




<https://doi.org/10.1590/198053147305>

NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO: ANÁLISE DIALÉTICA DAS SIGNIFICAÇÕES PRODUZIDAS EM GRUPO

 Wanda Maria Junqueira de Aguiar^I

 Elvira Maria Godinho Aranha^{II}

 Júlio Ribeiro Soares^{III}

^I Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo (SP), Brasil; iajunqueira@uol.com.br

^{II} Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo (SP), Brasil; elvira.godinho.aranha@gmail.com

^{III} Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal (RN), Brasil; julioribeirosoares@yahoo.com.br

Resumo

O objetivo do artigo é explicitar uma forma de análise baseada na proposta denominada núcleos de significação, com a finalidade de elucidar o processo dialético de apreensão das significações produzidas em grupos. Fundamentado na psicologia sócio-histórica, o estudo aborda uma pesquisa realizada com equipes gestoras de três escolas públicas de São Paulo. São discutidos elementos do contexto em que foi realizada a pesquisa, bem como o procedimento da análise, com enfoque no material e definição do *corpus* da pesquisa. Apresenta-se uma análise internúcleos, na qual se articulam os núcleos produzidos na análise das questões que emergem em cada um deles. Esse processo se dá à luz da base teórica da produção contemporânea sobre o tema estudado.

GESTÃO ESCOLAR • GRUPOS • MATERIALISMO DIALÉTICO • METODOLOGIA DE PESQUISA

MEANING NUCLEI: THE DIALECTICAL APPROACH OF MEANING APPREHENSIONS PRODUCED IN GROUPS

Abstract

The objective of this paper is to explain a form of analysis based on the proposal called meaning nuclei, in order to clarify the dialectical apprehension process of meanings produced in groups. Based on the Socio-Historical Psychology, the paper is divided into three sections that debate an investigation carried out with the management teams of three public schools in São Paulo. The first one discusses elements of the context in which the research was carried out. Then, the analysis procedure, focusing on the material and definition of the research corpus is detailed. Finally, the paper presents an internuclei analysis, in which, by looking into the questions that emerge in each nucleus, the authors show the bindings that articulate them. This process takes place under the light of the theoretical basis of contemporary literature on the subject studied.

SCHOOL MANAGEMENT • GROUPS • DIALECTICAL MATERIALISM • RESEARCH METHODOLOGY

NÚCLEOS DE SIGNIFICACIÓN: ANÁLISIS DIALÉCTICO DE LAS SIGNIFICACIONES QUE SE PRODUCEN EN GRUPO

Resumen

El objetivo del presente artículo es explicitar una forma de análisis que se basa en la propuesta denominada núcleos de significación, con la finalidad de dilucidar el proceso dialéctico de aprehensión de las significaciones que se producen en grupos. Fundamentado en la psicología sociohistórica, el estudio aborda una investigación realizada con equipos de gestión de tres escuelas públicas de São Paulo. Se discuten elementos del marco en el que se efectuó la investigación, así como el procedimiento del análisis, con enfoque en el material y la definición del *corpus* de la investigación. Se presenta un análisis internúcleos, en el que se articulan los núcleos que se producen en el análisis de los temas que emergen de cada uno de ellos. Este proceso ocurre a la luz de la base teórica de la producción contemporánea sobre el tema estudiado.

GESTIÓN ESCOLAR • GRUPOS • MATERIALISMO DIALÉCTICO • METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

NOYAUX DE SIGNIFICATION : ANALYSE DIALECTIQUE DES SIGNIFICATIONS PRODUITES EN GROUPE

Résumé

L'objectif de cet article est d'expliciter un cadre d'analyse fondé sur les noyaux de signification dans le but d'élucider le processus dialectique d'apprehension des significations produites en groupes. Basée sur la psychologie socio-historique, l'étude porte sur une recherche menée auprès des équipes de gestion de trois écoles publiques de São Paulo. Des éléments du contexte dans lequel s'insère la recherche, ainsi que la procédure d'analyse sont examinés, particulièrement le matériel et la définition du *corpus* de la recherche. L'étude présente une analyse inter noyaux dans laquelle s'articulent les noyaux produits dans l'analyse des questions qui émergent de chacun d'entre eux. Ce procédé s'effectue à la lumière de l'apport théorique de la production contemporaine portant sur le thème.

GESTION SCOLAIRE • GROUPES • MATÉRIALISME DIALECTIQUE • MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE



ARTIGO PROCURA EXPLICITAR UMA FORMA DE ANÁLISE BASEADA NA PROPOSTA

denominada *núcleos de significação*, com a finalidade de elucidar o processo dialético de apreensão das significações produzidas em grupos. Dessa forma, o estudo visa a explicar o modo como se opera tal procedimento em pesquisas que têm o grupo como sujeito. Cabe ressaltar que o termo “significação” é utilizado no intuito de expressar a articulação dialética entre sentidos e significados, revelando que indivíduo e sociedade, pensamento e linguagem, afeto e cognição constituem relações que se configuram como unitárias. Por isso, também evidenciamos a necessidade radical do uso dos pressupostos teóricos e metodológicos do materialismo histórico-dialético e seus desdobramentos na psicologia sócio-histórica para sua efetivação.

O fato de o *corpus* de análise corresponder a mais de um sujeito, ou grupos de sujeitos, gerou a imposição de movimentarmos o procedimento até então utilizado, para que atendessem às necessidades colocadas pela realidade material a ser analisada. Sendo assim, acrescentamos novas possibilidades de análise quando trabalhamos com grupos de sujeitos, ou seja, analisar a articulação das significações produzidas no grupo, entendido como um todo orgânico, único e contraditório, sem esquecermos que as significações produzidas são próprias de cada espaço, único e histórico ao mesmo tempo. Considerando esse novo momento, tornou-se urgente a criação de estratégias procedimentais e analíticas que dessem conta de apreender dialeticamente as significações aí produzidas, entendendo-as como expressão da dialética grupal, ao mesmo tempo que essa (dialética grupal) é elemento constitutivo essencial das significações dos componentes do grupo. Isso posto, convém esclarecer que assumimos a noção de grupo nesse estudo como a reunião de sujeitos para discutir de modo democrático, crítico e colaborativo determinado tema/proposta.

Esse processo de pesquisa, marcado pela análise de grupos, também evidenciou a necessidade epistemológica de uso da categoria própria da psicologia sócio-histórica – “dimensão subjetiva da realidade” –, uma vez que ela possibilita a criação de recursos teóricos capazes de explicitar e explicar a construção e a configuração de processos de significação, suas articulações, contradições e sínteses que – ao serem compreendidas como um todo orgânico, singular e histórico – revelam uma determinada dimensão subjetiva da realidade; no caso do presente estudo, uma dimensão subjetiva da gestão escolar. Voltaremos a tratar desse assunto na discussão das categorias que fundamentam a análise.

Antes de iniciar a discussão sobre o uso da proposta analítica, denominada núcleos de significação, é necessário lembrar que tal procedimento tem a clara intenção de indicar um processo de análise das falas (transcrição de falas), entendendo-as como ponto de partida, ainda aparente, mas considerando a essencialidade das categorias, totalidade e historicidade no processo analítico. Com isso, explicitamos que é um momento essencial tomarmos as transcrições das falas para apreender nosso objeto e objetivo de estudo, mas de modo algum pode ser compreendido como um fenômeno descolado das relações sociais e históricas que forjam os sujeitos e todas as suas expressões.

De acordo com Cury (2000), o materialismo histórico-dialético diferencia-se da metodologia formal da ciência burguesa quando assume a busca pela totalidade em suas investigações sobre a realidade, comprometendo-se, dessa maneira, a revelar o movimento histórico e suas contradições, bem como as possibilidades para sua superação.

É esse pensamento que sustenta o procedimento teórico-metodológico dos núcleos de significação. Ao adotar esse referencial, negamos as concepções dualistas que separam objetivo de subjetivo, social de individual, afetivo de cognitivo. Afastamo-nos, desse modo, de posições idealistas,

em que o sujeito se constitui à revelia do social, ou de posições materialistas mecanicistas e/ou “vulgares”, que negam o sujeito como produtor da realidade social. Com isso, afirmamos a historicidade, a materialidade e a dialeticidade como essenciais à nossa análise. Será esse raciocínio que nos conduzirá, desde as primeiras leituras do material de pesquisa (falas do sujeito), à seleção dos pré-indicadores, à constituição dos indicadores e, finalmente, à organização dos núcleos de significação, permitindo apreender o processo histórico em que os sujeitos dialeticamente constituem o grupo e se constituem.

Mantendo a coerência do método anunciado, é importante destacar que esse movimento analítico não pode se dar de modo linear, mas sim como um processo que dialeticamente se organiza e reorganiza, buscando sempre a apreensão do real para além da aparência. É, portanto, na coerência com o movimento dialético de análise da realidade que o objetivo deste artigo se pauta, tendo a proposta analítica em tela como referência de discussão, especialmente no que diz respeito às significações produzidas em grupos de sujeitos.

Com isso, o que se pretende na análise da dimensão subjetiva da realidade não é somente apreender as significações dos sujeitos, mas também, com base nelas e nas mediações que as constituem, focar, iluminar e explicar o fenômeno. Portanto, o intuito é entender a articulação e constituição das significações concebidas por sujeitos em atividades, sejam estas sobre concepções de mundo produzidas na escola, sobre gestão escolar e educacional, além daquelas referentes a políticas públicas, leis, regimentos, propostas pedagógicas que formam os sistemas educacionais. Enfim, busca-se entender como essa dimensão, que é subjetiva, movimenta a realidade. No intuito de explicitar essa discussão, o presente artigo traz, inicialmente, o contexto em que foi desenvolvida a pesquisa. Em seguida, detalha-se o procedimento da análise (seleção do material e definição do *corpus* da pesquisa) e, por fim, apresenta-se a análise internúcleos.

Contexto da pesquisa

O exemplo aqui utilizado foi extraído de uma pesquisa de doutorado (Aranha, 2015), que teve como foco três equipes gestoras escolares, compostas (cada uma delas) por diretora, coordenadora e vice-diretora,¹ de três escolas públicas da Região Metropolitana de São Paulo (duas estaduais e uma municipal).

As participantes (três diretoras, três coordenadoras e duas vice-diretoras) foram selecionadas pelo fato de pertencerem a três escolas que, voluntariamente, faziam parte de projetos oferecidos por grupos de pesquisa ligados à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).²

O objetivo geral da investigação foi entender o fenômeno da gestão escolar a partir dos sujeitos que a vivenciam.

As informações foram produzidas em cada uma das três escolas, com base em entrevistas, reuniões reflexivas e encontros de formação com as participantes, além da obtenção de dados em outras fontes, como projetos político-pedagógicos, regimentos escolares e leis educacionais, permitindo, com isso, o desenvolvimento de uma análise dialética e histórica do contexto institucional investigado. Como forma de organização metodológica, cada escola tinha uma agenda própria de encontros (individuais e coletivos), sendo que todas as reuniões e encontros da pesquisadora com a equipe foram transcritos, constituindo nosso *corpus* de análise.

A seleção dos participantes foi orientada pela possibilidade de encontrarmos condições bastante favoráveis para apreender as significações das gestoras sobre o que fazem e como fazem, observando-as em sua atividade, discutindo com elas, compartilhando informações e análises preliminares. Tal escolha se

1 O cargo/função de assistente de diretor ou vice-diretor não existia nos centros de educação infantil (CEI) da Prefeitura Municipal de São Paulo, por ocasião da pesquisa, e, portanto, apenas duas escolas tinham o cargo de vice-direção.

2 Grupos de pesquisa: Atividade Docente e Subjetividade (Gads) e Linguagem em Atividades no Contexto Escolar (Lace).

deu carregada de intencionalidade, pois as condições verificadas – e, porque não, também construídas –, em que se deram os encontros, conversas, enfim a produção das informações, foram extremamente adequadas ao objetivo da pesquisa. Nesse sentido, o conhecimento anterior sobre as participantes e seus contextos – possibilitado pela adesão destas a projetos de pesquisa e formação –, bem como a relação de longo prazo que se estabeleceu entre elas e a pesquisadora, possibilitaram o desenvolvimento de uma colaboração crítica, marcada pelo respeito mútuo e reconhecimento, favorecendo a troca de materiais, o aprofundamento das diretrizes legais da atividade das gestoras, o entendimento mais abrangente do contexto específico de cada uma das escolas, como também as implicações, diferenças e semelhanças em relação às diferentes redes (municipal e estadual de São Paulo) às quais as escolas pertenciam.

Procedimento da análise: seleção do material e definição do *corpus* da pesquisa

Para dar conta da análise, o recurso metodológico adotado contemplou os seguintes movimentos, dialeticamente articulados: leituras flutuantes e recorrentes do material transcrito; identificação da(s) palavra(s) com significado – pré-indicador(es); agrupamento dos pré-indicadores em indicadores; e articulação dos indicadores – a constituição dos núcleos de significação. Retomaremos a seguir cada uma dessas etapas.

Leituras flutuantes e recorrentes do material transcrito

Na pesquisa de Aranha (2015), de posse do material completo, referente às três escolas e suas equipes gestoras (diretoras, coordenadoras e vice-diretoras), foi realizada uma exaustiva e recorrente leitura do material, bem como as transcrições dos eventos constitutivos do *corpus* (reuniões, entrevistas, encontros de formação).

Inicialmente, ensaiamos possibilidades de núcleos que contivessem indicadores que agregassem falas de participantes de todas as escolas. Porém, a proposta dos “núcleos de significação” aqui desenvolvida é agregar, de modo dialético, as condições sociais e históricas que favoreçam um movimento analítico capaz de apreender os processos constitutivos dos sujeitos articulados em um grupo e, assim, a gênese das significações aí produzidas. Desse modo, vimos como essencial não perder possíveis elementos próprios dos grupos analisados – de diferentes instituições –, isto é, a materialidade a ser analisada.

Nessa direção, cada um dos núcleos agregava falas produzidas em uma escola apenas. Essa escolha se mostrou acertada, pois, a partir da análise intranúcleos de cada instituição, chegamos a sínteses que, ao apresentarem as mediações constitutivas daquele espaço, qualificaram a análise internúcleos. Isso se deu pelo fato de, nessa última fase da análise dos núcleos de significação (NS), contarmos com a possibilidade de articular elementos e teorizações bastante consistentes de cada instituição, de modo a alcançar uma compreensão mais profunda e, ao mesmo tempo, mais abrangente da temática em foco – e porque não dizer do cenário educacional – sua diversidade e complexidade, com seus desafios e possibilidades de superação.

Inicialmente, lemos e relemos o material de cada escola e cada evento, realizando o que denominamos de leitura flutuante. Em um primeiro momento (embora não se possa descartar que já tínhamos um objetivo), a leitura foi realizada com a intenção não de encontrar aspectos específicos ou categorizar, mas sim de aprofundar o conhecimento do material daquela realidade específica.

Num segundo movimento, voltamos à leitura, porém já com o objetivo de destacar aspectos que despertaram interesse ou chamaram a atenção pela característica do relatado (por exemplo, relacionar-se ao objetivo da pesquisa), ou pela frequência, reiteração, acento apreciativo, ou pela importância enfatizada nas falas dos informantes, pela carga emocional presente, pelas insinuações não concretizadas, ou, ainda, pela qualidade da reflexão (Aguiar & Ozella, 2006, 2013).

Nesse movimento consideramos os pressupostos do método no que se refere ao entendimento de que fazer ciência implica fazer recortes. Assim, nosso *corpus* de análise, ou nosso empírico, são as falas dos sujeitos, sendo que nosso recorte, ou mais precisamente a unidade de análise utilizada, é a palavra compreendida como significação (sentidos e significados). Com isso, afirmamos, seguindo a proposição marxista, retomada por Vygotski³ (1934/2001), que a unidade de análise refere-se à “menor parte que revela as propriedades do todo”; no caso, que revela as propriedades essenciais daqueles sujeitos concretos em foco. Justifica-se, dessa forma, a utilização da noção de significação, dado ela ser entendida como a articulação dos sentidos e significados, como a síntese do objetivo e do subjetivo. Ilustrando tal discussão, Vygotski afirma que se:

Deve encontrar essas propriedades que não se decompõem e se conservam, são inerentes a uma dada totalidade enquanto unidade, e descobrir aquelas unidades em que essas propriedades estão representadas num aspecto contrário para, através dessa análise, tentar resolver as questões que se lhe apresentam. *Que unidade é essa que não se deixa decompor e contém propriedades inerentes ao pensamento verbalizado como uma totalidade? Achamos que essa unidade pode ser encontrada no aspecto interno da palavra: no seu significado.* (Vygotski, 1934/2001, p. 8, grifo nosso).

Importante lembrar que, desde o início da análise e, assim, do processo de abstração, com base nos fundamentos do materialismo histórico-dialético, enfatizamos a necessidade de se compreender como a singularidade revela a totalidade, mediada pela particularidade (Oliveira, 2001). Desse modo, intencionamos destacar tais unidades na sua especificidade e materialidade para que, no percurso analítico e interpretativo – por meio da apreensão e articulação das mediações (particularidades = elementos históricos, sociais, institucionais, políticos, ideológicos, etc.), produzidas na e pela totalidade social e histórica –, possamos desvelar e iluminar elementos da dimensão subjetiva, no caso, do fenômeno gestão escolar. Reitera-se a importância de que os recortes feitos se configuram em uma unidade de significação. Esse momento inicial do processo analítico e interpretativo será denominado de organização dos pré-indicadores, como mostraremos a seguir.

Identificação da(s) palavra(s) com significado – pré-indicador(es)

Como já mencionado, entendemos que os pré-indicadores devem conter e expressar a materialidade, no caso, as significações dos sujeitos substancializadas nos signos, ou seja, nas palavras com significado. Assim, nos valendo do pensamento de Kosik (1963/2011), nesse primeiro movimento, “arrancamos” essas expressões de seu contexto imediato, tornando-as relativamente independentes, considerando que carregam informações significativas que permitirão o destaque de questões que podem vir a se constituir em teses não só importantes a serem investigadas, mas também essenciais para a recomposição da totalidade.

Para exemplificar, utilizaremos alguns pré-indicadores que foram constituídos durante a análise das informações.

Exemplo 1: marcação do pré-indicador

- Diretora Elza 23/04/12: *Era isso que eu estava te falando, que nem, eu acho, acho não, tenho certeza, que a gestão de pessoas é a coisa mais importante na escola, a relação professor-funcionário, até pro aluno. Se esse relacionamento aqui não for bom, pro aluno vai ser péssimo. Uma coisa que eu aprendi nessa caminhada é: se o professor não está feliz, a criança vai ficar infeliz.*

3 Adotamos o nome Vygotski, com base nas *Obras escogidas*, mas preservamos as outras formas de grafia utilizadas pelos estudiosos citados neste trabalho.

Observa-se que, no exemplo anterior, negritamos as palavras consideradas unidades de análise, aquelas que compõem uma unidade de significação, ou seja, palavras inseridas em um contexto que as qualificam e, nessa condição, revelam algo específico do sujeito, como exemplificado a seguir.

O exemplo mostra que sempre identificamos cada participante, o que permitiu organizar indicadores com mais de um participante.

Exemplo 2: identificação de cada participante

- Vice-diretora 23/04/12: *Eu acho assim, é uma comunidade que tudo o que ela precisa ela vem na escola, ela acha que a escola resolve tudo, né?*
- Coordenadora 23/04/12: *Então, é uma comunidade difícil, nós estamos cercados por duas favelas, né? O aluno vem aqui de chinelinho, um baita frio, aonde você tem que fazer um chá quente pra ele, pra ele tentar se aquecer, porque ele não consegue se concentrar lá na aula.*
- Diretora Elza 29/05/12: *Quando eu digo pras professoras que as crianças precisam ser bem tratadas, porque aqui é o único lugar que elas se sentem pessoas, ser humano de verdade.*
- Diretora Elza 08/10/12: *Na minha atribuição [de classes] eu pergunto o que eles [professores] querem.*
- Diretora Elza 08/10/12: *Esse lado pedagógico eu não tenho. Eu luto pra ter, eu acho que não tenho . . . Eu não sou muito pedagógica, eu falo que eu sou mais administrativa do que pedagógica. E essa falha minha, eu tentei até hoje estudando.*
- Diretora Elza: *Isso. Em 83, eu terminei a faculdade [de Matemática] e aí fui [fazer] a complementação pedagógica. Aí a diretora da escola aonde eu estava, em 84, me convidou pra ser assistente dela. Aí eu fui ser assistente. . . . Eu experimentei, deu certo, foi bom. Eu aprendi muito com ela. Com ela eu aprendi a parte de secretaria. Não foi de ser gestão não. Eu aprendi a lidar com as pessoas, de ser muito jeitosa.*

Os pré-indicadores apresentados no exemplo anterior, como já apontado, foram apreendidos após várias leituras, sendo que esse processo foi organizado e reorganizado, revisto de modo a surgirem novos pré-indicadores e serem suprimidos outros. Importante retomar que os pré-indicadores devem ser vistos como “teses” que, a qualquer momento, dependendo do avanço do processo analítico, podem ser negadas em decorrência de novo arranjo, gestando nesse processo novas interpretações que podem expressar um movimento analítico-interpretativo de superação.

Intencionalmente, trouxemos um exemplo em que já foi realizado o processo de articulação dos pré-indicadores que revelam similaridade e complementaridade entre si, sendo esse quadro já resultado do esforço analítico do pesquisador de garimpar, na totalidade do material disponível (*corpus* da pesquisa), aqueles pré-indicadores possíveis de serem articulados pelos critérios já apontados.

Com a construção dos pré-indicadores, temos mais clareza de algumas questões centrais tratadas pelos sujeitos. Isso posto, iniciamos o movimento de articulação dos pré-indicadores, com a intenção de recompor o todo. O intuito é de que a articulação de pré-indicadores, culminando em indicadores, produza uma nova relação das significações objetivadas pelos sujeitos, de modo a avançarmos para explicações mais totalizantes, expressando um avanço do pesquisador na apreensão dos nexos entre as particularidades historicamente constituídas dos sujeitos. Para procedermos a essa articulação, a proposta, como já apontada, é de que utilizemos os critérios de similaridade, complementaridade e contraposição.

Agrupamento dos pré-indicadores em indicadores

A articulação dos pré-indicadores, culminando na constituição de indicadores, cria a possibilidade do surgimento de um conjunto com outro potencial explicativo.

Os pré-indicadores passam a compor um conjunto dialeticamente articulado, ou seja, as significações aí presentes são analisadas como multideterminadas, na dialeticidade que as constitui, gestando uma nova síntese.

A possibilidade de, nesse momento, contarmos com mais elementos referentes aos sujeitos em questão, resultante da organização dos pré-indicadores, cria as condições de o pesquisador apreender e articular dialeticamente significações dispersas nas falas, agora organizadas em indicadores. Isso se dá mesmo que seus nexos não sejam visíveis de imediato, mas que, ao serem articulados, gerem novas sínteses explicativas. O Quadro 1 traz um exemplo de uma possível articulação desses pré-indicadores, redundando em um indicador.

QUADRO 1

ARTICULAÇÃO ENTRE PRÉ-INDICADORES E INDICADOR: AS CARACTERÍSTICAS DO CONTEXTO PRÓXIMO DA ESCOLA E SUAS IMPLICAÇÕES NA ATIVIDADE DA EQUIPE GESTORA

Pré-Indicadores	Indicador
<ul style="list-style-type: none"> • Vice-diretora: Eu acho assim, é uma comunidade que tudo o que ela precisa ela vem na escola, ela acha que a escola resolve tudo, né? • Diretora Elza: Isso. Em 83, eu terminei a faculdade [de Matemática] e aí fui [fazer] a complementação pedagógica. Aí a diretora da escola onde eu estava, em 84, me convidou pra ser assistente dela. Aí eu fui ser assistente. . . . Eu experimentei, deu certo, foi bom. Eu aprendi muito com ela. Com ela eu aprendi a parte de secretaria. Não foi de ser gestão não. Eu aprendi a lidar com as pessoas, de ser muito jeitosa. • Coord.: O aluno vem aqui de chinelinho, um baita frio, aonde você tem que fazer um chá quente pra ele, pra ele tentar se aquecer, porque ele não consegue se concentrar lá na aula. • Vice-diretora: Eu já fui coordenadora, diretora nomeada também, mas aqui nesta realidade é que você precisa saber mais. • Diretora Elza 29/05/12: Quando eu digo pras professoras que as crianças precisam ser bem tratadas, porque aqui é o único lugar que elas se sentem pessoas, ser humano de verdade. • Diretora Elza 27/03/12: A pessoa [professor, funcionário] está trabalhando, ela faz o que ela pode. Ela está dentro dos limites dela também. Eles não escolhem aqui. Para cá (para esta escola) vemos professores que tem menos pontuação, os que não conseguem em outras escolas. • Diretora Elza 29/05: Quando eu vim pra cá, em 2005, eu senti bem a pobreza, na época que eu vim, parece que era pior. E era mais desestruturado, mais início de urbanização. Antes [do bolsa família], tinha muito mais criança que chegava aqui com fome. 	<p>As características do contexto próximo da escola e suas implicações na atividade da equipe gestora</p>

Fonte: Elaboração dos autores.

O Quadro 1 ilustra como organizamos a constituição de um indicador a partir dos seus pré-indicadores, que representam a materialidade originária da formação do indicador, ou seja, a sua matéria-prima. Chamamos a atenção mais uma vez para o fato de que, na constituição do indicador, utilizamos as falas das várias participantes da escola, entendendo que as significações se afetam, se reorganizam, constituindo-se mutuamente, o que contribuiu para aprofundar o entendimento daquele contexto, suas contradições e possibilidades.

A constituição do indicador exemplificado e a sua nomeação – *As características do contexto próximo da escola e as implicações na atividade da equipe gestora* – configuram-se como uma síntese dos pré-indicadores que o compõem, permitindo, por exemplo, uma melhor compreensão das significações que as gestoras atribuem ao poder constitutivo da realidade social na vida dos alunos, e como essa situação acaba afetando suas atividades profissionais. Também colaboram para ampliar nossa compreensão de que, em regiões de vulnerabilidade social, as escolas são o grande equipamento público-estatal e se constituem na referência para as famílias, descortinando um cenário de desigualdades e precariedades que afetam a educação pública brasileira.

De acordo com o método que nos orienta, temos claro, em primeiro lugar, que essa síntese, configurada no indicador, é sempre provisória, porque ainda não articula a totalidade das expressões dos sujeitos que, dada sua complexidade, é muito mais do que esse conjunto específico de pré-indicadores. Aliás, temos a clareza de que a totalidade, no caso, as subjetividades historicamente constituídas, que se objetivam nas significações (organizadas e articuladas nesse momento da análise na forma de indicadores), estão em constante movimento, sendo mediadas pelas relações de classe, gênero e raça, ideologia, cultura, contexto institucional escolar, etc.

Em segundo lugar, mas não menos importante, fica explicitado nesse procedimento analítico que nos pautamos pela importância da historicidade, enfatizando-a como fenômeno constitutivo da realidade social.

Assim, os conteúdos (pré-indicadores) que compõem o indicador exemplificado não são uma construção aleatória do pesquisador. Pertencem e constituem a subjetividade historicamente formada dos sujeitos e se expressam *na fala, na linguagem dos participantes*, sendo, num esforço analítico e interpretativo, destacados e articulados de modo a evidenciar os elementos constitutivos e explicativos das significações produzidas.

Muitos outros indicadores foram construídos durante a pesquisa. Todos carregando um conjunto de pré-indicadores.

Apresentamos, a seguir, uma lista dos indicadores que foram organizados na pesquisa em questão; neste artigo, somente alguns serão abordados.⁴

- *As características do contexto próximo da escola e as implicações na atividade da equipe gestora.*
- A importância atribuída pela diretora ao papel da educação na superação das necessidades dos alunos e da comunidade em que atua.
- *Gestão de pessoas é a coisa mais importante da escola para não causar problemas e ajudar os professores e as crianças.*
- A atividade da diretora na orientação cotidiana do trabalho na escola: entre o respeito e a ajuda.
- *Questões administrativas: acordos, concessões e retribuições no dia a dia para o aluno não ficar sem aula.*
- *Reconhecimento/percepção da diretora das lacunas no próprio conhecimento pedagógico.*
- *A rotina da escola: entre impedimentos e conflitos.*
- *A ausência do Estado na educação* e sua implicação na atividade cotidiana da escola.
- A importância e a ausência do projeto político-pedagógico da escola e sua repercussão na orientação dos professores.
- A importância atribuída pela equipe ao projeto de pesquisa que se iniciava, e os impedimentos cotidianos para sua realização.

Esses indicadores, carregando seus pré-indicadores, serão organizados para comporem um núcleo de significação, cuja constituição é apresentada a seguir, em um esforço didático.

Articulação dos indicadores: a constituição dos núcleos de significação

A constituição do núcleo de significação já corresponde a uma abstração maior, pois é um momento em que os indicadores e seus conteúdos (pré-indicadores) se articulam dialeticamente com vistas à exposição de uma nova síntese.

Sabemos que os indicadores expressam uma parte ainda pouco reveladora do todo, ou seja, das significações dos sujeitos analisados; uma parte (constitutiva do todo e por ele constituída) que carece de elementos para expressar a totalidade da qual nos aproximaremos com base em novos movimentos de uma dialética articulação, no caso, em direção aos núcleos de significação (NS).

Nesse movimento de articulação é essencial considerarmos não só os critérios já apontados – semelhança, complementaridade, contraposição –, mas também, e especialmente, a possibilidade de o pesquisador revelar alguma contradição presente entre significações objetivadas.

Desse modo, para além das semelhanças e complementaridades dos conteúdos articulados, consideramos que a relação entre indicadores não é formal ou linear, mas sim mediada por propriedades (mesmo que não aparentes) que os constituem. Referimo-nos àquelas relações em que um indicador

4 Os indicadores destacados em itálico são aqueles dos quais selecionamos exemplos de pré-indicadores.

constitui o outro, sem ser o outro, em que, ao serem integrados no NS, produzem novas interpretações e compreensões sobre o fenômeno estudado, conforme se verifica no Quadro 2. Destacamos a contradição como critério de articulação, sob pena de ficarmos na aparência ou em falsas dicotomias, ignorando os elementos que compõem unidades de contrários.

QUADRO 2

ARTICULAÇÃO ENTRE INDICADORES E NÚCLEO DE SIGNIFICAÇÃO: ENTRE O COMPROMISSO COM A COMUNIDADE, A SOBRECARGA ADMINISTRATIVA E A NECESSIDADE DE ESTUDAR – “GESTÃO DE PESSOAS É A COISA MAIS IMPORTANTE DA ESCOLA

Indicadores	Núcleo de significação
<ol style="list-style-type: none"> 1. As características do contexto próximo da escola e as implicações na atividade da equipe gestora. 2. A importância atribuída pela diretora e equipe ao papel da educação. 3. Gestão de pessoas é a coisa mais importante da escola para não causar problemas e ajudar os professores e as crianças. 4. A importância das questões administrativas: acordos, concessões e retribuições no dia a dia para o aluno não ficar sem aula. 5. Reconhecimento da diretora das lacunas no próprio conhecimento pedagógico. 6. Esgotamento da diretora frente aos limites do sistema. 7. A formação da diretora: na prática e experiência cotidiana. 8. A importância da competência pedagógica e envolvimento da vice-diretora junto/com/no auxílio à coordenadora pedagógica. 9. Objetivos da escola: aprender a ler e escrever, para ter condição de continuidade de estudos e uma vida melhor. 10. Esgotamento da diretora frente ao sistema do Estado. Faltam condições materiais e recursos humanos. 11. A importância de estudar para entender as dificuldades da comunidade. 12. A formação das gestoras: esforço, precariedade e doação. 	Entre o compromisso com a comunidade, a sobrecarga administrativa e a necessidade de estudar: “gestão de pessoas é a coisa mais importante da escola”

Fonte: Elaboração dos autores.

Considerando a importância dada aos movimentos de articulação, no procedimento dos núcleos de significação (NS), movimentos esses entendidos como não necessariamente pela semelhança e complementaridade, mas também pelas possíveis contradições existentes entre os indicadores, apresentamos alguns exemplos, evidenciando o que nos moveu no processo de composição dos núcleos de significação.

A seguir, explicitamos didaticamente os movimentos realizados para essa articulação.

Observando o 3º e o 4º indicadores apresentados no Quadro 2, respectivamente – “*Gestão de pessoas é a coisa mais importante da escola para não causar problemas e ajudar os professores e as crianças*” e “*A importância das questões administrativas: acordos, concessões e retribuições no dia a dia para o aluno não ficar sem aula*” –, verificamos que, apesar de não se referirem exatamente à mesma coisa, existe uma relação de complementaridade entre eles. Ou seja, quando articulados, revelam com maior clareza o tipo de significação produzida sobre gestão, suas tarefas e importância para “as crianças não ficarem sem aula”.

Tais explicações, no entanto, poderão ser expandidas, expressando maior potencial explicativo, se trouxermos para a nossa análise e interpretação (até agora considerando os indicadores 3 e o 4) o indicador 6: “*Esgotamento da diretora frente aos limites do sistema*”.

Nesse processo, criamos outra possibilidade explicativa e interpretativa mais totalizante. Se o 3º e 4º referem-se ao imenso papel das gestoras e o ânimo em cumprir com ele, no 6º elas evidenciam que não aguentam mais, que estão no limite.

Lançando mão da lógica dialética, podemos afirmar que tais indicadores se negam; um nega o outro ao mesmo tempo que se constituem mutuamente. Podemos afirmar que existe uma relação de mediação entre eles que não pode ser ignorada, em que um não é sem o outro, ao mesmo tempo que não é o outro. Só podemos avançar nossa análise interpretativa se entendermos a relação entre os indicadores 3 e 4 com o 6 como contradição. Importante destacar, como indica Harvey (2016), que aqui não nos

referimos à existência de declarações conflituosas, em que ambas não podem ser verdadeiras, pois, segundo o autor, se assim o fosse estaríamos nos referindo à contradição na perspectiva aristotélica. No caso, os dois polos da relação se constituem forças opostas presentes na mesma situação, compondo-se mutuamente. Desse modo, devemos entender que as significações sobre a importância e a necessidade de cumprir essa tarefa de ser gestora são formadas pelas significações sobre as condições objetivas de trabalho, com sua burocracia, seus limites e o desânimo que isso implica.

Ainda sobre a relevância de considerarmos as contradições, reafirmamos que elas são sempre sociais e, nessa condição, constitutivas dos sujeitos e, portanto, das significações contidas nos indicadores. Assim, a apreensão e explicitação dessas contradições em nossa análise e interpretação são essenciais para evidenciarmos as mediações sociais e históricas constitutivas. Como nos lembra Harvey (2016), a mais geral e disseminada contradição em nossa sociedade é aquela entre a realidade concreta e a aparência, sendo nossa tarefa, como pesquisadores, realizar o esforço analítico e interpretativo de ultrapassarmos a opacidade do real.

Como outro exemplo da necessidade de uma análise para além da aparência, das mediações constitutivas, trazemos o indicador 5: *Reconhecimento da diretora das lacunas no próprio conhecimento pedagógico*. Observamos que as gestoras reconhecem as lacunas da formação. Isso é evidente, aparente. Mas as explicações produzidas por elas são pautadas na culpabilização, são a-históricas, descoladas do movimento social. No caso, por meio de um movimento analítico e interpretativo, podemos apontar como elemento constitutivo das significações em tela a presença da ideologia que camufla a realidade, que a torna opaca, geradora de falas como “*as escolas gastam muito do dinheiro do estado*”, “*Elas [escolas], se fizessem um esforço... tudo mudaria*”. Tais concepções, carregadas de contradições sociais, levam à culpabilização dos sujeitos, à naturalização das suas significações. A ideologia, no caso, como mediação essencial, impulsiona as gestoras a não se referirem à falta de universidades públicas, ao Estado que é desigual, contraditório, que afirma a importância da educação, a necessidade de produção de conhecimento, ao mesmo tempo que sucateia o ensino público e retira verbas da educação. Nossa análise mostra que as coordenadoras não se dão conta das contradições aí presentes, naturalizando a má formação de muitas educadoras da rede pública. Ao se considerarem tais elementos, é possível ao pesquisador compreender e teorizar sobre o dialético movimento de subjetivação e objetivação historicamente constitutivo da subjetividade, saindo da aparência e apreendendo o processo histórico característico das significações, o qual sem dúvida tem nas contradições básicas gestadas no modo de produzir da sociedade capitalista a sua gênese.

Isso posto, o(s) núcleo(s) de significação deve(m) expressar um movimento analítico de superação dos momentos anteriores (o movimento de constituição dos pré-indicadores e indicadores).

Destacamos também a importância do título dado ao núcleo de significação, que, a partir de um esforço interpretativo do pesquisador, deve expressar a síntese atingida. Com essa expectativa, muitas vezes se torna oportuno aproveitarmos algumas frases dos sujeitos, que cumpram esse papel de sintetizador dos conteúdos essenciais contidos no núcleo.

Lembramos que os exemplos aqui utilizados foram extraídos dos quatro núcleos apresentados. O núcleo 1 agrega falas de uma diretora, uma coordenadora e uma vice-diretora que trabalhavam em uma escola estadual de São Paulo, que nomearemos de escola A. Os núcleos 2 e 3 agregam falas de uma diretora, uma coordenadora e uma vice-diretora, profissionais de outra escola estadual, situada na cidade de São Paulo, que chamaremos escola B e, finalmente, o núcleo 4 agrega falas de uma diretora e uma coordenadora, que trabalham em um centro de educação infantil (CEI) pertencente à rede de educação municipal de São Paulo – que nomearemos escola C.

- Núcleo 1 – “*Entre o compromisso com a comunidade, a sobrecarga administrativa e a necessidade de estudar: gestão de pessoas é a coisa mais importante da escola*”.
- Núcleo 2 – Os desafios da gestão na escola: entre o compromisso, as fragilidades da formação, a desvalorização do profissional e a burocracia da rede: “*a gente não tem professor (constituído com base no material abstraído das participantes da escola B)*”.

- Núcleo 3 – Aprendizagem da equipe gestora e a possível construção de um processo colaborativo crítico: “*Não adianta cobrar, a gente tem que fazer junto*” (referente à 2ª escola – constituído com base no material abstraído das participantes da escola B).
- Núcleo 4 – Gestão na escola: planejar, delegar e acompanhar: “*a gente pensa junto, acompanha e avalia*” (constituído com base no material abstraído das participantes da escola C).

Finalmente, pela análise de cada um dos núcleos, constituímos os internúcleos, no intuito de recuperar e avançar na teorização sobre as descobertas apreendidas no processo.

Análise internúcleos

Esse processo de construção de internúcleos se dá pela articulação de todos os núcleos produzidos na pesquisa (das três instituições), considerando as questões que emergiram da análise efetuada em cada um deles. É essencial reafirmar que as significações produzidas e apreendidas são únicas, organizam e sintetizam as suas experiências, afetos, modos de pensar e agir, porém, não podem jamais ser compreendidas em si mesmas, mas sim como significações que, ao mesmo tempo que são singulares, contam e expressam o grupo de gestores, o espaço escolar, enfim, a dimensão subjetiva da gestão escolar dessas três escolas, do mesmo modo que as condições históricas, políticas e sociais que as constituem.

Apresentamos a seguir alguns elementos contidos na análise internúcleos da pesquisa em tela, sendo que esse movimento foi possível pelo esforço analítico e interpretativo do pesquisador na organização dos núcleos de significação e por considerar, nesse processo, outras produções acadêmicas e teóricas da área que contribuem para enriquecer e criar zonas de inteligibilidade sobre a realidade estudada.

Como um primeiro ponto que emergiu das análises desenvolvidas, destacamos a importância do diretor escolar. Em todos os núcleos se evidenciou o poder que esse agente detém, podendo, na sua função, favorecer ou dificultar a concretização do projeto da escola, as condições para que se instaurem na instituição processos de formação contínua envolvendo toda a comunidade escolar e para que se organize a escola a fim de garantir a aprendizagem do aluno.

Considerando o que encontramos na literatura, retomando as raízes históricas dessa função no Brasil, a importância do diretor como autoridade de ensino foi constituída nos anos iniciais da implantação da reforma educacional estabelecida pela Lei n. 169 (1893) e pelo Decreto n. 248 (1894), em que se criaram os grupos escolares. Desde então, o diretor foi considerado o interlocutor institucional da administração do ensino e, dessa forma, assumiu um papel central na estrutura hierárquico-administrativa do ensino público (Saviani et al., 2006). Porém é importante ressaltar que a autoridade do cargo legitimava a competência dos diretores a respeito de questões tanto administrativas quanto pedagógicas. Como mostra Paro (2006, 2012), o diretor era portador de um notório saber e cabia a ele, inclusive, a orientação dos professores. Dessa maneira, a dimensão administrativa e a pedagógica não se separavam, posição que também defendemos, pois entendemos que o administrativo e o pedagógico formam um par dialético em que um não existe sem o outro.

A ação do diretor deve ser de liderança intencional que supõe o administrativo, mas o relaciona intrinsecamente ao pedagógico. Quando a atividade dos diretores é iluminada pela dimensão pedagógica, seu poder se expande. Tal aspecto foi observado nas expressões das gestoras articuladas no núcleo 4. Nele, a diretora aparece como líder de comunidade escolar, liderança compartilhada com a coordenadora, apta e preparada para acompanhar os processos pedagógicos que se desenvolvem na escola.

Também no núcleo 3, observamos o interesse e as descobertas da diretora Alice em busca da produção de um saber que colaborasse para qualificar sua atividade e as repercussões de tal ação na mobilização das outras participantes da equipe.

No entanto, a possibilidade de a escola se constituir em uma comunidade educativa, crítica e transformadora e de o diretor e demais gestores se converterem em líderes vai depender das condições

objetivas e subjetivas que a determinam; dentre essas condições, temos de atentar aos aspectos estruturais que a condicionam.

Ao analisar as significações expressas pelas gestoras, também pudemos evidenciar o peso da dimensão administrativa, muitas vezes em detrimento da pedagógica, reduzindo a atividade das gestoras a aspectos meramente burocráticos.

No núcleo 1, a diretora Elza destacou as dificuldades gerais com o sistema de informática do Estado por ocasião da pesquisa. Nos núcleos 1 e 2, Alice e Elza expressaram a correria do dia a dia que ocupava parte considerável de seu tempo, impedindo-as de se ocuparem da dimensão pedagógica da escola. Tais questões encontram eco na literatura. Paro (2006, 2012), Libâneo et al. (2012) e Placco e Souza (2012) apontam que os diretores e, às vezes, até mesmo os coordenadores acabam reduzidos a gerir o cotidiano, função que eles também têm, ainda que não exclusiva. Nos núcleos 2 e 3, as diretoras Elza e Alice⁵ revelaram como eram afetadas pela exigente prestação de contas em todos os níveis (salários, cantina, compras, manutenção, etc.) e apontaram para a necessidade de a direção, na esfera administrativa, contar com um sistema eficiente de manejo e controle dos processos que estão centralizados na instituição, dado que a escola atualmente ocupa lugar de unidade básica do sistema educativo e, como depreendemos, se responsabiliza pela organização de toda a vida funcional daqueles que a constituem (funcionários, professores, alunos).

Outra questão fundamental apreendida foi a preocupação das gestoras em relação ao quadro de professores com os quais elas podem contar, que devem ser preparados e reconhecidos pela importância social que exercem. A análise dos núcleos 1, 2 e 3 indicou que nem sempre as gestoras contavam com professores suficientes, evidenciando uma constante falta de docentes, ora por conta das políticas de contratação do Estado, ora em função de concursos e remoções extemporâneas que deixavam a escola sem docentes suficientes.

Nesse sentido, foi possível apreender o esforço que as gestoras tinham de fazer para evitar que os alunos ficassem sem aula – o que as levava a estabelecer acordos com os professores em relação a licenças e afastamentos –, como ficou evidente no núcleo 1, bem como para, por vezes, substituírem os professores, como se notou mais marcadamente no núcleo 2. Todas essas providências, pertinentes ao cotidiano, geravam inseguranças e, muitas vezes, levavam-nas ao esgotamento, contribuindo para afastá-las da dimensão pedagógica de sua atividade. Reduzidas à dimensão estritamente administrativa, como gerentes do cotidiano, as gestoras veem diminuídos os poderes que lhes são conferidos e sua esfera de ação torna-se eminentemente burocrática. Tal situação acaba por favorecer, muitas vezes, a manutenção do cotidiano repetitivo, pouco reflexivo e, assim, alienado.

Como discute Heller (1989), a vida cotidiana é marcada pela heterogeneidade, ou seja, uma variedade de fatos de importância e valores diferentes, sobretudo, no que se refere ao conteúdo, à significação ou à importância dos vários tipos de atividade. Dessa maneira, o indivíduo, na esfera da cotidianidade, não tem tempo nem possibilidade de se ater às demandas de várias ordens, e seu agir é marcado pela necessidade de rapidez, segurança e agilidade. Isso favorece a ausência de teorizações e reflexões em cada ação singular, o que implica uma “ultrageralização” em que pessoas e situações são definidas com base em um padrão já conhecido pelo indivíduo, resultando na adoção de procedimentos e atitudes que perpetuam referências e vivências já experimentadas. Tais características que marcam a esfera cotidiana, tal como definido por Heller (1989), evidenciaram-se na articulação analítica dos núcleos 1 e 2, em que tanto diretoras como coordenadoras eram solicitadas por demandas de diferentes ordens, atuando em diversas frentes e tendo de dar conta de um sem número de tarefas. Muitas vezes as diretoras, e também as coordenadoras, agiam na urgência e na emergência, sendo que, nessa condição,

5 Como já apontado, na pesquisa original, foram formados quatro núcleos de significação.

predominava a reflexão prática orientada por experiências pregressas, premidas por um pensamento em que o “útil” é tomado como prático e, muitas vezes, equivalente a verdadeiro, ou seja, que toma “as coisas em si”, isto é, em sua imediaticidade (Heller, 1989), não considerando as mediações sociais e históricas que a constituem.

Como se evidenciou de forma enfática no núcleo 2, atualmente, os educadores se ressentem de uma formação insuficiente para dar conta dos desafios atuais (Gatti, 2014; Passone, 2014) e vivem uma desvalorização social e profissional.

Nessa direção, as análises revelaram um círculo vicioso difícil de romper. Como evidenciado no núcleo 2, a baixa remuneração obriga muitos professores a trabalharem em várias escolas, reduzindo ainda mais o tempo para se prepararem e não lhes proporcionando condições físicas e/ou materiais mínimas para ampliar sua qualificação profissional (Paro, 2006). A esses aspectos agrega-se a problemática da precarização do trabalho docente, marcada por uma desvalorização social decorrente dos baixos salários, o que tem atraído para essa categoria profissional pessoas que acabam por se conformar com uma condição de precariedade em sua atividade.

Foi importante constatar que todas as gestoras expressaram que sabem o que se espera delas. Alice (núcleos 2 e 3), Elza (núcleo 1) e Ane (núcleo 4), na condição de diretoras, declararam a relevância da dimensão pedagógica em sua atividade e as dificuldades para que isso aconteça, conforme já discutido.

Nessa direção, cabe destacar que a análise dos núcleos mostrou que as gestoras participantes desta pesquisa refletiam muito sobre os temas apontados, os impedimentos e as possibilidades, procurando, muitas vezes, se engajar em espaços de formação que julgavam necessários. Evidencia-se, na análise, a adesão das gestoras aos projetos de formação desenvolvidos por grupos de pesquisa, como o grupo de pesquisa Atividade Docente e Subjetividade (Gads), o de pesquisa e extensão Leitura e Escrita nas Diferentes Áreas (Leda) e o projeto Aprender Brincando (AB), todos da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).⁶ As atividades realizadas nos grupos parecem ter se constituído possibilidade de suspensão do cotidiano e reflexão (Heller, 1989).

Cabe colocar em relevo que as participantes em foco não só aderiram como procuraram os projetos de pesquisa que pudessem dar uma contribuição à escola. Elza (núcleo 1) só aceitou que sua escola participasse da pesquisa se esta trouxesse ganhos para a escola. No fim do primeiro ano da pesquisa do grupo Atividade Docente e Subjetividade, Elza declarou que o encontro com os pesquisadores era um espaço que lhe permitira parar e pensar. Lourdes, a vice-diretora da escola, endossou as palavras de Elza, afirmando que os encontros com as pesquisadoras eram, até aquela época, o único espaço em que elas se reuniam para pensar a escola.

Observamos que, se as profissionais encontram espaços de formação que dialogam com suas experiências e necessidades, evidencia-se a existência de desenvolvimento e aprendizagem, podendo impactar positivamente os processos de formação e gestão desenvolvidos na escola.

Dessa maneira e em seu raio de ação, verificamos que os projetos de pesquisa e de pesquisa e extensão podem contribuir para a transformação da educação no país, evidenciando uma importante colaboração da universidade no esforço de melhorar as condições da escola pública brasileira.

A análise do núcleo 4 mostrou que todas essas condições (formação inicial de boa qualidade, formação contínua oferecida pelas Diretorias Regionais de Ensino – DRE, adesão voluntária aos projetos de pesquisa e formação), proporcionadas por grupos de pesquisa da PUC-SP, Leda e AB, foram mediações fundamentais para a constituição das significações que as gestoras atribuem à sua atividade e evidenciam que, quando condições objetivas e subjetivas se fazem presentes, é possível produzir a realidade desejada.

6 Grupos de pesquisa dos quais faziam parte as escolas pesquisadas.

Nessa direção, é importante destacar que, se no discurso político a educação é uma prioridade nacional, é preciso que seja uma prioridade também nas ações governamentais. É imperativo reavaliar os recursos financeiros que lhe são destinados e zelar pela formação dos profissionais. Assim, finalizamos essa interpretação internúcleos acreditando que, ao recompor as significações das gestoras Alice, Elza, Ane, Lourdes, Marilda, Deise, Vânia e Silvia sobre as formas de sentir, pensar e agir, estamos contribuindo para ampliar o debate sobre as sérias questões educacionais do país.

Elencamos alguns elementos que consideramos importantes e que estão articulados nas falas desses sujeitos concretos por serem fundamentais para compreender esse cenário, como o papel do diretor, o estabelecimento de uma divisão do trabalho da equipe gestora, a importância da formação inicial de educadores e também de espaços de formação contínua sustentada por saberes que se constituem na essência da atividade docente, tais como o domínio profundo da dimensão pedagógica.

Apontamos que, para a superação de uma atividade pautada pelo cotidiano, é importante a criação de espaços de formação que articulem teoria e prática, tanto na formação inicial quanto na formação continuada ou em espaços de trabalho coletivo. Apontamos a importância de projetos de pesquisa e extensão, bem como do papel da universidade para a superação da situação atual da educação, para, em seu raio de ação, contribuir com o fornecimento de elementos teóricos e espaços reflexivos e, assim, permitir que a escola repense seu projeto.

As análises aqui desenvolvidas permitiram aprofundar a compreensão da complexidade do tema gestão escolar. Por meio dos sujeitos que a realizam – os participantes desta pesquisa –, pudemos apreender os desafios e as possibilidades que essa equipe enfrenta. Se a equipe pode, por meio de suas ações, contribuir para produzir uma escola mais justa e democrática, é essencial lembrarmos que as várias dimensões dessa tarefa exigem aprendizagens específicas – tanto as que dizem respeito à dimensão pedagógica, que demanda um profundo conhecimento do processo de ensino e aprendizagem necessários para uma coordenação adequada da escola, quanto aquelas referentes aos aspectos administrativos burocráticos peculiares que, se descuidados, podem gerar prejuízos à escola e aos seus usuários e funcionários. Essas dimensões se articulam dialeticamente, o que aponta para a complexidade da formação desses agentes.

Para finalizar, destacamos a importância da coerência teórico-metodológica na condução desta investigação. Nesse sentido, reafirmamos a relevância do procedimento teórico-metodológico utilizado, os “núcleos de significação”. Foi por meio dele que pudemos discutir a atividade desses sujeitos com base na dialética objetividade-subjetividade, o que nos permitiu uma compreensão mais ampla e totalizante da atividade que realizam. Nesse processo, é possível colocar em evidência mediações essenciais que, se compreendidas, podem ser intencionalmente orientadas a um determinado fim, no nosso caso, o de um pensamento menos alienado que possa produzir um conhecimento que, aliado a outros, contribua para a superação da difícil situação educacional de nosso país.

Referências

- Aguiar, W. M. J., & Ozella, S. (2006). Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 26(2), 222-245.
- Aguiar, W. M. J., & Ozella, S. (2013). Apreensão dos sentidos: Aprimorando a proposta dos núcleos de significação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 94(236), 299-322.
- Aranha, E. M. G. (2015). *Equipe gestora escolar: As significações que as participantes atribuem à sua atividade na escola. Um estudo na perspectiva sócio-histórica* [Tese de doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo]. TEDE: Sistema de Publicação Eletrônica de Teses e Dissertações. <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/16176>

- Cury, C. R. J. (2000). *Educação e contradição: Elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo*. Cortez.
- Decreto n. 248, de 26/7/1894. Approva o regimento interno das escolas publicas. Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. Secretaria Geral Parlamentar. Departamento de Documentação e Informação. <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1894/decreto-248-26.07.1894.html>
- Gatti, B. A. (2014). Formação inicial de professores para a educação básica: Pesquisas e políticas educacionais. *Estudos em Avaliação Educacional*, 25(57), 24-54.
- Harvey, D. (2016). *17 contradições e o fim do capitalismo*. (R. Bettoni, Trad.). Boitempo.
- Heller, A. (1989). *O cotidiano e a história*. Paz e Terra.
- Kosik, K. (2011). *Dialética do concreto*. Paz e Terra. (1ª ed. publicada em 1963).
- Lei n. 169, de 7/8/1893. Addila diversas disposições á lei n.88, de 8 de Setembro de 1892. Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. Secretaria Geral Parlamentar. Departamento de Documentação e Informação. <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/1893/lei-169-07.08.1893.html>
- Libâneo, J. C., Oliveira, J. F., & Toschi, M. S. (2012). *Educação escolar: Políticas, estrutura e organização* (10a ed.). Cortez.
- Oliveira, B. (2001). A dialética do singular-particular-universal. In *Anais, do 5 Encontro de Psicologia Social e Comunitária*. Bauru, SP: Abrapso. <http://stoa.usp.br/mpp5004/files/1/18602/ADialeticaDoSingularParticularUniversal.pdf>
- Paro, V. H. (2006). *Gestão democrática da escola pública* (Coleção Educação em Ação). Ática.
- Paro, V. H. (2012). *Administração escolar: Introdução crítica* (17a ed.). Cortez.
- Passone, E. F. (2014). Incentivos monetários para professores: Avaliação, gestão e responsabilização na educação básica. *Cadernos de Pesquisa*, 44(152), 424-448.
- Placco, V. M. N. S., & Souza, V. L. (2012). O trabalho do coordenador pedagógico na visão de professores e diretores: Contribuições à compreensão de sua identidade profissional. In V. M. N. S. Placco, & L. R. Almeida, *O coordenador pedagógico: Provocações e possibilidades de atuação* (pp. 9-20). Loyola.
- Saviani, D., Almeida, J. S., Souza, R. F., & Valdermarin, V. T. (2006). *O legado educacional do século XIX*. Autores Associados.
- Vigotski, L. S. (2001). *A construção do pensamento e da linguagem*. Martins Fontes. (Obra original publicada em 1934).

Nota sobre autoria

Wanda Maria Junqueira de Aguiar: concepção, orientação e discussão teórico-metodológica do estudo e análise dos dados; Elvira Maria Godinho Aranha: concepção e discussão teórico-metodológica do estudo, produção e análise dos dados; Júlio Ribeiro Soares: discussão teórico-metodológica do estudo e análise dos dados.

Disponibilidade de dados

Os dados subjacentes ao texto da pesquisa estão informados no artigo.

Como citar este artigo

Aguiar, W. M. J. de, Aranha, E. M. G., & Soares, J. R. (2021). Núcleos de significação: Análise dialética das significações produzidas em grupo. *Cadernos de Pesquisa*, 51, Artigo e07305. <https://doi.org/10.1590/198053147305>

Recebido em: 14 ABRIL 2020 | Aprovado para publicação em: 06 AGOSTO 2020



Este é um artigo de acesso aberto distribuído nos termos da licença Creative Commons do tipo BY-NC.