



10.22633/rpge.v29iesp1.20457



Revista on line de Política e Gestão Educacional
Online Journal of Policy and Educational Management



¹ Faculdade de Ciências do Esporte,
Universidade Aydin Adnan Menderes,
Aydin, Turquia.

² Faculdade de Ciências do Esporte,
Universidade Aydin Adnan Menderes,
Aydin, Turquia (Autor Correspondente).

³ Faculdade de Ciências do Esporte, Uni-
versidade de Mersin, Mersin, Turquia.

⁴ Faculdade de Ciências do Esporte, Uni-
versidade de Mersin, Mersin, Turquia.

⁵ Faculdade de Ciências do Esporte,
Universidade Kahramanmaraş Sütçü
İmam, Kahramanmaraş, Turquia.

⁶ Escola de Educação Física e Esportes,
Universidade de Sırnak, Sırnak, Turquia.

LIDERANÇA VISIONÁRIA E GESTÃO DE CRISES NA EDUCAÇÃO: A PERSPECTIVA DE PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO

LIDERAZGO VISIONARIO Y GESTIÓN DE CRISIS EN EDUCA-
CIÓN: LA PERSPECTIVA DE LOS DOCENTES DE SECUNDARIA

VISIONARY LEADERSHIP AND CRISIS MANAGEMENT IN
EDUCATION: SECONDARY SCHOOL TEACHERS' PERSPECTIVE

Sermin Agrali ERMIS¹
s.agrali.ermis@adu.edu.tr



Ebru DERECELİ²



Turhan TOROS³



turhantoros@yahoo.com



Emre SERİN⁴



emreserin@mersin.edu.tr



Tayfun KARA⁵



tayfunkara@ksu.edu.tr



Meliha UZUN⁶



melihauzun@sırnak.edu.tr

Como referenciar este artigo:

Ermis, S. A., Dereceli, E., Toros, T., Serin, E., Kara, T., & Uzun, M. (2025). Liderança visionária e gestão de crises na educação: a perspectiva de professores do ensino médio. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, 29(esp.1), e025026. DOI: 10.22633/rpge.v29iesp1.20457

Submetido em: 19/05/2025

Revisões requeridas em: 13/06/2025

Aprovado em: 30/06/2025

Publicado em: 31/07/2025

RESUMO: Este estudo analisa as habilidades de liderança visionária e gerenciamento de crise de professores, figuras-chave na vida dos alunos, distribuídos em três grupos: Verbal (Turco, Estudos Sociais e Línguas Estrangeiras), Numérico (Matemática e Ciências) e Social (Educação Física, Música e Arte). O objetivo é avaliar os níveis de liderança visionária e gerenciamento de crise, analisar a relação entre essas competências e identificar diferenças com base em variáveis específicas. Utilizando um modelo de pesquisa por levantamento, foram coletados dados de 303 professores (151 homens e 152 mulheres), selecionados por amostragem estratificada. A média de idade e o tempo de serviço dos participantes apresentaram distribuição homogênea. Foram aplicados dois instrumentos: a Escala de Liderança Visionária (Sashkin, 1996; adaptada por Tanribil, 2015) e a Escala de Gerenciamento de Crise (Çalışkan, 2020). As análises incluíram os testes Kolmogorov-Smirnov, teste t, ANOVA bidirecional e correlação de Pearson. Os resultados mostraram níveis baixos em ambas as competências, mas evidenciaram uma correlação positiva e forte entre elas, indicando influência mútua.

PALAVRAS-CHAVE: Líder. Liderança Visionária. Gestão de Crise. Liderança de Crise. Professor.

RESUMEN: *Este estudio analiza las habilidades de liderazgo visionario y gestión de crisis de los docentes, figuras clave en la vida de los estudiantes, agrupados en tres categorías: Verbal (Turco, Estudios Sociales y Lenguas Extranjeras), Numérica (Matemáticas y Ciencias) y Social (Educación Física, Música y Arte). El objetivo fue evaluar sus niveles de liderazgo visionario y gestión de crisis, analizar la relación entre ambas competencias e identificar diferencias según variables específicas. Utilizando un modelo de encuesta, se recopilaron datos de 303 docentes (151 hombres y 152 mujeres) seleccionados mediante muestreo estratificado. La edad promedio y los años de servicio de los participantes presentaron una distribución homogénea. Se aplicaron dos instrumentos: la Escala de Liderazgo Visionario (Sashkin, 1996; adaptada por Tanrıbil, 2015) y la Escala de Gestión de Crisis (Çalışkan, 2020). Los análisis incluyeron pruebas de Kolmogorov-Smirnov, t de Student, ANOVA bidireccional y correlación de Pearson. Los resultados mostraron niveles bajos en ambas competencias, pero una correlación positiva y fuerte entre ellas, indicando influencia mutua.*

PALABRAS CLAVE: Líder. Liderazgo visionario. Gestión de crisis. Liderazgo en crisis. Profesor.

ABSTRACT: *This study examines the visionary leadership and crisis management skills of teachers, key figures in students' lives, across three groups: Verbal (Turkish, Social Studies, Foreign Languages), Numerical (Mathematics, Science), and Social (Physical Education, Music, Art). The aim was to assess their levels of visionary leadership and crisis management, analyze the relationship between them, and identify differences based on specific variables. Using a survey model, data were collected from 303 teachers (151 male, 152 female) selected through stratified sampling. The participants' average age and years of service were homogeneously distributed. Two instruments were applied: the Visionary Leadership Scale (Sashkin, 1996; adapted by Tanrıbil, 2015) and the Crisis Management Scale (Çalışkan, 2020). Data analysis involved Kolmogorov-Smirnov, t-test, two-way ANOVA, and Pearson correlation tests. Results showed low levels of visionary leadership and crisis management. However, a strong, positive correlation was found between these two competencies, indicating mutual influence.*

KEYWORDS: Leader. Visionary Leadership. Crisis Management. Crisis Leadership. Teacher.

Artigo submetido ao sistema de similaridade



Editor: Prof. Dr. Sebastião de Souza Lemes

Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz.

INTRODUÇÃO

Os seres humanos sustentam suas vidas por meio dos processos educacionais. Essa educação inicia-se na etapa da educação infantil e se estende pelo ensino fundamental, médio e superior, seguida pela formação continuada no ambiente de trabalho. O avanço acelerado da tecnologia tem provocado, naturalmente, diversas transformações no sistema educacional. A era atual, conhecida como Quarta Revolução Industrial (inovação disruptiva), destaca especialmente as mudanças nos processos de pensamento e compreensão individual. Na Indústria 4.0, espera-se que os indivíduos aprimorem suas vidas profissionais integrando tecnologias de comunicação e conhecimento. Essa transformação elevou as expectativas em relação às instituições educacionais e aos educadores (Prestiadi et al., 2019).

A crise é geralmente compreendida como um processo difícil e doloroso, decorrente da interrupção das operações rotineiras e do surgimento de circunstâncias adversas nas instituições (Navarro, 2024; Stoker et al., 2019). No ambiente escolar, existem fatores internos e externos que se desenvolvem paralelamente a esses conceitos. Enquanto algumas questões podem ser resolvidas por meios convencionais, para problemas que fogem aos procedimentos institucionais, espera-se que os educadores demonstrem forte liderança e conduzam a gestão das possíveis crises.

Nos últimos anos, diversas pesquisas foram realizadas na área da saúde (Kaya & Algın, 2022; Algın & Sarvan, 2024; Pekgor et al., 2024; Algın et al., 2024; Algın, 2024; Sekeroglu et al., 2025). Contudo, vários desafios têm surgido na área educacional, tais como uso de substâncias ilícitas, porte de objetos cortantes, bullying entre pares, todas as formas de abuso, terremotos, problemas de transporte e transtornos psicológicos. A médio e longo prazo, os custos financeiros para o Estado tornam-se inevitáveis. A forma científica e exclusiva de garantir e manter o ambiente seguro e pacífico almejado na educação consiste em detectar sinais de crise, realizar análises de risco escolar, desenvolver planos de crise baseados em cenários, executar simulações, manter os planos atualizados e estabelecer uma equipe treinada para gestão de crises (Navarro, 2024; Stavroulia et al., 2021; Debes, 2021; Saitis & Saiti, 2018).

Na gestão de crises, reconhecem-se três dimensões principais: o período pré-crise, que compreende a fase anterior ao surgimento da crise, durante a qual a situação se deteriora gradativamente; o período da crise, momento em que a incerteza, interna e externa à organização, atinge seu ápice; e o período pós-crise, também denominado fase de solução ou recuperação, em que a organização busca suporte interno e externo para superar a crise e implementar respostas adequadas para a resolução do problema (Sasan & Kilag, 2023; Chatzipanagiotou & Katsarou, 2023). No campo educacional, é fundamental que os professores, enquanto líderes dos jovens, gerenciem e orientem eficazmente esses processos de crise. Durante esses momentos, espera-se, particularmente, a manifestação das qualidades

de liderança docente. As características de liderança dos professores — incluindo traços de personalidade, inteligência emocional, estilos cognitivos e ações — ativam-se em interação com todos os envolvidos, permitindo que os alunos depositem confiança inquestionável em seus docentes como guias durante o processo de crise. A liderança é essencial para definir e alcançar objetivos grupais, estabelecer comunicação efetiva, fornecer direcionamento e fomentar colaboração e harmonia. Dessa forma, os professores devem ser abertos à inovação, motivadores, críticos e suficientemente competentes para colaborar com seus estudantes. A liderança eficaz só se alcança mediante a definição clara de uma visão. Por meio dessa visão, o líder pode gerenciar processos decisórios, obter sucesso na comunicação e tomar medidas adequadas para a modelagem inovadora (Marzuki & Maulana, 2023).

Líderes visionários são reconhecidos por sua perspectiva singular, que lhes permite analisar situações com maior eficácia, comunicar sua visão a todos os colaboradores, tomar decisões que orientam a direção da organização e possuir habilidades inovadoras, abrangentes de liderança e mentoria (Buss & Kearney, 2024; Jongen, 2024; Dereceli et al., 2023). Por meio dessa capacidade, o líder detém um poder significativo, atuando tanto como modelo quanto como fonte de inspiração. A liderança visionária é explicada por quatro dimensões-chave (Kadhum et al., 2023): pensamento visionário, a imagem do futuro, abertura à mudança e orientação para a ação.

Na literatura, indica-se que a liderança visionária, quando aplicada em conjunto com políticas eficazes de gestão de crise, aumenta comportamentos positivos e reduz comportamentos negativos (Derin et al., 2020). Bundy et al. (2017) e Barasa et al. (2018) enfatizam, em seus estudos, que liderança, gestão do conhecimento e aprendizado são fatores-chave para o alinhamento organizacional na gestão de crises.

Com base nisso, o estudo foi concebido principalmente para investigar as melhores práticas de liderança na educação, focando no aumento do sucesso dos alunos, na criação e manutenção de uma cultura escolar positiva e no aprimoramento da eficácia institucional. Em uma era de avanço tecnológico acelerado, na qual a necessidade de acompanhar os tempos é fundamental não apenas para os indivíduos, mas também para os professores — cujo menor esforço pode fazer grande diferença para seus alunos — evidencia-se a importância de que os educadores possuam ou desenvolvam uma visão adequada durante os períodos pré-crise, crise e pós-crise. Este estudo assume relevância ao identificar essas competências nos professores, determinar seus níveis e elaborar um roteiro para seu aprimoramento. Dessa forma, o objetivo é definir a relação e o impacto entre os níveis de liderança visionária e gestão de crises dos professores do ensino fundamental, bem como esclarecer seus níveis de conscientização sobre a área de estudo, em relação a diversas variáveis demográficas.

METODOLOGIA

Esta pesquisa é um estudo descritivo com modelo survey. A população do estudo é composta por professores de escolas públicas e privadas que atuam no ensino fundamental em três cidades (Aydın, İzmir, & Manisa), na Região do Egeu, durante o ano letivo de 2023-2024. A amostra é formada por 303 professores dessa etapa educacional. Utilizou-se o método de amostragem estratificada, e constatou-se que a amostra apresenta características representativas da população (DeVellis, 2003; Nunnally, 1978). A participação foi voluntária e realizada por meio do Google Forms.

Para a coleta de dados, foi utilizada a “Escala de Gestão de Crises”, desenvolvida por Çalışkan (2020). O instrumento consiste em 23 itens distribuídos em três subdimensões, aplicados por meio de uma escala Likert de 5 pontos (1 = discordo totalmente, 5 = concordo totalmente), sem itens invertidos. A validade e confiabilidade da escala foram avaliadas, obtendo-se coeficiente Alfa de Cronbach igual a 0,97 para a Escala de Gestão de Crises.

A segunda escala utilizada foi a “Escala de Liderança Visionária”, desenvolvida com base no modelo de Sashkin (1996) e utilizada no estudo de Tanrıbil (2015). Essa escala é composta por cinco dimensões e 25 itens, também aplicados em escala Likert de 5 pontos (1 = discordo totalmente, 5 = concordo totalmente), sem itens invertidos. O Alfa de Cronbach para essa escala foi igualmente 0,97.

Na análise dos dados, foram inicialmente testadas as suposições necessárias para a escolha dos testes estatísticos adequados (paramétricos ou não paramétricos). O teste de Kolmogorov-Smirnov foi empregado para avaliar a normalidade da distribuição, considerando-se ainda os valores de assimetria (*skewness*) e curtose (*kurtosis*) para validar outras suposições de normalidade. As comparações entre grupos independentes foram realizadas por meio do teste t para amostras independentes, enquanto as comparações envolvendo mais de dois grupos foram feitas por ANOVA unidirecional. A relação entre variáveis numéricas foi avaliada por meio do coeficiente de correlação de Pearson. O nível de significância adotado para as análises foi 0,05.

RESULTADOS

Confiabilidade das Escalas

Para verificar a confiabilidade das pontuações das escalas de Gestão de Crises e Liderança Visionária, aplicou-se o teste de consistência interna Alfa de Cronbach. O método do coeficiente alfa, desenvolvido por Cronbach (1951), é uma técnica para estimar a consistência interna dos itens de uma pesquisa. O coeficiente alfa é definido como a razão entre a variância

total dos itens específicos na escala e a variância geral, expresso como a média ponderada dos desvios padrão (Ercan & İsmet, 2004).

O coeficiente Alfa de Cronbach varia entre 0 e 1, e a confiabilidade é interpretada conforme a seguinte classificação (İslamoğlu & Alnacıçık, 2009, p. 291-292):

- Se $0,01 \leq \alpha < 0,40$, a escala é considerada não confiável;
- Se $0,40 \leq \alpha < 0,60$, a confiabilidade é baixa;
- Se $0,60 \leq \alpha < 0,80$, a confiabilidade é aceitável;
- Se $0,80 \leq \alpha < 1,00$, a confiabilidade é alta.

Tabela 1. Análise de confiabilidade dos índices da escala

	Alfa de Cronbach
Escala de gerenciamento de crises	0,97
Escala de liderança visionária	0,97

Fonte: elaborado pelos autores.

Ao analisar a Tabela 1, constatou-se que tanto a Escala de Gestão de Crises quanto a Escala de Liderança Visionária apresentam alta confiabilidade.

Tabela 2. Níveis de Gestão de Crises e Liderança Visionária dos Participantes

Escala e Dimensões	Nível	n	%
Escala de Gestão de Crises	Nível muito baixo	67	22,11
	Nível baixo	130	42,90
	Nível médio	77	25,41
	Nível alto	24	7,92
	Nível muito alto	5	1,65
Escala de Liderança Visionária	Nível muito baixo	94	31,02
	Nível baixo	143	47,19
	Nível médio	46	15,18
	Nível alto	18	5,94
	Nível muito alto	2	0,66

Fonte: elaborado pelos autores.

A Tabela 2 apresenta a identificação dos níveis de gestão de crises e liderança visionária dos participantes. De acordo com os resultados, observa-se que os professores se encontram em nível baixo tanto na gestão de crises quanto na liderança visionária.

Tabela 3. Distribuição das Características Demográficas

Grupo	Grupo	n	%
Gênero	Masculino	151	49,83
	Feminino	152	50,17
Idade	22-26	45	14,85
	27-31	41	13,53
	32-36	37	12,21
	37-41	54	17,82
	42-46	56	18,48
	47 e acima	70	23,10
	Ciências verbais	116	38,28
Área de ensino	Ciências numéricas	95	31,35
	Ciências sociais	92	30,36
	Ciências exatas	95	31,35
Estado civil	Casado	199	65,68
	Solteiro	104	34,32
Anos de serviço	1-5 anos	53	17,49
	6-10 anos	58	19,14
	11-15 anos	49	16,17
	16-20 anos	53	17,49
	21-24 anos	34	11,22
	25 e acima	56	18,48
	Bacharelado	228	75,25
Nível educacional	Pós-graduação	75	24,75
	Ensino fundamental	202	66,67
Tipo de escola	Ensino médio	101	33,33
	Ensino superior	202	66,67

Fonte: elaborado pelos autores.

A distribuição por gênero é bastante equilibrada, com 49,83% de participantes do sexo masculino ($n = 151$) e 50,17% do sexo feminino ($n = 152$). Em relação às áreas de ensino, a maioria dos professores atua na área de linguagens (38,28%, $n = 116$), enquanto as demais áreas também estão representadas em proporções semelhantes (31,35% na área de exatas, $n = 95$; e 30,36% em ciências sociais, $n = 92$). Isso evidencia uma diversidade de áreas de atuação entre os participantes, com uma ligeira predominância de docentes da área de linguagens.

Quanto ao estado civil, a maioria dos participantes são casados (65,68%, $n = 199$), enquanto 34,32% ($n = 104$) são solteiros. A distribuição dos anos de serviço revela um equilíbrio entre as diferentes categorias: 1 a 5 anos ($n = 53$), 6 a 10 anos ($n = 58$), 11 a 15 anos ($n = 49$), 16 a 20 anos ($n = 53$), 21 a 24 anos ($n = 34$) e 25 anos ou mais ($n = 56$).

No que se refere ao nível de escolaridade, a maioria possui graduação (75,25%, $n =$

228), enquanto 24,75% (n = 75) têm formação em nível de pós-graduação. Por fim, quanto ao tipo de escola, a maior parte dos participantes trabalha em instituições públicas (66,67%, n = 202), enquanto 33,33% (n = 101) atuam em escolas privadas.

Tabela 4. Resultados sobre a Adequação à Distribuição Normal das Pontuações das Escala

	Kolmogorov-Smirnov		Skewness	Kurtosis	Mean	SD
	Estatísticas	p				
Atividades pré-crise	0,09	0,01	0,55	0,42	2,28	0,81
Durante as atividades de crise	0,10	0,01	0,57	0,33	2,38	0,87
Atividades pós-crise	0,14	0,01	0,53	0,08	2,29	0,83
Escala de gerenciamento de crises	0,09	0,01	0,51	0,25	2,33	0,80
Comunicação	0,16	0,01	0,65	0,24	2,11	0,82
Confiabilidade	0,18	0,01	0,93	0,96	2,13	0,87
Risco	0,13	0,01	0,61	0,38	2,24	0,82
Respeito	0,16	0,01	0,65	0,42	2,07	0,77
Foco	0,18	0,01	0,77	0,82	2,04	0,77
Escala de liderança visionária	0,12	0,01	0,77	0,77	2,12	0,74

Fonte: elaborado pelos autores.

A normalidade da distribuição das pontuações da Escala de Gestão de Crises, da Escala de Liderança Visionária e de suas subescalas foi avaliada por meio do teste de Kolmogorov-Smirnov, assim como pelos valores de assimetria (skewness) e curtose (kurtosis). No teste de Kolmogorov-Smirnov, as variáveis que apresentaram significância estatística ($p < 0,05$) foram analisadas em conjunto com os valores de assimetria e curtose. Conforme George e Mallery (2010), quando os valores de assimetria e curtose estão dentro do intervalo de $\pm 2,0$, considera-se que não há desvios significativos em relação à distribuição normal. Com base nessa avaliação, as análises foram realizadas com testes paramétricos, uma vez que os dados não apresentaram desvios relevantes de normalidade.

Tabela 5. Resultados da Comparação das Pontuações das Escalas por Características Demográficas – I

Variáveis	Escalas	Grupos	n	$\bar{X} \pm S$	t	Sd	p
Gênero	Atividades pré-crise	Masculino	151	2,26±0,80			
		Feminino	152	2,30±0,82	-0,37	301	0,71
	Atividades durante a crise	Masculino	151	2,33±0,81			
		Feminino	152	2,43±0,92	-0,96	301	0,34
	Atividades pós-crise	Masculino	151	2,24±0,80			
		Feminino	152	2,34±0,87	-1,07	301	0,29
	Escala de gerenciamento de crises	Masculino	151	2,29±0,77			
		Feminino	152	2,36±0,83	-0,80	301	0,43
	Comunicação	Masculino	151	2,14±0,83			
		Feminino	152	2,08±0,81	0,57	301	0,57
Estado civil	Confiabilidade	Masculino	151	2,13±0,87			
		Feminino	152	2,13±0,88	-0,02	301	0,99
	Risco	Masculino	151	2,22±0,81			
		Feminino	152	2,26±0,83	-0,47	301	0,64
	Respeito	Masculino	151	2,13±0,78			
		Feminino	152	2,02±0,75	1,19	301	0,24
	Foco	Masculino	151	2,07±0,77			
		Feminino	152	2,01±0,78	0,70	301	0,48
	Escala de liderança visionária	Masculino	151	2,14±0,74			
		Feminino	152	2,10±0,74	0,41	301	0,68
Sexo	Atividades pré-crise	Casado	199	2,30±0,82			
		Solteiro	104	2,24±0,79	0,59	301	0,55
	Atividades durante a crise	Casado	199	2,42±0,87			
		Solteiro	104	2,31±0,85	1,02	301	0,31
	Atividades pós-crise	Casado	199	2,32±0,85			
		Solteiro	104	2,23±0,79	0,86	301	0,39
	Escala de gerenciamento de crises	Casado	199	2,36±0,81			
		Solteiro	104	2,27±0,77	0,88	301	0,38
	Comunicação	Casado	199	2,16±0,83			
		Solteiro	104	2,01±0,79	1,50	301	0,13
Religião	Confiabilidade	Casado	199	2,14±0,88			
		Solteiro	104	2,12±0,86	0,19	301	0,85
	Risco	Casado	199	2,26±0,81			
		Solteiro	104	2,20±0,83	0,66	301	0,51
	Respeito	Casado	199	2,08±0,76			
		Solteiro	104	2,05±0,78	0,32	301	0,75

Foco	Casado	199	2,05±0,78	0,32	301	0,75
	Solteiro	104	2,02±0,76			
Escala de liderança visionária	Casado	199	2,14±0,74	0,66	301	0,51
	Solteiro	104	2,08±0,73			

Fonte: elaborado pelos autores.

Os escores da escala e das subescalas não apresentam diferença estatisticamente significativa em função do gênero e do estado civil dos participantes ($p > 0,05$).

Tabela 6. Resultados da comparação dos escores da escala segundo características demográficas – II

Variáveis	Escalas	Grupos	n	$\bar{X} \pm S$	t*	Sd	p
Nível de escolaridade	Atividades pré-crise	Bacharelado	228	2,23±0,80	-1,75	301	0,08
		Pós-graduação	75	2,42±0,84			
	Durante as atividades de crise	Bacharelado	228	2,32±0,80	-2,35	301	0,02
		Pós-graduação	75	2,58±1,02			
	Atividades pós-crise	Bacharelado	228	2,26±0,83	-0,98	301	0,33
		Pós-graduação	75	2,37±0,84			
	Escala de gerenciamento de crises	Bacharelado	228	2,27±0,77	-1,98	301	0,04
		Pós-graduação	75	2,48±0,86			
	Comunicação	Bacharelado	228	2,11±0,80	-0,21	301	0,84
		Pós-graduação	75	2,13±0,89			
Tipo de escola	Confiabilidade	Bacharelado	228	2,12±0,85	-0,52	301	0,60
		Pós-graduação	75	2,18±0,95			
	Risco	Bacharelado	228	2,21±0,78	-1,26	301	0,21
		Pós-graduação	75	2,34±0,92			
	Respeito	Bacharelado	228	2,04±0,72	-1,20	301	0,23
		Pós-graduação	75	2,17±0,90			
	Foco	Bacharelado	228	2,03±0,76	-0,69	301	0,49
		Pós-graduação	75	2,10±0,82			
	Escala de liderança visionária	Bacharelado	228	2,10±0,71	-0,84	301	0,40
		Pós-graduação	75	2,18±0,80			
	Atividades pré-crise	Escola pública	202	2,39±0,83	3,23	301	0,01
		Escola privada	101	2,07±0,72			
	Atividades durante a crise	Escola pública	202	2,50±0,91	3,34	301	0,01
		Escola privada	101	2,15±0,73			
	Atividades pós-crise	Escola pública	202	2,39±0,85	3,09	301	0,01
		Escola privada	101	2,08±0,76			

Tipo de escola	Escala de gerenciamento de crises	Escola pública	202	2,44±0,82	3,43	301	0,01
			101	2,11±0,70			
Comunicação	Escola pública	202	2,19±0,86	2,40	301	0,02	
	Escola privada	101	1,95±0,71				
Confiabilidade	Escola pública	202	2,21±0,90	2,14	301	0,03	
		101	1,98±0,80				
Risco	Escola pública	202	2,32±0,81	2,46	301	0,01	
	Escola privada	101	2,08±0,80				
Respeito	Escola pública	202	2,13±0,79	1,98	301	0,04	
	Escola privada	101	1,95±0,72				
Foco	Escola pública	202	2,10±0,79	1,73	301	0,08	
	Escola privada	101	1,93±0,72				
Escala de liderança visionária	Escola pública	202	2,19±0,76	2,36	301	0,02	
	Escola privada	101	1,98±0,66				

*t: Teste t para Amostras Independente

Fonte: Elaborado pelos autores.

Os escores da escala de gestão de crises e das atividades durante a crise apresentam diferença estatisticamente significativa em função do nível de escolaridade dos participantes ($p < 0,05$). Ao analisar os valores médios, verificou-se que os indivíduos com diploma de bacharel apresentaram escores mais baixos nas atividades durante a crise e na escala geral de gestão de crises, em comparação com aqueles com grau acadêmico mais elevado. Os demais escores da escala não apresentaram diferença estatisticamente significativa em função do nível de escolaridade dos participantes ($p > 0,05$).

As atividades antes da crise, durante a crise, após a crise, a escala de gestão de crises, comunicação, confiabilidade, risco, respeito e os escores da escala de liderança visionária apresentaram diferenças estatisticamente significativas em função do tipo de escola em que os participantes trabalham ($p < 0,05$). Ao analisar os valores médios, constatou-se que os indivíduos que trabalham em escolas públicas obtiveram escores mais elevados nas atividades antes, durante e após a crise, na gestão de crises, comunicação, confiabilidade, risco, respeito e liderança visionária, em comparação com aqueles que trabalham em escolas privadas. Os escores relacionados ao foco não apresentaram diferença estatisticamente significativa em função do tipo de escola ($p > 0,05$) (Tabela 7).

Tabela 7. Resultados da comparação dos escores da escala segundo características demográficas – II

Escalas	Grupos	n	$\bar{X} \pm Ss$	F	p
Atividades pré-crise	Verbal (Humanidades)	116	2,25±0,87	0,26	0,77
	Numérico	95	2,33±0,75		
	Social	92	2,27±0,80		
Atividades durante a crise	Verbal (Humanidades)	116	2,35±0,89	0,20	0,82
	Numérico	95	2,43±0,81		
	Social	92	2,37±0,90		
Atividades pós-crise	Verbal (Humanidades)	116	2,30±0,88	0,05	0,96
	Numérico	95	2,29±0,80		
	Social	92	2,27±0,82		
Escala de gerenciamento de crises	Verbal (Humanidades)	116	2,30±0,85	0,18	0,84
	Numérico	95	2,37±0,74		
	Social	92	2,31±0,80		
Comunicação	Verbal (Humanidades)	116	2,06±0,87	0,42	0,66
	Numérico	95	2,16±0,75		
	Social	92	2,13±0,83		
Confiabilidade	Verbal (Humanidades)	116	2,15±0,96	0,06	0,94
	Numérico	95	2,14±0,79		
	Social	92	2,10±0,84		
Risco	Verbal (Humanidades)	116	2,27±0,86	0,12	0,88
	Numérico	95	2,24±0,77		
	Social	92	2,21±0,82		
Respeito	Verbal (Humanidades)	116	2,09±0,81	0,15	0,86
	Numérico	95	2,04±0,71		
	Social	92	2,08±0,77		
Foco	Verbal (Humanidades)	116	2,05±0,84	0,07	0,93
	Numérico	95	2,06±0,73		
	Social	92	2,02±0,73		
Escala de liderança visionária	Verbal (Humanidades)	116	2,12±0,80	0,01	0,99
	Numérico	95	2,13±0,68		
	Social	92	2,11±0,72		

F: Análise de Variância Unidirecional (ANOVA).

Fonte: Elaborado pelos autores.

As pontuações das escalas (Tabela 8) não apresentam diferença estatisticamente significativa de acordo com as áreas de estudo dos participantes ($p > 0,05$).

Tabela 8. Resultados da Comparação das Pontuações das Escalas por Faixa Etária

Escalas	Grupos	n	$\bar{X} \pm SD$	F	p
Atividades pré-crise	22-26	45	2,33±0,77	0,59	0,70
	27-31	41	2,10±0,64		
	32-36	37	2,26±0,76		
	37-41	54	2,37±0,86		
	42-46	56	2,29±0,81		
Atividades durante a crise	47 ou mais	70	2,30±0,92	0,70	0,63
	22-26	45	2,40±0,80		
	27-31	41	2,17±0,63		
	32-36	37	2,34±0,85		
	37-41	54	2,40±0,89		
Atividades pós-crise	42-46	56	2,43±1,00	0,52	0,76
	47 ou mais	70	2,47±0,91		
	22-26	45	2,33±0,75		
	27-31	41	2,16±0,79		
	32-36	37	2,24±0,82		
Escala de Gestão de Crises	37-41	54	2,37±0,87	0,61	0,70
	42-46	56	2,21±0,87		
	47 ou mais	70	2,36±0,87		
	22-26	45	2,36±0,74		
	27-31	41	2,14±0,62		
Comunicação	32-36	37	2,29±0,78	0,85	0,51
	37-41	54	2,39±0,82		
	42-46	56	2,33±0,86		
	47 ou mais	70	2,38±0,86		
	22-26	45	2,08±0,85		
Confiabilidade	27-31	41	1,90±0,69	1,67	0,14
	32-36	37	2,09±0,84		
	37-41	54	2,23±0,85		
	42-46	56	2,15±0,79		
	47 ou mais	70	2,14±0,87		

Risco	22-26	45	2,33±0,93	1,60	0,16
	27-31	41	1,92±0,61		
	32-36	37	2,28±0,87		
	37-41	54	2,33±0,73		
	42-46	56	2,22±0,89		
	47 ou mais	70	2,29±0,80		
Respeito	22-26	45	2,18±0,83	0,74	0,59
	27-31	41	1,90±0,63		
	32-36	37	2,14±0,81		
	37-41	54	2,09±0,76		
	42-46	56	2,01±0,80		
	47 ou mais	70	2,11±0,77		
Foco	22-26	45	2,12±0,86	0,78	0,57
	27-31	41	1,94±0,67		
	32-36	37	2,17±0,82		
	37-41	54	2,07±0,72		
	42-46	56	1,91±0,75		
	47 ou mais	70	2,08±0,80		
Escala de Liderança Visionária	22-26	45	2,20±0,80	1,06	0,38
	27-31	41	1,90±0,53		
	32-36	37	2,17±0,80		
	37-41	54	2,20±0,74		
	42-46	56	2,08±0,75		
	47 ou mais	70	2,14±0,75		

F: Análise de Variância Unidirecional.

Fonte: Elaborado pelos autores.

As pontuações das escalas (Tabela 9) não apresentam diferença estatisticamente significativa entre os grupos etários dos participantes ($p > 0,05$).

Tabela 9. Resultados da Relação entre as Pontuações das Escalas

Escalas		Comunicação	Confiabilidade	Risco	Respeito	Foco	Escala de Liderança Visionária
Atividades pré-crise	r	0,68	0,67	0,65	0,63	0,65	0,72
	p	0,01	0,01	0,01	0,01	0,01	0,01
Atividades durante a crise	r	0,67	0,68	0,66	0,62	0,62	0,72
	p	0,01	0,01	0,01	0,01	0,01	0,01

Atividades pós-crise	r	0,72	0,68	0,70	0,67	0,67	0,76
	p	0,01	0,01	0,01	0,01	0,01	0,01
Escala de Gestão de Crises	r	0,72	0,71	0,70	0,67	0,68	0,76
	p	0,01	0,01	0,01	0,01	0,01	0,01

r:Pearson korelasyon katsayısı.

Source: Prepared by the authors.

Observa-se correlação positiva moderada e estatisticamente significativa entre a pontuação das Atividades Pré-Crise e as seguintes variáveis: Comunicação ($r = 0,68$; $p < 0,05$), Confiabilidade ($r = 0,67$; $p < 0,05$), Risco ($r = 0,65$; $p < 0,05$), Respeito ($r = 0,63$; $p < 0,05$) e Foco ($r = 0,65$; $p < 0,05$). Ademais, verifica-se correlação positiva forte entre a pontuação das Atividades Pré-Crise e a pontuação total da Escala de Liderança Visionária ($r = 0,72$; $p < 0,05$).

De modo similar, para a pontuação das Atividades Durante a Crise, há correlação positiva moderada e estatisticamente significativa com Comunicação ($r = 0,67$; $p < 0,05$), Confiabilidade ($r = 0,68$; $p < 0,05$), Risco ($r = 0,66$; $p < 0,05$), Respeito ($r = 0,62$; $p < 0,05$) e Foco ($r = 0,62$; $p < 0,05$), além de correlação forte com a pontuação total da Escala de Liderança Visionária ($r = 0,72$; $p < 0,05$).

Quanto à pontuação das Atividades Pós-Crise, observa-se correlação forte com Comunicação ($r = 0,72$; $p < 0,05$) e Risco ($r = 0,70$; $p < 0,05$), e correlação moderada com Confiabilidade ($r = 0,68$; $p < 0,05$), Respeito ($r = 0,67$; $p < 0,05$) e Foco ($r = 0,67$; $p < 0,05$). Essa pontuação também apresenta correlação muito forte com a Escala de Liderança Visionária ($r = 0,76$; $p < 0,05$).

Por fim, a pontuação total da Escala de Gestão de Crises demonstra correlação forte com Comunicação ($r = 0,72$; $p < 0,05$), Confiabilidade ($r = 0,71$; $p < 0,05$) e Risco ($r = 0,70$; $p < 0,05$), e correlação moderada com Respeito ($r = 0,67$; $p < 0,05$) e Foco ($r = 0,68$; $p < 0,05$). A correlação mais expressiva ocorre com a Escala de Liderança Visionária ($r = 0,76$; $p < 0,05$).

DISCUSSÃO

As médias das pontuações relacionadas à gestão de crises e liderança visionária entre professores atuantes no ensino médio, distribuídos por diferentes áreas disciplinares, foram identificadas em níveis baixos. Contudo, a condução adequada e orientada a objetivos no ensino fundamental II, etapa crítica da educação, é imprescindível para todas as partes envolvidas. Portanto, torna-se essencial promover capacitação continuada, tanto interna quanto externa, visando o aprimoramento das competências e contribuições docentes, além de assegurar o

suporte necessário, material e moral, quando demandado. Tal medida é relevante não apenas para os professores, mas também para os estudantes, futuros agentes da sociedade.

Ao analisar as variáveis gênero, idade, estado civil e disciplinas lecionadas pelos participantes, não foram observadas diferenças estatisticamente significativas nos índices de gestão de crise e suas subdimensões, assim como na liderança visionária e suas dimensões correlatas. A literatura apresenta resultados mistos: alguns estudos na área educacional não identificaram diferenças relevantes (Rosadi et al., 2024; Kadhum et al., 2023; Sarikaya, 2023; Demiray et al., 2023), enquanto outros apontaram variações significativas (Lamu, 2023; Birel, 2024). Essa divergência pode ser explicada pelas distintas localizações geográficas das pesquisas, pela diversidade cultural e de origem dos participantes ou ainda pelas variadas normas de socialização presentes nos ambientes familiares. Em cada fase da vida, as culturas social e familiar exercem influência direta no desenvolvimento das competências individuais, resultando em perfis e perspectivas diferenciados.

Assim, enquanto alguns indivíduos demonstram qualidades de liderança robustas e atuam eficazmente em situações de crise, outros apresentam níveis inferiores dessas características. Em uma profissão tão estratégica quanto o magistério, o desenvolvimento dessas competências e a orientação adequada dos estudantes influenciarão diretamente seu desenvolvimento acadêmico e cultural.

Ao avaliar os níveis de atividade conforme o grau de escolaridade, observa-se que as pontuações relativas às atividades durante a crise e à escala geral de gestão de crise apresentam diferenças estatisticamente significativas em função do nível educacional dos participantes. O fato de indivíduos com graduação apresentarem pontuações inferiores nessas dimensões em comparação àqueles com pós-graduação indica a necessidade de fortalecer o desenvolvimento das competências docentes. Estudos prévios corroboram esses achados (Chatzipanagiotou & Katsarou, 2023; Elo & Uljens, 2024). Tal constatação ressalta a importância de estruturar planos eficazes para garantir a aprendizagem contínua dentro e fora das instituições, utilizando tecnologias e ampliando as oportunidades de ensino a distância.

Por fim, as pontuações das atividades de prevenção, durante e após a crise, bem como da escala de gestão de crise, comunicação, confiabilidade, risco, respeito e liderança visionária apresentam diferenças estatisticamente significativas conforme o tipo de escola onde os participantes atuam. A análise das médias indica que professores de escolas públicas obtêm resultados superiores na escala de gestão de crise e em suas subdimensões (exceto liderança visionária e foco), em comparação aos docentes de escolas privadas. Isso sugere que os professores da rede pública possam gerir os processos com maior eficácia, possivelmente por não enfrentarem o receio da perda do emprego.

Considerando a ansiedade vivenciada por professores de escolas particulares com contratos anuais, pode-se inferir que esses profissionais tendem a adotar uma postura mais

passiva e conservadora, buscando evitar situações de conflito com a gestão. Tal comportamento pode resultar em uma atuação mais cautelosa e reservada durante crises ou em contextos de liderança. Essa questão pode ser mitigada por meio de suporte institucional e diretrizes vinculativas por parte das entidades oficiais às quais estão afiliados, o que permitiria aos professores das escolas privadas desempenhar suas funções de forma mais eficaz, sem o receio da perda do emprego. Diversos estudos na literatura corroboram essa constatação (Atigan & Özkan, 2023; Akyürek & Göktaş, 2023; Chatzipanagiotou & Katsarou, 2023).

Foi identificada correlação positiva moderada entre as pontuações das atividades de prevenção de crises e as pontuações relativas à comunicação, confiabilidade, foco, respeito e risco. Observou-se também correlação positiva forte e estatisticamente significativa entre a pontuação das atividades de prevenção de crises e o escore geral da escala de liderança visionária. Em seu estudo, Oplatka (2023) destacou que uma das tarefas mais importantes dos professores antes de uma crise é dominar sistemas de alerta precoce, que auxiliam na prevenção, na postura proativa e na minimização dos impactos futuros, garantindo o aproveitamento otimizado das situações adversas. Ele enfatizou que a gestão eficaz das crises, aliada a relações positivas e comunicação no ambiente escolar, assim como às características de liderança, desempenha papel crucial (Birel, 2024; Debes, 2021), o que corrobora fortemente os achados do presente estudo. A correlação moderada observada nas subdimensões e a correlação alta no escore geral da liderança visionária indicam que, em contextos que demandam liderança, os professores conseguem evidenciar seus pontos fortes, gerando uma liderança mais efetiva e impacto sinérgico.

Foi encontrada correlação positiva forte entre a pontuação das atividades pós-crise e as pontuações de comunicação e risco, enquanto se observou correlação positiva moderada com confiabilidade, respeito e foco. Ademais, a pontuação pós-crise apresentou correlação positiva forte e estatisticamente significativa com o escore geral da escala de liderança visionária. O período pós-crise é geralmente entendido como a etapa final do ciclo de crise, quando novas estratégias e iniciativas são formuladas. Nesse contexto, a relevância da comunicação e da assunção de riscos torna-se evidente. Quando esse processo é gerido adequadamente e os novos objetivos são implementados de modo inclusivo, a confiança, o respeito e o foco emergem de forma natural. Candrasari et al. (2023) também apresentaram resultados que corroboram essas evidências. Embora a experiência adquirida após a crise seja inestimável, a identificação dos impactos potenciais, o planejamento e a gestão dos riscos por meio de estratégias inovadoras são igualmente fundamentais. Quando tais processos são conduzidos com comunicação eficaz, o sucesso torna-se inevitável (Kurniadi et al., 2020; Shanti et al., 2020).

Identificou-se correlação positiva forte entre o escore geral da Escala de Gestão de Crises e os escores de comunicação, confiabilidade e risco, enquanto uma correlação positiva moderada foi observada em relação ao respeito e ao foco. A importância da comunicação,

sua contribuição para a confiabilidade e sua sensibilidade na gestão de riscos, tanto na liderança visionária quanto na gestão de crises, estão alinhadas a achados similares na literatura (Martinez et al., 2023; Madugu & Manaf, 2019). Por meio da linguagem utilizada, é possível construir confiança, gerenciar riscos de forma eficaz e transformar crises em oportunidades. Isso evidencia que tais qualidades são essenciais para professores que atuam como modelos, especialmente na forma como conduzem suas relações com os estudantes e estabelecem marcos pedagógicos.

Por fim, foi constatada correlação positiva forte e estatisticamente significativa entre o escore geral da Escala de Gestão de Crises e o escore geral da Escala de Liderança Visionária. O efeito sinérgico dessas duas características sugere que professores com alto nível de visão também são capazes de gerenciar crises eficazmente, proporcionando o máximo suporte aos seus alunos (Martinez, 2023; Chen & Yuan, 2021). Apesar dos potenciais resultados destrutivos, as crises também oferecem oportunidades para identificar novas e melhores formas de atuação. Além disso, ressalta-se que o planejamento estratégico conduz a um desenvolvimento mais efetivo dos estudantes e enfatiza o papel crítico do espírito de liderança que os professores trazem a todos esses processos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em conclusão, os dados destacados neste estudo evidenciam que os níveis de liderança visionária e gestão de crises atuam de forma sinérgica, sendo essencial que os líderes possuam uma visão forte para administrar crises de maneira eficaz. Fica claro que há uma demanda por professores-líderes capazes de prever crises potenciais, gerenciá-las durante e após sua ocorrência, traçando um roteiro tanto para a instituição quanto para os alunos, reconstruindo assim o futuro. Esses líderes devem ser aqueles que se adaptam às condições mutáveis do presente, têm uma visão para moldar o futuro das crianças, orientam durante as crises, respondem rapidamente às necessidades de mudança e transformação e concretizam a visão abstrata do futuro para seus alunos.

Outro ponto crucial levantado no estudo é que a formação educacional não deve se limitar ao nível de bacharelado. É fundamental que os professores se engajem continuamente em seu desenvolvimento educacional para manter-se atualizados e cumprir suas responsabilidades com excelência. Professores que desenvolvem sua visão a cada crise devem manter uma atitude positiva, mente aberta, aprender com os erros e apoiar processos contínuos de aprendizagem, conscientes de que o pensamento defensivo prejudica o aprendizado. De modo similar, o tipo de escola em que os professores atuam parece exercer influência significativa, ressaltando a necessidade de apoio para fomentar sua criatividade, habilidades de

intervenção e eficácia geral. Os professores devem ser empoderados para seguir suas convicções livremente e sem receios, garantindo que estejam sempre na direção do que é correto. Isso só será possível se as instituições às quais estão vinculados adotarem medidas de suporte e disponibilizarem assistência em todas as esferas.

No que tange às aplicações práticas, existem exemplos internacionais que podem ser considerados. Por exemplo, na França, o curso de engenharia é estruturado como um programa de graduação de três anos, seguido por dois anos obrigatórios de mestrado, totalizando cinco anos para a formação dos estudantes. Esse modelo poderia ser implementado nas faculdades de educação. Dessa forma, poderíamos formar professores mais qualificados e, simultaneamente, criar um ambiente em que programas de desenvolvimento pessoal dentro das instituições auxiliem a preparar os alunos não apenas para o sucesso acadêmico, mas também para a vida. Além dos seminários já realizados, o desenvolvimento pessoal dos professores deve ser encarado como um investimento estratégico para o futuro.

REFERÊNCIAS

Akyürek, M. İ., & Göktaş, E. (2023). İnovatif okul liderliği ve girişimci öğretmen davranışlarının okul mutluluğu üzerindeki etkisi: Özel okullar örneği. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 11(1), 29–47.

Algın, A., & Sarvan, F. (2024). The effects of environmentally sensitive business practices on competitive advantage: A study on Antalya organised industrial zone companies. *International Journal of Sports Technology and Science*, 2(1), 66–81.

Algın, A., Yesilbaş, H., & Kantek, F. (2024). The relationship between missed nursing care and nurse job satisfaction: A systematic review and meta-analysis. *Western Journal of Nursing Research*, 46(12), 980–988. <https://doi.org/10.1177/01939459241292038>

Atıgan, F., & Özkan, P. (2023). Okul müdürlüğünün vizyoner liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*.

Barasa, E., Mbau, R., & Gilson, L. (2018). What is resilience and how can it be nurtured? A systematic review of empirical literature on organizational resilience. *International Journal of Health Policy and Management*, 7(6), 491–503.

Birel, F. K. (2024). Crisis management skills of primary school administrators. *International Journal of Education, Technology and Science*, 4(4), 2285–2297.

Bundy, J., Pfarrer, M. D., Short, C. E., & Coombs, W. T. (2017). Crises and crisis management: Integration, interpretation, and research development. *Journal of Management*, 43(6), 1661–1692.

Buss, M., & Kearney, E. (2024). Navigating the unknown: Uncertainty moderates the link between visionary leadership, perceived meaningfulness, and turnover intentions. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*.

Candrasari, R., Yorman, Y., Mayasari, N., Yulia, R., & Lake, F. (2023). Visionary leadership in education management: Leading toward optimal achievement in the era of independent learning. *Indonesian Journal of Education (INJOE)*, 3(3), 451–467.

Chatzipanagiotou, P., & Katsarou, E. (2023). Crisis management, school leadership in disruptive times and the recovery of schools in the post COVID-19 era: A systematic literature review. *Education Sciences*, 13(2), 118.

Chen, H. H., & Yuan, Y. H. (2021). The study of the relationships of teacher's creative teaching, imagination, and principal's visionary leadership. *SAGE Open*, 11(3), 21582440211029932.

Debes, G. (2021). Teachers' perception of crisis management in schools. *International Online Journal of Education and Teaching*, 8(2), 638–652.

Demiray, S., Arslan, A., Kuru, K. U., Yalçınkaya, S., Güzeller, F., Demiroğlu, H. İ., ... & Öztürk, T. (2023). Examining the crisis management levels of school administrators. *Journal of Social Development*, 1(1), 63–68.

Dereceli, Ç., Dereceli, E., & Yıldız, T. (2023). Comparison of personal adaptation levels and leadership orientation of sports sciences faculty students who do sports and those who do not. *International Mountaineering and Climbing Journal*, 6(2), 38–51.

Derin, N., Demirtaş, Ö., & Baynal Doğan, T. G. (2020). Vizyoner liderlik davranışlarının örgütsel destek aracılığıyla örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki etkisi: Psikolojik rahatlığın düzenleyici rolü. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 41, Denizli.

Elo, J., & Uljens, M. (2024). Levels of pedagogical leadership in higher education: An overview. In *Multilevel pedagogical leadership in higher education: A non-affirmative approach* (pp. 45–64). Springer.

Jongen, H. (2024). Beyond the numbers on women's representation: Recognition of women's leadership in global governance. *Review of International Studies*, 50(2), 312–332.

Kadhum, A. H., Muttar, L. A., & Khait, A. A. (2023). The role of visionary leadership in achieving strategic change through strategic improvisation. *South Asian Journal of Social Sciences and Humanities*, 4(4), 12–50.

Kaya, N., & Algın, A. (2022). Technical efficiency in public hospitals: A meta-regression analysis. *Eskişehir Osmangazi University Journal of Economics and Administrative Sciences*, 17(3), 810–821. <https://doi.org/10.17153/oguibf.1094736>

Kurniadi, R., Lian, B., & Wahidy, A. (2020). Visionary leadership and organizational culture on teacher's performance. *Journal of Social Work and Science Education*, 1(3), 249–256.

Lamu, R. (2023). Visionary leadership in modern organizations: Exploring charismatic and transformational approaches. *Journal of Education, Humanities and Social Sciences*, 23, 654–657.

Madugu, U., & Manaf, H. A. (2019). Visionary leadership and individual academic staff performance: The mediating influence of knowledge sharing. *Management Research Spectrum*, 9(2), 60–66.

Martinez, N., Kilag, O. K., & Macario, R. (2023). The impact of organizational culture on leadership strategies in crisis management. *Excellencia: International Multi-disciplinary Journal of Education (2994-9521)*, 1(5), 454–466.

Marzuki, M., & Maulana, O. (2023). Visionary leadership strategy in increasing the quality of education services. *Al Fatih*, 1–9.

Navarro, C. N. (2024). The impact of crisis management on teacher professional development in post-COVID educational systems. *Smartify: Journal of Smart Education and Pedagogy*, 1(1), 143–154.

Oplatka, I. (2023). Toward a practical model of crisis management in our schools. In *Educational leadership in times of crisis: Insights from great figures in history* (pp. 183–192). Springer International Publishing.

Pekgor, M., Algin, A., Toros, T., Serin, E., Kulak, A., & Tek, T. (2024). Wearable sensor technology in health monitoring and sport psychology education. *Cadernos de Educação, Tecnologia e Sociedade*, 17(se5), 202–218. <https://doi.org/10.14571/brajets.v17.nse5.202-218>

Prestiadi, D., Zulkarnain, W., & Sumarsono, R. B. (2019, December). Visionary leadership in total quality management: Efforts to improve the quality of education in the industrial revolution 4.0. In *The 4th International Conference on Education and Management* (COEMA 2019) (pp. 202–206). Atlantis Press.

Rosadi, I., Setyaningsih, S., & Suhardi, E. (2024). The influence of visionary leadership, organizational culture, self-efficacy, and work motivation on teacher creativity. *Journal of Educational Administration*, 41(1), 30–55.

Saitis, C., & Saiti, A. (2018). *Initiation of educators into educational management secrets*. Springer International Publishing.

Sarıkaya, Ü. (2023). Okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özellikleri ve öğretmenlerin iletişim becerilerinin incelenmesi. *Çağdaş Uygulamalı Bilimler Dergisi*, 1(1), 32–43.

Sasan, J. M., & Kit Kilag, O. (2023). From teacher to school founder: A practicum journal on Dr. Francisca T. Uy's educational journey. *Psychology and Education: A Multidisciplinary Journal*, 13(2), 159–165.

Sashkin, M. (1996). *The visionary leader: The leader behavior questionnaire trainer guide*. Human Resource Development Press.

Sekeroglu, M. O., Pekgor, M., Algin, A., Toros, T., Serin, E., Uzun, M., Cerit, G., Onat, T., & Ermis, S. A. (2025). Transdisciplinary innovations in athlete health: 3D-printable wearable sensors for health monitoring and sports psychology. *Sensors*, 25(5), 1453. <https://doi.org/10.3390/s25051453>

Stavroulia, K. E., Aedo, I., Díaz, P., & Lanitis, A. (2021, September). Virtual-reality-based crisis management training for teachers: An overview of the VRTEACHER project. In *2021 International Symposium on Computers in Education* (SIE) (pp. 1–4). IEEE.

Stoker, J. I., Garretsen, H., & Soudis, D. (2019). Tightening the leash after a threat: A multi-level event study on leadership behavior following the financial crisis. *The Leadership Quarterly*, 30(2), 199–214.

CRediT Author Statement

Reconhecimentos: Não há.

Financiamento: Esta pesquisa não recebeu nenhum apoio financeiro.

Conflitos de interesse: Não existem conflitos de interesse.

Aprovação ética: O trabalho respeitou os princípios éticos durante a pesquisa.

Disponibilidade de dados e material: Os dados e materiais utilizados no estudo não estão disponíveis para acesso público.

Contribuições dos autores: Um autor contribuiu igualmente para o trabalho.

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação

Revisão, formatação, normalização e tradução

