 1, Natal, RN, 17 mar. 2020b. Disponível em: http://diariooficial.rn.gov.br/dei/dorn3/docview.aspx?id_jor=00000001&data=20200318&id_doc=677489. Acesso em: 10 maio. 2024.

RIO GRANDE DO NORTE. Instrução normativa n.º 01/2020 – CEE/SEEC – RN. De 07/04/2020. **Diário Oficial da União**: seção 1, Natal, RN, 7 abr. 2020c. Disponível em http://diariooficial.rn.gov.br/dei/dorn3/docview.aspx?id_jor=00000001&data=20200407&id_doc=679468. Acesso em: 10 maio. 2024.

RIO GRANDE DO NORTE. Portaria-SEI n.º 184, 4 de maio de 2020. **Diário Oficial da União:** seção 1, Natal, RN, 4 maio 2020d. Disponível em https://diariooficial.rn.gov.br/dei/dorn3/docview.aspx?id_jor=00000001&data=20200505&id_doc=681841. Acesso em: 10 maio 2024.

RIO GRANDE DO NORTE. Portaria-SEI n.º 368, de 22 de julho de 2020. **Diário Oficial da União:** seção 1, Natal, RN, 22 jul. 2020e. Disponível em http://diariooficial.rn.gov.br/dei/dorn3/docview.aspx?id_jor=00000001&data=20200725&id_doc=690884. Acesso em: 10 maio. 2024.

RIO GRANDE DO NORTE. Decreto n.º 29.989, 18 de setembro de 2020. **Diário Oficial da União:** seção 1, Natal, RN, 18 set. 2020f. Disponível em https://diariooficial.rn.gov.br/dei/dorn3/docview.aspx?id_jor=00000001&data=20200919&id_doc=697461. Acesso em: 14 maio 2024.

RIO GRANDE DO NORTE. Normativa – Documento Orientador, 21 de setembro de 2020. **Diário Oficial da União:** seção 1, Natal, RN, 21 set. 2020g. Disponível em <http://www.adcon.rn.gov.br/ACERVO/seec/DOC/DOC000000000241305.PDF>. Acesso em: 14 maio. 2024.

RIO GRANDE DO NORTE. Portaria-sei n.º 438, de 21 de outubro de 2020. **Diário Oficial da União:** seção 1, Natal, RN, 21 out. 2020h. Disponível em http://diariooficial.rn.gov.br/dei/dorn3/docview.aspx?id_jor=00000001&data=20201022&id_doc=700673. Acesso em: 14 maio. 2024.

RIO GRANDE DO NORTE. Portaria-SEI n.º 471, de 05 de dezembro de 2020. **Diário Oficial da União:** seção 1, Natal, RN, 5 dez. 2020i. Disponível em https://www.diariooficial.rn.gov.br/dei/dorn3/docview.aspx?id_jor=00000001&data=20201205&id_doc=705631. Acesso em: 17 maio. 2024.

RIO GRANDE DO NORTE. Documento Orientador - Plano de Comunicação Visual - 26 de janeiro de 2020. **Diário Oficial da União:** seção 1, Natal, RN, 26 jan. 2020j. Disponível em <http://www.adcon.rn.gov.br/ACERVO/seec/DOC/DOC000000000249873.PDF>. Acesso em: 18 maio. 2024.

RIO GRANDE DO NORTE. Documento orientador - Manual Descritivo, 26 de janeiro de 2020. **Diário Oficial da União:** seção 1, Natal, RN, 26 jan. 2020k. Disponível em <http://www.adcon.rn.gov.br/ACERVO/seec/DOC/DOC000000000249872.PDF>. Acesso em: 19 maio 2024.

RIO GRANDE DO NORTE. Documento orientador com Protocolo de Segurança Sanitária - 26 de janeiro de 2021. **Diário Oficial da União:** seção 1, Natal, RN, 26 jan. 2020l. Disponível em: <http://www.adcon.rn.gov.br/ACERVO/seec/DOC/DOC000000000249871.PDF>. Acesso em: 19 maio. 2024.

RIO GRANDE DO NORTE. Documento orientador – Plano Pedagógico - 26 de janeiro de 2021. **Diário Oficial da União:** seção 1, Natal, RN, 26 jan. 2020m. Disponível em <http://www.adcon.rn.gov.br/ACERVO/seec/DOC/DOC000000000249870.PDF>. Acesso em: 21 maio. 2024.

RIO GRANDE DO NORTE. Decreto n.º 15.035, de 11 de agosto de 2000. **Diário Oficial da União**: seção 1, Natal, RN, 11 ago. 2020n. Disponível em: <https://diariooficial.rn.gov.br/dei/dorn3/documentos/00000001/20181229/631445.htm>
Acesso em: 13 jun. 2024.

RIO GRANDE DO NORTE. Documentos - Pandemia - Educação do Rio Grande do Norte. Secretaria de Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer (SEEC). **Diário Oficial**: seção 1, Natal, RN, 15 março de 2021a.

RIO GRANDE DO NORTE. EDITAL N.º 24/2022 Processo n.º 00410109.001058/2022-18 **Diário oficial da União**: seção 1, Natal, RN, n. 15243, 13 ago. 2022. Disponível em: [https://diariooficial.rn.gov.br/dei/dorn3/docview.aspx?id_jor=00000001&data=20220813&id_doc=782451#:~:text=1.8%20%2D%20Os%20diretores\(as\),%2C%20tri%C3%AAnio%20de%202023%2D2025](https://diariooficial.rn.gov.br/dei/dorn3/docview.aspx?id_jor=00000001&data=20220813&id_doc=782451#:~:text=1.8%20%2D%20Os%20diretores(as),%2C%20tri%C3%AAnio%20de%202023%2D2025). Acesso em: 10 de out de 2024.

RONDINI, C. A.; PEDRO, K. M.; DUARTE, C. dos S. Pandemia do Covid-19 e o ensino remoto emergencial: mudanças na práxis docente. **Interfaces Científicas - Educação**, v. 10, n. 1, p. 41–57, 2020. <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v10n1p41-57>

SANTOS, B. S. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Almedina, 2020.

SANTOS, B. S. **O futuro começa agora**: da pandemia à utopia. São Paulo: Boitempo, 2021.

SANTOS, J. J. **Percepções de professoras e gestoras do campo em torno do uso das tecnologias digitais no contexto da pandemia da COVID -19**. 2021. 186 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2021.

SANTOS, L. S. Dilemas morais da gestão pública brasileira no enfrentamento da pandemia do novo coronavírus. **Revista de Administração Pública**, v. 54, p. 909-922, 2020.

SANTOS, A. **Pedagogia do mercado**: neoliberalismo, trabalho e educação no século XXI. Rio de Janeiro: Ibis Libris, 2012 (v. 1).

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História e Ciências Sociais**, São Leopoldo, v. 1, n.1, 2009.

SAUL, A. M. A. **Avaliação emancipatória, desafio à teoria e a prática de avaliação e reformulação de currículo**. São Paulo: Cortez/Autores, 2001.

SAMMONS, P. As características-chave das escolas eficazes. In: BROOKE, N.; SOARES, J. F. (org.). **Pesquisa em eficácia escolar**: origem e trajetórias. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. p. 335-392.

SILVA, C. S. **Impactos da pandemia no ciclo de alfabetização em uma escola pública de periferia paulistana**. 2022. 226 f. Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2022.

SILVA, A. M; PEREIRA, S. R. **Gestão escolar e o trabalho do diretor**. Curitiba: Appris, 2018.

SILVA, D. dos S. V.; SOUZA, F. C. de. Direito à educação igualitária e(m) tempos de pandemia: desafios, possibilidades e perspectivas no Brasil. **Revista Jurídica Luso-Brasileira**, n. 4, p. 961-979, 2020.

SILVA, J. A. D.; WEINMAN, C. Os desafios de uma gestão democrática em tempos de pandemia na escola pública. In: PALÚ, J.; SCHÜTZ, J. A.; MAYER, L. **Desafios da educação em tempos de pandemia**. Cruz Alta: Ilustração, 2020. p. 155 -168.

SILVA, M. P. **A criação do inédito viável a partir do trabalho colaborativo de gestoras educacionais em um contexto virtual durante a pandemia da COVID-19**. 2022. 169 f. Dissertação (mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2022.

SILVA, M. N. D. **A difícil democracia nas escolas públicas estaduais da 12 DIREC-RN: avanços e recuos nas eleições para diretores**. 2022. 176p. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Educação) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró, 2022.

SILVA, M. A.; FRANÇA, M. Democratização da gestão em escolas estaduais do Rio Grande do Norte: a participação do conselho de escola. In: SEMINÁRIO REGIONAL DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO NORDESTE, 6.; ENCONTRO ESTADUAL DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO EM EDUCAÇÃO, 5., 2010. **Anais [...]**, João Pessoa/Natal: ANPAE, 2010.

SILVA, A. H; FOSSÁ, I. T. Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica de dados qualitativos. **Qualit@s Revista Eletrônica**, v. 17, n. 1, 2015.

SOARES, M. **Alfabetização no Brasil: O Estado do conhecimento**. Brasília: INEP/MEC, 1989.

SOUZA, M. D. F. **O processo de ensino e aprendizagem remoto e os desafios da prática pedagógica efetivada na pandemia: um estudo nos quintos anos de Ensino Fundamental na Rede Municipal de Irati/PR**. 2022. 146 f. Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Centro-Oeste, Programa de Pós-Graduação em Educação, Curitiba, 2022.

SOUZA, A. R. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. **Educação em Revista**, Belo Horizonte. v. 25, n. 03, p. 123-140, dez. 2009.

TERTO, D. C. **O trabalho do gestor escolar: intensificação e implicações administrativas e pedagógicas na gestão da escola**. 2012. 187 f. Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012.

TEIXEIRA, E. A educação enquanto responsabilidade do Estado. In: TEIXEIRA, Evilázio. **A educação do homem segundo Platão**. 3. ed. São Paulo: Paulus, 2003. p. 110-137.

TOZONI-REIS, M. F. de C. O método materialista histórico e dialético para a pesquisa em educação. **Revista Simbio-Logias**, Botucatu, v. 12, n. 17, 2020.

TRENTINI, M.; PAIM, L. **Pesquisa em Enfermagem**: uma modalidade convergente-assistencial. Florianópolis: Editora da UFSC, 1999.

UNESCO. **10 Recommendations to plan distance learning solutions**. 2020. Disponível em: <https://www.unesco.org/en/articles/covid-19-10-recommendations-plan-distance-learning-solutions>. Acesso em: 15 maio 2023.

VALLE, P. R. D.; FERREIRA, J. L. Análise de conteúdo na perspectiva de Bardin: contribuições e limitações para a pesquisa qualitativa em educação. **SciELO Preprints**, 2023. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.7697>.

VASCONCELLOS, I. C. O. Democracia, educação e escola: pela inclusão educacional. **Educação**, Brasília, v. 45, n. 1, e74/ 1–22, 2020.

VIANA, N. P. L. **Gestão e liderança escolar na pandemia**: um estudo de caso em duas escolas públicas municipais do Maranhão. 2022. 216 f. Tese (doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação, Rio de Janeiro, 2022.

VILELA, R. B.; RIBEIRO, A.; BATISTA, N. A. Os desafios do mestrado profissional em ensino na saúde: uso da nuvem de palavras no apoio à pesquisa qualitativa. **CIAIQ2018**, v. 2, 2018. Disponível em: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2018/article/view/1833>. Acesso em: 5 fev. 2024.

WEBER, M. **Ciência e política**: duas vocações. Rio de Janeiro: Cultrix, 1998.

WERLW, F. O. C. **Conselhos escolares**: implicações na gestão da escola básica. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

WENCZENOVICZ, T. J. Ensino a distância, dificuldades presenciais: perspectivas em tempos de COVID -19. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. 4, out./dez. 2020.

WERLE, F. O. C. **Conselhos Escolares**: implicações na gestão da Escola Básica. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

ANEXOS

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Eixo 1 – Perfil dos Entrevistados

Conhecer sobre a formação dos diretores, sua escolha e percurso no cargo de direção.

1. Fale um pouco sobre a sua formação: graduação e pós-graduação.
2. Por quanto tempo você atuou/atua como diretor escolar? Especifique o período.
3. Como foi escolhido para ter acesso ao cargo?

Eixo 2 – A Gestão escolar na pandemia

Entender como se deu a comunicação e as relações interpessoais com a comunidade escolar na pandemia

- 1- Em sua prática gestora, qual a importância da comunicação durante a pandemia para a convivência no ambiente escolar? Justifique.
- 2- Quais os maiores desafios para articulação comunicativa entre a gestão, o corpo docente, funcionários, estudantes e pais/responsáveis no contexto pandêmico?
- 3- Quais estratégias para a comunicação que você desenvolveu para a articulação com a comunidade escolar durante pandemia?
- 4- Quais foram os aspectos positivos e negativos no processo de articulação com a comunidade escolar durante o isolamento social.
- 5- Como se deram as relações interpessoais entre a gestão e a comunidade escolar no período emergencial?
- 6- Que estratégias você utilizou para o acolhimento dos estudantes e pais diante da vulnerabilidade emocional?
- 7- Quais as ações e estratégias desenvolvidas para a reorganização do ensino durante o isolamento social?
- 8- Qual a sua avaliação sobre a participação da família no processo de acompanhamento dos alunos durante a pandemia?
- 9- Como foi a atuação do Conselho Escolar durante o período de isolamento social?
- 10- Qual a importância do apoio do Conselho Escolar para o desenvolvimento do seu trabalho na pandemia?

11- Quais as lacunas deixadas pelo Conselho escolar e do Conselho de Classe para a continuidade das atividades escolares durante o percurso do distanciamento social?

Eixo 3 – Atuação do Diretor Escolar e órgãos de controle externo a escola

Compreender como se deu a reorganização do trabalho dos diretores escolares, tendo como suporte a Secretaria de Educação do Estado nesse processo durante o isolamento social.

1. Para você, quais os maiores desafios para a reorganização das atividades durante a pandemia?
2. O que mais aumentou em relação ao seu trabalho durante a pandemia? Você considera que houve intensificação no seu trabalho com a pandemia? Quais?
3. Em que aspectos a pandemia afetou sua saúde emocional e física?
4. Qual a importância da parceria entre Escola, DIREC/RN e Secretaria de Educação para a reorganização dos processos educativos na pandemia?
5. No seu ponto de vista, a Secretaria de Educação do Estado do RN trouxe orientações para o diretor escolar para a reorganização do ensino remoto durante o isolamento social? Justifique.
6. A SEEC/RN apoiou o seu trabalho em todas as necessidades durante o período emergencial? De que forma?
7. De que forma as equipes técnicas, pedagógicas e administrativas da SEEC e da DIREC acompanhou o planejamento e a resolução de dúvidas para o desenvolvimento das atividades escolares?
8. Quais recursos a SEEC/RN disponibilizou para apoiá-lo nas atividades profissionais?
9. Quais lacunas deixadas pela SEEC/RN nas ações e estratégias na organização do ensino durante a pandemia?
10. Você dispôs de autonomia para o gerenciamento dos recursos administrativos norteadas pela SEEC/RN? Justifique.
11. A unidade escolar tinha condições para possibilitar ações e estratégias diante da infraestrutura digital, o acesso à internet da escola e o contexto socioeconômico dos segmentos escolares? Justifique.
12. Qual foi o papel do Estado para/com infraestrutura digital e acesso à internet a escola e aos estudantes para o acesso e a permanência ao ensino com qualidade e equidade durante o ensino remoto? De que forma?

13. A SEEC/RN ofertou a formação continuada aos diretores e aos professores para o uso das tecnologias digitais durante a crise sanitária? Justifique.

14. A SEEC/RN dispõe de equipe equipes técnicas, pedagógicas e administrativas, bem como as DIRECs para acompanhar o planejamento e resolução de dúvidas a respeito dessas Normas, auxiliando os professores e educadores quanto ao uso de tecnologias digitais para o trabalho remoto, atividades e eventos não presenciais?

Questionário socioeconômico

Critério de Classificação Econômica no Brasil - CCEB

O presente questionário busca coletar os dados dos sujeitos da pesquisa (diretores de escola), buscando identificar e compreender seu local de fala: seu contexto social e econômico durante a pandemia da Covid-19.

1. Quantidade de automóveis de passeio exclusivamente para uso particular?
2. Quantidade de empregados mensalistas, considerando apenas os que trabalham pelo menos cinco dias por semana?
3. Quantidade de máquinas de lavar roupa, excluindo tanquinho?
4. Quantidade de banheiros?
5. DVD, incluindo qualquer dispositivo que leia DVD e desconsiderando DVD de automóvel?
6. Quantidade de freezers independentes ou parte da geladeira duplex?
7. Quantidade de microcomputadores, considerando computadores de mesa, laptops, notebooks e *netbooks* e desconsiderando tablets, palms ou smartphones?
8. Quantidade de lavadora de louças?
9. Quantidade de fornos de micro-ondas?
10. Quantidade de máquinas secadoras de roupas, considerando lava e seca?
11. Quantidade de motocicletas, desconsiderando as usadas exclusivamente para uso profissional?
12. A água utilizada neste domicílio é proveniente de:
 - Rede geral de distribuição
 - Poço ou nascente
 - Outro meio

13.Considerando o trecho da rua do seu domicílio, você diria que a rua é:

- Asfaltada / Pavimentada
- Terra / Cascalho

14.Qual é o grau de instrução do chefe da família? (Considere como chefe da família a pessoa que contribui com a maior parte da renda do domicílio):

- Analfabeto / Fundamental I incompleto
- Fundamental I completo / Fundamental II incompleto
- Fundamental completo/Médio incompleto
- Médio completo/Superior incompleto
- Superior completo