

FUCAPE PESQUISA E ENSINO S/A

RENATA PRÚCOLI LEAL

**IDENTIDADES OCUPACIONAIS E AUTOPERCEPÇÕES SOBRE
GESTÃO E LIDERANÇA: análise das narrativas de gestores de
Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**

**VITÓRIA
2023**

RENATA PRÚCOLI LEAL

**IDENTIDADES OCUPACIONAIS E AUTOPERCEPÇÕES SOBRE
GESTÃO E LIDERANÇA: análise das narrativas de gestores de
Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis e Administração, da Fucape Pesquisa e Ensino S/A, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis e Administração – Nível Profissionalizante.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Amanda Soares Zambelli Ferretti

**VITÓRIA
2023**

RENATA PRÚCOLI LEAL

**IDENTIDADES OCUPACIONAIS E AUTOPERCEPÇÕES SOBRE
GESTÃO E LIDERANÇA: análise das narrativas de gestores de
Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis e Administração da Fucape Pesquisa e Ensino S/A, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis e Administração – Nível Profissionalizante.

Aprovada em 03 de agosto de 2023.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. AMANDA SOARES ZAMBELLI FERRETTI
Fucape Pesquisa e Ensino S/A

Prof. Dr. SÉRGIO AUGUSTO PEREIRA BASTOS
Fucape Pesquisa e Ensino S/A

Profa. Dra. KÁTIA CYRLENE DE ARAÚJO VASCONCELOS
Universidade Federal do Espírito Santo

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus, por me amar além do que mereço e me dar coragem para enfrentar os desafios.

À minha família, em especial ao meu filho Pedro, por ser minha companhia e por alegrar meus dias e à minha mãe Solange, por sempre me apoiar.

À Fucape pela realização do mestrado em Administração em Gestão Escolar e ao professor Aridelmo Teixeira, por permitir a participação dos servidores técnicos administrativos do Ifes – Campus Piúma no processo seletivo.

Ao amigo e diretor-geral do Ifes – Campus Piúma, Marcelo Polese, pelo esforço em nos conceder a oportunidade de cursar o mestrado.

Aos colegas de trabalho e mestrado, Danielle Azevedo, Fábria Colli e Ricardo Gonçalves, pela parceria e amizade.

À professora e orientadora, Amanda Ferretti, pela paciência, sabedoria e dedicação.

Aos colegas e professores do mestrado, pela partilha de conhecimento.

E a todos que de alguma forma me ajudaram a alcançar o título de Mestre em Administração – Gestão Escolar.

Fica sempre um pouco de perfume nas mãos que oferece rosas,
Nas mãos que sabem ser generosas.
Dar um pouco que se tem ao que tem menos ainda
Enriquece o doador, faz sua alma ainda mais linda.
Dar ao próximo alegria, parece coisa tão singela,
Aos olhos de Deus, porém, é das artes a mais bela.

(Judith Junqueira Villela)

RESUMO

O objetivo deste estudo foi compreender a construção da trajetória e autopercepções sobre gestão e liderança no contexto escolar. Para isso, foi realizada uma pesquisa com lideranças do Instituto Federal do Espírito Santo e os sujeitos são os servidores efetivos da Instituição ocupantes de funções gerenciais com atribuições administrativas e pedagógicas, concomitantemente. A produção dos dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas e organizadas em torno de três grandes eixos temáticos (identidade, gestão e liderança). Os dados foram tratados, codificados e categorizados usando o Atlas TI *Software*. Com relação à análise dos dados, foi utilizada a teoria da identidade narrativa para embasar a discussão do fenômeno e o processo de análise de narrativas. O estudo amplia a teorização sobre os processos da identidade narrativa e identidade ocupacional. Ele também contribui com a literatura sobre gestão escolar e como os indivíduos que compõem a gestão entendem seus papéis baseados em suas interpretações pessoais sobre a instituição e sobre si próprios acerca dos aspectos de gestão e liderança. Os resultados apontaram que a identidade organizacional se molda com as vivências individuais. De modo geral, as pessoas entrevistadas se reconhecem como boas gestoras, porém, demonstram a necessidade de formações para gestão e liderança. Do ponto de vista prático, os resultados encontrados podem auxiliar as instituições de ensino superior a implantarem disciplinas voltadas para gestão e liderança em seus currículos, as organizações para que invistam em capacitações e formações continuadas para as equipes de trabalho e os próprios servidores a buscarem, mesmo que individualmente, capacitações de liderança e gestão.

Palavras-chave: identidade; gestão; liderança; narrativas; ambiente escolar.

ABSTRACT

The objective of this study was to understand the construction of the trajectory and self-perceptions about management and leadership in the school context. For this, a survey was carried out with directors of the Federal Institute of Espírito Santo and the subjects are the effective servants of the Institution occupying managerial functions with administrative and pedagogical attributions, concomitantly. Data production was carried out through semi-structured interviews and organized around three major thematic axes (identity, management and leadership). The data were treated, coded and categorized using the Atlas TI Software. With regard to data analysis, the theory of narrative identity was used to support the discussion of the phenomenon and the process of analyzing the narratives. The study expands the theorization about the processes of narrative identity and occupational identity. It also contributes to the literature on school management and how the individuals who make up management understand their roles based on their personal interpretations of the institution and themselves in relation to aspects of management and leadership. The results showed that organizational identity is shaped by individual experiences. In general, the people interviewed recognize themselves as good managers, but demonstrate the need for training for management and leadership. From a practical point of view, the results found can help universities to implement disciplines focused on management and leadership in their curricula, organizations to invest in training and continuing education for work teams and the servers themselves to seek, even individually, leadership and management skills.

Keywords: identity; management; leadership; narratives; school environment.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	08
2. REFERENCIAL TEÓRICO	11
2.1 GESTÃO E LIDERANÇA: CONCEITOS DIFERENTES OU COMPLEMENTARES?	11
2.2. ESTILOS DE LIDERANÇA: O QUE É “BOM” PARA MIM PODE NÃO SER PARA O OUTRO.....	12
2.3 IDENTIDADES: QUEM SOU E COMO SOU PERCEBIDO PELO OUTRO	14
2.4 IDENTIDADES OCUPACIONAIS E LIDERANÇA	15
2.5 GESTÃO ESCOLAR E IDENTIDADE OCUPACIONAL	17
3. METODOLOGIA	21
3.1 CONTEXTO DA PESQUISA E PARTICIPANTES: GESTORAS E GESTORES ESCOLARES DO IFES EM FUNÇÕES ADMINISTRATIVAS E PEDAGÓGICAS CONCOMITANTES	22
3.2 A PRODUÇÃO DOS DADOS: ENTREVISTA COM ROTEIRO SEMIESTRUTURADO E OBSERVAÇÃO NÃO-PARTICIPANTE	25
3.3 TÉCNICA DE ANÁLISE DE DADOS: ANÁLISE DE NARRATIVAS	27
4. RESULTADOS	31
4.1 POSICIONANDO A SI MESMO	34
4.2 RESPONDENDO ÀS PRÁTICAS DISCURSIVAS	36
4.3 CONSTRUÇÃO DE UM MUNDO SOCIAL PESSOAL	39
4.4 UM “BOM” GESTOR NO CONTEXTO ESCOLAR.....	41
5. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	45
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
REFERÊNCIAS	50
APÊNDICE A – ROTEIRO SEMIESTRUTURA DE ENTREVISTA	55

Capítulo 1

1. INTRODUÇÃO

O que significa ser um “bom” gestor? Quais as suas principais qualidades e características? Dentre os atributos comumente requeridos, os aspectos relacionados à liderança se constituem de uma condição necessária para ser um bom gestor e suas capacidades de gestão são consideradas habilidades importantes de uma administração eficaz (Mistry et al., 2021). Um bom gestor trabalha com autoridade e realiza suas atribuições de forma estável, utilizando-se da estrutura e programas disponíveis para atingir os objetivos da organização onde atua (Wajdi, 2017; Algahtani, 2014).

No ambiente escolar, por conta de suas características específicas, há particularidades que podem elevar o conceito do “bom” gestor a ser mais complexo, pois a gestão escolar precisa garantir o fluido funcionamento da instituição ao conciliar a administração de recursos, demandas estruturais, bem como gerir seu projeto pedagógico com a finalidade de atender às demandas educacionais (Oliveira & Carvalho, 2018).

Kalkan et al. (2020) destacam que no contexto escolar o indivíduo faz parte da gestão assume diversas atribuições, entre elas a de exercer a função de líder de seus subordinados diretos e indiretos. Portanto, um “bom” gestor escolar deve liderar efetivamente de modo a superar as questões administrativas e educacionais. Porém, a falta de formação continuada relacionada a estilos e traços de liderança faz com que cada pessoa tenda a gerir suas equipes de maneira que considera mais eficiente e conforme a sua personalidade.

Estudos anteriores têm apresentado as características da gestão e da liderança a partir de configurações comportamentais (Wajdi, 2017; Al Khajeh, 2018; Brown, 2019), características organizacionais (Moser & Ashforth, 2021; Skorikov & Vondracek, 2011) e componentes afetivos (Bertolotti et al., 2022). No contexto da gestão escolar, há estudos que abordam os desafios vivenciados por diretores das escolas (Gjerde & Alvesson, 2020; Kalkan et al., 2020).

Mas como os próprios gestores descrevem o que fazem, ser um “bom” gestor ainda é algo pouco pesquisado na literatura. Ou seja, mesmo com pesquisas sobre gestão e liderança, o fato de como os gestores escolares percebem sua identidade ocupacional e como a abordam como tema central de processos de gestão é pouco explorado, deste modo, há questões que ainda demandam investigações, tais como a percepção sobre como o próprio gestor determina o que se configura como um “bom” gestor (Rostron, 2022). Pesquisas concluem que é necessário intensificar os estudos sobre identidade ocupacional com o intuito de sanar os questionamentos sobre o tema pelo qual entende-se o trabalho de criar, corrigir, manter e fortificar a construção de si mesmo (Bolander et al., 2019; Felix 2020).

Quanto à liderança, as pesquisas apontam que aquele que ocupa uma função de líder, além de assumir atividades e responsabilidades gerenciais, estabelece também uma nova identidade na organização (Bolander et al., 2019). Tomar decisões, manter relacionamentos e conseqüentemente influenciar a compreensão e o engajamento dos envolvidos a fazer o que precisa ser feito e conduzir os esforços, mútuos e individuais, para a ascensão dos objetivos compartilhados são ações de gestão entendidas como atos de liderança (Apsorn & Tungkunan, 2019).

Vê-se, portanto, que existe uma lacuna acerca da identidade ocupacional dos gestores - sobre qual é a autopercepção do gestor enquanto líder, principalmente no

contexto escolar. Assim, o objetivo desta pesquisa é compreender a construção da trajetória e autopercepções sobre gestão e liderança no contexto escolar, através das narrativas das pessoas que ocupam funções gerenciais. Para atender ao objetivo proposto, foi realizada uma pesquisa qualitativa com gestores do Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes), em função das características técnicas e de gestão exigidas pelos profissionais para atuarem na instituição.

O presente estudo se ateve aos processos vividos (passado, presente e futuro) que contribuem para a percepção do que significa ser um bom gestor escolar na visão dos participantes. A produção dos dados ocorreu por meio de análise de identidade narrativa com base em entrevistas semiestruturadas e observação não-participante baseados no modelo teórico de Rostron (2022), através das quais se analisa a forma com que os gestores constroem suas diferentes interpretações sobre gestão e liderança.

Os resultados da pesquisa contribuem de forma teórica e prática. Em relação às contribuições teóricas, a pesquisa amplia as reflexões sobre os processos da identidade narrativa e identidade ocupacional. Ela também contribui com a literatura sobre gestão escolar e como os gestores entendem seus papéis baseados em suas interpretações pessoais sobre a instituição e sobre si próprios acerca dos aspectos de gestão e liderança.

Referente ao ponto de vista prático, os resultados encontrados podem auxiliar as instituições de educação superior a oferecerem disciplinas voltadas para gestão e liderança em seus currículos, as organizações para que invistam em capacitações e formações continuadas para as equipes de trabalho e os próprios servidores a buscarem, mesmo que individualmente, capacitações de liderança e gestão.

Capítulo 2

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 GESTÃO E LIDERANÇA: CONCEITOS DIFERENTES OU COMPLEMENTARES?

A gestão é uma responsabilidade formal e regular que deve ser exercida de modo a promover estabilidade, autoridade e atitudes para a realização das tarefas por meio de sistemas e estruturas (Wajdi, 2017). Entre as competências que o gestor deve possuir estão as habilidades técnicas e humanas para auxiliar os membros da equipe a atingir os objetivos organizacionais, além da habilidade conceitual, concernente à capacidade de atuar com novas ideias (Algahtani, 2014).

Por sua vez, a liderança que é conceituada como um ato de comandar, conduzir e orientar e está relacionada à coesão primordial para a manutenção de grupos sociais. Ela visa guiar os recursos humanos da organização para o alcance de objetivos comuns (Santos et al., 2021). Yammarino (2013, p. 149), afirma que a liderança é “um processo multinível de interação líder-liderado que ocorre em uma situação particular onde a liderança e os liderados compartilham o propósito de atingir metas em conjunto voluntariamente”.

Wajdi (2017, p. 80) afirma que distinguir gestão e liderança é um questionamento que se faz por inúmeras vezes e por conseguinte tem incontáveis e distintas respostas, e conclui que:

“A maior diferença entre gerentes e líderes é a forma como eles motivam as pessoas que trabalham ou os seguem, e isso dá o tom para a maioria dos outros aspectos do que eles fazem. Muitas pessoas, aliás, são ambos. Eles têm empregos de gerenciamento, mas percebem que não se pode comprar corações, especialmente para segui-los por um caminho difícil e, portanto, agem como líderes também”. (p. 80)

Pesquisas apontam que se tornar gestor não está relacionado apenas à desempenhar novas atribuições e responsabilidades, mas também a assumir uma nova identidade, que faz com que o gestor se questione em como deve se relacionar, o que precisa fazer e como tomar decisões (Bolander et al., 2019).

Wajdi (2017) ressalta que apesar das similaridades, a gestão e a liderança possuem diferentes perspectivas, habilidades e comportamentos. Segundo o autor, gerentes eficientes devem se esforçar para desempenhar a liderança e boas e bons líderes precisam de habilidades gerenciais para serem eficazes. Porém, para Kotterman (2006) distinguir liderança e gestão não é simples ou usual, pois os termos podem ser usados de forma intercambiáveis no ambiente de trabalho.

No âmbito escolar, Bush e Glover (2003) definem a liderança como um processo influenciador, fundamentado em valores e crenças direcionados a uma visão articulada por líderes que buscam conquistar o comprometimento de funcionários e *stakeholders* com o sonho de um futuro melhor para todos os envolvidos. Portanto, a liderança é um processo de influenciar a todos: professores, funcionários, alunos, pais e responsáveis e demais partes interessadas que se direcionam a um clima de aprendizagem eficaz onde todos participam dos trâmites organizacionais na escola, desde os processos instrucionais, à gestão de pessoas e distribuição de recursos, funcionando harmoniosamente (Daniëls et al., 2019).

2.2. ESTILOS DE LIDERANÇA: O QUE É “BOM” PARA MIM PODE NÃO SER PARA O OUTRO

Estilo ou perfil de liderança é maneira como a liderança influencia as pessoas ao seu redor, por meio das suas atitudes, para alcançar os objetivos organizacionais e de acordo com a literatura, existem vários tipos de estilo de liderança, (Al Khajeh,

2018). Porém, para esta pesquisa, serão abordados os estilos de liderança democrático, autocrático, *laissez-faire*, transacional e transformacional, uma vez que se constituem dos mais abordados na literatura sobre o tema (Choque et al., 2014).

Uma liderança democrática possui perfil influenciador no desempenho dos liderados. Na liderança democrática, as decisões são tomadas por todos juntos, líderes e liderados, de forma descentralizada, tendo um impacto positivo no desempenho e na eficiência da organização. Todavia, não se pode afirmar que todos tem igual poder de participação na tomada de decisão (Al Khajeh, 2018).

O estilo de liderança autocrático é caracterizado pela autopromoção da liderança, que prioriza o cumprimento de suas decisões. (Paes et al., 2021). A liderança autocrática, muitas vezes também traça as formas de atingir os objetivos pretendidos e possui grande controle sobre os subordinados (Maamari & Saheb, 2018).

Por sua vez, o estilo de liderança *laissez-faire* ou liberal permite que os liderados desempenhem suas atividades com pouca ou quase nenhuma interferência da liderança, que concede poder, liberdade e responsabilidade a eles. Livre de responsabilidades, sua principal atribuição é a viabilidade das tarefas através do fornecimento de recursos (Choque et al., 2014; Alheet et al., 2021).

De acordo com Kim e Park (2020), a liderança com perfil transformacional apoia, estimula e desafia a todos a sua volta a ultrapassarem seus interesses pessoais em prol da organização. Deste modo, é capaz de tornar o clima organizacional positivo e estimular o compartilhamento de conhecimento e aprendizado entre os colaboradores.

Contrapondo a liderança transformacional, o estilo de liderança transacional é baseado na troca de recompensas e punições relativas aos objetivos organizacionais,

visando cada qual seus próprios interesses (Simões, 2022). Na relação com uma liderança com o estilo de perfil transacional, os liderados tem conhecimento do que se espera deles e conseqüentemente os benefícios ou punições, o que motiva a intenção de resultados positivos para ambos os lados (Jacobsen et al., 2022).

2.3 IDENTIDADES: QUEM SOU E COMO SOU PERCEBIDO PELO OUTRO

As identidades são compostas pelo reconhecimento que uma pessoa tem de si mesma e pelos significados dados ao indivíduo sobre como pensa, age e sente (Felix, 2020). Elas são construídas a partir do convívio, são mutáveis e múltiplas, porém, formadas a partir de um 'eu' que canaliza experiências unicamente vividas. Além disso, as identidades podem variar de acordo com a importância atribuída, conforme suas dimensões e sua temporalidade (Ibarra & Barbulescu, 2010).

Para Rostron (2016) a construção da identidade é o processo contínuo de "formar, reparar e manter" os trabalhos identitários, ou seja, "a negociação da auto-identidade e os desafios ou confirmações impostos a essa identidade". Bertolotti et al. (2022) afirmam que os indivíduos constroem suas identidades e idealizam objetivos e trajetórias para a vida e a forma como elas se definem têm conseqüências para o seu desempenho no campo pessoal e profissional.

Conseqüentemente, pessoas, grupos e organizações também são temas de pesquisas em todo o mundo acerca de suas identidades. Brown (2019), por exemplo, explica que há indivíduos que se apoiam no fato de que a identidade deve ser mais explorada com o intuito de ampliar as discussões que se concentram na pauta, outros, por sua vez, buscam aprimorar a eficácia administrativa e também os relacionamentos.

Considerando as identidades pessoais, Harding (2008) afirma que o indivíduo é formado por um conjunto de 'eus' que se moldam com facilidade e que está sempre envolto de relações distintas, por isso ele também está sujeito a várias possibilidades de identidade. Moser e Ashforth (2021) complementam, afirmando que, com a variedade de organizações, há também uma grande diversidade de definições que o indivíduo tem de si mesmo.

Ou seja, mesmo existindo particularidades individuais ao conviver em sociedade, o indivíduo passa a adquirir novas identidades moldadas pelo ambiente em que se encontra (Felix & Bento, 2018). “Os discursos e as práticas discursivas afins formam os meios pelos quais as identidades dos indivíduos são elaboradas” (Brown, 2019, p. 79), portanto, as identidades são construídas por meio de narrativas. Deste modo, é necessário entender como elas são produzidas em locais institucionais dentro da formação e da prática de cada indivíduo.

2.4 IDENTIDADES OCUPACIONAIS E LIDERANÇA

A identidade ocupacional ou profissional é “um aspecto da identidade do sujeito, parte de um sistema mais amplo que a compreende, e é determinada e determinante na relação com toda a personalidade”. Deste modo, a identidade profissional é uma parte da identidade pessoal entendida como “a autopercepção, ao longo do tempo, em termos de papéis ocupacionais” (Bohoslavsky, 1987, p. 55).

A identidade ocupacional, termo que será utilizado para fins desta pesquisa, diz respeito ao sentimento ou conhecimento que o indivíduo tem de si, o que ele pensa de si mesmo enquanto trabalhador. Estabeler uma identidade profissional robusta, positiva e flexível contribui para o êxito ocupacional, para a adaptação na sociedade e o bem-estar pessoal (Skorikov & Vondracek, 2011).

Os indivíduos moldam suas identidades ocupacionais conforme absorvem as expectativas dos indivíduos ao seu redor: as atribuições, os prazos a cumprir, os *stakeholders* com os quais precisam se relacionar, entre outros. Assim, enxergam o ambiente sob uma ótica de acordo com o papel que eles desempenham, avaliando-se constantemente dentro de um perfil pré-elaborado socialmente sobre o que se deve fazer naquela posição (Wittman, 2019).

Ford (2006) afirma que as identidades não são homogêneas, mas sim formadas ou performadas pelas posições que os sujeitos ocupam e narram: as identidades não são únicas, mas fragmentadas através dos discursos, práticas e posições que estão sempre se transformando. Porém, para compreender a identidade atual de um indivíduo, deve-se levar em consideração suas identidades remanescentes, que foram moldadas por experiências anteriores e que persistem, apesar de toda e qualquer mudança (Wittman, 2019).

Não se pode entender os procedimentos organizacionais sem entender sobre a identidade, pois ela está inserida em vários processos e resultados de qualquer organização. Diante dessa afirmação, destaca-se que as pesquisas sobre identidade devem ser atemporais, dado seu caráter mutável (Brown, 2019; Bresnen et al., 2019).

Quando um indivíduo assume a posição de liderança dentro de uma instituição, além de habilidades e conhecimentos, ele precisa também estabelecer a formação de uma nova identidade. Essa nova identidade requer a construção e a integração das identidades já existentes (Yip et al., 2020).

Portanto, tomar para si um novo papel de líder requer um trabalho de nova identidade, isto é, “elaborar autonarrativas que atendam aos objetivos de identidade de uma pessoa: quem sou, quem estou me tornando, quem eu quero ser como líder” (Ibarra & Barbulescu, 2010, p. 137).

2.5 GESTÃO ESCOLAR E IDENTIDADE OCUPACIONAL

A gestão escolar tem sido tema de muitas pesquisas, entre elas encontram-se as que buscam descrever as formas de gestão. Todavia, pautas como a vivência dos gestores e a identidade dos membros administradores que a compõe ainda demandam ampliação de seus estudos (Oliveira & Vasques-Menezes, 2018).

No Brasil, o conceito de gestão escolar passou a ser utilizado a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, que prevê no artigo 206, inciso VI, que o ensino é ofertado baseado no princípio da gestão democrática (Brasil, 1988). Este conceito foi posteriormente confirmado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº. 9394/96, que aduz em seu artigo 14 que “os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público” (Brasil, 1996).

Ritacco-Real et al. (2022) consideram que a gestão escolar assemelha-se à gestão empresarial quando se trata da administração dos recursos humanos, materiais, financeiros e educacionais. Mas ela teve seu significado reelaborado ao longo do tempo. Se antes estava relacionada aos “aspectos mais administrativos da função”, com o decorrer do tempo e “de acordo com as mudanças sociais e históricas, reafirmadas pela legislação em vigor, passou a buscar o teor mais pedagógico e político da palavra” (Oliveira & Vasques-Menezes, 2018, p. 1980).

E é neste significado atual, que se efetuou a presente pesquisa, visando a parte educacional da instituição – a gestão pedagógica – que está relacionada às atividades inerentes ao setor educacional. Libâneo (2004) afirma que, levando-se em consideração o objetivo de educar e formar cidadãos e as interações sociais que nela acontecem, gerir uma escola é diferente de administrar um outro tipo de organização. Nesse mesmo sentido, Kalkan et al. (2020) complementam que a matéria prima das instituições educacionais é humana (professores, diretores, coordenadores e

secretários escolares) e manter a instituição depende de gestores comprometidos com a eficiência e a cultura escolar.

Portanto, é necessário compreender como os gestores escolares constroem suas trajetórias profissionais e como percebem seus papéis como líderes através de suas narrativas. O estudo da identidade permite a consistência da visão deles mesmos enquanto atuantes na área educacional, sem reduzirem-se a simples administradores (Gjerde & Alvesson, 2020).

Bulach et al. (2006) afirmam que mesmo com vários mecanismos de avaliação das atitudes e reações de lideranças, tais instrumentos não agregaram muitos benefícios para os gestores que almejam aprimorar seu desempenho de líder. Além disso, a falta de formação para o desenvolvimento das capacidades profissionais e administrativas desses profissionais pode causar problemas administrativos nas instituições de ensino (Kalkan et al., 2020).

Considerando que a presente pesquisa visa compreender a construção da trajetória e autopercepções sobre gestão e liderança no contexto escolar através das narrativas dos gestores, foi utilizado o modelo teórico de Rostron (2022) para subsidiar o roteiro de entrevistas e o protocolo de observação.

O modelo propõe três dimensões de análise, que são inter-relacionadas e versam sobre os temas identidade, gestão e liderança, por meio de três elementos, a saber: o posicionamento de si, as respostas às práticas discursivas e a construção de um mundo social pessoal, conforme representado na Figura 1.

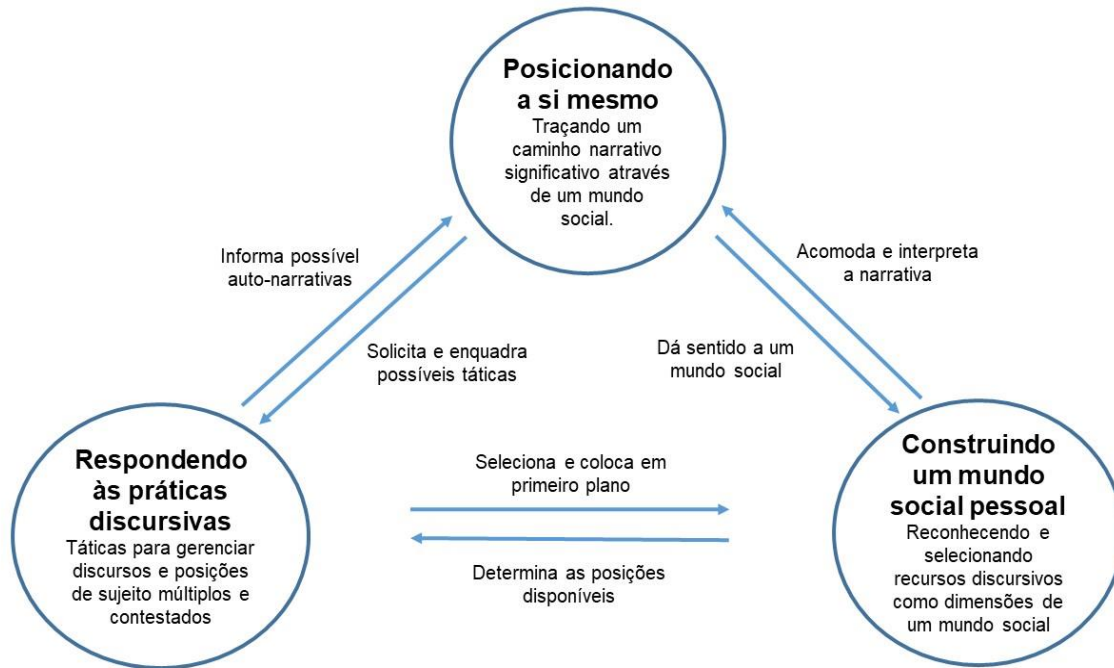


Figura 1: Modelo teórico com dimensões de análise
 Fonte: Adaptado de Rostron (2022, p. 421). Elaborado pela autora.

O ‘posicionamento de si mesmo’ diz respeito a visão que o indivíduo tem de si próprio de acordo com as experiências vividas – passadas, atuais e para as futuras e como ele se coloca e se entende no decorrer da sua vivência (Rostron, 2022).

‘Respostas às práticas discursivas’ refere-se ao conjunto de fatores sociais concernentes à integração social, tais como ambiente, poder econômico, família e relacionamentos. Através das práticas discursivas, pode-se entender como, por que e onde determinada situação aconteceu, e não em outra circunstância, outro tempo ou local, com condições mais propícias (Rostron, 2022; Silva & Araújo, 2020).

A ‘construção de um mundo social pessoal’ está relacionada aos recursos discursivos que o indivíduo utiliza para “construir uma paisagem social particular e uma versão de trabalho pessoal de seu contexto social” (Rostron, 2022, p. 421).

Weick (1995, p. 20) define que “dependendo sobre quem eu sou, minha definição do que está “lá fora” também mudará”. É esta paisagem social pessoal, elaborada

através da narrativa, que dá sentido aos indivíduos e suas atitudes dentro dela, pois sempre que 'eu' defino tal coisa, definindo-a também estou definindo a mim mesmo.

Capítulo 3

3. METODOLOGIA

O objetivo desta pesquisa foi compreender a construção da trajetória e autopercepções sobre gestão e liderança no contexto escolar. Essa pesquisa foi realizada através da análise das suas narrativas, de modo a verificar a estrutura narrativa central, tal como a forma como os gestores escolares se posicionam e quais os papéis desempenhados por eles.

De forma a atender ao objetivo proposto, foi realizada uma pesquisa qualitativa através de entrevistas com roteiro semiestruturado e observação não participante organizadas em torno de três grandes eixos temáticos que constituem os principais métodos de produção dos dados.

De acordo com Ritacco-Real et al. (2018), a entrevista semiestruturada tem por objetivo identificar as subjetividades da realidade humana através da reelaboração do pesquisador, que além de registrar os depoimentos, também tem a missão de interpretar as interações, vivências e construções.

A observação não participante tem como fonte principal a interação entre o pesquisado e os indivíduos no contexto do ambiente de pesquisa. Esta base é complementada pela utilização da tecnologia da informação por meio de gravações, documentos, acesso ao site, entre outros, para se registrar as informações produzidas e assim garantir o rigor e a veracidade dos dados coletados (Marietto, 2018).

Deste modo, a decisão pela entrevista baseada em um roteiro semiestruturado para colher as narrativas dos gestores e a observação não participante é justificada pela intenção de se adquirir uma visão aprofundada do gestor entrevistado e pela intensidade da troca de informações.

O roteiro de entrevistas e o protocolo de observação foram construídos conforme modelo teórico de Rostron (2022), contendo três dimensões de análise inter-relacionadas (identidade, gestão e liderança), por meio de três elementos: o posicionamento de si, as respostas às práticas discursivas e a construção de um mundo social pessoal, conforme previamente apresentado.

O projeto de pesquisa foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) do Ifes sob o número 64119722.8.0000.5072. O CEP é o colegiado interdisciplinar e independente que tem a atribuição de defender os interesses, direitos, segurança, bem-estar e dignidade dos envolvidos, de modo a contribuir com que as pesquisas sejam desenvolvidas de acordo com os padrões éticos previstos pelas normas e diretrizes regulamentadoras da pesquisa envolvendo seres humanos Resolução do Conselho Nacional de Saúde nº 196/96 no âmbito do Ifes (Ifes, 2022).

3.1 CONTEXTO DA PESQUISA E PARTICIPANTES: GESTORAS E GESTORES ESCOLARES DO IFES EM FUNÇÕES ADMINISTRATIVAS E PEDAGÓGICAS CONCOMITANTES

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (Institutos Federais ou IFs) são autarquias com autonomia administrativa e didático-pedagógicas, com personalidade jurídica próprias e com o objetivo de promoverem “verticalização do ensino, pesquisa aplicada, a inovação e a extensão tecnológica, sempre em sintonia com os arranjos produtivos, sociais e culturais locais” (Ifes, 2023).

A pesquisa foi realizada na rede federal de ensino, devido aos seguintes aspectos: o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo ou Instituto Federal do Espírito Santo – Ifes (nome fantasia) está presente em todas as microrregiões capixabas e conta com mais de 22 Campi em funcionamento, com

oferta de cursos técnicos ao doutorado (Ifes, 2023).

O Ifes iniciou suas funções em 2008, com doze campi e visa desde então “promover educação profissional pública de excelência, integrando ensino, pesquisa e extensão”. Em 2010, foram inaugurados mais cinco campi, entre eles o Campus construído na cidade Piúma, interior do Estado do Espírito Santo, local onde é realizada a presente pesquisa (Ifes, 2022).

O município de Piúma se assemelha a diversos outros municípios brasileiros, o que permite que essa pesquisa possa ser replicada em outros lugares e instituições de ensino com características semelhantes ao Ifes, a fim de serem estabelecidas relações entre elas: os dados socioeconômicos e demográficos, como o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de 0,727, em 2010; a população estimada pelo IBGE, em 2021, de 22.388 pessoas; densidade demográfica de 242.18 habitantes por km²; renda per capita de R\$ 30.640,60, rede de esgotamento sanitário adequado em 67,2% por domicílios (IBGE, 2022).

O Regimento Interno do Ifes é o documento que disciplina a organização, o funcionamento e prevê a estrutura básica para os Campi de acordo com as suas condições físicas, orçamentárias e de pessoal. A estrutura básica de cada Campus é dividida entre órgãos colegiados (formados por conselhos, colegiados e comissões) e órgãos executivos (formados por Diretoria-geral, Diretoria de Administração e Planejamento, Diretoria de Ensino e Diretoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Extensão, e suas respectivas coordenadorias) (Ifes, 2023).

Atualmente o Ifes – Campus Piúma oferta cursos técnicos em Aquicultura, Pesca e Guia de Turismo; Graduação em Engenharia de Pesca; Complementação Pedagógica em Letras/Português, Matemática, Física, Biologia e Química; Pós-Graduação em Controle de Qualidade e Segurança de Alimentos; além de cursos de

qualificação profissional nos eixos de aquicultura, pesca, turismo, hospitalidade e lazer. Com aproximadamente cem servidores, entre docentes e técnicos administrativos, o Campus atende uma média de setecentos alunos (Ifes, 2022).

Neste contexto, além da escolha de uma instituição de ensino pública federal, definiu-se como critério a escolha de servidores efetivos, ocupantes de funções gerenciais com atribuições administrativas e pedagógicas concomitantes, totalizando doze servidores convidados. Dentre esses doze convidados, dez aceitaram participar.

De modo a manter o sigilo sobre os participantes adotou-se o uso de nomes fictícios para identificá-los. Os nomes escolhidos foram baseados nos exemplos de pessoas que realizam uma boa gestão de acordo com os entrevistados. Alguns popularmente conhecidos como Papa Francisco, Paulo Guedes, Jesus Cristo, Luíz Inácio Lula da Silva, Fernando Haddad e Paulo Freire e outros não muito famosos, como Rita Mezadri, Daniel Lavander e Adriana Barcellos. A tabela 1 descreve o perfil dos entrevistados.

TABELA 1: PERFIL DOS ENTREVISTADOS

Entrevistado	Gênero	Raça	Idade	Escolaridade	Cargo de carreira	Tempo no Ifes
Rita	Feminino	Branca	35	Doutorado	Professor	11
Daniel	Masculino	Branca	38	Doutorado	Professor	7
Francisco	Masculino	Parda	40	Doutorado	Professor	7
Luiz	Masculino	Branca	42	Doutorado	Professor	7
Guedes	Masculino	Parda	33	Pós-Graduação	Técnico Administrativo	5
Fernando	Masculino	Preta	34	Doutorado	Professor	4
Jesus	Masculino	Branca	34	Mestrado	Professor	12
Adriana	Feminino	Parda	34	Pós-Graduação	Técnico Administrativo	5
Inácio	Masculino	Branca	32	Mestrado	Professor	1
Paulo	Masculino	Branca	40	Doutorado	Professor	11

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborada pela autora.

Nota: Tempo em anos.

As funções de gestão abordadas nesta pesquisa dividem-se em funções de direção e de coordenação e a forma de assumi-las pode variar entre eleição e

indicação, de acordo com cada tipo. As funções indicadas são denominadas “funções de confiança” da gestão máxima da instituição, neste caso, da Diretoria-Geral do Campus. A expressão função de confiança (FG) é uma expressão comumente utilizada para cargos que não possuem a necessidade de eleição. Quanto às eletivas, quando não há candidatos à eleição, essas funções também são ocupadas por indicação da Diretoria-Geral.

3.2 A PRODUÇÃO DOS DADOS: ENTREVISTA COM ROTEIRO SEMIESTRUTURADO E OBSERVAÇÃO NÃO-PARTICIPANTE

Realizada a etapa de qualificação em dezembro de 2022, as pessoas que compoem a gestão foram convidados por *e-mail* para participarem das entrevistas. Elas receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) onde constavam todas as informações sobre a pesquisa, fundamentadas de acordo com a Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, entre elas, o objetivo e a justificativa da pesquisa, sigilo sobre os dados pessoais, liberdade para desistência de participação, acesso aos resultados e dados para contato com a pesquisadora, a orientadora e com o Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) do Ifes e que a pesquisa era sem ônus.

Com autorização prévia das pessoas, científicas de que as respostas seria utilizada unicamente para finalidades acadêmicas e de forma totalmente sigilosa, as entrevistas foram gravadas, transcritas digitalmente e complementadas com informações observadas pela pesquisadora sobre os indivíduos e o ambiente.

As entrevistas foram realizadas durante o mês de março de 2023. Cinco delas ocorreram de forma virtual e cinco de forma presencial, no próprio Campus Píuma do Ifes, conforme preferência e disponibilidade de cada participante. A entrevista de menor tempo teve a duração de 21 minutos e a de maior tempo 69 minutos. As demais

entrevistas tiveram o tempo médio de 28 minutos. A tabela 2 descreve os dados das entrevistas.

TABELA 2: DADOS DAS ENTREVISTAS

Entrevistado	Formato	Ambiente	Tempo entrevista
Rita	Virtual	Sala de trabalho	32
Daniel	Virtual	Laboratório	21
Francisco	Virtual	Sala de trabalho	32
Luiz	Presencial	Sala privativa	37
Guedes	Presencial	Sala de trabalho	21
Fernando	Presencial	Sala reservada	23
Jesus	Virtual	Residência	24
Adriana	Presencial	Sala de trabalho	33
Inácio	Virtual	Sala de trabalho	29
Paulo	Presencial	Sala de trabalho	69

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborada pela autora.

Nota: Tempo em minutos.

Além da utilização de nomes fictícios, também foi realizada a supressão de termos que possam identificar os entrevistados. Eles foram substituídos por termos genéricos, como (setor), (data) e (servidor). Para melhor entendimento do contexto das narrativas, foram acrescentadas informações complementares entre colchetes.

O roteiro de entrevista (apêndice A), composto por dados de caracterização dos entrevistados e perguntas, visou responder, através das narrativas da gestão, a questão principal desta pesquisa: como as pessoas que compõem a gestão escolar constroem suas trajetórias profissionais e quais as suas autopercepções sobre gestão e liderança? As entrevistas seguiram todo o protocolo estabelecido pelo CEP do Ifes. Após a transcrição das entrevistas, os dados foram tratados, codificados e categorizados com o auxílio do *Atlas TI Software*.

Também foi realizada pesquisa no sistema de gestão e geração de documentos disponível no site oficial do Ifes para consulta das portarias de nomeações,

designações e dispensas de funções dos indivíduos entrevistados, todavia, não foi feita pesquisa documental.

As observações não participantes foram realizadas nos meses de fevereiro e abril de 2023 e consistiram na participação como ouvinte das duas reuniões bimestrais do Conselho de Gestão do Campus. O objetivo da observação não participante nas reuniões se deu pelo fato do Conselho ser um órgão consultivo do qual as pessoas entrevistadas fazem parte juntamente de outros membros natos e representantes, entre discentes, técnicos administrativos e docentes, pais ou responsáveis de discentes e representantes da comunidade onde todos têm a oportunidade de se manifestarem quanto aos informes gerais e pautas pré-estabelecidas de modo a tornar a gestão do Campus mais participativa. Não foi possível observar todos os entrevistados seja pelo fato das pautas apresentadas nas reuniões citadas não incitarem a manifestação de todos os conselheiros ou por ausência justificada de algum dos entrevistados.

3.3 TÉCNICA DE ANÁLISE DE DADOS: ANÁLISE DE NARRATIVAS

De acordo com Ergün (2020), a teoria da identidade narrativa é uma forma de pesquisa que auxilia na interpretação de como os efeitos da cultura e da sociedade influenciam no desenvolvimento da identidade. Para Savchuk (2022), a teoria requer que os indivíduos construam uma identidade a partir da junção de suas experiências de vida formando uma história com começo, meio e fim, ou seja, unindo “o passado reconstruído, o presente percebido e o futuro imaginado” de acordo com os indivíduos envolvidos, o mundo social construído e os enredos criados.

Após a transcrição das entrevistas e categorização dos dados, foi realizado o processo de codificação para posterior análise das narrativas. A análise de narrativas

permite o entendimento da pesquisa de modo a identificar as principais características dos indivíduos, os temas comuns e os novos (Rabelo, 2011).

Yip et al. (2020, p. 505) afirmam que as narrativas “nos ajudam a entender quem somos (ou seja, identidade) dentro do contexto de nossa história de vida”, pois elas são histórias contadas por nós, sobre nós e o ambiente em que vivemos. Wolgemuth e Agosto (2019) afirmam que para se trabalhar com análise narrativa é importante focar em como os indivíduos constroem e transmitem seus discursos de si mesmos, suas experiências e contextos vividos nos ambientes formais.

De acordo com Corbin e Strauss (1990), os métodos qualitativos só podem ser avaliados se seus modelos, regras e procedimentos forem bem explicados e codificados, desta forma, além de descobrir as condições importantes, também é possível esclarecer como os indivíduos reagem às mudanças e quais são as consequências de suas atitudes. Sendo assim, foi realizada uma etapa inicial de categorização dos dados antes de se proceder com o processo de análise. Existem três tipos básicos de codificação: aberta, axial e seletiva.

A codificação aberta é o processo inicial de uma análise textual que visa rotular, definir e desenvolver categorias da análise de dados qualitativos. Consistiu em examinar os dados, marcar as seções importantes com uma descrição ou codificação apropriada para a próxima análise (Khandkar, 2009). Deste modo, os termos semelhantes foram agrupados nas categorias e posteriormente em subcategorias, conforme suas propriedades específicas e dimensões (Corbin & Strauss, 1990).

Nesta pesquisa, por meio da codificação aberta, foi realizada a leitura das entrevistas e a codificação livre dos termos que chamaram a atenção da pesquisadora. Assim, foram criados códigos como ‘traçando a liderança’, ‘de repente líder’, ‘temporalidade’ e ‘capacitação para a gestão’.

A codificação axial, por sua vez, visou identificar semelhanças e diferenças das categorias abertas, reagrupando os dados de modo a permitir conexões entre as categorias com a finalidade de se estruturar os conceitos e identificar categorias mais abrangentes (Cassiani & de Almeida, 1999). Durante esta etapa, foi realizado o agrupamento dos códigos pertinentes à metas e objetivos, atribuições e responsabilidades, bem como a exclusão dos códigos de temporalidade.

Por fim, a codificação seletiva visou a elaboração da categoria essencial, através da integralização e aprimoramento das categorias a um nível mais generalizado. Nesta etapa, foram realizadas explicações e acrescidos os detalhes descritivos (Corbin & Strauss, 1990; Cepellos & Tonelli, 2019). A tabela 3 demonstra os dados desenvolvidos na codificação seletiva.

Tabela 3: DIMENSÕES DE ANÁLISE E CATEGORIAS

Dimensão	Categoria	Códigos	Detalhes descritivos
	Posicionando a si mesmo	Início da carreira	Experiências anteriores
		Assumindo a gestão	Eleição, convite ou indicação
		Futuro na gestão	Decisão pela permanência ou evasão da função
Identidade Gestão Liderança	Construindo um mundo social pessoal	Antes de ser gestão	Anseios e realidades
		Gestão na prática	Desafio na gestão da equipe
	Respondendo às práticas discursivas	Estilos de liderança	Democrático, autocrático, <i>laissez-faire</i> , transacional e transformacional
		Formação para gestão	Posicionamentos sobre a necessidade de formação para a assunção de cargos de gestão

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborada pela autora.

Posteriormente, foi realizada a análise das narrativas considerando duas etapas. Na primeira etapa, foram analisadas as histórias da gestão os gestores escolar para identificar a estrutura narrativa central, tais como a forma como se posicionam, quais os papéis desempenhados pela gestão e por outros atores organizacionais com quem se relacionam.

Na segunda etapa, foram analisadas as formas pelas quais as gestoras e gestores vivenciam sua posição dentro da organização. A seguir, são apresentados os principais achados da pesquisa após o processo de análise dos dados.

Capítulo 4

4. RESULTADOS

Através das entrevistas e da observação não participante buscou-se a identificação das temáticas de identidade, gestão e liderança por meio dos elementos de posicionamento de si, respostas às práticas discursivas e a construção de um mundo social pessoal. Tais temáticas ajudam a compreender a construção da trajetória e autopercepções sobre gestão e liderança no contexto escolar.

A tabela 4 apresenta trechos sintetizados das narrativas individuais de modo a ilustrar as categorias analisadas.

TABELA 4: IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS ATRAVÉS DAS DIMENSÕES DE ANÁLISE

		Categorias		
		Posicionando a si mesmo	Construindo um mundo social pessoal	Respondendo às práticas discursivas
Dimensões de análise	Identidade	Rita: Eu era muito nova, acho que eu entrei com 25 anos, mais ou menos, não tinha muita experiência profissional.	Rita: Eu sempre gosto de conversar sobre os problemas com os que estão mais próximos de mim, que são os coordenadores que coordenam o grupo maior.	Luiz: As pessoas acham que eu tenho um bom trânsito em todo o campus e realmente eu nunca briguei. Talvez não tenha brigado por eu ser fechado.
		Francisco: O lfes representava para mim um momento muito importante (...) Então, realmente assim, eu estava num momento de euforia.	Daniel: O grupo de trabalho tem os mesmos problemas para serem administrados, o que eu faço é trabalhar com grupos de pessoas determinada temática ou meta, não dá pra incluir todos sempre, então eu separo e evito problemas.	Francisco: Eu já fazia esse <i>lobby</i> junto das pessoas, né, por conta disso eu meio que recebi uma incumbência de tentar encontrar um coordenador.
		Daniel: Se for me classificar, meu perfil seria esforçado e dedicado.	Luiz: Eu não sabia como um Instituto Federal funcionava, era uma instituição que ficava muito distante do meu foco.	Adriana: Hoje eu me vejo como uma pessoa que confia no trabalho da equipe, por exemplo: questões que são de rotina dos setores. Eu não fico acompanhando assim, diariamente, se fizeram ou não.

Gestão	<p>Luiz: Eu tento ser bastante legalista, eu vou em cima do que está escrito.</p> <p>Guedes: Nessa diferença que a gente traçou aqui, acho que eu me considero um bom gestor.</p> <p>Fernando: De lá até agora estou nessa trajetória, entre coordenação, dando aula, dando esse apoio a gestão... uma trajetória meio que chegando e já começando, botando a mão na massa, trabalhando na gestão.</p>	<p>Daniel: Eu não imaginava a quantidade de funções e responsabilidades que eu teria que assumir em relação a vários outros colegas.</p> <p>Adriana: Ainda houve uma transição porque o (servidor) que estava antes na coordenação me passou algumas coisas, explicou em relação à senha, e-mail, etc.</p> <p>Paulo: Com a experiência que eu tinha, comecei a fazer articulações pra conseguir estruturar minimamente o laboratório.</p>	<p>Francisco: Em outros momentos também atuei em cargos de gestão sem ter esse perfil de gestor.</p> <p>Luiz: Eu fui convencido, na verdade [a assumir a coordenadoria]. Eu aceitei e foi interessante!</p> <p>Paulo: Acho que tenho várias falhas na gestão, eu sou ciente disso, mas além da questão orçamentária, nós tivemos uma pandemia também, não tem planejamento que fique de pé.</p>
---------------	--	---	---

Liderança	<p>Guedes: Eu não me vejo enquanto líder (...) Eu não sei delegar e inspirar as pessoas (...)</p> <p>Jesus: Não me considero [líder], porque em muitos momentos eu não tenho muito pulso eu geralmente faço o que o outro deveria fazer.</p> <p>Inácio: Eu acho que me vi líder quando consegui resolver conflitos seja de alunos, seja de alunos com professor.</p>	<p>Jesus: Me vejo o tempo todo [como liderança], porque sou uma referência, os professores do curso recorrem a mim com diversas dúvidas.</p> <p>Fernando: “Dentro da pandemia, me ver dentro desse processo e lidar com uma situação que a gente nunca tinha passado, aprender a dar aula <i>on-line</i> como a gente nunca tinha dado, então foi um momento em que tive que evoluir como líder e aprender mesmo a liderar.</p>	<p>Luiz: Era uma liderança, eu estava puxando um movimento, não que eu quisesse mas estava acontecendo, acho que talvez seja o momento que eu mais consiga enxergar isso.</p> <p>Inácio: Hoje eu faço o exercício de ter uma liderança mais democrática, de delegar as funções, mas compreender que as pessoas podem chegar a determinado resultado final por alguns caminhos diferentes, sem ser os mesmos que eu traçaria pra chegar nesse mesmo lugar.</p>
------------------	--	---	---

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborada pela autora.

De acordo com a análise das narrativas, Rita, Francisco, Guedes, Luiz, Inácio e Guedes tiveram alguma experiência na área educacional antes de assumir seus cargos no Ifes, porém, o fato de ser uma instituição federal de ensino, ciência e tecnologia faz com que este novo trabalho seja repleto de novidades, dadas as especificidades da instituição, sendo, portanto, uma experiência diferente de todas as que tiveram anteriormente.

Todos, com exceção de Paulo e Jesus assumiram funções gerenciais logo após

iniciar o trabalho nos cargos para os quais foram aprovados em concurso, por isso, é quase que unânime a manifestação de que tornaram-se gestores prematuramente. Na percepção dos entrevistados, foi uma tarefa “surpreendente e desafiadora”, tanto pelo pouco tempo de efetivo exercício na instituição, quanto pela falta de ambientação e preparo para assumir as funções gerenciais. Nesse sentido, Francisco afirma que:

Sobre a questão de cargos de gestão é uma coisa que nem passava pela minha cabeça essa possibilidade, mas que eu tive que enfrentar logo nas minhas primeiras férias, né! Aliás, nas primeiras férias que eu peguei no instituto, que eu não tive férias, mas tive que substituir um coordenador. (Francisco)

Da mesma forma ocorreu com Guedes, Fernando, Jesus e Adriana, que após poucos meses de efetivo exercício foram convidados para assumirem as funções, mesmo para aquelas eletivas, posto que não haviam servidores interessados para compor a equipe gerencial.

Apenas dois entrevistados demonstraram prévia intenção para as funções gerenciais além daquelas atribuídas aos cargos para os quais foram nomeados, como relatou Rita: “Eu sempre gostei de participar um pouco mais do que ser só professora. Apesar de ser professora já é muita coisa, eu sempre gostei de me envolver um pouco mais.”

Pode-se dizer que trata-se de gerentes em início de função explorando um momento de transição, o que evidencia também a mudança de identidade, conforme explicou Fernando:

Eu pensava assim: você ser gestor é só você se sentar em uma cadeira, tomar decisões, ir fazendo, ir passando. Depois eu vi que não, que pra ser um bom gestor você precisa também ser um bom líder, incentivar pessoas, ajudar. Vai ter momentos em que todo mundo estará desestimulado então você precisa estimular e se estimular também pra poder estar todo mundo caminhando junto. (Fernando)

Sobre a liderança, a maioria dos entrevistados não se enxerga neste perfil, seja

por não gostar de exercer as atribuições de líder (Daniel, Francisco e Jesus), por não terem a aptidão de mobilizarem os demais envolvidos (Luiz e Guedes) ou por ainda estarem no processo de construção e autoconhecimento (Inácio e Fernando).

Por outro lado, três dos entrevistados se projetam como futuras lideranças, mesmo que tenham um caminho de aprendizado pela frente. Paulo afirma que ainda precisa adquirir muito conhecimento.

Tenho apenas 40 anos e se eu me reconhecer como líder hoje eu estou me acomodando. Então eu não consigo me reconhecer como um bom líder ainda porque eu tenho muito a contribuir e aprender (...) se nessa pouca experiência de 5 anos de gestão e liderança eu consegui acumular tanta coisa boa, imagina daqui a 20 anos? (Paulo)

A seguir são apresentadas as narrativas das entrevistadas e entrevistados para ilustrar suas identidades ocupacionais, seus papéis organizacionais e suas visões de gestão e liderança de acordo com as categorias propostas.

4.1 POSICIONANDO A SI MESMO

O posicionamento de si diz respeito ao modo como o indivíduo narra a si mesmo e como ele se constrói ao longo do tempo. Conforme conhecem a instituição, também se moldam de acordo com as vivências individuais. Enquanto uns se compreendem apenas como bons gestores, alguns descobrem-se líderes, e outros, apesar da dedicação à atividade, não estão satisfeitos nas funções gerenciais exercidas.

Luiz é docente, atuante em núcleos e laboratórios e gestor. Assim iniciou a experiência gerencial em um dos núcleos do instituto.

Eu cheguei no papel só de professor e logo me encaixaram no (núcleo), logo de cara como membro, depois como vice coordenador. Eu fiquei como vice coordenador por muitos anos e sempre tive como referência as pessoas que eram coordenadores. (Luiz)

Além de atuar no núcleo, Luiz foi “convencido” a ocupar a função gerencial de coordenador, pois também não houve nenhum candidato para a função eletiva. Ao longo da carreira, ocupou diferentes funções gerenciais ininterruptamente. Ele afirma lidar muito bem com questões burocráticas, porém, gerir pessoas é seu grande desafio.

Se eu trabalhasse em um setor administrativo de organizar coisas e compras eu acho que eu me daria muito bem, porque eu consigo lidar com a dinâmica burocrática quando não tem gente no meio da história. Agora que a gente está falando de gestão de curso ou de cursos na (coordenadoria) o principal ponto de conflito são as pessoas, isso para mim é muito complicado porque eu não sou muito bom em lidar com pessoas. As pessoas acham que eu sou calmo tranquilo, mas é um negócio que pesa para mim, então ainda o desafio maior é lidar com pessoas. Eu não tenho o menor problema em falar em público contanto que seja, vamos dizer assim, passar orientações. Demandar em grandes discursos? Eu teria problema com isso! (Luiz)

Luiz se viu como líder durante a reformulação dos Projetos Pedagógicos dos Cursos Técnicos, pois as pessoas demandavam dele e ele conduzia o movimento positivo em prol da instituição, porém, seu estilo legalista e direto, sem falas inspiradoras e emocionais faz com que ele não se considere um líder.

Eu não tenho [perfil de líder], não me vejo no lugar de liderança, eu acho que um líder precisa inspirar as pessoas. Ele mexe com a emoção da pessoa quando tá ali atuando no papel de líder e eu não tenho isso. Na verdade, eu sou muito direto, muito objetivo, tento não enrolar as coisas, não faço falas emocionadas. Então eu não me vejo no papel de liderança para além da informação. (Luiz)

A percepção de Luiz vai em direção aos estudos de Wadji (2017) que afirma que o que difere gestão e liderança é o modo que eles motivam as pessoas ao seu redor. Ao ser questionado sobre se se considera ser um bom líder, Luiz afirma que:

Não me considero porque eu acho que eu não tenho a capacidade de mobilizar. Eu acho que eu tenho um bom tanto de timidez, não me exponho, não vou de peito aberto para as coisas, então eu acabo não fazendo uma conexão boa ou uma conexão forte emocionalmente com as pessoas e acho que isso falta em termos de liderança. (...) Bom gestor talvez, bom líder eu acho que não. (Luiz)

Paulo é professor e devido à sua proatividade foi incentivado pelos colegas de trabalho a se candidatar à eleição para a função gerencial que ocupa. Mesmo antes de se tornar gestor, trabalhou além da sala de aula em busca de parcerias para estruturação dos laboratórios e captação de recursos.

Com a experiência que eu tinha tanto por estar dentro da universidade e na iniciativa privada no setor, comecei a fazer articulações para conseguir estruturar minimamente o laboratório para dar continuidade no que é o propósito do Ifes: ensino, pesquisa, extensão (...) Sempre fui assim, de tentar contribuir o máximo dentro daquilo que estou proposto a fazer. Eu costumo dizer que a gente tem dois caminhos: usar aquelas horas que você tem no seu trabalho para fazer o máximo que você pode ou você enrolar, passar um dia entediante e no final dizer: estou aqui só para ter um salário. (Paulo)

De acordo com Daniëls et al. (2019), as ações de Paulo podem conduzir as pessoas a trabalharem em conjunto para um objetivo comum de aprimoramento da aprendizagem dos alunos, mas apesar do reconhecimento dos colegas para uma boa gestão e liderança, Paulo afirma que se reconhecer como líder é se acomodar, pois ainda tem muito a viver, aprender e contribuir.

Não me considero um bom líder, acho que o primeiro passo é ter a humildade de que um líder deve ser reconhecido pelos outros, não é você que tem que se reconhecer se não seria muito fácil, né. É igual se autodeclarar 'eu sou branco', acho que não, acho que a liderança é através de uma trajetória e naturalmente as pessoas vão falar 'poxa, o Paulo está se transformando em um bom líder'. (Paulo)

Ao ser perguntado sobre quem seria sua referência de uma boa liderança, Jesus afirma sobre Paulo que:

Na educação, não sei... o Paulo é uma boa liderança! Porque sinto que ele, na medida do possível, consegue fazer um bom trabalho nesse sentido de liderar mesmo uma instituição sólida. Eu acho que ele deve ter muito defeito, eu sei que tem, mas acho ele um bom líder, um bom gestor. (Jesus)

4.2 RESPONDENDO ÀS PRÁTICAS DISCURSIVAS

Responder às práticas discursivas está relacionado ao modo com que o indivíduo constrói o contexto de sua narrativa. Como ele se descreve, porque agiu de tal forma e onde aconteceram os fatos.

Esta categoria está amplamente representada pela forma como os entrevistados assumiram suas funções gerenciais e um ponto que há de se destacar foi o fato de não haver concorrência para ocupação das funções eletivas, portanto, as pessoas ocupantes dessas funções, com exceção de um deles, foram indicadas pelo gestor máximo da instituição.

Daniel é professor, coordenador e pesquisador há mais de cinco anos. “Sempre atuei como professor do ensino técnico. Também faço pesquisas e trabalho com laboratórios. Apenas em (ano) me tornei coordenador e os desafios são diários. A coordenação surgiu por meio de candidatura. Eleição sem concorrentes. Me candidatei e fui eleito”.

Eu não imaginava a quantidade de funções e responsabilidades que eu teria que assumir em relação a vários outros colegas e em todo momento eu me vejo como uma referência e a gente precisa explicar alguma coisa para alguém ou executar alguma atividade, embora eu não saiba muitas delas. (Daniel)

Apesar das semelhantes atribuições de gestor na coordenadoria e no grupo de pesquisa, Daniel não se considera um líder no desempenho das suas atividades gerenciais.

O grupo tem diversos estudantes de níveis diferentes e pesquisadores. Eu trabalho sempre com metas para as produções científicas do grupo. Dividindo as tarefas para algumas pessoas os resultados se traduzem em publicações de artigos, resumos, capítulos de livros e orientações. Desde que comecei a atuar aqui no Ifes, consegui manter diferentes linhas de pesquisa ativa e com produção científica. Neste caso, o grupo tem os mesmos problemas para serem administrados, o que eu faço é trabalhar com grupos de pessoas determinada temática ou meta, não dá para incluir todos sempre, então eu separo e evito problemas. (Daniel)

A narrativa de Daniel corrobora com os estudos de Ibarra e Barbulescu (2010), que afirmam que as identidades podem ser mutáveis, múltiplas e variáveis, conforme as experiências vividas e a importância à elas atribuídas.

Adriana é servidora da carreira técnico administrativa. Ao assumir seu cargo efetivo no Ifes também recebeu a designação de coordenadora de um núcleo. Mesmo sem saber como o órgão funcionava aceitou a missão e superou os obstáculos.

Eu conhecia muito pouco da instituição. Entrei em (ano) já sendo surpreendida de que eu entraria como coordenadora do núcleo, eu não sabia o que que era (núcleo). Eu sou (cargo) de formação, então uma das minhas frentes de trabalho já era em relação ao (segmento), eu sabia um pouquinho do contexto da área, mas eu não imaginava que tivesse o núcleo nem o que que era coordenar esse núcleo. Então eu iniciei a minha carreira no Ifes já com esse baque, que para mim na época foi uma surpresa. Mas fui tomando conhecimento do que envolvia, dos documentos institucionais, do funcionamento do Campus. Tudo isso foi vindo ao mesmo tempo: fui colocada no lugar, fui conhecer a instituição, as pessoas, já fui assumindo, né, o núcleo. (Adriana)

Logo depois Adriana também foi designada para uma função de confiança. O principal desafio enfrentado por ela no exercício da função é a falta de treinamento e também a indisponibilidades de pessoas para assumirem as funções gerenciais.

Em relação a (coordenação) ainda houve uma transição porque o (servidor) que estava antes na coordenação me passou algumas coisas, conversou comigo, explicou em relação à senha, *e-mail*, etc., mas a parte prática eu não conhecia. Eu acompanhava muito de longe, mas eu não conhecia como que era, eu fui viver isso no dia a dia. Então hoje uma questão que eu vejo como problema no Ifes é a falta de formação de líderes e gestores. A gente chega para assumir uma coisa sem ter experiência e se te olham e acham que você tem um perfil para poder assumir, que você trabalha direitinho, te catam aqui e te colocam no lugar. É igual a Caverna do Dragão você só sai quando você morrer porque você pedir para sair antes é difícil. (Adriana)

A forma com que ela entendia a gestão e a liderança mudou a partir de suas vivências. E o ingresso no mestrado em Gestão Escolar fez com que ela tivesse novas interpretações sobre os temas.

Eu percebi que muita coisa em relação a gestão e liderança eu precisei aprender e ainda preciso mais. Com o mestrado eu tive acesso a informações e aulas que abriram muito a minha mente sobre de fato o que é ser gestor e líder, porque antes a minha mente estava pautada no que eu via das pessoas. Mas hoje eu tenho a base teórica e isso muda realmente. Eu vejo que tem pessoas aqui no nosso local de trabalho que se formaram líderes pela prática, mas que precisam de uma teoria que não tem, e isso seria muito importante, inclusive, para a atuação delas. Então, minha visão mudou muito sim, depois que eu assumi. Porque hoje estou em um lugar de fala diferente. (Adriana)

4.3 CONSTRUÇÃO DE UM MUNDO SOCIAL PESSOAL

A construção do mundo social pessoal diz respeito à forma com que o indivíduo interpreta, compreende e descreve a instituição. A maioria dos entrevistados teve no lfs sua primeira relação de trabalho ou encontrou na instituição realidades muito diferentes daquelas que estavam acostumados.

Rita é docente e desde o início de sua carreira atua na gestão escolar. Ela descreve a instituição e o início de sua trajetória profissional da seguinte forma:

[O lfs] era uma realidade diferente da que eu estava vindo. Entrei lecionando no ensino superior, passados alguns anos fui convidada pelo gestor da época para fazer parte da equipe do E-tec, que era um curso à distância que tinha aqui no Campus, que estava começando também e eu ia ser coordenadora de polo. Aí eu comecei a minha carreira de gestão assim. Foi ali que eu comecei a ajudar nas organizações do curso em si, porque era um curso organizado por outro Campus e a gente era só polo e eu comecei a fazer as organizações do polo aqui. (Rita)

Atualmente ela ocupa uma função de confiança e administra uma grande e diversificada equipe de servidores e demandas.

Eu tenho muitos subordinados. Eu converso sobre os problemas com os que estão mais próximos de mim, que são os coordenadores que coordenam o grupo maior. Então discutimos o problema, discutimos a proposta de solução, nem sempre a proposta que às vezes eu levo é a proposta que a gente 'bate o martelo'. Reunir sessenta pessoas pra discutir o assunto acaba não sendo tão produtivo. Então, quando se reúne um grupo menor consegue também

transmitir e conversar com os demais grupos. Assim a gente tem um trabalho mais produtivo. (Rita)

O estilo de liderança de Rita também se moldou ao longo do tempo, mas ela sempre gostou de discutir as propostas e caminhos para atingirem os objetivos para a instituição.

Às vezes você pode até pensar numa trajetória bacana que você quer desenvolver, mas principalmente na educação, né, tem outros personagens que participam e você precisa lidar com todos eles para poder conduzi-los, para negociar e conseguir fazer o melhor para o Instituto. (Rita)

Rita se considera uma líder em evolução, que busca melhores resultados e o engajamento da equipe.

Guedes é servidor técnico administrativo. Três meses após assumir o cargo, aceitou a proposta de administrar o setor.

Eu comecei no Ifes [mês, ano] sempre aqui no [setor], nunca saí daqui e quando eu cheguei aqui não tinha coordenador. Três meses depois de chegar eu era coordenador daqui, 'caiu no colo', nunca tinha sido coordenador de nada. Antes de vir para cá eu fiquei uns três ou quatro anos no administrativo da Prefeitura de (cidade), em uma escola também (...) meu principal desafio [no Ifes] foi ter pegado a coordenação muito cedo, eu não tinha ninguém para me ensinar, porque ninguém daqui tinha sido coordenador do (setor). (Guedes)

Suas experiências anteriores foram no cargo de estagiário da rede municipal de ensino. Aprendeu as atribuições de coordenador através das suas vivências e no fórum setorial. Guedes prefere executá-las sem delegar aos demais.

Daí tinha umas coisas que eu fui descobrindo sozinho, tem o (fórum de setores) que a gente tira dúvidas com quem tem mais tempo e eu tinha que ir aprendendo o que que era o Ifes. Saí de uma realidade de uma prefeitura para uma rede federal bem diferente. E fui aprendendo o que que é Ifes, o que é o setor, como que coordena alguma coisa, que eu não sabia. Eu acho que ninguém queria pegar a coordenação aqui, acho que o (servidor), que era coordenador de ensino e acabava acumulando a função, mas não tinha um

coordenador aqui dentro e naquele negócio de ninguém querer, e ter uma função gratificada [disponível], eu peguei para tentar. (Guedes)

Guedes não se considera um bom líder, pois não inspira as pessoas ao seu redor, mas um bom gestor, por fazer o trabalho fluir naturalmente.

Bom gestor é aquele que consegue fazer o setor andar quase que naturalmente, criar rotinas e fluxos que quase não precise de supervisão (...) como gestor eu consigo fazer as coisas fluírem, mas eu pegando boa parte das coisas para fazer, sem delegar. Então acho que um líder consegue fazer as coisas fluírem de modo que todo mundo já faça aquilo naturalmente, sem que ele tenha que tomar a frente das coisas. Eu me considero um bom gestor, por não deixar o setor parar, por conseguir tocar as coisas aqui dentro. Bom líder não, porque o líder tem que saber um pouco mais sobre inspirar as pessoas e eu não sou bom nessa parte. (Guedes)

4.4 UM “BOM” GESTOR NO CONTEXTO ESCOLAR

A análise das narrativas dos entrevistados revelou a forma que os indivíduos que participam da gestão escolar se posicionam, se relacionam e como descrevem a instituição de modo amplo. Abaixo são apresentadas as autopercepções dos entrevistados sobre o que seria um “bom” gestor no contexto escolar.

Para Rita, um “bom” gestor escolar envolve e motiva a todos, trabalha junto e incentiva os servidores a elaborarem projetos diferentes respeitando a individualidade de cada um. Além disso, o gestor precisa manter contato com as atividades pedagógicas: “é importante para o gestor da área educacional manter esse contato com a sala de aula, porque querendo ou não, ficando só na parte administrativa perdemos um pouco desse viés pedagógico que é importante a gente manter”.

De acordo com Kalkan et al. (2020), no contexto da gestão escolar a gestão possui o desafio adicional de lidar com pessoas e precisa exercer sua liderança para superar as questões administrativas e pedagógicas, como afirma Fernando:

Por estarmos dentro de uma instituição de ensino acho que a gente tem várias cabeças que pensam diferente, que acham que para alcançar alguma coisa no ensino, a gente tem que fazer algo diferente, então são vários servidores pensando que a gente tem que tomar caminhos diferentes. Então essa é uma dificuldade que a gente tem e por ser instituição de ensino, acho que ela é maior do que em outra instituição, porque lida com egos, querendo ou não são vários os 'egos' que a gente precisa ter que lidar, então tem que encaixar todo mundo aí, acho que é um grande desafio. (Fernando)

Isso vai ao encontro de Libâneo (2004) que fala da complexidade de se educar e formar cidadãos dentro de um ambiente de variadas interações sociais, tornando a escola um ambiente diferente de qualquer outro tipo de organização. Neste sentido, Francisco considera importante seguir as políticas públicas.

Eu acho que no caso do serviço público, o bom gestor é aquele que faz a política pública acontecer, então assim, por mais que a gente tenha uma visão humanista da educação, e isso é importante, nós temos que de fato alfabetizar pessoas. Existem conteúdos que minimamente precisam ser aplicados e os alunos precisam chegar a níveis de excelência determinados pelas políticas públicas, então acho que o bom gestor é aquele que faz isso acontecer. Obviamente, aquele que faz acontecer de uma forma mais amistosa com certeza será um melhor líder do que aquele que faz acontecer a duras penas. Mas acho que essa é nossa função, acho que no serviço público você não necessariamente precisa fazer por amor, mas fazer com o compromisso de servidor. (Francisco)

Fernando destaca o dinamismo institucional do ambiente escolar.

A gente está em uma instituição de ensino que é uma instituição dinâmica, então constantemente tem mudanças, tem alterações e muita coisa vem acontecendo então a gente precisa o tempo inteiro estar conversando com os docentes, com os servidores para tentar todo mundo entender as decisões que estão sendo tomadas, os caminhos que a gente precisa fazer para que todos tenham bons resultados. (Fernando)

Adriana considera que a resiliência, polidez, compreensão e parceria são atributos indispensáveis à pessoa que desempenha o papel de gerente escolar e

Inácio relata que a boa gestão escolar precisa conhecer a legislação, guiar a equipe cumprir os prazos e ter a atenção e leveza de tornar o ambiente de trabalho agradável a todos, reconhecendo as habilidades de cada indivíduo.

A falta de formação para a gestão e liderança vai além do que a presente pesquisa traz em relação às dimensões apresentadas, porém é um dos principais pontos abordados pelos entrevistados. Alguns dos gestores entrevistados buscam a capacitação para gestão e liderança de forma individual, como exemplo, Paulo:

No meu currículo Lattes, de 2017 até agora só tem capacitação voltada para a gestão, então acho que isso também colabora com todo perfil que está no meu DNA. Lógico que não é só DNA, é também o ambiente e a estrada que você percorre. Eu com (idade) hoje isso contribui, e aí, com foco para ter melhor resultado para instituição, eu me engajei em me qualificar sempre, então todos os cursos que eu fiz até hoje, desde 2017 foram voltados pra melhorar como (função). (Paulo)

De acordo com Francisco, além da necessidade de se ter vocação para a gestão, os servidores que almejam ocupar funções de liderança precisam passar por formações:

Eu também não fui formado durante a minha carreira para assumir cargos de liderança. Então tipo assim: eu conhecia as leis, eu conhecia o que o professor precisa fazer numa escola, o que é um plano de curso, sei todas essas coisas, mas eu não sabia quais seriam os caminhos efetivos que eu teria para cobrar um professor que realizasse esse trabalho, por exemplo. Sabe? Eu acho que falta essa questão da formação para a gestão. (Francisco)

Ele acrescenta:

Atualmente os cursos de licenciatura em (disciplina) acrescentaram algo nesse sentido, porque realmente começou a aparecer casos de licenciados atuando em cargos de gestão, mas até onde eu vi, eu puder acompanhar, é uma formação teórica, ou seja, a pessoa vai ler um texto, vai fazer uma prova sobre aquilo, mas não vai ter uma ação integral sobre essa questão da liderança e da gestão. (Francisco)

Assim como todos os entrevistados, Inácio também não teve formação de gestão e liderança durante sua graduação. Ele afirma que algumas licenciaturas e

bacharelados já ofertam disciplinas de gestão e liderança e, mesmo que essa disponibilidade não prepare o aluno, ela pode sim alertar para as demandas que os indivíduos terão futuramente ao ocupar funções gerenciais nas escolas.

Capítulo 5

5. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O presente estudo teve como objetivo compreender a construção da trajetória e autopercepções sobre gestão e liderança no contexto escolar. Para tanto, foi realizada uma pesquisa qualitativa com gestoras e gestores escolares do Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes), ocupantes de funções gerenciais pedagógicas e de ensino. A pesquisa foi realizada baseando-se no modelo teórico de Rostron (2022) através dos elementos posicionamento de si, respostas às práticas discursivas e construção de um mundo social pessoal.

Através da análise das narrativas foi possível ratificar a dificuldade em distinguir e separar os conceitos de gestão e liderança, posto que a maioria dos gestores escolares entrevistados percebem que gerir e liderar são atribuições que se completam. Tal achado vai de encontro aos estudos de Kotterman (2006), que afirma que separar as atribuições de gestão e liderança não é simples.

Apesar das dificuldades encontradas na gestão escolar, quando o indivíduo se projeta na busca de se tornar um bom líder, se aperfeiçoando, tentando melhorar e evoluir, ele também fortalece sua identidade ocupacional de gestor, tornando visível seu êxito ocupacional e bem-estar na função gerencial. Para Bafadal et al. (2019), o bom desempenho da gestão escolar é “amplamente determinado por sua liderança”, se ele busca se aperfeiçoar enquanto líder, ele também alcançará aprimoramento enquanto gestão. Portanto, a capacitação poderá colaborar para ele adquirir habilidades de mobilizar e motivar os demais, conseqüentemente todas as atividades da instituição de ensino também serão realizadas de forma eficaz.

Com relação ao posicionamento de si, as autopercepções sobre gestão se

manifestaram na pesquisa à princípio como um tema sobre o qual os entrevistados ainda não tinham refletido, pois ao assumirem os cargos de técnicos administrativos ou de docentes, eles não imaginavam que também poderiam assumir funções gerenciais. Posteriormente, os gestores se surpreenderam com a variedade e quantidade de demandas inerentes às funções e a responsabilidade de serem líderes, o que pode ser explicado pelos estudos de Bush e Glover (2003) e reforçado por Daniëls et al. (2019) que destacam que no contexto escolar ser um bom líder envolve diferentes tipos de *stakeholders* e processos que vão desde procedimentos instrucionais até a distribuição de recursos financeiros.

Quanto à construção do mundo social pessoal, a pesquisa demonstrou que o fato do Ifes ser uma autarquia com autonomia administrativa e didático-pedagógica influenciou substancialmente na forma que os entrevistados descreveram a instituição: como uma realidade muito diferente daquelas com que eles estavam acostumados quando eram servidores da rede municipal, estadual ou da rede privada de ensino; como uma gestão de muitas atribuições e responsabilidades e como uma liderança que precisa influenciar os mais diversos tipos de personalidades. Esse fato pode ser relacionado com a ideia de que os indivíduos classificam o ambiente conforme desempenham os papéis e como se avaliam sobre o que devem fazer nas posições que ocupam (Wittmain, 2019).

Além disso, muitos dos entrevistados iniciaram suas trajetórias profissionais no Ifes, tendo apenas experiências e vivências das universidades onde estudaram, conseqüentemente, o Instituto foi o berço para formação das identidades ocupacionais dos entrevistados. Nesse sentido, Yip et al. (2020) identificaram que essa nova identidade integra as identidades pré-existentes do indivíduo.

As respostas às práticas discursivas dos entrevistados relativas a forma como

iniciaram suas funções gerenciais (“fui convencido”, “eleição sem concorrentes”), entre outros termos, evidenciaram a falta de pessoas dispostas a participar da gestão escolar. Elas também destacaram a forma repentina com que se viram como líderes, sendo reconhecidas principalmente em ocasiões extremas como na pandemia, na implantação de um novo eixo ou na reformulação dos cursos. Por fim, a descrição da forma como as gestoras e os gestores reagem possibilitou a identificação do estilo de liderança dos entrevistados.

No contexto da gestão escolar há outras manifestações voltadas para as dimensões de identidade, gestão e liderança. Isso foi percebido pois a gestão escolar possui o desafio adicional de lidar com pessoas, isso vai ao encontro de Libâneo (2004), que afirma que, considerando a tarefa de educar e formar cidadãos, gerir uma escola é diferente de administrar qualquer outro tipo de organização.

Capítulo 6

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Reavendo o objetivo de compreender a construção de trajetórias e autopercepções de liderança no contexto escolar, este estudo qualitativo foi realizado através de entrevistas com roteiro semiestruturado e organizadas em torno de três grandes eixos temáticos (identidade, gestão e liderança) que constituem os principais métodos de produção dos dados. Os eixos foram identificados através do modelo proposto por Rostron (2022) que aborda as categorias posicionamento de si, construção do mundo social pessoal e respostas às práticas discursivas.

De modo geral, as gerências escolares constroem suas trajetórias profissionais descrevendo as ações de gestão e liderança como complementares, e mesmo que o indivíduo não ocupe a função de gestão, seu perfil de liderança pode contribuir de forma positiva para a instituição.

As pessoas desempenham seus papéis de gestoras e líderes de modo empírico, ou seja, baseando-se nas experiências vividas e na observação de outros servidores, pois o desconhecimento das atribuições gerenciais/administrativas e sobre relacionamentos interpessoais foi um ponto amplamente citado nas narrativas. Para se tornar um “bom” gestor é essencial formações voltadas para gestão e liderança.

Os resultados da pesquisa contribuem de forma teórica e prática. No que tange às contribuições teóricas, a pesquisa contribui para a literatura sobre gestão escolar e como os gestores entendem seus papéis baseados em suas interpretações pessoais sobre a instituição e sobre si próprios acerca dos aspectos de gestão e liderança no contexto escolar. A pesquisa também contrui com a teorização sobre os processos da identidade narrativa e identidade ocupacional.

Referente ao ponto de vista prático, os resultados encontrados podem auxiliar as universidades de modo a implantarem disciplinas voltadas para gestão e liderança em seus currículos, as organizações para que invistam em capacitações e formações continuadas para as equipes de trabalho e os próprios servidores a buscarem, mesmo que individualmente, capacitações de liderança e gestão.

Ao descrever a instituição e a forma como atuam na gestão escolar os gestores também aprendem, pois ao contarem suas histórias eles tem a oportunidade de reconhecer a realidade que estão vivenciando, a identidade ocupacional que estão formando e que tipo de “bons” gestores o ambiente escolar exige.

Considerando o tempo de efetivo exercício e a variedade de funções gerenciais ocupadas pelos entrevistados, uma limitação encontrada foi a pesquisa abordar principalmente ou unicamente as percepções de gestão e liderança durante a função atual de modo a buscar narrativas de trajetórias com mais tempo de gestão ou que abranja as vivências antes dos indivíduos assumirem funções gerenciais. Além disso, a observação não participante restringiu-se ao acompanhamento das reuniões do Conselho de Gestão do Campus, cobrindo assim apenas dois encontros.

Pesquisas futuras podem ser realizadas alcançando um maior tempo de análise de narrativas e observação não participante. Outros estudos podem ser elaborados com o objetivo de sugerir a implantação de disciplinas de gestão e liderança nas grades curriculares dos cursos de graduação que tenham como campo intermediário ou final a atuação profissional em instituições de ensino.

REFERÊNCIAS

- Al Khajeh, E. H. (2018). Impact of leadership styles on organizational performance. *Journal of Human Resources Management Research*, 2018, 1-10.
- Algahtani, A. (2014). Are leadership and management different? A review. *Journal of management policies and practices*, 2(3), 71-82.
- Alheet, A., Adwan, A., Areiqat, A., Zamil, A., & Saleh, M. (2021). The effect of leadership styles on employees' innovative work behavior. *Management Science Letters*, 11(1), 239-246.
- Apsorn, A., Sisan, B., & Tungkunan, P. (2019). Information and Communication Technology Leadership of School Administrators in Thailand. *International Journal of Instruction*, 12(2), 639-650.
- Bafadal, I., Nurabadi, A., Sobri, A. Y., & Gunawan, I. (2019). The competence of beginner principals as instructional leaders in primary schools. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 5(4), 625-639.
- Bertolotti, F., Tagliaventi, M. R., & Dosi, C. (2022). From lone wolves to members of the pack: Exploring interpersonal identity work within identity workspaces. *Journal of Organizational Behavior*, 43(4), 620-642.
- Bohoslavsky, R. (1987) *Orientação vocacional: a estratégia clínic* (7ªed.). Martins Fontes.
- Bolander, P., Holmberg, I., & Fellbom, E. (2019). Learning to become manager: The identity work of first-time managers. *Management Learning*, 50(3), 282-301.
- Bush, T., & Glover, D. (2003). *School leadership: Concepts and evidence* (pp. 213-217). National College for School Leadership.
- Brasil. (2018). *Ministério da Educação: Instituições da rede Federal*. <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/instituicoes>
- Brasil. Presidência da República. Casa Civil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Casa Civil. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm
- Bresnen, M., Hodgson, D., Bailey, S., Hassard, J., & Hyde, P. (2019). Hybrid managers, career narratives and identity work: A contextual analysis of UK healthcare organizations. *Human Relations*, 72(8), 1341-1368.
- Brown, A. D. (2019). Identities in organization studies. *Organization Studies*, 40(1), 7-22.
- Bafadal, I., Nurabadi, A., Sobri, A. Y., & Gunawan, I. (2019). The competence of

beginner principals as instructional leaders in primary schools. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 5(4), 625-639.

- Bulach, C., Boothe, D., & Pickett, W. (2006). Analyzing the Leadership Behavior of School Principals. *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 1(1), n1.
- Burns, T. (1957). Management in action. *Journal of the Operational Research Society*, 8(2), 45-60.
- Cassiani, S. H. D. B., & de Almeida, A. M. (1999). Teoria fundamentada nos dados: A coleta e análise de dados qualitativos. *Cogitare Enfermagem*, 4(2).
- Cepellos, V. M., Silva, G. T., & Tonelli, M. J. (2019). Envelhecimento: múltiplas idades na construção da idade profissional. *Organizações & Sociedade*, 26, 269-290.
- Choque, A. Y. P., Mejía, W. E., Vásquez, A. P., & Machaca, P. C. (2014). Liderazgo laissez faire. *Revista de Investigación Valor Agregado*, 1(1).
- Corbin, J. M., & Strauss, A. (1990). Grounded theory research: Procedures, canons, and evaluative criteria. *Qualitative sociology*, 13(1), 3-21.
- Daniëls, E., Hondeghem, A., & Dochy, F. (2019). A review on leadership and leadership development in educational settings. *Educational Research Review*, 27, 110-125.
- Ergün, N. (2020). Identity development: Narrative identity and intergenerational narrative identity. *Psikiyatride Guncel Yaklasimlar-Current Approaches in Psychiatry*, 12(4), 455-475.
- Felix, B. (2020). O Self que (não) fala: um modelo baseado em identidades sobre voz e silêncio de empregados. *Cadernos EBAPE*. BR, 18, 557-571.
- Felix, B., & Bento, M. S. (2018). Individual and organizational identities in merger contexts: A boundary perspective. *RAM. Revista de Administração Mackenzie*, 19.
- Ford, J. (2006). Discourses of leadership: Gender, identity and contradiction in a UK public sector organization. *Leadership*, 2(1), 77-99.
- Gjerde, S., & Alvesson, M. (2020). Sandwiched: Exploring role and identity of middle managers in the genuine middle. *Human relations*, 73(1), 124-151.
- Harding, N. (2008). The “I”, the “me” and the “you know”: identifying identities in organisations. *Qualitative Research in Organizations and Management: An International Journal* 3(1), 42-58.
- Ibarra, H., & Barbulescu, R. (2010). Identity as narrative: Prevalence, effectiveness, and consequences of narrative identity work in macro work role transitions. *Academy of management review*, 35(1), 135-154.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2022). *Piúma*. IBGE. <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/es/piuma/panorama>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo. (2016). *Regimento Interno dos Campi do Ifes: Aprovado no Colégio de Dirigentes em 11/12/2015 Ato de Homologação Provisória - Conselho Superior Nº 4 de 13/05/2016*. Ifes. https://www.ifes.edu.br/images/stories/files/documentos_institucionais/regimento-interno-campi-ifes-2016_v2.pdf

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo. O Ifes. <https://www.ifes.edu.br/o-ifes>.

Jacobsen, C. B., Andersen, L. B., Bøllingtoft, A., & Eriksen, T. L. M. (2022). Can leadership training improve organizational effectiveness? Evidence from a randomized field experiment on transformational and transactional leadership. *Public Administration Review*, 82(1), 117-131.

Kalkan, Ü., Altınay Aksal, F., Altınay Gazi, Z., Atasoy, R., & Dağlı, G. (2020). *The relationship between school administrators' leadership styles, school culture, and organizational image*. *Sage Open*, 10(1), 2158244020902081.

Khandkar, S. H. (2009). Open coding. *University of Calgary*, 23, 2009.

Kim, E. J., & Park, S. (2020). Transformational leadership, knowledge sharing, organizational climate and learning: an empirical study. *Leadership & organization development journal*, 41(6), 761-775.

Kotterman, J. (2006). Leadership versus management: what's the difference? *The Journal for Quality and Participation*, 29(2), 13.

Libâneo, J. C. (2004). Organização e gestão da escola. *Teoria e prática*, 5.

Maamari, B. E., & Saheb, A. (2018). How organizational culture and leadership style affect employees' performance of genders. *International Journal of Organizational Analysis*, 26(4), 630-651.

Marietto, M. L. (2018). Observação participante e não participante: contextualização teórica e sugestão de roteiro para aplicação dos métodos. *Revista Ibero Americana de Estratégia*, 17(4), 05-18.

Mistry, T. G., Hight, S. K., Okumus, F., & Terrah, A. (2021). Managers from heaven: how do hospitality employees describe good managers? *International Hospitality Review*, 36(1), 2-24.

Moser, J. R., & Ashforth, B. E. (2021). My network, my self: A social network approach to work-based identity. *Research in Organizational Behavior*, 41, 100155.

Oliveira, I. C., & Vasques-Menezes, I. (2018). Revisão de literatura: o conceito de gestão escolar. *Cadernos de pesquisa*, 48, 876-900.

- Oliveira, A. C. P. D., & Carvalho, C. P. D. (2018). Gestão escolar, liderança do diretor e resultados educacionais no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, 23.
- Ozgenel, M. (2020). The role of charismatic leader in school culture. *Eurasian Journal of Educational Research*, 20(86), 85-114.
- Paes, A., Silva, A., Campelo, A., & Dutra, J. (2021). Liderança: estilos e influências na produtividade das organizações. *Revista Vox Metropolitana*, 1(4), 113-121.
- Rabelo, A. O. (2011). A importância da investigação narrativa na educação. *Educação & Sociedade*, 32, 171-188.
- Ritacco-Real, M., Garrote-Rojas, D., Jiménez-Ríos, F. J., & Rodríguez-Martínez, F. M. (2022). Analysis of the Educational Administration of the Public Educational Centers of Andalusia (Spain): The Role of the Manager in the Face of New Social Challenges. *Education Sciences*, 12(6), 422.
- Rostron, A. (2022). How to be a hero: How managers determine what makes a good manager through narrative identity work. *Management Learning*, 53(3), 417-438.
- Rostron, A. I. (2016). Being in-between: a narrative investigation into manager identity work in a UK Housing Association.
- Santos, M. M. D., Porto, J. B., & Borges-Andrade, J. E. (2021). Liderança: revisão da literatura brasileira e comparação com a produção estrangeira. *Revista Psicologia Organizações e Trabalho*, 21(4), 1750-1757.
- Savchuk, R. (2022). In search of narrative identity: how writers construct their identity in narratives. *Pc Technology Center*, 96-115. <http://doi.org/10.15587/978-617-7319-60-2.8>
- Silva, J. C. B. da & Araújo Menezes, J. De. (2020). APROXIMAÇÕES EPISTÊMICO-METODOLÓGICAS ENTRE A PSICOLOGIA DISCURSIVA E A PERSPECTIVA FOUCAULTIANA DOS DISCURSOS. *Revista DisSoL-Discurso, Sociedade e Linguagem*, (12), 51-61.
- Simões, C. (2022). O impacto da liderança dos diretores na autonomia e flexibilidade curricular: percepção dos professores. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, (23), 1-27.
- Skorikov, V. B., & Vondracek, F. W. (2011). Occupational Identity. In S. J. Schwartz, K. Luyckx & V. L. Vignoles (Eds.), *Handbook of Identity Theory and Research* (pp. 693-714). Springer.
- Tsuda, K., & Sato, H. (2020). Getting things done by middle manager. *Annals of Business Administrative Science*, 19(6), 241-251.
- Wajdi, B. N. (2017). The differences between management and leadership. *Sinergi: Jurnal Ilmiah Ilmu Manajemen*, 7(1).

- Weick, K. E. (1995). *Sensemaking in organizations* (Vol. 3). Sage.
- Wittman, S. (2019). Lingerin identities. *Academy of Management Review*, 44(4), 724-745.
- Wolgemuth, J. R., & Agosto, V. (2019). Narrative research. *The blackwell encyclopedia of sociology*, 1-3.
- Yammarino, F. (2013). Leadership: Past, present, and future. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 20(2), 149-155.
- Yip, J. Trainor, L. L., Black, H., Soto-Torres, L. & Reichard, R. J. (2020) Coaching new leardes: A relational process of integrating multiple identities. *Academy of Management Learnig & Education*, 19(4), 503-520.

APÊNDICE A – ROTEIRO SEMIESTRUTURADO DE ENTREVISTA

Consentimento informado: Convite para participação como voluntário (a) da pesquisa. Leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

1. Introdução/contextualização: apresentação da entrevistadora, do tema e explicações sobre os objetivos da pesquisa. Nesta fase solicita-se autorização para que a entrevista seja gravada, para posterior transcrição e análise. Reforço sobre a confidencialidade da identidade, uma vez que o que interessa são as percepções. Para os casos de não autorização de gravação, serão realizadas anotações principais.

2. Caracterização do(a) entrevistado(a) - Dados sócio-demográficos

1. Qual o seu gênero?
2. Qual a sua idade?
3. Como você se identifica em termos de raça?
4. Qual a sua formação/escolaridade?
5. Há quanto tempo você trabalha nesta Instituição de Ensino?
6. Qual o seu cargo Cargo/função na Instituição?
7. Há quanto tempo ocupa a função de gestão?

2. Experiência de gestão e de liderança

8. Gostaria que você me contasse como foi sua trajetória aqui no Ifes.
9. Em quais momentos você se viu como uma liderança? Pode me contar um pouco a respeito?

10. A sua percepção sobre gestão e liderança mudou depois que você assumiu a função de gestor? Por quê? Poderia me dar um exemplo (de por que mudou ou de por que não mudou)?
11. De acordo com a literatura, existem diferentes estilos (ou perfis) de liderança. Qual seria o seu estilo enquanto gestor?
12. Na sua opinião, o que significa ser um bom gestor? E um bom líder?
13. De modo amplo, quem seria a sua referência de boa liderança? Por quê?
E na Educação, quem seria e porquê?
14. Você se considera um bom líder? Por quê?

3. Encerramento: você gostaria de acrescentar algo que não foi apontado nesta entrevista?

Agradecimentos da entrevistadora.