

## **DIREÇÃO ESCOLAR NA ESCOLA PÚBLICA: ESTILOS DE LIDERANÇA E CLIMA ORGANIZACIONAL**

*Juliana Braun Marques Waiandt<sup>1</sup> e Amanda Soares Zambelli Ferretti<sup>2</sup>*

### **Resumo**

Este estudo analisa a relação entre a gestão escolar e o clima organizacional em uma instituição pública de ensino, com foco nas práticas de liderança no contexto educacional. A pesquisa tem como objetivo compreender de que maneira a atuação da gestão influencia o ambiente organizacional e as percepções dos profissionais da educação. Adota-se uma abordagem qualitativa, de caráter descritivo, com coleta de dados por meio de questionário aplicado a docentes, sendo os dados analisados por meio de categorias temáticas. A análise é fundamentada em referenciais teóricos da liderança transformacional e da gestão democrática, com base em autores como Lüch, Libâneo e estudos contemporâneos sobre clima organizacional no contexto escolar. Os resultados indicam que práticas de liderança participativa, comunicação efetiva e valorização dos profissionais contribuem para um clima organizacional mais positivo, favorecendo o engajamento e o desempenho da equipe escolar. Conclui-se que a atuação da gestão escolar exerce influência significativa sobre o clima organizacional, destacando-se a importância de práticas alinhadas a princípios democráticos e colaborativos no contexto educacional.

**Palavras-chave:** Estilos de liderança; Direção escolar; Clima organizacional; Educação Infantil.

## **SCHOOL MANAGEMENT IN PUBLIC SCHOOLS: LEADERSHIP STYLES AND ORGANIZATIONAL CLIMATE**

### **Abstract**

This study analyzes the relationship between school management and organizational climate in a public educational institution, focusing on leadership practices in the educational context. The research aims to understand how management practices influence the organizational environment and the perceptions of education professionals. A qualitative, descriptive approach was adopted, with data collected through a questionnaire administered to teachers, and analyzed using thematic categories. The analysis is grounded in theoretical frameworks of transformational leadership and democratic management, based on authors such as Lüch, Libâneo, and contemporary studies on organizational

<sup>1</sup>Mestra em Administração pela Fucape Business School (FUCAPE). Diretora Escolar. Serra, Espírito Santo, Brasil. E-mail: braunmarques@hotmail.com

<sup>2</sup>Doutora em Administração pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Professora Titular na Faculdade de Ensino Superior de Linhares (Faceli). Linhares, Espírito Santo, Brasil. E-mail: amandazambelli@gmail.com



climate in the school context. The results indicate that participative leadership practices, effective communication, and the appreciation of professionals contribute to a more positive organizational climate, fostering engagement and team performance. It is concluded that school management plays a significant role in shaping the organizational climate, highlighting the importance of practices aligned with democratic and collaborative principles in the educational context.

**Keywords:** Leadership styles; School principal; Organizational climate; Child education.

## **GESTIÓN ESCOLAR EN ESCUELAS PÚBLICAS: ESTILOS DE LIDERAZGO Y CLIMA ORGANIZACIONAL**

### **Resumen**

Este estudio analiza la relación entre la gestión escolar y el clima organizacional en una institución pública de enseñanza, con énfasis en las prácticas de liderazgo en el contexto educativo. La investigación tiene como objetivo comprender de qué manera la actuación de la gestión influye en el entorno organizacional y en las percepciones de los profesionales de la educación. Se adopta un enfoque cualitativo, de carácter descriptivo, con recolección de datos mediante un cuestionario aplicado a docentes, cuyos datos fueron analizados a través de categorías temáticas. El análisis se fundamenta en marcos teóricos de liderazgo transformacional y gestión democrática, con base en autores como Lück, Libâneo y estudios contemporáneos sobre clima organizacional en el contexto escolar. Los resultados indican que prácticas de liderazgo participativo, comunicación efectiva y valoración de los profesionales contribuyen a un clima organizacional más positivo, favoreciendo el compromiso y el desempeño del equipo escolar. Se concluye que la gestión escolar ejerce una influencia significativa sobre el clima organizacional, destacándose la importancia de prácticas alineadas con principios democráticos y colaborativos en el contexto educativo.

**Palabras clave:** Estilos de liderazgo; Gestión escolar; Clima organizacional; Educación Infantil.

### **1. Introdução**

A escola se caracteriza por um ambiente de relações complexas (Moro *et al.*, 2019; Santos; Adam, 2022; Correia; Sá, 2021). Essas relações se configuram em constantes interações humanas, sociais, pedagógicas e profissionais, em sua maioria, dependentes da liderança desta organização (Correia; Sá, 2021). Neste contexto de variadas relações, as percepções individuais baseadas nas experiências vividas nesse ambiente traduzem o conceito de clima (Luck, 2017; Moro *et al.*, 2019; Mattos, 2019). Considerando



que o clima organizacional é intensamente influenciado pelo comportamento de liderança (Correia; Sá, 2021), diversos autores (Connolly *et al.*, 2017; Anderson, 2017; Daniëls *et al.*, 2019), apresentam suas discussões sobre liderança e seu impacto nas relações da organização, considerando aspectos como: influência, motivação, metas e objetivos.

Ao logo do tempo a liderança do diretor escolar tem ganhado destaque devido a sua relação com o desempenho tanto da escola como dos alunos (Daniëls *et al.*, 2019). Além disso, a liderança é um fator fundamental para o alcance e aprimoramento dos resultados educacionais, havendo uma crescente preocupação com as habilidades e competências necessárias ao gestor para o sucesso desta instituição (Anderson, 2017). Os estilos de liderança se referem a formas e traços de comportamentos do líder com os liderados, destacando-se os estilos autocráticos, liberal e democráticos (Ferreira *et al.*, 2021). Segundo Oliveira (2015), as discussões sobre tipologias de liderança são frequentes, porém, não consensuais. No contexto escolar, a liderança tem surgido como condição fundamental para o sucesso escolar (Ferreira; Sá, 2022), sendo um meio pelo qual o gestor mobiliza, orienta e coordena o trabalho da equipe para o alcance dos melhores resultados (Lück, 2008).

Embora estudos anteriores tenham abordado a relação entre gestão escolar e clima organizacional, observa-se que parte da literatura se concentra predominantemente em análises descritivas ou em contextos específicos, sem aprofundar a compreensão das práticas de liderança no cotidiano das instituições públicas de ensino. Nesse sentido, autores como Ferreira e Sá (2022) indicam limitações relacionadas à articulação entre gestão e ambiente organizacional. A partir dessa base, o presente estudo identifica uma lacuna adicional, relacionada à compreensão de como as práticas de liderança, especialmente em contextos de gestão pública municipal, influenciam a percepção dos profissionais sobre o clima organizacional. Assim, este artigo busca contribuir ao explorar essa relação sob a perspectiva dos atores escolares, ampliando o escopo das análises existentes (Daniëls, *et al.*, 2019).

Tendo em vista o diretor como principal responsável pela dinâmica escolar a quem compete a liderança e organização do ambiente de trabalho (Lück, 2009), surge a seguinte problemática: como o estilo de liderança de diretores escolares influencia no clima organizacional da escola pública? Na perspectiva de compreensão da problemática apresentada, o objetivo geral desta pesquisa é compreender quais os estilos de liderança predominantes de diretores escolares da Educação Infantil e como eles contribuem para um clima organizacional favorável na rede pública de ensino.

Para responder ao problema de pesquisa e objetivo previamente apresentados, foi realizado um estudo de natureza qualitativa em escolas públicas de Educação Infantil localizadas no município de Serra no Espírito Santo, utilizando a entrevista semiestruturada com doze diretoras, no período de abril a junho de 2023 e posteriormente analisadas pela análise de conteúdo. Vale destacar que o município pesquisado adota práticas consultivas para escolha dos seus diretores escolares, conforme o decreto nº 1.870, de 22 de setembro de 2021.

Os resultados deste artigo, derivado de uma dissertação de mestrado, demonstram que as diretoras escolares apresentam características de liderança distintas, abrangendo a liderança transformacional, a liderança instrucional e a liderança autocrática com forte influência no clima organizacional. Os estilos transformacional e instrucional apontaram influência positiva no clima. Embora a literatura relacione o estilo autocrático como um impacto desfavorável ao clima, ele se revelou importante para o funcionamento e organização da unidade escolar.

## **2. Referencial Teórico**

O referencial encontra-se assim organizado: primeiramente são abordadas questões inerentes à direção escolar e aspectos de liderança, para em seguida analisar abordar sobre o clima organizacional no ambiente escolar, conforme apresentados a seguir.

### **2.1 Direção escolar e aspectos de liderança**

Para Lück (2008) compreende-se por liderança escolar uma característica inerente à gestão, na qual o gestor mobiliza pessoas em direção ao alcance dos objetivos educacionais. A equipe de gestão escolar é formada por profissionais responsáveis pelo funcionamento da escola, onde o diretor recebe destaque ao ser o principal orientador das ações nesse ambiente (Lück, 2009). Considerando a escola como o espaço de atuação do diretor, suas demandas e atribuições perpassam por diversas dimensões, dentre elas administrativas, pedagógicas, relacionais e burocráticas (Oliveira; Giordano, 2018).

Na rede pública de ensino brasileira existem diversas possibilidades de acesso ao cargo de diretor escolar. Este acesso pode ocorrer por meio de indicação, aptidão técnica com as competências necessárias para a função, eleição, entre outras (Oliveira; Carvalho, 2018). Segundo Assis e Marconi (2021), as diferentes políticas de provimento ao cargo de diretor escolar interferem positivamente nos indicadores de liderança e de clima escolar, reafirmado que tais políticas quando bem desenhadas e executadas possibilitam que diretores sejam selecionados a partir de competências e habilidades mais direcionadas para lidarem com os desafios do ambiente escolar. Vale ressaltar que, com a aprovação do novo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), o provimento do cargo ou função do gestor escolar deve seguir critérios técnicos de mérito e desempenho ou a partir do processo democrático, com a participação da comunidade escolar, sob a penalidade de não receber a complementação do Valor Anual por Aluno Resultado (VAAR), recurso destinado às redes públicas de ensino (Lei n. 14.113, 2020).

Com vistas a organização do trabalho escolar, o diretor desempenha um papel importante de liderança ao mobilizar e orientar todos os participantes da comunidade escolar num ambiente de altas expectativas deliberadas e compartilhadas coletivamente (Lück, 2009). Neste contexto, a liderança escolar



se configura como um processo de influenciar professores e partes interessadas e não se limita a competência exclusiva do diretor escolar uma vez que qualquer membro da escola pode exercer influência sobre outras pessoas (Connolly *et al.*, 2017; Daniëls, *et al.*, 2019). No entanto, esta pesquisa se concentra nas ações de influência do diretor, pois a ele compete a liderança e a organização da dinâmica de trabalho dos demais profissionais que atuam na escola, bem como o atendimento às necessidades dos alunos (Lück, 2009).

Na visão de Lück (2009), a liderança é uma das habilidades mais importantes do gestor educacional. Ressalta-se que a liderança não é inata, podendo ser desenvolvida a partir de relações de influência (Lück, 2008). Estudos sugerem uma ampla discussão sobre os estilos de liderança dos diretores escolares em ambientes educacionais, sendo possível destacar os estilos de liderança instrucional e liderança transformacional (Daniëls, *et al.*, 2019; Correia; Sá, 2021; Hoque; Raya, 2023).

A liderança instrucional é o conceito mais antigo relacionado à aprendizagem (Bush; Glover, 2014), e recebe destaque ao ser abordado por Daniëls, *et al.* (2019) como um estilo focado no ensino e na aprendizagem, com relações de hierarquia e obediência dos seguidores. A liderança transformacional tem sido o estilo mais apropriado para o contexto educacional (Anderson, 2017; Connolly *et al.*, 2017). O estilo transformacional é centrado no sujeito, especificamente, no desenvolvimento cognitivo e está relacionado ao aumento dos níveis de satisfação, comprometimento, produtividade e desempenho no trabalho (Poubel *et al.*, 2022; Al-Malki; Juan, 2018).

## **2.2 Clima organizacional no ambiente escolar**

Uma organização reúne diferentes indivíduos com características socioculturais diversas, com suas regras e valores inerentes e com seus próprios objetivos (Kalkan *et al.*, 2020). Considerando a escola como uma organização social, com marcantes relações interpessoais, seu clima é caracterizado por percepções individuais a respeito de acontecimentos do seu cotidiano, sujeito a mudanças conforme a satisfação, humor e estado de espírito coletivos, ou seja, possui caráter temporário (Lück, 2017).

Para Mattos (2019), clima organizacional é a percepção compartilhada dos trabalhadores acerca do ambiente interno da organização e pode sofrer alteração conforme influências de caráter transitórias, decorrentes das próprias relações entre os sujeitos. No âmbito escolar, Silva *et al.* (2021) consideram o clima como um conjunto de expectativas e percepções da comunidade escolar, incluindo alunos, professores, gestão, funcionários e família e está relacionado a qualidade dos relacionamentos e dos conhecimentos ali adquiridos, além do comportamento, atitudes, sentimentos e sensações que são compartilhados.

Na mesma perspectiva, Moro *et al.* (2019) e Correia e Sá (2021) acreditam que o clima escolar está sujeito a avaliações subjetivas dos indivíduos que compõe a dinâmica escolar, com suas formas únicas de agir sobre um contexto real comum, dando a cada escola uma identidade própria, percebido por quem

faz parte dela. Os estudos de Silva *et al.* (2021) apontam que em ambientes educativos o clima escolar pode ser positivo ou negativo. Escolas com clima organizacional favorável, ou seja, positivo, permite que sejam estabelecidas relações com base no diálogo, confiança e respeito. Adicionalmente, as regras podem ser elaboradas em conjunto, por meio da sensação de envolvimento e pertencimento de quem atua na organização (Vinha *et al.*, 2018).

Lück (2017), reconhece a influência do diretor escolar no clima organizacional da escola, destacando as relações entre estilos de liderança e clima escolar, pois, se o diretor assume uma postura omissa, o clima organizacional será descompromissado e burocratizado. Por sua vez, se o diretor é autoritário, a prática geral da escola será norteadada por essa tendência, e, se por outro lado, o diretor tem um olhar atento às demandas, assim também será a atuação dos professores. De forma similar, Correia e Sá (2021) afirmam que a liderança afeta a dinâmica das organizações, sendo determinante para o clima organizacional, destacando que climas positivos estão relacionados à liderança dos diretores.

### 3. Metodologia

Com o objetivo compreender como o estilo de liderança dos diretores escolares influencia no clima organizacional da escola pública, optou-se pela escolha do método qualitativo. Estudos baseados nesse método possibilitam examinar experiências pessoais, segundo suas próprias perspectivas, compreendendo que o objeto de estudo é construído socialmente, através de quem o vivencia (Gil, 2019).

Pesquisas com uma perspectiva qualitativa permitem a coleta de dados junto às pessoas, abrangendo condições contextuais, sejam elas sociais, institucionais ou ambientais em que elas vivem, com a capacidade de representar as opiniões e significados da vida real do participante (Yin, 2016). Sendo assim, para compor os dados desta pesquisa, foram considerados como participantes os diretores que foram escolhidos através do processo consultivo à comunidade escolar e em efetivo trabalho nas unidades de ensino do município estudado.

No município de Serra, localizado no Espírito Santo, onde a pesquisa foi realizada, é válido ressaltar que o processo de escolha de candidatos a diretor escolar é realizado a partir do princípio da gestão democrática, e contempla a participação da comunidade escolar na escolha de diretores escolares para as unidades de ensino (Lei n. 9.394, 1996; Lei n. 13.005, 2014; Lei n.4.432, 2015; Lei n.4792, 2018).

Levando em conta a premissa de Creswell (2014) que permite a coleta de dados qualitativos on-line por entrevistas, foi oferecido aos participantes a possibilidade de participar de forma remota, conferindo maior flexibilidade de tempo e espaço para participação (Creswell, 2014). Sendo assim, o primeiro contato com os diretores foi através de ligação telefônica com apresentação das pesquisadoras e do tema de pesquisa, convidando à participação na produção

dos dados. Em seguida, diante da aceitação ao convite, foi encaminhada a carta de autorização emitida pela Subsecretaria Pedagógica do município de Serra/ES, concedendo o contato prévio com esses profissionais. Então, as entrevistas foram agendadas observando a disponibilidade de cada diretor e foram realizadas presencialmente ou através do Google Meet. O Termo de Consentimento e Assentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi preenchido presencialmente, antes do início da entrevista, ou através do Google Forms, quando realizada via Meet.

Ao iniciar as entrevistas os diretores eram informados sobre o anonimato das informações e a solicitação de autorização para posterior transcrição na etapa de análise dos dados. Considerou-se como participantes desta pesquisa os diretores eleitos no processo de escolha para a função de diretor escolar e em efetivo exercício nos Centros Municipais de Educação Infantil com, no mínimo, um ano de experiência na função. Esses participantes foram escolhidos com base no Regimento Referência para as Unidades de Ensino da Rede Municipal da Serra, Espírito Santo (2019) que confere ao diretor a função de gerir democraticamente e coordenar o funcionamento geral da unidade de ensino, respeitando as diretrizes da Secretaria Municipal de Educação e a legislação vigente.

Entende-se, dessa forma, que o diretor é o responsável direto pela unidade de ensino com uma estrutura funcional que compõem-se de: Professor em Assessoramento Pedagógico, Coordenador de Turno, Professor em Função de Docência, Secretário Escolar, Auxiliar técnico Administrativo ou Auxiliar de Secretaria, Serviços de Apoio ao Processo Educativo (Auxiliar de Serviços Gerais ou Serventes, Merendeira(o), Vigilante/Porteiro, Guarda Patrimonial), Auxiliar de Creche, e Cuidador e o próprio diretor (Regimento Referência para as Unidades de Ensino da Rede Municipal da Serra, Espírito Santo, 2019).

O campo de estudo escolhido abrangeu escolas públicas de Educação Infantil do município de Serra, no Espírito Santo. A Serra é o município mais populoso do estado, com 536 765 habitantes, conforme estimativa de 2021 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Sua posição geográfica e facilidades logísticas, tornaram o município um dos mais significativos polos de negócios do Estado e uma das cidades mais prósperas do Brasil, sendo o 4º PIB entre os municípios brasileiros (Serra, 2023).

Doze entrevistas foram realizadas entre os meses de abril e junho de 2023, com duração média de 30 minutos. Cinco foram realizadas via Google Meet, as demais foram realizadas *in loco*, em dias e horários pré-agendados. As entrevistas foram gravadas, transcritas, analisadas, codificadas e, posteriormente, categorizadas. Por meio do Quadro 1 é possível observar o perfil das pessoas entrevistadas.

### QUADRO 1 – Perfil das diretoras entrevistadas

Diretora	Gênero	Idade	Raça/ Cor	Tempo na função	Formação	Escolaridade
D1	F	40	Parda	1 ano e 5 meses	Letras-Português/ Pedagogia/	Doutorado
D2	F	43	Parda	4 anos e 5 meses	Pedagogia	Pós-Graduação
D3	F	44	Branca	4 anos e 5 meses	Pedagogia	Pós-Graduação
D4	F	38	Parda	1 ano e 5 meses	Letras-Português/ Pedagogia	Pós-Graduação
D5	F	38	Parda	4 anos e 5 meses	Pedagogia	Pós-Graduação
D6	F	53	Parda	4 anos e 5 meses	Pedagogia	Pós-Graduação
D7	F	45	Parda	1 ano e 5 meses	Pedagogia	Pós-Graduação
D8	F	40	Branca	2 anos e 5 meses	Pedagogia	Graduação
D9	F	39	Parda	5 anos e 5 meses	Educação Física/Pedagogia	Pós-Graduação
D10	F	41	Negra	4 anos e 5 meses	Pedagogia	Pós-Graduação
D11	F	47	Parda	4 anos e 5 meses	Pedagogia	Pós-Graduação
D12	F	52	Branca	4 anos e 5 meses	Pedagogia	Mestranda

**Fonte:** Dados da pesquisa.

No que se refere ao tratamento dos dados e processo de análise, e tendo em vista o objetivo deste estudo, destaca-se que os dados foram analisados pela técnica de análise de conteúdo. Para Bardin (2011), a análise de conteúdo é um método em constante aperfeiçoamento, que se aplica a discursos diversos. Portanto, a escolha dessa técnica de análise se deve ao fato de ser a mais apropriada para analisar as entrevistas feitas com os diretores por meio do roteiro de entrevista, pois foi analisado o conteúdo das diversas mensagens e comunicações transmitidas pelos entrevistados.

Dessa forma, após uma análise rigorosa que permitiu a dedução de códigos, foi detectada a convergência de informações identificando cinco categorias, em duas dimensões centrais. A dimensão Liderança da Diretora Escolar abrangeu as categorias Liderança Transformacional, Liderança Instrucional, Liderança Autocrática e Formação e Qualificação Profissional, totalizando 26 códigos. Por sua vez, a dimensão de Clima Organizacional na Educação Infantil manifestou-se por meio das categorias Relacionamento Interpessoal, Infraestrutura e Recursos Humanos, com o total de 13 códigos. Por meio das informações contidas no Quadro 2, é possível perceber uma síntese das dimensões, categorias e códigos encontrados com a realização da pesquisa.

**QUADRO 2 – Dimensões, categorias e códigos.**

<b>Dimensão</b>	<b>Categorias</b>	<b>Códigos</b>
Liderança da Diretora Escolar	Liderança transformacional	Parceria Colaboração Trabalho em equipe Disponibilidade Exemplo Influência Comunicação Diálogo Foco nos sujeitos
	Liderança instrucional	Fiscalização Cobrança Conscientização Direcionamento Orientação Foco no ensino e aprendizagem Bem-estar das crianças
	Liderança autocrática	Hierarquia Centralização de poder Determinação Tomada de decisão Confronto Advertência
	Formação e qualificação profissional	Conhecimentos específicos Aprender na prática Experiencia Ajuda
Clima Organizacional na Educação Infantil	Relacionamento Interpessoal	Satisfação Bem-estar Harmonia Participação Conflitos Instabilidade nas relações Rotatividade de profissionais
	Infraestrutura	Reforma Adequação dos espaços Melhorias estruturais Investimento
	Recursos Humanos	Equipe reduzida Sobrecarga de trabalho Acúmulo de funções

Fonte: Elaboração própria.

#### **4. Características de liderança da diretora escolar**

Nesta dimensão, foi possível observar falas que demonstraram características pessoais de cada diretora acerca de sua gestão, com ações que conduzem a sua liderança na escola. Quanto à liderança transformacional, todas as diretoras consideram importante manter um trabalho em equipe,



colaborativo, apoiando e motivando os profissionais com relações abertas ao diálogo. Sobre a liderança instrucional, as ações são voltadas para orientação e direcionamento dos professores com o foco principal da gestão no ensino e na aprendizagem, bem como no bem-estar das crianças. Em relação à liderança autocrática, a hierarquia se manifesta de forma positiva, quando necessária ao bom funcionamento da unidade de ensino. Já em relação à formação e qualificação profissional, indica um processo que precisa ser aperfeiçoado, considerando de forma ampla as áreas que envolvem as atividades desempenhadas pelas diretoras.

#### **4.1 Liderança transformacional**

Para elas, liderar envolve a compreensão de que as atividades precisam ser realizadas com o envolvimento de todos da equipe, acolhendo e motivando os profissionais, conforme expressa D3 "...a gente tem que trabalhar realmente com esse acolher, com esse ouvir, esse estar junto, vamos fazer juntos, tudo vai dar certo. Eu estou aqui pra te apoiar". D1 também se alinha nessa perspectiva tentando "dar um tratamento muito respeitoso pra todos os funcionários e eu dialogo muito, pergunto, eu tô sempre demonstrando carinho por todos, procuro estar sempre presente". D9 destaca a importância do envolvimento de todos na gestão da escola, pois segundo ela: "...não consigo gerir uma escola sozinha. Eu preciso da parceria da equipe. E quando eu tenho a equipe junto comigo eles se sentem ouvidos, eles se sentem participantes de todo o processo eu consigo gerir a escola com mais facilidade.

Outro ponto importante colocado pelas diretoras D3 e D10 foi a influência. Para D3, ser exemplo para equipe é fundamental e diz: "...faço pra tentar ser exemplo então eu não vou cobrar do outro o que eu não cobro de mim e antes de cobrar do outro eu preciso ser um exemplo". De acordo com D10, o exemplo vai influenciar a equipe, sendo assim: "...vamos fazer porque eu estou fazendo também, que eu venha ser o espelho...".

Para além dos muros da escola, foram observados aspectos da liderança transformacional na fala de D3, ao se colocar no lugar do outro, do ponto de vista da comunidade escolar, portanto:

[...] eu me coloco nesse lugar. Qual é a escola que eu como mãe gostaria que as minhas filhas tivessem? Qual é a escola que eu sendo criança gostaria de ter? Qual a escola enquanto professora eu gostaria de estar dando aula? Como eu penso nisso, nessa mãe, nessa criança e nesse profissional (D3, 2023).

A liderança transformacional se manifestou nas diretoras em comportamentos de colaboração com a equipe, diálogo e respeito. Portanto, a liderança transformacional apresenta seu foco na colaboração no sentido de motivar os funcionários para o alcance dos objetivos educacionais, corroborando os estudos de Daniëls, *et al.* (2019).

## 4.2 Liderança instrucional

Os trechos das entrevistadas permitiram identificar aspectos de liderança instrucional, direcionando as ações das diretoras à orientação dos professores e bem-estar das crianças com foco no ensino e aprendizagem. Nesse sentido, se destaca a fala de D7, em que ela afirma ser necessário "...proporcionar pra criança o melhor que você puder pra reforçar o aprendizado dela. Porque se ela tiver os meios, se ela tiver um material, se ela tiver o ambiente propício ela vai aprender muito mais fácil...". D4 também demonstra sua efetiva preocupação com o processo de ensino-aprendizagem e com o mesmo olhar afirma "...olha, não só vou mexer no pedagógico, como se precisar eu vou sentar, assistir sua aula e falar precisa melhorar. Porque não é uma questão de escolha, é uma questão de compromisso...".

D12 se identifica como gestora professora/pedagoga e procura focar parte do seu tempo em ações pedagógicas:

[...] eu quero passar nas salas, eu quero conversar com as crianças, as crianças sabem quem eu sou. ...se chorou, se teve um comportamento. Por que mudou o comportamento? Eu costumo saber o nome de todas as minhas crianças e chamo pelo nome. E são trezentas e dezesseis (D12, 2023).

As diretoras D1 e D3, que relataram o foco principal da sua gestão no pedagógico, gostariam de dedicar-se mais nessa área, contudo suas demandas administrativas ocupam maior parte do tempo dificultando essa conexão. Para D1:

[...] há muitas demandas da secretaria. Tem muitos documentos que a gente precisa dar conta e isso consome bastante o nosso tempo. Eu adoro ficar lá no pátio junto com elas vendo as crianças, eu gosto de sair fotografando, mandando pras famílias né? Uma coisa que eu gosto, mas eu tenho que às vezes fazer um monte de coisa aqui no computador. Não tem jeito. (D1, 2023)

D3 complementa e diz que: "por muitas vezes eu deixo de participar do pedagógico que eu tenho que dar conta do administrativo". Dessa forma, em relação a liderança instrucional, foi possível observar que diretoras desenvolvem suas ações com o foco principal no ensino e aprendizagem, buscando oferecer melhores condições para o acolhimento e bem-estar das crianças. Por sua vez, Daniëls *et al.* (2019) destacam que na liderança instrucional o líder conduz o processo escolar com ações de supervisão com o foco principal no ensino e da aprendizagem. Para Bush e Glover (2014), a liderança instrucional tem seu foco no aprendizado dos alunos por meio dos professores.

## 4.3 Liderança autocrática

Também foi possível observar que nos resultados emergiram características do estilo de liderança autocrática, onde a hierarquia se faz presente, quando necessário, para cumprimento de normas e bom

funcionamento da unidade de ensino. De acordo com duas entrevistadas, a hierarquia se mostrou explicitamente em suas falas, conforme os relato de D2, de que "...tem que existir um grau de hierarquia porque senão a coisa desanda, né?" e de D5, quando afirma que "...eu sou uma pessoa que eu sou a favor da hierarquia...mas não porque eu me acho superior a elas é por uma demanda do cotidiano que a gente precisa manter uma hierarquia pra ter uma organização". Ainda sobre a liderança autocrática, em relação a tomada de decisão, D10 destaca:

[...] o diretor ele não pode ser aquele diretor que simplesmente ele quer estar bem com todo mundo. Vai ter momentos que ele vai ter que bater ali o martelo e é dessa forma, não tem como ser de outra forma. Porque se você não consegue falar não em nenhum momento, você não serve pra esse cargo. (D10, 2023).

Para D4, algumas situações exigem um posicionamento de gestor "você tem que falar não vai ser assim. Vou fazer isso. Não abro mão... não dá pra agradar o tempo todo até porque tem hora que a gente tem que falar não".

As características de liderança autocrática estão relacionadas à organização e funcionamento da escola. Embora a literatura relacione a liderança autocrática como um estilo de centralização de poder, com relações verticalizadas de pressão e submissão, ainda assim, a curto prazo, ela permite o alcance de resultados positivos (Sousa; Correia, 2022), situação identificada nas falas de algumas entrevistadas que se utilizam deste estilo de liderança quando precisam que as atividades sejam executadas.

#### **4.4 Formação e qualificação profissional**

Essa categoria abrangeu aspectos de qualificação e formação profissional apontadas como insuficiente, principalmente para as diretoras que estão em seu primeiro mandato, que destacam a necessidade de ampliação dos assuntos abordados para melhor compreensão dos conteúdos relacionados às áreas financeira e administrativa, conforme o relato de D1:

[...] a gente não vê muito gestão financeira, gestão administrativa, bem pra gestão de pessoas, dos recursos humanos, e do pedagógico e aí depois quando a gente entra, a gente se depara só com o administrativo. E aí é uma parte que a gente fica meio maluquinha assim porque é uma formação que a gente não tem em administração, em contabilidade, a gente tem formação pedagógica[...] (D1, 2023).

Para D4, a área financeira é desafiadora, conforme seu relato:

[...] principalmente nas áreas que envolvem finanças que eu acho que é uma área que aflige a todos nós devido a responsabilidade de demandar um dinheiro que não é nosso e ter que prestar conta dele depois. Então foi uma área que deixou muito a desejar...(D4, 2023).

As diretoras que estão cumprindo seu segundo mandato consecutivo, afirmaram não houve uma formação prévia para o primeiro ano do primeiro mandato, no entanto, elas ocorreram no exercício da função, destacando seu caráter insuficiente, no entanto, puderam contar com o apoio dos colegas diretores que estavam há mais tempo na função, que se disponibilizaram para ajudar, conforme relata D2: “Quando eu assumi aqui pela primeira vez em dois mil e dezenove não houve formação pra diretores... eu aprendi muito sozinha e contei muito com os meus colegas diretores com experiência na área.” Essa informação é demonstrada também por D6 “...o primeiro mandato eu não lembro muito de formações. Tinham reuniões...., mas assim, pra te falar a verdade eu aprendi muito na prática”. D3 também contribui de forma assertiva “não temos conhecimento de administração, não temos conhecimento de contabilidade. A gente aprende tudo fazendo, no fazer” e ainda:

[...] nós saímos de sala de aula sem uma preparação de fato pra assumir todo esse universo porque estar gestor na escola pública você tem que dominar tudo: recursos humanos, a parte de prestação de contas, as finanças, as leis, né? Aquilo que está dentro da legalidade, o que que não está é um trabalho eu acho que é auto formativo, você tem que buscar as formações (D3, 2023).

No que tange à formação e qualificação profissional, evidenciou-se que 100% das diretoras cursaram pedagogia e ao ocuparem o cargo, oito delas, que estão em seu segundo mandato, assumiram suas funções sem conhecimento prévio das áreas administrativas e financeiras e que o apoio dos colegas que já eram diretores ajudou muito, além disso aprenderam com a prática. Já as diretoras que estão em seu primeiro mandato participaram de formação prévia, mas destacaram a importância de ampliação e aprimoramento dos assuntos abordados. A formação profissional dos gestores tem sido insuficiente para as funções destinadas ao cargo na atualidade, o professor assume a direção da escola em processo de rápida migração da sala de aula para a direção desconhecendo a rotina administrativa e burocrática (Souza; Ribeiro, 2017).

## **5. Clima organizacional na Educação Infantil**

Nessa dimensão apresentam-se as perspectivas das diretoras escolares com base em três categorias distintas sobre o clima organizacional no contexto escolar infantil: relacionamento interpessoal, infraestrutura e recursos humanos. O relacionamento interpessoal se manifesta em questões relacionais diversas que vão da harmonia e bem-estar aos conflitos e instabilidade nas relações. Já infraestrutura revela que há características estruturais distintas entre os CMEIs, apontando importantes investimentos para garantir o bem-estar da comunidade escolar. Por fim, os recursos humanos se mostram insuficientes, ocasionando a sobrecarga de trabalho das diretoras.

## 5.1 Relacionamento Interpessoal

Sobre as relações sociais e conflitos, as diretoras percebem satisfação, harmonia e bem-estar nas relações do cotidiano, embora também lidem com conflitos e instabilidade nas relações, conforme relata D2 “...uma relação excelente né? Claro que a gente tem os impasses um probleminha daqui outro dali, mas nada que a gente não coloque em pauta dentro de uma reunião e não resolva né?” De forma semelhante, D4 aponta o ambiente de trabalho como:

[...] um ambiente de muito diálogo, a gente tem um ambiente muito agradável o que não quer dizer que a gente não tenha problemas, porque a gente tem. São quase cinquenta pessoas completamente diferentes, com visões de mundo diferentes, experiências de vida diferentes convivendo. A gente tem sim, muitos problemas (D4, 2023).

É notório que as relações podem sofrer alterações a partir de comportamentos e reações adversas como, por exemplo, quando interesses pessoais não são contemplados, conforme expõe o relato de D12: muda a forma de te tratar, as vezes te trata de uma forma rude e às vezes espera algum momento chave pra te devolver uma alfinetada, tipo te expondo.

A mediação das relações envolve momentos de fala e de escuta dos sujeitos nas ações desenvolvidas na escola, propiciando a participação de todos conforme as narrativas de D3, D10 e D11. Para D3 quando se fala em escuta é importante “...escutar esse professor, é de escutar essa família, é de escutar essa criança, é de escutar essa merendeira e a partir de todas essas escutas aí vem aquele momento que o gestor ele precisa tomar algumas decisões a partir dessas escutas...”. Já D10 salienta a importância de “...conseguir ter um olhar diferenciado pra cada pessoa, escutar cada pessoa, ter um momento de escuta também pra comunidade, ter um momento de escuta pra SEDU-Serra também, entendeu?...”. D11 também se alinha, destacando “...a escuta superimportante, com todas as questões tanto financeira como administrativa e o pedagógico principalmente” e ainda complementa:

[...] eu me vejo nessa visão de escutar mais do que falar. Falo menos e escuto mais eu acho que aí você aprende também. Quando você escuta, para pra escutar o outro não só o funcionário como a família, você aprende mais e você consegue tomar uma decisão mais coesa (D11, 2023).

A rotatividade de profissionais é mencionada por D8 e D12 como uma fragilidade que pode interferir nas relações. Para D8: “a cada ano se constitui uma nova equipe. Muitos contratados, então nem todos conseguem voltar. Esse ano a gente tá com uma equipe muito nova, a gente tá se conhecendo e está quase chegando a metade do ano”. D12 reitera a informação afirmando: “a gente tem uma rotatividade de pessoas muito grande no município de funcionários, né? este ano mesmo eu já tô indo pra segunda pedagoga na escola na parte da tarde”.

Quanto ao clima organizacional, as diretoras percebem alterações nas relações e buscam estratégias para conduzir o processo de interação, tentando garantir a participação de todos em momentos de escuta nas ações desenvolvidas na escola. Santos e Adam (2022) apontam que a escuta, em se tratando do ambiente escolar, deve ser favorecida entre os diferentes sujeitos, estabelecendo-a como estratégia articuladora destinada a construção do espaço comprometido com a gestão democrática.

## 5.2 Infraestrutura

Nessa categoria é possível observar uma disparidade arquitetônica entre as unidades escolares e o engajamento das diretoras na busca pela melhoria dos espaços físicos, no sentido de proporcionar bem-estar às crianças e aos profissionais, conforme relata D7:

[...] quero fazer sempre o melhor pra essa escola. Eu quero que cada vez essa escola seja melhor do que ela era antes. Estou aqui desde quando, não se tinha uma folha pra fazer nada, que era tudo tirado do próprio bolso. Hoje as salas têm ar-condicionado, todas as salas são plotadas, todas as salas têm tv smart (D7, 2023).

De forma similar, é revelado todo investimento realizado no CMEI em sua gestão pensando no alcance de resultados tanto das crianças como dos professores, de acordo com D4:

[...] a gente fez todo um investimento no material pedagógico da unidade. A gente fez vários kits pedagógicos. A gente montou uma sala de ateliê, tanques de experimentações com terra, com água, espaço de quintal literário, e áreas pra educação física, a gente equipou toda a escola com smart TVs, com internet acessível de qualidade dentro da unidade, então foi todo um trabalho pensado em proporcionar ao professor um ambiente preparado para o atendimento como também pensando no resultado que se ia trazer para nossas crianças (D4, 2023).

Em outro relato constata-se que a estrutura do CMEI se distancia da realidade das outras unidades de ensino pois, conforme D11:

[...] ele era uma casa e dessa casa foram fazendo adaptações pra tornar uma unidade de ensino. Então tem muitas questões de estrutura mesmo que precisam ser melhoradas...esses anos todos os gestores que passaram por lá, eles têm priorizado o espaço até por conta das crianças poderem estarem melhor adaptadas. E os profissionais também. Então, assim, é uma realidade diferente. Nós não temos, por exemplo, uma sala de professor (D11, 2023).

De forma complementar à dimensão de clima organizacional na Educação Infantil, considerando a dimensão 3- regras, sanções e a segurança e a dimensão 5- família, escola e comunidade, propostas por Moro et. Al (2019), D4

narra uma experiência vivenciada com uma família da comunidade ao assumir a gestão do CMEI:

[...] quando se chega pra mudar e pra colocar regras e organização isso incomoda e incomodou muito, então foi muito desafiador eu fui ameaçada tentaram me bater, eu tive que chamar a guarda municipal pra me fazer acompanhamento, eu passei por ameaça física eu passei por ameaças de difamação em rede social por cumprir o meu trabalho, por seguir a lei, por não abrir mão de um jeitinho ou de outro. (D4, 2023)

Com relação ao desafio evidenciado na infraestrutura das escolas, foi possível identificar a necessidade de pensar em estruturas diferenciadas que demandam um esforço da diretora para alcançar melhores condições de acesso e permanência, visando a qualidade do ensino e o bem-estar das crianças e profissionais que trabalham naquele ambiente. Segundo Mattos (2019), o desempenho dos trabalhadores é influenciado pela estrutura da organização. Sendo assim, os gestores anseiam proporcionar condições materiais para que a educação formal (Santos; Adam, 2022).

### 5.3 Recursos Humanos

Essa categoria revela a carência de recursos humanos para compor a equipe de profissionais, aumentando a sobrecarga de trabalho das diretoras e ainda na ausência dos profissionais que compõe o corpo técnico administrativo do CMEI, as atividades desempenhadas por eles passam a ser de responsabilidade da diretora. É possível observar a carência de profissionais do corpo técnico administrativo para o suporte da gestão, conforme relata D10, pois:

[...] na nossa unidade de ensino deveria ter pelo menos duas pedagogas, não tem. Deveria ter um coordenador. Não tem. Então na falta dessas pessoas quem vai executar sou eu. Deveria ter uma pessoa para um apoio administrativo, não tem. Quem vai executar sou eu. E quando eu vou executar se aqui eu não estou dando conta? Às vezes eu acabo pegando o meu tempo, na minha casa ou em outros momentos pra estar fazendo porque é muita atribuição pra pouca pessoa, tinha que ter mais pessoas envolvidas nesse processo da gestão. (D10, 2023)

A sobrecarga de trabalho pode ser evidenciada nos relatos de D4 e D12 ocasionada pela falta do profissional de auxiliar de secretaria no CMEI da escola: "...você tem que ser o secretário pra fazer a matrícula. No SGE, na nossa escola, são quase quatrocentas crianças. Lancei sozinha no final de semana e à noite". A mesma situação se confirma por D12, ao ratificar que: "quando não tem ninguém lá na secretaria, quem faz somos nós". Do mesmo modo, D1 expõe como se sente na ausência de suas pedagogas ao assumir suas funções:

[...] ano passado nós tivemos uma festividade que eu me vi muito sozinha para correr atrás de tudo da organização, de todas as coisas porque eu tava sem pedagoga pra poder me ajudar, tanto de manhã quanto à tarde. Então, eu tinha que correr atrás de tudo sozinha. Tudo, fazer todos os bilhetes, fazer convite, comunicar as famílias, fazer reunião com os professores, ver o que que elas estão fazendo, tão preparando pra poder providenciar (D1, 2023).

Assim como D1, na percepção de D3, a sobrecarga acontece quando precisa assumir as funções das pedagogas durante a ausência delas, portanto "...eu acabo me sentindo muito sobrecarregada porque eu preciso em algum momento, dar conta do trabalho delas quando elas não estão na escola". Para além do corpo técnico administrativo, D7 expõe que já precisou realizar outras funções como relata "teve uma época que eu fiquei sem porteira, até porteira eu fui".

Concluindo, a literatura refere-se a liderança como um dos fatores que mais interfere no clima organizacional da escola, sendo que o estilo de liderança praticado pelo diretor influencia diretamente no clima (Correia; Sá, 2021). Desse modo, a liderança transformacional mostrou promover satisfação e bem-estar no ambiente de trabalho, corroborando com os estudos de Poubel *et al.* (2022) e Abelha *et al.* (2018). A liderança instrucional também demonstrou promover reflexões acerca do processo de ensino aprendizagem com ações de supervisão, orientação e apoio aos professores, estando de acordo com os estudos de Schenck (2016). Já a liderança autocrática, também conhecida por liderança autoritária mostra-se desfavoravelmente no clima em evidência aos estudos de Chiang *et al.* (2020) em contrapartida se fez importante para a manutenção do bom funcionamento da escola em termos de infraestrutura.

## 6. Considerações finais

A partir do objetivo de compreender quais os estilos de liderança predominantes de diretores escolares da Educação Infantil e como eles contribuem para um clima organizacional favorável na rede pública de ensino, foi possível identificar os estilos de liderança apresentados pelas diretoras e compreender sua relação com clima da escola.

Em termos teóricos este estudo contribuiu com a literatura de liderança e clima organizacional voltada para a educação, especificamente para a atuação dos diretores escolares, principais responsáveis pelas unidades de ensino, trazendo dados sobre os estilos de liderança das diretoras escolares para ampliar os estudos de Daniëls *et al.* (2019).

Já em termos práticos, permite ao diretor se reconhecer como forte influenciador do clima organizacional, adotando comportamentos de liderança que favoreçam a satisfação e o bem-estar dos profissionais no ambiente de trabalho. Também fornece dados para que a Secretaria Municipal de Educação possa promover e ampliar as formações de orientação e de desenvolvimento de

habilidades voltadas aos diretores, colaborando com o alcance dos objetivos educacionais.

Apesar dos avanços, esta pesquisa possui limitações. Em primeiro lugar, não foi possível o alcance de todas as etapas da educação básica, bem como de todas as regiões em que se dividem as unidades de ensino do município, o que não permite a generalização dos resultados. Apesar disso, a pesquisa se fez relevante em Carapina por ser a região que atende o maior número de crianças na Educação Infantil com escolas de estruturas físicas distintas. Assim, estudos futuros podem expandir o campo de análise, para avaliar se a estrutura da escola e a região onde ela está localizada também influencia no clima organizacional.

Uma segunda limitação foi que as entrevistas foram realizadas apenas com diretoras. Atualmente, os cargos de diretores da Educação Infantil do município pesquisado estão ocupados por 73 mulheres em detrimento de 3 homens e apesar de ser uma limitação, isso reflete a realidade escolar desta etapa de ensino.

Portanto, sugere-se pesquisas futuras que possam trazer também a percepção de homens diretores, de forma a avaliar as similaridades e diferenças com relação aos estilos de liderança analisados e suas influências no clima. Além disso, ampliar para outras etapas de ensino e até mesmo outras regiões e municípios.

Os dados obtidos neste estudo evidenciaram que os profissionais que ocupam o cargo de direção escolar são fortes influenciadores do clima organizacional através da sua liderança, indo ao encontro dos estudos de Correia e Sá (2021). Por isso, ações de formação direcionadas a esses profissionais devem ser planejadas e implementadas a fim tornar a escola um ambiente de participação democrática para o alcance dos objetivos educacionais.

Em resumo, as diretoras entendem sua responsabilidade à frente da unidade de ensino e procuram conduzir suas ações apoiadas em uma gestão democrática com características de liderança transformacional e instrucional, embora, pensando na organização e bom funcionamento da escola, por vezes, também se utilizam da liderança autocrática.

As entrevistas evidenciaram que as diretoras estão em constante ação nas unidades de ensino, envolvendo-se simultaneamente nas áreas administrativas, financeiras e pedagógicas. Desse modo, suas ações perpassam por todos os espaços do ambiente escolar e mobilizam esforços para o alcance de boas relações interpessoais, boas condições de trabalho e bem-estar de toda comunidade escolar.

Foi possível perceber que a falta de recursos humanos é uma fragilidade que interfere nas ações das diretoras, uma vez que na falta de profissionais do corpo técnico administrativo elas acabam acumulando funções, tendo que executar várias demandas ao mesmo tempo. Diante dos contratemplos, algumas diretoras buscam alternativas como exceder a carga horária de trabalho em casa para conseguir realizar todas as atividades sem comprometer o funcionamento do CMEI.

## REFERÊNCIAS

AL-MALKI, Mohammed; JUAN, Wang. Leadership styles and job performance: A literature review. **Journal of International Business Research and Marketing**, v. 3, n. 3, p. 40-49, 2018.

ANDERSON, Matthew. Transformational leadership in education: a review of existing literature. **International Social Science Review**, v. 93, n. 1, p. 1-13, 2017.

ASSIS, Bruno. Seandra. de; MARCONI, Nelson. Efeito das políticas de provimento ao cargo de diretor na gestão escolar. **Revista de Administração Pública**, v. 55, n. 4, p. 881-922, 2021.

BARDIN, Lawrence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BUSH, Tony.; GLOVER, Derek. School leadership models: what do we know? **School Leadership and Management**, v. 34, n. 5, p. 553-571, 2014.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 25 dez. 2020.

CONNOLLY, Michael.; JAMES, Chris.; FERTIG, Michael. The difference between educational management and educational leadership and the importance of educational responsibility. **Educational Management Administration & Leadership**, v. 47, n. 4, p. 504-519, 2017.

CORREIA, Paulo.; SÁ, Susana. Liderança do(a) diretor(a) escolar e a sua relação com o clima organizacional. **Revista Multidisciplinar Humanidades e Tecnologias (FINOM)**, v. 28, n. 1, p. 175-209, 2021.

CRESWELL, John W. **Investigação Qualitativa e Projeto de Pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens**. Penso Editora, 2014.

DANIËLS, Ellen.; HONDEGHEM, Annie; DOCHY, Filip. A review on leadership and leadership development in educational settings. **Educational Research Review**, v. 27, p. 110-125, 2019.



FERREIRA, Marisa Costa.; SÁ, Susana Oliveira. O estilo de liderança e a motivação dos docentes: um estudo de caso numa escola com contrato de associação. **Revista Multidisciplinar Humanidades e Tecnologias (FINOM)**, n. 38, 2022.

FERREIRA, Heryane Santana; MARTINS, Jéssica Natália; DOS SANTOS, Luana Ferreira, Liderança nas organizações: revisão bibliográfica em periódicos nacionais. **Revista Ciência Dinâmica**, v. 14, n. 1, 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

HOLLOWAY, Joseph B. Leadership behavior and organizational climate: An empirical study in a non-profit organization. **Emerging Leadership Journeys**, v. 5, n. 1, p. 9-35, 2012.

HOQUE, Kazi Enamul; RAYA, Zarin Tasnim. Relationship between principals' leadership styles and teachers' behavior. **Behavioral Sciences**, v. 13, n. 2, p. 1-14, 2023.

KALKAN, Ümit; AKSAL, Fahriye Altınay; GAZI, Zehra Altınay; ATASOY, Ramazan; DAĞLI, Gökmen. The relationship between school administrators' leadership styles, school culture, and organizational image. **SAGE Open**, v. 10, n. 1, 2020.

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

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

LÜCK, Heloísa. **Gestão da cultura e do clima organizacional da escola**. Petrópolis: Vozes, 2017.

MATTOS, Carlos André Corrêa. Clima organizacional sob a perspectiva dos gestores de instituições federais de ensino: uma investigação multivariada em Belém, Pará, Brasil. **Revista Organizações em Contexto**, v. 15, n. 30, p. 53-81, 2019.

MORO, Adriano; VINHA, Telma Pileggi; MORAIS, Alessandra de. Avaliação do clima escolar: construção e validação de instrumentos de medida. **Cadernos de Pesquisa**, v. 49, p. 312-334, 2019.

OLIVEIRA, Ana Cristina Prado. **As relações entre direção, liderança e clima escolar em escolas municipais do Rio de Janeiro**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

OLIVEIRA, Ana Cristina Prado; CARVALHO, Cynthia Paes. Gestão escolar, liderança do diretor e resultados educacionais no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, 2018.

POUBEL, Lucas; SINCORÁ, Larissa Alves; BRANDÃO, Marcelo Moll. Liderança transformacional e bem-estar no trabalho em instituições de ensino: uma proposta teórico-metodológica e reflexões para uma agenda de pesquisa. **Revista de Carreiras & Pessoas**, v. 12, n. 2, p. 240-258, 2022.

SANTOS, João Marcos Vitorino; ADAM, Joyce Mary. **Clima escolar:** perspectivas e possibilidades de análise. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2022.

SERRA (ES). Lei nº 4.432, de 4 de novembro de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação. **Diário Oficial do Município**, Serra, ES, 2015.

SERRA (ES). Lei nº 4.792, de 2 de abril de 2018. Dispõe sobre a gestão democrática do ensino público da rede municipal. **Diário Oficial do Município**, Serra, ES, 2018.

SERRA (ES). **Prefeitura Municipal da Serra**. Disponível em: <https://www.serra.es.gov.br>. Acesso em: 20 ago. 2023.

SILVA, Ellery Henrique Barros da; SOUSA, Yamila Larisse Gomes de; NEGREIROS, Fauston; FREIRE, Sandra Elise de Assis. Clima escolar: uma revisão sistemática de literatura. **Revista do NUFEN**, v. 13, n. 1, 2021.

SOUSA, Maria Beatriz Bernardo; CORREIA, Pedro Miguel Alves Ribeiro. Estilos de liderança entre docentes universitários: percepção dos alunos do ensino superior português. **Revista da FAE**, v. 25, n. 1, 2022.

SOUZA, Lânia Daniela Marta; RIBEIRO, Marcelo Silva de Souza. O Perfil do Gestor Escolar Contemporâneo: das permanências as incorporações para exercício da função. **Revista Espaço do Currículo**, v. 10, n. 1, p. 106-122, 2017.

VINHA, Telma Pileggi; TOGNETTA, Luciene Regina Paulino; AZZI, Roberta Gurgel; MORO, Adriano; ARAGÃO, Ana Maria Falcão de; MORAIS, Alessandra de. O clima escolar na perspectiva dos alunos de escolas públicas. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 15, n. 40, 2018.

YIN, Robert. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Porto Alegre: Penso, 2016.

Recebido em: 08 de março de 2026.  
Aceito em: 13 de abril de 2026.  
Publicado em: 27 de maio de 2026.

