

PROCESSO IDENTITÁRIO DE GESTORES EDUCACIONAIS, DA PERIFERIA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, REVELADO PELA TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Luciano Luz Gonzaga*
lucianogonzaga 541@gmail.com
Denise Rocha Corrêa Lannes**
lannes@bioqmed.ufrj.br

RESUMO

Existe uma premissa, suportada por um senso comum, mas ainda muito discutida no mundo acadêmico, em que declara que a qualidade da escola está diretamente relacionada à qualidade da gestão escolar. No entanto, poucas pesquisas são realizadas com o objetivo de identificar as crenças e expectativas dos gestores escolares acerca do papel que realizam em suas respectivas unidades escolares. Assim sendo, a proposta deste trabalho consistiu em identificar e comparar perfis, crenças e expectativas dos gestores que atuam em escolas de alto e baixo IDEB e, a partir dessas informações, inferir o quanto isso realmente impacta ou não sobre a qualidade da educação. O principal aporte teórico para o embasamento da pesquisa foi a Teoria das Representações Sociais e na sua abordagem complementar a Teoria do Núcleo Central, bem como a técnica do discurso do sujeito coletivo. Nossos dados demonstraram crenças distintas entre os gestores acerca da expressão indutora 'ser diretor(a) de escola' e um objetivo coletivo para os gestores de escolas de baixo IDEB focado na dimensão infraestrutural.

Palavras-chave: gestão escolar; representações sociais; identidade profissional; IDEB.

1 INTRODUÇÃO

As escolas que compõem o sistema de ensino básico brasileiro apresentam resultados bastante diferentes quanto ao desempenho escolar. Mesmo desconhecendo as instituições privadas e observando as escolas públicas, são marcantes as diferenças entre as inúmeras Unidades espalhadas pelo país, notadamente quando se analisa a avaliação apresentada pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB¹.

As explicações plausíveis para essas diferenças tão marcantes e aparentemente óbvias para a qualidade da educação vão desde escolas bem equipadas, com professores qualificados, com uma prática pedagógica inovadora, até a qualidade dos gestores.

* Doutorando em Educação, Gestão e Difusão em Biociências, do Instituto de Bioquímica Médica Leopoldo de Meis, da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

** Professora associada da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Programa de Educação, Gestão e Difusão de Biociências, do Instituto de Bioquímica Médica Leopoldo de Meis. Laboratório: "Em Formação": pesquisa em Arte, Ciência e Educação.

¹ Criado pelo Inep em 2007, em uma escala de zero a dez. Sintetiza dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: **a) aprovação escolar**, obtidos no Censo Escolar, **b) médias de desempenho nas avaliações** do Inep: o Saeb e a Prova Brasil.

No entanto, há que ter certo cuidado, pois o que, em educação, muitas vezes parece óbvio, perde a evidência diante de contextos sociais tão adversos, como é o caso, por exemplo, do que acontece nas escolas da periferia do Estado do Rio de Janeiro, especificamente na região da Baixada Fluminense.

Apropriando-se do município de Nova Iguaçu como local para nossa investigação. Verificamos que, embora a cidade esteja entre as dez cidades do Estado do Rio de Janeiro como tendo o maior Produto Interno Bruto – PIB (IBGE, 2012) apresenta sérios contrastes socioeconômicos e educacionais.

O município de Nova Iguaçu é uma das cidades mais populosas da Baixada Fluminense e, como não poderia ser diferente de qualquer outra cidade que compõe essa região, concentra uma população, em sua maioria, negra, com renda salarial familiar, em média, de até dois salários mínimos (CRUZ, 2012).

Entretanto, essa discussão sobre desigualdade social impactando diretamente sobre o rendimento escolar dos alunos tem sido seriamente estudada desde o século passado, demonstrando forte correlação estatística entre a origem social dos alunos e o seu rendimento escolar (FORQUIN, 1993; OLIVEIRA, 2010; BAUTHENEY, 2014).

No entanto, se considerarmos semelhantes tanto à população que frequenta as escolas quanto aos recursos destinados às Unidades Escolares, por que existem escolas com qualidades medidas pelo IDEB tão diferentes? Se essas escolas possuem índices de desenvolvimento diferentes, teriam gestores crenças e perfis influenciando nessa qualidade?

Um dos desafios que os sistemas, redes de ensino, escolas e profissionais sobre a melhoria da qualidade do ensino público consiste na busca permanente pela qualidade e melhoria contínua da educação através da definição de padrões de desempenho e competências de diretores escolares (LUCK, 2009; VIVEIRO, 2012).

Diante dessa constatação, o Ministério da Educação – MEC compôs seis macrotemas que definirão as políticas públicas da educação, com vistas a atingir os níveis de qualidade de educação dos países desenvolvidos até 2022. Dentre os seis macrotemas estabelecidos encontra-se o ‘fortalecimento da liderança e da capacidade de gestão nas escolas’, seguidos de: reestruturação da carreira docente; reforma da estrutura da escola e novos sistemas de ensino; reforma do Ensino Médio; criação de um currículo mínimo nacional e aperfeiçoamento das avaliações, e por fim, o reforço das políticas de investimento (PARCEIROS DA EDUCAÇÃO, 2010).

Entretanto, é importante acrescentar que, além dessa meta do Ministério da Educação em propor o ‘fortalecimento das lideranças dos gestores educacionais’, existe uma premissa

suportada por um senso comum, mas ainda muito discutida no ambiente acadêmico a qual afirma que a qualidade das escolas está diretamente relacionada à qualidade da gestão educacional (THURLER, 1998; GVIRTZ, 2007; SOARES et al, 2011; SIEGEL-HAWLEY; FRANKENBERG, 2012; DUSI et al, 2014).

Assim sendo, a proposta do nosso trabalho consiste em identificar e comparar diferentes perfis, crenças e expectativas dos gestores que atuam em escolas de alto e baixo IDEB. A partir dessas informações, buscamos inferir o quanto se relacionam com esse padrão de qualidade da educação, tomando como estudo de caso as escolas da Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu – SEMED/NI.

A escolha pelo o município de Nova Iguaçu deve-se em função de ser uma cidade que ainda mantém peculiaridades históricas quanto a sua identidade social, cultural, geográfica, econômica e o modelo de colonização. Características pelas quais facilitam a identificação e compreensão dos modelos de gestão de ensino, bem como o relevante fato de Nova Iguaçu ter sido a cidade geradora de outros municípios, conforme afirma Hora (2010, p. 576) “Nova Iguaçu se tornou um gerador de novos municípios, com a emancipação de Duque de Caxias (que englobava São João de Meriti) em 1943; Nilópolis (1947); Belford Roxo e Queimados (1990), Japeri (1991) e, por fim, Mesquita (1999)”.

Diante do fato de Nova Iguaçu ainda manter traços culturais do modelo de colonização, nos surge uma premente pergunta: mesmo tendo a Constituição Federal, o Plano Decenal de Educação para Todos (MEC, 1993-2006), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9394/96) e o Plano Nacional de Educação (PNE – Lei nº 10.172/2001) que trouxeram os princípios norteadores da educação e de uma gestão escolar pautada no regime democrático, quanto que ainda existe de autoritarismo e centralização de poder no processo identitário desses gestores?

Para tentar compreender o processo identitários desses gestores, buscaremos identificar consensos que foram construídos e ancorados em repertórios culturais e históricos, assim como formas específicas de comportamento e comunicação que circulam no interior desse grupo social, apropriando-se, para tal finalidade, do aporte teórico das Representações Sociais.

Entende-se por Teoria das Representações Sociais a uma modalidade de conhecimento particular que apresenta como função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos (MOSCOVICI, 2003), ao qual se forma principalmente quando as pessoas estão expostas às instituições, aos meios de comunicação de massa e à herança histórico-cultural da sociedade. Significando, portanto, que os sujeitos representam os fatos de acordo com as

circunstâncias contextuais e cotidianas, existindo como parte de uma “rede social” e, individual e coletivamente, criam representações para se expressarem e agirem (MOSCOVICI, 1978).

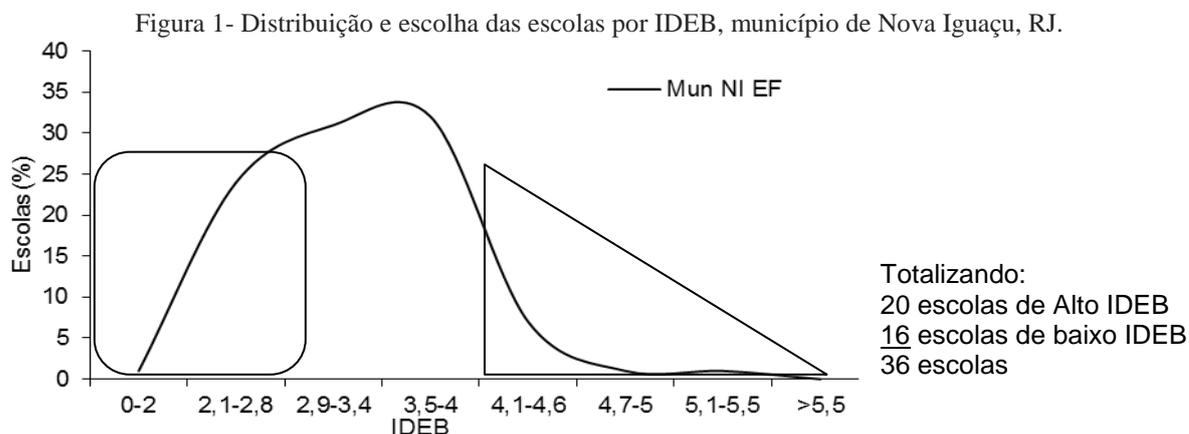
No entanto, se considerarmos que o comportamento das pessoas é mediado pelas Representações Sociais que se tem às reações das pessoas frente a outras pessoas e aos objetos sociais (MOSCOVICI, 2003) e que, portanto, muito têm a contribuir para a análise e busca de soluções para os problemas sociais (ABRIC, 1998). O presente trabalho utilizar-se-á desse aporte teórico para identificar o conteúdo e a estrutura das Representações Sociais de gestores educacionais de escolas de diferentes índices de desempenho acerca do papel que exercem.

Levando em conta que os gestores educacionais configuram um grupo social e que, de acordo com Boccia (2011), podem ser considerados os responsáveis tanto pelo sucesso quanto pelo fracasso dentro do espaço educativo. Portanto, analisar a representação acerca de ‘SER DIRETOR (A) DE ESCOLA’ os quais gestores explicitam o seu conteúdo, as suas dimensões e o seu processo de constituição; significa oferecer informações de especial relevância para a compreensão do processo identitário desse(a) educador(a) e, por conseguinte, o papel que ele(a) realiza na contemporaneidade, contribuindo, assim, para que o conhecimento dessas representações tenha importantes implicações para uma possível intervenção no processo de formação e no fortalecimento dessas lideranças.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa é quanti-qualitativa, realizada com 36 gestores de escolas do Ensino Fundamental, no município de Nova Iguaçu, periferia do Estado do Rio de Janeiro.

Foram escolhidas escolas de alto (4 a 5,5) e baixo (0 a 2,9) IDEB, conforme segue:



Fonte: Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, 2013.

Para a coleta de dados foram utilizados um questionário sociodemográfico e educacional, um formulário para o registro de evocações, a partir da Técnica de Associação Livre de Palavras – ALP, que teve como expressão indutora SER DIRETOR (A) DE ESCOLA.

As evocações dos sujeitos da pesquisa foram tratadas a partir do software Ensemble de Programmes Permettant L'analyse des Évocations – EVOCATION 2000 (VÈRGES; SCANO; JUNIQUE, 2002), para obtenção do quadro de quatro casas.

Para o cálculo das frequências e ordem média de evocação, extraímos do total de palavras evocadas pelos grupos amostrais, aquelas que obtiveram uma frequência igual ou superior a 50% da frequência total.

Além disso, utilizamos a técnica do Discurso do Sujeito Coletivo – DSC para agrupar os discursos individuais dos gestores, ancorados numa mesma ideia central, sobre as suas principais expectativas acerca do papel que realizam nas suas respectivas Unidades Escolares, conforme esclarecem os idealizadores da técnica:

O DSC como técnica consiste em uma série de operações sobre a matéria-prima dos depoimentos individuais ou de outro tipo material verbal (artigos de jornais, revistas, discussões em grupo, etc), operações que redundam, ao final do processo, em **depoimentos coletivos**, ou seja, constructos confeccionados com estratos literais do conteúdo, mas significativo dos diferentes depoimentos que apresentam sentidos semelhantes (LEFEVRE; LEFEVRE, 2010, p. 17, grifo dos autores).

Consideramos o DSC específico para um determinado grupo aquele que apresentou um percentual igual ou a cima de 50% de respostas ancoradas numa mesma ideia central.

3 REVELANDO OS RESULTADOS

3.1 PERFIL DOS GESTORES EDUCACIONAIS

Quanto ao perfil dos(as) gestores(as) nas escolas de alto e baixo IDEB de Nova Iguaçu, há uma predominância do sexo feminino (>IDEB= 95%; < IDEB= 87,5%), de cor parda (>IDEB=55%;< IDEB=38%), casadas (>IDEB=45% < IDEB= 50%) e que se encontram na faixa etária de 41 a 50 anos (>IDEB= 50%; < IDEB= 37,5%) e exercem a gestão escolar, em média, de 6 a 15 anos (>IDEB= 35%; < IDEB= 75%).

Possuem formação acadêmica em Pedagogia (>IDEB=80%; < IDEB= 57%) e são provenientes de instituições privadas de ensino (>IDEB=75%; < IDEB= 81%), com especialização na área de gestão escolar (>IDEB=75%; < IDEB= 63%).

Em linhas gerais, o perfil dos sujeitos da pesquisa centra-se principalmente em mulheres com idade entre 41 a 50 anos, casadas, pedagogas com formação direcionada para a área de gestão escolar e são experientes na função de gestoras.

3.2 PERFIL DAS ESCOLAS

Quanto aos espaços escolares, verificamos que a maioria das escolas visitadas não possuem bibliotecas (>IDEB= 61%; < IDEB= 50%), mas procuram compensar a falta desse espaço com a sala de leitura (>IDEB= 57%; < IDEB= 50%) e não possuem laboratórios de ciências (>IDEB= 91%; < IDEB= 87,5%).

Em sua maioria apresenta uma quadra de esportes (>IDEB= 57%; < IDEB= 62,5%), um laboratório de informática (>IDEB= 74%; < IDEB= 75%) com até 20 computadores (>IDEB= 100%; < IDEB= 88%).

Os professores possuem um espaço separado para se reunirem e guardarem seus pertences (>IDEB= 83%; < IDEB= 75%), diferindo da sala da direção que, para as escolas de baixo IDEB, 50% não possuem uma sala própria, ao contrário das escolas de alto IDEB (56,5%) em que os gestores possuem uma sala individualizada.

Em suma, as Unidades analisadas possuem sala de leitura, sala de professores, laboratório de informática e quadra desportiva. Carecendo, portanto, do laboratório de ciências e de biblioteca, bem como da sala da direção, em um número significativo de escolas.

Portanto, levando em consideração que tanto o perfil dos(as) gestores(as) quanto ao perfil das escolas não serem tão distintos. Teriam, então, os(as) gestores(as), pelo fato de atuarem em escolas com desempenhos diferentes, apresentarem crenças divergentes acerca do papel que exercem?

Levando em consideração ao fato de encontrarmos frequentemente na literatura a percepção e definição, por professores e outros profissionais da educação, de um gestor como um profissional caracterizado pela sua liderança e coliderança (LUCK, 2011); o profissional que, “de acordo com a lei, responde, em última instância, pelo bom funcionamento da escola” (PARO, 2010, p. 766), assim como a representação de um gestor

[...] responsável pela promoção de uma comunicação aberta, construtor de equipes participativas, incentivador e mobilizador de energia e dinamismo da equipe, criador de um clima de confiança e receptividade, facilitador da participação coletiva no processo de tomada de decisões e implantação das ações necessárias para a superação dos obstáculos (GONZAGA, et al, 2013, n/p).

Dessa forma, qual seria a representação dos próprios gestores acerca do papel que exercem? Visto que, poucos são os trabalhos de pesquisa no Brasil que identificam o processo identitário desse grupo social com base na sua própria representação.

Portanto, a fim de compreendermos a organização interna das Representações sociais acerca de SER DIRETOR(A) DE ESCOLA, solicitamos aos 36 gestores que listassem seis palavras referentes a expressão indutora supracitada.

De um universo de 216 citações, interessante constatarmos que a palavra ‘amor’ aparece com maior frequência, tanto para o grupo de gestores de escolas de alto IDEB, quanto para o grupo de gestores de escolas de baixo IDEB (Tabela 1), o que nos sugere inferir que, independentemente do desempenho da escola conferido pelo IDEB, amar é um princípio *sine qua non* no exercício da gestão, seja como algo que estimule o total engajamento, seja como algo que estimule a obrigação do fazer.

Tabela 1 – Análise das palavras mais evocadas pelos gestores sobre a expressão indutora ser DIRETOR (A) DE ESCOLA

Escolas	Palavras mais citadas	f	%
Alto IDEB	1 Amor	11	55
	2 Dedicção	8	40
Baixo IDEB	1 Responsabilidade	10	62,5
	2 Amor	9	56

No entanto, a simples quantificação do conteúdo de uma representação não é suficiente para sua definição e validação. Duas representações de igual conteúdo podem ser radicalmente diferentes se esses conteúdos se organizarem e se relacionarem de forma distintas (ABRIC, 2003).

De acordo com Abric (Op.Cit.), desigualdades na centralidade de determinados elementos anulariam a similaridade das representações, sugerida inicialmente com base apenas na frequência das evocações.

Assim sendo, o estudo comparativo das Representações Sociais só é possível a partir do levantamento dos núcleos central e periféricos.

A Teoria do Núcleo Central descreve que, para se entender adequadamente as representações, não basta saber o seu conteúdo, é preciso também conhecer a organização interna da mesma. Ao propor essa teoria, Abric (1998, p. 28) esclarece que:

A organização de uma representação apresenta uma característica particular: não apenas os elementos da representação são hierarquizados, mas além disso toda representação é organizada em torno de um Núcleo Central, constituído de um ou de alguns elementos que dão à representação o seu significado.

Portanto, o Núcleo Central – NC configura a identidade do grupo social ao qual, por sua vez, é blindado por um sistema periférico que garante as diferenças de percepção entre os indivíduos envolvidos na pesquisa, suportando a heterogeneidade do grupo e acomodando as contradições trazidas pelo contexto mais imediato (ALVES-MAZZOTI, 2007).

Deste modo, ao analisarmos o Núcleo Central dos gestores que atuam em escolas de alto IDEB (Quadro 1- quadrante superior esquerdo), verificamos somente a presença dos vocábulos ‘dedicação’ e ‘compromisso’, sugerindo uma representação restrita ao ato de sustentar uma escolha (a escolha de ser gestor) com total empenho. O que emerge das evocações desses (as) gestores (as) parece estar mais relacionado ao cumprimento, por si, da realização de tarefas do que o compartilhamento e/ou atribuições de funções, como deveria acontecer numa gestão participativa.

Quadro 1² – Análise do Núcleo Central à expressão indutora ‘SER DIRETOR (A) DE ESCOLA’ entre gestores educacionais de escolas com alto IDEB da Secretaria Municipal de Nova Iguaçu- SEMED, RJ.

Alta Frequência	f ≥ 6	Grande Força de Evocação			Pequena Força de Evocação		
		f	OME < 3,7		f	OME ≥ 3,7	
		Dedicação	8	3,75	Amor	11	3,81
		Compromisso	7	3,00	Liderança	6	4,00
Baixa Frequência	f < 6	Desafio	5	3,20	Equipe	5	4,60
		Raiva	5	3,20	Respeito	5	3,80
		Responsabilidade	5	1,40	Experiência	4	4,75
		Autonomia	4	3,20			
		Organização	4	2,50			

² No quadro, f é a frequência simples da evocação. A mediana da Frequência de Evocações é igual a 6 (seis). A Ordem Média das Evocações (OME) é igual a 3,7. As evocações com frequência menor do que 4 (quatro) foram desprezadas. No quadro, Força de Evocação está associada à prevalência na evocação, ou seja, onde a palavra citada na primeira posição tem força maior do que a citada na segunda posição e assim sucessivamente. Portanto, quanto menor o valor da OME maior a força de evocação.

Protegendo os valores inegociáveis do NC, temos o sistema periférico formado pelos núcleos: Núcleo Periférico Limítrofe – NPL, Núcleo Periférico Interno – NPI e a periferia propriamente dita, o Núcleo Periférico Externo – NPE.

A começar pelo NPL (Quadro 1 – quadrante superior direito), cujos elementos tiveram alta frequência de citação, mas evocação tardia, caracterizando assim forte possibilidade de vir a fazer parte da centralidade da representação, encontram-se os vocábulos ‘amor’ e ‘liderança’, sugerindo uma tendência futura de que para SER DIRETOR (A) DE ESCOLA é preciso ajustar o aspecto afetivo para que o processo de liderança aconteça. Nesse sentido, compreende-se que, para esse grupo, a liderança só é eficaz dentro de um ambiente onde o respeito às relações interpessoais prevaleça.

Com certa surpresa, verificamos que ‘desafio’, ‘raiva’, ‘responsabilidade’, ‘autonomia’ e ‘organização’ são elementos muito importantes, mas para poucos(as) gestores(as) (NPI – Quadro 1– quadrante inferior esquerdo). Talvez para esse pequeno grupo pensar em gestão escolar é desconfortante, pois implica em perder o controle emocional ao tentar, de forma organizada e responsável, a autonomia necessária na resolução dos problemas escolares.

No quadrante inferior direito (NPE) aparecem os elementos ‘equipe’, ‘respeito’ e ‘experiência’ que traduzem fundamentos inerentes à prática de um(a) gestor(a). Visto que, ser um profissional que saiba respeitar o trabalho coletivo e colaborativo é uma das premissas básicas de liderança em qualquer área (EIDLWEIN; MARTINS; QUARTIERI, 2015). Por isso, nos impressiona que sejam expressos na periferia mais externa da representação, como discurso destinado a preservação do caráter intocável do NC.

Se para os(as) gestores(as) que atuam em escolas de alto IDEB ‘ser diretor(a) de escola’ é ser um(a) profissional comprometido(a) e dedicado(a) ao trabalho. O que pensam os(as) gestores(as) que atuam em escolas com problemas principalmente no fluxo de alunos(as) e notas baixas nas avaliações externas?

Quadro 2³ – Análise do Núcleo Central à expressão indutora ‘SER DIRETOR (A) DE ESCOLA’ entre gestores educacionais de escolas com baixo IDEB da Secretaria Municipal de Nova Iguaçu- SEMED, RJ.

	Grande Força de Evocação		Pequena Força de Evocação	
		OME		OME

³ No quadro, f é a frequência simples da evocação. A mediana da Frequência de Evocações é igual a 5 (cinco). A Ordem Média das Evocações (OME) é igual a 3,5. As evocações com frequência menor do que 3 (três) foram desprezadas. No quadro, Força de Evocação está associada à prevalência na evocação, ou seja, onde a palavra citada na primeira posição tem força maior do que a citada na segunda posição e assim sucessivamente. Portanto, quanto menor o valor da OME maior a força de evocação.

Alta Frequência	f ≥ 5	f		< 3,5	f		≥ 3,5
		Responsabilidade	10	2,90	Amor	9	4,44
Compromisso	6	3,17	Desafio	6	4,33		
Democracia	6	2,33					
Paciência	5	3,00					
Baixa Frequência	f < 5	Transparência	4	2,75	Determinação	4	3,50
		Liderança	3	3,00	Inovação	4	5,75
					Disponibilidade	3	3,67
					Política	3	4,67

Ao verificarmos o NC da Representação Social de gestores (as) escolares de escolas de baixo IDEB (Quadro 2 – quadrante superior esquerdo), notamos que, além do elemento ‘compromisso’ – o que parece sugerir um código comum aos dois grupos pesquisados –, surgem os elementos ‘responsabilidade’, ‘democracia’ e ‘paciência’.

Para esse grupo, ao pensar na expressão indutora SER DIRETOR (A) DE ESCOLA, significa fazer um acordo de trabalho em que haja a participação de todos. No entanto, reconhece a dificuldade em realizar uma gestão democrática e, talvez por isso, é preciso ter paciência (MORENO, 2012).

No NPL (Quadro 2 – quadrante superior direito), encontramos uma possibilidade à centralidade de uma gestão mais afetiva e que SER UM (A) DIRETOR (A) DE ESCOLA é um ato de desafio, o que traz à tona algumas indagações: Seria este desafio relacionado à permanência ao cargo? Seria em função da dificuldade na implantação de um modelo de gestão democrática? Seria um desafio manter a paciência quando as coisas não estão indo bem? Ou seria um desafio aumentar o IDEB da escola?

No tocante ao NPI (Quadro 2 – quadrante inferior direito), percebemos uma minoria de gestores(as) preocupada com a questão da ‘liderança’ e ‘transparência’. Talvez para esses(as) gestores(as) comandar uma equipe com total clareza de decisões esteja mais próximo da representação acerca do papel de um (a) gestor (a) escolar.

Na periferia propriamente dita – NPE (Quadro 2 – quadrante inferior direito), constatamos as seguintes evocações: ‘determinação’, ‘inovação’, ‘disponibilidade’ e ‘política’, como elementos de proteção ao NC. Assim, considerando a superficialidade discursiva própria dos elementos dos núcleos periféricos, podemos inferir que o discurso de blindagem desses(as) gestores(as) vai ao encontro do que se espera de um(a) diretor(a) de uma escola empreendedora, isto é, um profissional sempre motivado, moderno, flexível e que esteja sempre à disposição da comunidade escolar. Em suma, um não-burocrata.

3.3 DISCURSOS E EXPECTATIVAS

Nesta nova etapa almejamos saber, através do discurso direto e coletivo, o que os (as) gestores (as), abordados como grupo, buscam realizar na sua gestão, isto é, suas metas.

Os(as) gestores(as) responderam a seguinte pergunta aberta: QUAL (IS) O (S) OBJETIVO (S) PRINCIPAL (IS) DO SEU PLANO DE GESTÃO?

As respostas foram analisadas, buscando a identificação das Expressões-chave e, posteriormente, classificadas de acordo com a Ideia Central que elas expressavam. Assim, validamos o Discurso do Sujeito Coletivo considerando os fragmentos com alto grau de homogeneidade entre os discursos individuais.

As metas dos(as) gestores(as), independentemente do desempenho de suas respectivas escolas pelo IDEB, têm como foco a ‘Dimensão Pedagógica’ (Quadro 3).

Quadro 3 – Análise do Discurso do Sujeito Coletivo de todos (as) os (as) gestores (as) que atuam em escolas da Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu – SEMED/NI, independentemente do IDEB de suas respectivas escolas.

DSC – Gestores(as) de escolas do Município de Nova Iguaçu/SEMED.	
Ideia Central: DIMENSÃO PEDAGÓGICA	
Elevar o IDEB da escola focando no desenvolvimento do aluno. Diminuir a evasão escolar e a distorção série-idade. Melhorar a parte pedagógica, mantendo-a unida e desenvolvendo a autoestima do aluno. Dar maior suporte à equipe pedagógica e diminuir a infrequência dos alunos. Estimular os professores para a qualidade do processo de ensino-aprendizagem. Preparar o aluno para a prova Brasil, através do reforço escolar. Preparar para o mercado de trabalho. Ter salas temáticas e, assim poder desenvolver espaços pedagógicos e uma metodologia de aprendizagem viável para o nosso público.	83%

O DSC para a ideia central ‘Dimensão Pedagógica’ parece ser o discurso da interseção dos dois grupos de gestores(as) nas suas metas e planos de trabalho.

Reconhecer que a escola deve priorizar o processo de ensino-aprendizagem e que, para isso, deve-se voltar para a preparação do alunado para as avaliações externas e para o mercado de trabalho, através do desenvolvimento da autoestima dos alunos e de um maior suporte à equipe pedagógica e aos professores, talvez seja a meta politicamente correta desses(as) gestores(as) na elaboração dos seus respectivos planos de gestão. No entanto, quando debruçamos atentamente sobre os discursos dos(as) gestores(as) de escolas de baixo IDEB, verificamos um discurso significativo para a questão da infraestrutura (Quadro 4), o que, por sua vez, não encontramos essa fragilidade nos discursos dos (as) gestores (as) de escolas de alto IDEB.

Quadro 4 – Análise do Discurso do Sujeito Coletivo dos (as) gestores (as) que atuam em escolas de Baixo IDEB, da Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu- SEMED/NI.

DSC – Gestores(as) de escolas com BAIXO IDEB.	
Ideia Central: DIMENSÃO INFRAESTRUTURAL	
Minha meta principal é organizar a infraestrutura. Melhorar a infraestrutura da escola, proporcionando um espaço mais adequado para o processo de ensino-aprendizagem. Ter um ambiente mais acolhedor com menos ruído e com uma aparência melhor. Resolver o problema da falta d'água. Ampliar o espaço físico para atender a demanda. Reformar a escola. Cuidar da infraestrutura, pois o telhado caiu. Revigorar a escola, propondo uma escola viva.	56%

Considerando que as escolas dependem de uma infraestrutura que seja capaz de assegurar o desenvolvimento do trabalho pedagógico e favorecer a aprendizagem (LIBÂNEO; FERREIRA; SEABRA, 2008). Para os (as) gestores (as) que atuam em escolas de baixo IDEB, da nossa amostra, atravessar por essa fragilidade infraestrutural talvez seja o gargalo que tanto impossibilita que a escola tenha um bom desempenho.

De acordo com Gomes e Regis (2012), a questão da infraestrutura, sob a perspectiva da conservação, ainda é um ponto de estrangulamento na realidade da maioria das escolas brasileiras. Dessa forma, entendemos que, para esse grupo de gestores (as), superar esse obstáculo talvez signifique trilhar um caminho para o sucesso: quer pela permanência do (a) aluno (a) em um ‘ambiente mais acolhedor’, quer seja em ‘proporcionar um espaço mais adequado para o processo de ensino-aprendizagem’.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo revela que, embora os (as) gestores (as) das escolas do município de Nova Iguaçu – Baixada Fluminense/RJ tenham um perfil profissional semelhante, apresentam crenças distintas acerca da expressão indutora ‘SER DIRETOR (A) DE ESCOLA’, quando se toma como base o resultado apresentado pelo IDEB.

Para os(as) gestores(as) que atuam em escolas de alto IDEB, ser diretor(a) de escola está restrito ao ato de sustentar a escolha de liderar uma escola com total empenho. Enquanto que para os(as) gestores(as) de escolas de baixo IDEB, ao pensarem na expressão indutora, apresentam uma crença sustentada na dificuldade de implementação de uma gestão participativa.

O sujeito coletivo GESTORES (AS) ESCOLARES tem como principal objetivo melhorar o processo de ensino-aprendizagem através do suporte técnico à equipe pedagógica (coordenadores, orientadores educacionais e pedagógicos) e aos professores. No entanto, o grupo de gestores(as) de baixo IDEB revelou um objetivo coletivo de melhorar a

infraestrutura da escola para que aumente o desempenho dos(as) alunos(as) e diminuam as evasões, assim como a distorção série/idade.

Entretanto, mesmo sendo um estudo de caso e, por conseguinte, não ter a pretensão de ser generalizável, o nosso trabalho conclui que os (as) gestores (as) apresentaram um forte apelo emocional em suas representações, o que sugere propor o fortalecimento das lideranças desses gestores pelo viés da gestão interpessoal, pois acreditamos ser o melhor caminho, seja para alavancar o desempenho escolar e aumentar o IDEB, seja para efetivamente concretizar uma gestão democrática.

IDENTITY PROCESS OF MANAGERS SCHOOL FROM RIO DE JANEIRO STATE PERIPHERY REVEALED BY THE THEORY OF SOCIAL REPRESENTATIONS

ABSTRACT

There is an assumption, supported by common sense, but still much discussed in the academic world, in declaring that school quality is directly related to the quality of school management. However, few studies are conducted in order to identify the beliefs and expectations of school administrators about the role they perform in their respective school units. Therefore, the aim of this study was to identify and compare profiles, beliefs and expectations of managers who work in low and high schools IDEB and from this information to infer how much it actually impacts or not about the quality of education. The main theoretical contribution to the foundation of the research was the Theory of Social Representations and complementary approach to Central Nucleus Theory, as well as speech technique of collective subject. Our data showed distinct beliefs among managers about inducing expression 'to be a director (a) school' and a collective goal for managers of lower schools IDEB focused on infrastructural dimension.

Keywords: School management; social representations; professional identity; IDEB.

REFERÊNCIAS

ABRIC, J. C. **A construção do objeto de pesquisa em Representações Sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.

_____. **Méthodes d'étude des représentations sociales**. Ramonville Saint-Agne: Érès, 2003, p. 60-61.

ALVES-MAZZOTI, A. J. Representações da identidade docente: uma contribuição para a formulação de políticas. **Ensaio: aval. Pol. Pub. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 57, p.579-594, out/dez., 2007.

BAUTHENEY, K. C. S F. Incongruências no discurso sobre qualidade na educação brasileira. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 25, n. 57, p. 138-162, jan./abr., 2014

BOCCIA, M. B. **Os papéis assumidos pelos diretores de escola.** Jundiaí, Paco Editorial e Pulsar Edições: 2011 (coleção Escritos Acadêmicos).

BRASIL. **LDB: Lei 9394/96** de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 28 ago. 2015.

BRASIL. **Plano Decenal de Educação.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 28 ago. 2015.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 28 ago. 2015.

CRUZ, F. A. de O. Desempenho educacional e renda domiciliar: Análise do IDEB dos municípios da Baixada Fluminense. **Vivências**, v. 8, n.14: p.92-99, Maio/2012.

DUSI, C. et al. Processes of support and school training in the perspective of integrated management: the case of the regional education superintendence in Minas Gerais - Brazil. In: **6th International Conference on Education and New Learning Technologies**, 2014. Barcelona - Espanha. EDULEARN14: Proceedings - 6th International Conference on Education and New Learning Technologies, 2014. v. 2. p. 4937-4948

EIDLWEIN, V. V.; MARTINS, G. M. S. N.; QUARTIERI, M. T. (2015). Gestão escolar: espaço de trabalho coletivo. **Conhecimento & Diversidade**, v. 7, n.13, 90-102, 2015.

FORQUIN, J-C. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GOMES, A.; REGIS, A. Desempenho e infraestrutura: mapeamento das escolas públicas da região metropolitana do Rio de Janeiro. In: **CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO**, 3., 2012, Zaragoza, Espanha. Anais... Zaragoza, Espanha: Anpae, 2012. (Série Cadernos Anpae, v. 15). Disponível em <<http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/>>: Acesso em: 01 set. 2015.

GONZAGA, L. L. et al. Por uma efetiva “Ação Docente na Organização Escolar”: apontamentos sobre uma experiência de formação continuada para professores. **Revista Paidéia**, v. 4, n. 7, jan., 2013.

GVIRTZ, S. The Internationalization of Education Policy in Latin America. In: HAYDEN, M.; LEVY, J.; THOMPSON, J. (Orgs.). **The SAGE Handbook of Research in International Education.** Los Angeles: Sage, p. 462-475, 2007

HORA, D. L. Gestão dos sistemas educacionais: modelos e práticas exercidas na Baixada Fluminense. **RBP AE**, v. 26, n. 3, p. 365- 581, set./dez., 2010.

IBGE. **Censo demográfico.** v. 22, p. 10, 2012. Disponível em <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 30 ago. 2015.

LEFEVRE, F. R.; LEFEVRE, A. M. C. **Pesquisa de Representação Social: um enfoque qualiquantitativo – a metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo**. Brasília: Líber Livro Editora, 2010, 224p.

LIBÂNEO, J.; FERREIRA, J.; SEABRA, M. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LÜCK, H. **Mapeamento de práticas de seleção e capacitação de diretores escolares. Relatório Final. Estudos e Pesquisas Educacionais**. Fundação Victor Civita, 2011. Disponível em: <<http://www.institutounibanco.org.br/>>. Acesso em: 22 ago. 2015.

_____. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

MORENO, C. A. J. M. R. C. **Liderança Emocional no âmbito da Organização Escolar: estudo das percepções da comunidade escolar em relação à gestão de competências emocionais de três diretores**. Dissertação de mestrado. 2012. 128p. Instituto Politécnico de Bragança – Escola Superior de Educação. Disponível em: <<https://bibliotecadigital.ipb>> Acesso em: 03 set. 2015.

MOSCOVICI, S. **Representações Sociais: investigações em Psicologia Social**. Petrópolis: Vozes, 2003.

MOSCOVICI, S. **La psychanalyse, son image et son public**. Paris: PUF. 1978.

OLIVEIRA, C de. Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 45, p. 586-588, 2010.

PARCEIROS DA EDUCAÇÃO. **Transformando a qualidade da nossa educação**, 2010. Disponível em: <<http://www.parceirosdaeducacao.org.br/>>. Acesso em: 09 ago. 2015.

PARO, V. H. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Sociedade**. São Paulo, v. 36, n. 3, p. 763-778 set/dez 2010.

PREEDY, M. **Gestão em educação: estratégias, qualidade e recursos**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SIEGEL-HAWLEY, G. and FRANKENBERG, E. **Reviving magnet schools: Strengthening a successful choice option**, Los Angeles, CA: The Civil Rights Project/Proyecto Derechos Civiles at UCLA. 2012.

THURLER, M.G. Eficácia das escolas não se mede: Ela se constrói, negocia-se, pratica-se e se vive. **Idéias**, 1998, n. 30, p. 175-193.

VERGÈS, P.; SCANO, S.; JUNIQUE, C. **Ensembles de programmes permettant L' analyses des evocations**. Aix en Provence. Université de Provence. 2002.

VIVEIRO, J. J. C. **A Gestão escolar do alvor da democracia à escola da autonomia**. Tese. 2012.166f. Universidade Fernando Pessoa, Porto, Portugal, 2012. Disponível em: <<http://bdigital.ufp.pt>>. Acesso em: 10 ago. 2015.



Agradecimentos

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq pelo fomento.

Recebido em 23 de abril de 2016. Aprovado em 17 de junho de 2016.