



**FACULTAD INTERAMERICANA DE CIÊNCIAS SOCIALES - FICS
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

MARIA INEZ FURTADO ALMEIDA

**GESTÃO ESCOLAR NA ADMINISTRAÇÃO DE CONFLITOS: UM ESTUDO
SOBRE O PROCESSO DE MEDIAÇÃO DE CONFLITOS INTRAESCOLARES UMA
ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE TUCURUÍ-PARÁ**

Dissertação de Mestrado

**Assunción – Paraguay
2023**



**FICS – FACULDAD INTERAMERICANA DE CIÊNCIAS SOCIALES
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

MARIA INEZ FURTADO ALMEIDA

**GESTÃO ESCOLAR NA ADMINISTRAÇÃO DE CONFLITOS: UM ESTUDO
SOBRE O PROCESSO DE MEDIAÇÃO DE CONFLITOS INTRAESCOLARES UMA
ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE TUCURUÍ-PARÁ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Facultad Interamericana de Ciencias Sociales como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Educação.

Orientador Professor Dr. Carlino Ivan Morinigo.

Asunción-Paraguay
2023

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade Interamericana de Ciências Sociais

ALMEIDA, Maria Inez Furtado

Gestão escolar na administração de conflitos: um estudo sobre o processo de mediação de conflitos intraescolares uma escola pública do município de Tucuruí-Pará

116. P. Il.; 30cm

Orientador: Prof.Dr. Carlino Ivan Morinigo.

Dissertação de Mestrado).Área de Concentração: Ciências da Educação. Linha de Pesquisa: Currículo e Ensino (CE) da Faculdade Interamericana de Ciências Sociais, 2023.

1 Gestão Escolar. 2 Conflitos. 3 Mediação.

**FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO**

**GESTÃO ESCOLAR NA ADMINISTRAÇÃO DE CONFLITOS: UM ESTUDO
SOBRE O PROCESSO DE MEDIAÇÃO DE CONFLITOS INTRAESCOLARES UMA
ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE TUCURUÍ-PARÁ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensus – Mestrado em Ciência da Educação -, pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales, linha de pesquisa Educação Básica - Educação em Ciências e Educação Infantil, como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Carlino Ivan Morinigo.

Asunción-Paraguay, ____ de _____ 2023

BANCA EXAMINADORA

Professor Dr. Carlino Ivan Morinigo.
ORIENTADOR

COMISSÃO EXAMINADORA

Professora Dra. Susana M. Barbosa Galvão.

Professora Dra. Maria Clementina Oliveira

Professor Dr. Ismael Fenner

DEDICATÓRIA

Dedico esta Dissertação a todos aqueles que contribuíram para meu processo formativo, de modo particular meus pais e mestres.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço, infinitamente, a Deus por sua luz em minha existência.

Aos meus queridos pais e familiares pelo carinho e amor.

Aos ilustres professores deste curso de Mestrado, de modo particular ao Orientador:

Prof. Dr. Carlino Ivan Morinigo.

A todos que contribuíram direta ou indiretamente para este êxito.

O Gestor Escolar deve estabelecer relações de parceria com os pais, com as organizações da comunidade e outras instituições escolares, no intuito construir parcerias com base em valores e responsabilidades compartilhadas.

Paulo Marcos Ferreira Andrade

RESUMO

Esta dissertação objetivou subsidiar novas propostas para melhorias do ambiente escolar, por meio de um processo de mediação eficiente nos conflitos intraescolares uma escola pública do município de Tucuruí - Pará. E os objetivos específicos foram: Conhecer os principais conflitos interpessoais entre os alunos em algumas instituições de ensino públicas do município de Tucuruí; Propor a mediação como forma de gestão escolar estratégica e dinâmica, buscando nas parcerias os caminhos e possibilidades. Os dados coletados foram compreendidos e interpretados dentro de uma metodologia de abordagem qualitativa. O tipo de pesquisa foi um estudo de caso, realizado em uma escola pública do sistema municipal de ensino de Tucuruí - Pará. Os resultados da revisão da literatura apontaram que um ambiente de respeito mútuo, de diálogo e de empatia entre os sujeitos escolares contribui para o bom processo de ensino-aprendizado; os conflitos intraescolares provocam interferência entre professores /alunos e funcionários; os gestores percebem na mediação de conflitos no currículo da escola como atividade de êxito, pois contempla a cultura da paz e os gestores do ensino fundamental percebem a interferência do conflito entre professores e alunos e vice-versa no ensino aprendizagem. Estas hipóteses apoiaram-se em alguns teóricos Rangel (2009), Pacheco (2006) Saviani (2003), Jares (2002), Amado e Freire (2002) que centraram seus estudos sobre conflito, cultura e clima organizacional, e relações interpessoais. As conclusões apontaram que a escola é, ou pode ser uma grande incentivadora das ideias sociais, cujo espaço não é apenas para ensinar a ler e escrever, mas integrar o indivíduo ao meio social. Este espaço está sujeito a gerar conflitos diversos. Cabe ao gestor escolar exercer um papel de valor, de diálogo e de mediação com simplicidade, solidariedade e ética a fim de assegurar a harmonia e a interação de todas as partes.

Palavras-chave: Gestão Escolar. Conflitos. Mediação.

ABSTRACT

This dissertation aimed to identify the role of the school manager in the resolution of interpersonal conflicts, which sometimes exceed the verbal level and become acts of physical violence in a public school in the municipality of Tucuuruí-Pará. And the specific objectives are: To know the main interpersonal conflicts between students in some public education institutions in the municipality of Tucuuruí; Propose mediation as a form of strategic and dynamic school management, seeking partnerships, paths, and possibilities. The methodology was of a descriptive-exploratory, qualitative and quantitative nature, conducting a bibliographic survey and a case study, inside an elementary school in the Municipality of Tucuuruí in the State of Pará. The results of the literature review showed that an environment of respect mutual, dialogue and empathy between school subjects contributes to the good teaching-learning process; intra-school conflicts cause interference between teachers / students and employees; managers perceive conflict mediation in the school curriculum as a successful activity, as it contemplates the culture of peace and elementary school managers perceive the interference of conflict between teachers and students and vice versa in teaching and learning. These hypotheses were supported by some theorists Rangel (2009), Pacheco (2006) Saviani (2003), Jares (2002), Amado and Freire (2002) who focused their studies on conflict, culture and organizational climate, and interpersonal relationships. The conclusions pointed out that the school is, or can be, a great promoter of social ideas, whose space is not only to teach how to read and write, but to integrate the individual into the social environment. This space is subject to generate different conflicts. It is the responsibility of the school manager to exercise a valuable, dialogue and mediation role with simplicity, solidarity and ethics in order to ensure the harmony and interaction of all parties.

Keywords:Keywords: School Management. Conflicts. Mediation.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Tipos de conflitos.....	37
Quadro 2 - critérios de mediação propostos para aplicação na sala de aula	41
Quadro 3 - Grandes motivos para realizar o programa de mediação.....	43
Quadro 4 - dimensões: política, pedagógica e técnica	59
Quadro 5 - Perfil dos entrevistados	91
Quadro 6 - Perguntas que auxiliam uma mediação (você pode afixá-la na sala onde ocorrem as mediações, para facilitar as lembranças)	96

SIGLAS

APMs	Associações de Pais e Mestres
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CC	Conselho de Classe
CEE	Conselho Estadual de Educação
CNMP	Conselho Nacional do Ministério Público
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
MA	Metodologias Ativas
OCN	Orientações Curriculares Nacionais
PCN	Parâmetro Curricular Nacional
PPP	Projeto Político-Pedagógico
RE	Regimento Escolar
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO I – GESTÃO ESCOLAR NO CONTEXTO DAS RELAÇÕES INTERPESSOAIS	23
1.1 ASPECTOS HISTÓRICOS	24
1.2 RELAÇÃO PROFESSOR X PROFESSOR	27
1.3 RELAÇÃO PROFESSOR X ALUNO	29
1.4 RELAÇÃO GESTÃO X FUNCIONÁRIOS	34
CAPÍTULO II – O CONFLITO NA ESCOLA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM	37
2.1 A EDUCAÇÃO COMO MEDIAÇÃO.....	39
2.2 CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS SUA AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS EM SALA DE AULA	43
2.3 O PROFESSOR E O FUNCIONAMENTO DEMOCRÁTICO	53
2.4 MEDIAÇÃO DE CONFLITOS ENTRE ALUNOS	54
CAPÍTULO III – GESTÃO ESCOLAR INTEGRADA E COLABORATIVA PARA COMBATE AOS CONFLITOS NA ESCOLA	58
3.1 DEFININDO ATRIBUIÇÕES DE PAPÉIS ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA.....	67
3.2 A IMPORTÂNCIA DO CONSELHO ESCOLAR E DA ASSOCIAÇÃO DE PAIS E MESTRES	70
3.3 CONSELHO DE CLASSE	75
3.4 PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO: UMA CONSTRUÇÃO COLABORATIVA NA ESCOLA .	78
3.5 REGIMENTO ESCOLAR: ESTABELECENDO OS DIREITOS E DEVERES DOS ALUNOS	84
CAPÍTULO IV - PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA MEDIAÇÃO DE CONFLITOS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE TUCURUÍ-PA	90
4.1 RESULTADOS DOS DADOS COLETADOS	91
4.2 RELACIONAMENTO INTERNO DA ESCOLA	92
4.3 APONTAMENTOS E CAMINHOS DE MEDIAÇÃO NA ESCOLA	94
CONCLUSÃO	100
REFERÊNCIAS	106
ANEXO	112

INTRODUÇÃO

A gestão escolar brasileira vem passando por galopantes transformações em seus aspectos gerenciais, administrativos e pedagógicos, tendo em vista uma educação de qualidade. Assim cabe ao gestor escolar e sua equipe pautar suas práticas em todos os aspectos, sobretudo focalizando as relações interpessoais e sócio emocionais na escola. Neste contexto, escolheu-se abordar acerca dos conflitos escolares focalizando a realidade das escolas do município Tucuruí-Pará, em que se verifica, nos últimos anos, casos de conflitos entre alunos, trocas de insultos, evasão e reprovação escolar entre os alunos nos anos finais do Ensino Fundamental. Tais situações são oriundas de problemas internos e externos a escola, no entanto é na escola que eles se corporificam, exigindo a mediação do gestor escolar ou do professor de sala que necessariamente em seu habitat natural (sala de aula) também incorpore a função de gestor escolar. Os professores utilizam do diálogo e de todos os recursos à sua disposição para conter os ânimos dos alunos em sala de aula, mas quando não conseguem sozinhos resolver a situação conflituosa e o desrespeito dos alunos, são obrigados a solicitar auxílio do gestor escolar para mediar a situação.

O motivo de optar por esse assunto foi à percepção da própria realidade conflituosa no cotidiano escolar, e ao mesmo tempo porque em dia vivemos em um contexto educacional complexo e desafiador, que coloca na berlinda os gestores escolares que têm que tomar decisões e resolver determinados conflitos entre os alunos, sendo um mediador, sobretudo no campo das relações humanas.

Sem dúvida, os conflitos interpessoais são hoje uma das principais preocupações da sociedade que está presente nas ações dentro das escolas, e se manifesta de diversas formas entre todos os envolvidos no processo educativo, atingindo a vida e a integridade física das pessoas.

A escola é lugar de formação da ética e da moral dos sujeitos que ali se encontram, sejam alunos, professores ou demais professores, além disso, as relações do dia a dia deveriam manifestar respeito ao próximo, através de atitudes que levassem à amizade harmonia e integração dos sujeitos, em vista de atingir os objetivos propostos no projeto político pedagógico da instituição.

Considerando que o gestor escolar tem o compromisso de gerenciar os aspectos administrativos e as relações no interior da escola e criar ou reformular ações pedagógicas- educacionais e favorecer a articulação de valores que resultem em atitudes éticas no convívio social, além disso, visto que o gestor escolar deve ser um educador, seu trabalho deve estar voltado para o que realmente é relevante na escola.

O gestor escolar junto com a equipe pedagógica e a família dos alunos deve possibilitar ajudar e oferecer o desenvolvimento de ações preventivas e inovadoras, incentivar os diálogos nas relações dos alunos, reconhecer e valorizar a importância de se promover a construção da paz e harmonia no ambiente escolar, despertando os valores para a vida e o respeito ao próximo.

Assim, tendo em vista o papel atribuído à equipe técnico-pedagógica, faz-se necessário analisar a redefinição de suas funções e papéis, considerando as novas propostas de gestão implementadas no marco das reformas educacionais do Neoliberalismo¹. Nesta perspectiva, não podemos deixar de considerar a questão da liderança, da mediação e dos processos de interação inerentes aos novos padrões organizacionais. A base para a construção desta pesquisa é a Teoria das Relações Humanas. O advento da Teoria das Relações Humanas insere-se historicamente no contexto de uma das mais profundas crises do Capitalismo, ocorrida no período entre as Guerras Mundiais. É análogo à crise do taylorismo enquanto sistema organizacional e de produção e à ascensão do fordismo, nos mesmos aspectos.

Para Almeida (2012), enfatizou centralidade da motivação para entender as complexidades das interações sociais, uma perspectiva inovadora que lançou luz sobre o estudo da psicologia social no Brasil. Tomás (2010), dialogou com ideia da necessidade de uma nova visão sobre os conflitos verbais e a violência física no ambiente escolar, argumentando que tais eventos não devem ser trivializados como simples atos de agressão juvenil.

¹ O neoliberalismo é um conceito polêmico. Desde o Colóquio Walter Lippmann (1938) e da primeira reunião da Sociedade de Mont Pèlerin (1947), a formulação designou, entre seus partidários, mais um campo de debate do que propriamente um consenso. Ordoliberalis de Freiburg, Escola Austríaca, Escola de Chicago e representantes da London School of Economics e da Manchester School compartilhavam a mesma utopia de livre mercado e a mesma posição contrária ao intervencionismo econômico e ao planejamento estatal centralizado (keynesiano, socialista ou desenvolvimentista), mas não tinham opinião comum sobre o papel legítimo do Estado, sobre as diretrizes de política econômica ou sobre a experiência fracassada do laissez-faire do século XIX (PECK, 2010 apud ANDRADE, 2019).

Na visão de Tomás (2010), essas ocorrências refletem uma intrincada teia de fatores interconectados: aspectos do ambiente institucional, incluindo o espaço educacional e a dinâmica familiar; influências sociais, englobando variáveis como gênero, etnia, condição empregatícia, contexto socioespacial, convicções religiosas, formação educacional dos pais e status socioeconômico; e, finalmente, elementos comportamentais, que abarcam desde o acesso à informação e habilidades de socialização até as atitudes e percepções pessoais, destacando a complexidade e a multifatorialidade dos comportamentos sociais dentro das instituições educacionais.

Segundo Abramovay e Rua (*apud* UNESCO p. 65), a identidade da escola deveria de ser o lugar de sociabilidade positiva, de aprendizagem de valores éticos e de formação de espíritos críticos, pautados no diálogo, no conhecimento da diversidade e na herança civilizatória do conhecimento acumulado. No entanto, nas situações de violências e conflitos à comprometem, repercutem na aprendizagem e qualidade de ensino.

Justificativa

No campo antropológico justifica-se este tema, porque se buscará resolver ou pelo menos minimizar os conflitos entre os alunos, por meio da Teoria das Relações Humanas. O advento da Teoria das Relações Humanas insere-se historicamente no contexto de uma das mais profundas crises do Capitalismo, ocorrida no período entre as Guerras Mundiais. É análogo à crise do taylorismo enquanto sistema organizacional e de produção e à ascensão do fordismo, nos mesmos aspectos. Em 1923, George Mayo já iniciava uma experiência na Filadélfia; Kurt Lewin, fundador da Psicologia Social, em 1935, já se referia ao papel da motivação no comportamento social. Por meio dos princípios das Relações Humanas atreladas ao enfoque interacionismo² de Vygotsky busca-se aprofundar os seus princípios, linguagem e aplicação em torna de motivação, liderança, comunicação, organização informal, trabalhos de grupo e de mediação.

No campo educacional e social, é relevante esta pesquisa também porque busca descrever a ação reflexiva às questões de conflitos existentes, à aprendizagem, questões atitudinais e sociais, buscando criar oportunidades e novos

² A interação e a linguagem na interação continuam recobertas por aquilo que o filósofo Heidegger (2002) chamava de duplo incontornável. Vygotsky (1998) defende a relação do homem com o mundo como uma relação mediada. O autor buscava compreender as características específicas do homem através do estudo da origem e do desenvolvimento da espécie humana.

caminhos para que o aluno construa paulatinamente, posturas de responsabilidade, autonomia, estimulando ações de solidariedade, trabalhos coletivos de ajuda mútua. Esta pesquisa busca mostrar que o trabalho educativo, promove condições para que os alunos despertem novos sentimentos, valores, ideias, costumes e papéis sociais.

Devem-se refletir de fato as funções e atribuições que compete ao Gestor Escolar, e através de uma parceria, desenvolver um trabalho integrado e ético na busca de possíveis soluções e maneiras de amenizar tais dificuldades.

Torna-se, portanto, necessário valorizar o aluno como ser que pensa, sente, age e reage, amplie sua consciência e desenvolvimento cognitivo. Desenvolvam seus sentimentos, suas emoções. Incentivar as famílias a acompanharem a educação de seus filhos, reconhecer que é essencial aos agentes da educação, saber estabelecer limites e valorizar a disciplina nas relações interpessoais no cotidiano escolar e familiar.

Acredita-se que a presença de uma autoridade saudável contribui para a construção da autonomia e para o desenvolvimento intelectual dos alunos a fim de que se conquiste uma sociedade democrática. Isso transformará o clima das nossas escolas, permitindo equilíbrio nas relações e conseqüentemente amenizando os conflitos existentes.

Nesse sentido, o que despertou meu interesse em investigar esse tema Gestão escolar na mediação de conflitos buscando responder alguns questionamentos:

1º) Que fatores endógenos e exógenos influenciam os conflitos intraescolares entre os sujeitos escolares?

2º) Quais as conseqüências dos conflitos ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos no ensino médio?

3º) Há possibilidade de incluir no Projeto Político Pedagógico a mediação escolar, prevenindo os atos de violência e criar uma cultura da paz na escola?

Diante disso é justificável essa pesquisa descritivo-analítica, perfazendo um caminho teórico e análise do cotidiano de uma escola pública municipal.

Logo, o objetivo geral dessa dissertação é subsidiar novas propostas para melhorias do ambiente escolar, por meio de um processo de mediação eficiente nos conflitos intraescolares uma escola pública do município de Tucuruí-Pará.

E os objetivos específicos são: Conhecer os principais conflitos interpessoais entre os alunos em algumas instituições de ensino públicas do município de Tucuruí;

Propor a mediação como forma de gestão escolar estratégica e dinâmica, buscando nas parcerias os caminhos e possibilidades.

Quanto à metodologia essa dissertação é de natureza descritivo-exploratória, qualitativa, realizando levantamento bibliográfico e estudo de caso, no interior de uma escola de ensino fundamental do Município de Tucuruí do Estado do Pará. Como bem assegura Maren (1995, p. 239 apud OLIVEIRA, 2014) “o método de estudo de caso é eclético, por esta razão ele pode ser trabalhado através das mais variadas técnicas e de métodos que facilitam a compreensão do fenômeno a ser estudado”.

Segundo o historiador Theodoro Braga, a origem do município está relacionada com o povoado de Alcobaça. Tucuruí é uma palavra que na língua indígena significa "Rio de Gafanhotos" ou "Rio de Formigas". O principal rio da região é o Tocantins que, no Município, teve seu maior trecho transformado em lago pela represa de Tucuruí, restando inalterado apenas o trecho da barragem para jusante, até o limite com o município de Baião. Por volta de 1957 começaram os primeiros estudos para a construção de uma usina hidroelétrica para aproveitar o potencial do rio Tocantins, com o propósito de desenvolver a Amazônia oriental, logo levamos em consideração que o projeto foi iniciado na época do regime militar (ELETRONORTE, 1989). Segundo dados do censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2010) a população residente no município de Tucuruí era de 97.128 pessoas. A Estimativa da População para 2020, é de 115.144 pessoas.

Os sujeitos da pesquisa serão o gestor e vice gestores escolares de uma escola. As técnicas e instrumentos de coleta de dados foram questionários semiestruturados aos gestores para levantamento de dados acerca dos conflitos presentes na instituição de ensino e quais estratégias utilizadas para solucioná-los.

As análises apresentadas foram construídas a partir da observação participante do cotidiano da escola, acompanhamento das análises e interpretação de especialistas. e aplicação de questionários para o gestor e vice gestores.

De acordo com Gerhardt e Silveira (2009), a metodologia da observação participante se distingue pelo engajamento direto do pesquisador com o objeto de estudo, permitindo uma imersão profunda na experiência cotidiana dos sujeitos observados. Esta abordagem metodológica é caracterizada pela interação direta do investigador com o ambiente e os indivíduos em estudo, possibilitando um entendimento mais aprofundado dos contextos sociais a partir da perspectiva interna

dos participantes. A relevância dessa técnica reside na sua capacidade de revelar aspectos da realidade social que frequentemente permanecem ocultos ou inacessíveis através de métodos convencionais baseados em interrogatórios ou questionários. Ao se integrar ao ambiente estudado, o pesquisador tem a oportunidade única de observar e experienciar os fenômenos em sua manifestação natural, captando nuances e dinâmicas complexas que caracterizam a vida social. A observação participante, portanto, transcende a mera coleta de dados, oferecendo insights valiosos sobre os comportamentos, práticas e interações que definem o tecido social, incluindo aqueles elementos sutis e fugazes que compõem a realidade cotidiana dos grupos estudados.

Um dos mais graves problemas enfrentados pelo gestor da Escola Municipal de Ensino Fundamental Darcy Ribeiro, situada a Avenida 7 de setembro s/n Bairro Cohab, no município de Tucuuruí-PA, é a evasão escolar. A escola foi fundada em 1984, por nome de Escola Municipal de do 1º Grau, Rui Barbosa, sendo que em 1998, passou a ser denominada de Escola **Municipal** de Ensino Fundamental Professor “Darcy Ribeiro” em homenagem ao educador, antropólogo, escritor, político e relator da LDB em 1996, a qual é mantida pela Prefeitura Municipal de Tucuuruí, traz em seu Projeto Político Pedagógico o objetivo de oportunizar aos educandos o acesso ao conhecimento científico e tecnológico aliado ao desenvolvimento humano, tornando-os capazes de interagir em sociedade.

A Escola Professor “Darcy Ribeiro” possui dezessete salas de aula. A clientela atendida é constituída por filhos de filhos de comerciantes, operários funcionários públicos, grandes e pequenos empresários, funcionários de empresas em geral, profissionais liberais e autônomos, filhos de pescadores e de camponeses. O nível socioeconômico das famílias é bastante diferenciado, sendo que contém famílias com poder aquisitivo elevado, e famílias que recebem auxílio do governo (Bolsa Família, Auxílio Emergencial). A maioria dos pais dos alunos deste estabelecimento de ensino cursou apenas o ensino fundamental, mas, uma grande parcela cursou o ensino médio e alguns têm nível superior e especialização.

É imprescindível este trabalho de pesquisa para a equipe gestora ter em mãos um diagnóstico das causas que têm ocasionado os conflitos intraescolares, se se a evasão tem relação com essa questão, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Darcy Ribeiro, a fim de ter suporte teórico e prático para combatê-la,

por meio de ações planejadas e articuladas coletivamente no Projeto Político Pedagógico.

As respostas para a questão de investigação se basearam nas hipóteses: a) Um ambiente de respeito mútuo, de diálogo e de empatia entre os sujeitos escolares contribui para o bom processo de ensino-aprendizado. b) Os conflitos intraescolares provocam interferência entre professores /alunos e funcionários; c) Os gestores percebem na mediação de conflitos no currículo da escola como atividade de êxito, pois contempla a cultura da paz d) Os gestores do ensino fundamental percebem a interferência do conflito entre professores e alunos e vice-versa no ensino aprendizagem.

Estas hipóteses apoiaram-se em alguns teóricos que centraram seus estudos sobre conflito, cultura e clima organizacional, e relações interpessoais. Para melhor compreensão, este estudo foi segmentado em introdução e 5 capítulos distribuídos conforme a seguir descritos.

No capítulo Ié faz-se uma contextualização histórica sobre a gestão escolar, que segundo Wittmann e Klippel (2010) a fim de compreender o conceito de gestão escolar democrática, faz-se necessário observar, analisar e estudar todo o contexto histórico-social. A gestão democrática segundo Bruel (2010, p. 64) é a manifestação do reconhecimento social do valor universal da democracia.

A discussão central aqui é a gestão dentro do contexto das dinâmicas interpessoais, com especial atenção às relações entre professores, entre professores e alunos, e entre a gestão escolar e os funcionários. Passos (2001), diz que a importância de valorizar as interações dentro do grupo educacional, sugerindo que o suporte mútuo entre os professores pode ser um recurso valioso.

Johnson e Johnson (1992), destacam a importância de estruturar ambientes cooperativos que promovam uma interdependência positiva, incentivando assim um padrão de interações que apoiam o desenvolvimento conjunto. Aranha, por sua vez, argumenta em 1996 que as relações humanas são a base para a formação de comportamentos, instituições e conhecimentos, que são continuamente aprimorados pelas gerações seguintes.

Neste contexto, Lück (2009) destaca a necessidade de manter o coletivo escolar engajado na criação de um ambiente escolar caracterizado por uma atmosfera social positiva, na qual todos os membros da comunidade escolar se veem como corresponsáveis pelo desenvolvimento educacional dos alunos.

Já no capítulo II trata-se sobre o conflito no ambiente escolar, focalizando seus desafios e possibilidades no processo de ensino-aprendizagem, a partir das competências socioemocionais. Jares (2002, p. 43) identifica o conflito como um “fenômeno de incompatibilidade entre pessoas ou grupos, e está relacionado tanto com questões estruturais como com as mais pessoais”. Sampaio e Braga (2007, p. 3) definem conflito “como um conjunto de propósito, métodos ou condutas divergentes, que acabam por acarretar um choque de posições antagônicas, em um momento de divergências entre pessoas, sejam físicas, sejam jurídicas”. Para Abramovay (2002) há realmente que se enfatizar, no entanto, que os conflitos verbais e ora a violência física na escola não deve ser vista simplesmente como uma modalidade de violência juvenil, pois sua ocorrência expressa à intercessão de três conjuntos de variáveis independentes: o institucional (escola e família), o social (sexo, cor, emprego, origem socioespacial, religião, escolaridade dos pais, status socioeconômico) e o comportamental - informação, sociabilidade, atitudes e opiniões (RANGEL, 2009; FERREIRA, 2006). Segundo Libâneo (1990, p. 30), sob esta concepção, as relações entre professor e aluno são “estruturadas e objetivas.

Santos (2001) destaca a multiplicidade de estratégias de solidariedade que podem ser empregadas para atenuar os conflitos que surgem tanto contra quanto dentro do ambiente escolar. Essas estratégias são parte integrante de um processo mais amplo de construção da paz, o qual reconhece o papel fundamental da escola como um espaço dedicado à edificação de uma cidadania inclusiva e respeitosa ao multiculturalismo.

Essa perspectiva conduziu à discussão sobre o papel da educação como um mecanismo de mediação e, em particular, o papel do gestor escolar enquanto mediador nesse contexto de conflitos. Vargas e Rodrigues (2018) propõem que a mediação escolar tem o potencial de abrir caminhos para práticas que não apenas promovam a vida, mas também valorizem a singularidade de cada indivíduo, especialmente aqueles em situação de inclusão.

Com base nessas considerações, o texto realiza uma análise retrospectiva das concepções pedagógicas e das dinâmicas interpessoais que ocorrem dentro da sala de aula, examinando o papel do professor dentro de uma estrutura democrática de funcionamento escolar e, por fim, discutindo as estratégias de mediação de conflitos entre os alunos.

No III capítulo, o foco é direcionado para a implementação de uma gestão escolar que seja tanto integrada quanto colaborativa, como estratégia para mitigar conflitos interpessoais no ambiente escolar. Lück (2011) enfatiza que a gestão democrática é caracterizada pelo estabelecimento de condições que facilitam a participação ativa e contínua dos membros da comunidade escolar.

Dentro desse modelo colaborativo, que envolve a partilha coletiva das responsabilidades de gestão, foram delineadas as funções específicas dos diversos agentes educacionais e familiares, conforme discutido por Nerci (1981) e Paro (2000), assim como as do Conselho Escolar, conforme descrito por Cortelazzo e Romanowski (2008), e da Associação de Pais e Mestres, fundamentados no arcabouço legal proporcionado pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, Lei nº 9.394/1996).

O Conselho de Classe, conforme analisado por Dalben (2004) e Libâneo (2002), é apresentado como um órgão colegiado essencial na estrutura escolar, que inclui a participação de professores de diferentes disciplinas, coordenadores pedagógicos e outros profissionais da educação, culminando na elaboração do Projeto Político-Pedagógico. Este último é identificado por Vasconcelos (1995) como um instrumento crucial para a organização e a integração das práticas institucionais no contexto de transformação educacional, juntamente com o Regimento Escolar, que define os direitos e deveres dos alunos.

Alves e Locco (2009) observam que, na década de 1960, durante a vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, Lei nº 4.024/1961), apenas algumas instituições educacionais dispunham de um regimento interno. Wolf (2008) critica esse documento por ser frequentemente percebido pela comunidade escolar como um conjunto de normas impostas, cuja elaboração é limitada ao pessoal técnico-administrativo, sem a inclusão de todos os segmentos da comunidade escolar.

E, finalmente no capítulo IV evidenciou-se as práticas pedagógicas para mediação de conflitos em uma escola pública municipal de Tucuruí-PA, apresentando os resultados dos dados coletados e possíveis apontamos e caminhos para mediação das relações harmoniosas na referida instituição de ensino. Segundo o Conselho Nacional do Ministério Público (2004) a mediação conflitos tem algumas etapas: a) Pré-mediação; b) mediação. Encontrada a solução, esta deve ser indagada de todos os envolvidos, para ver se concordam. O mediador pode fazer

uma ata ou um formulário, escrito de forma simples e assinado pelos envolvidos. Em seguida, o mediador deve agradecer as partes pelo sucesso da mediação.

Almeja-se com esta dissertação de mestrado propor melhorias, caminhos e possibilidades viáveis para uma harmonia do ambiente escolar entre os atores educativo, e ao mesmo tempo servir de subsídio e reflexão para os gestores escolares nas práticas pedagógicas de mediação eficiente nos conflitos intraescolares.

CAPÍTULO I – GESTÃO ESCOLAR NO CONTEXTO DAS RELAÇÕES INTERPESSOAIS

Neste capítulo aborda-se a evolução do conceito de gestão escolar, destacando como este se transformou ao longo do tempo sob a influência de diversos fatores sociais, econômicos, políticos e culturais. Serão discutidas as contribuições significativas das teorias administrativas, incluindo as de Taylor³ e outros teóricos, para a compreensão da gestão no ambiente educacional. Marcelos (2009) ressalta a importância do papel do gestor escolar como um líder que deve promover canais eficazes de comunicação e interação dentro da escola, visando não apenas o cumprimento dos objetivos institucionais, mas também a manutenção de um ambiente harmonioso entre os membros da comunidade escolar e local.

O capítulo busca, ademais, estabelecer uma conexão entre a gestão escolar e as dinâmicas das relações interpessoais que se desenrolam nas escolas brasileiras. De acordo com Pedroza (2006), a complexidade dessas relações interpessoais muitas vezes é amplificada pela rotina das atividades escolares, que pode limitar a oportunidade de reflexão crítica sobre as práticas adotadas. Esta circunstância pode levar a situações em que os recursos disponíveis para a educação dos alunos não são plenamente utilizados, resultando em ações precipitadas e uma sobrecarga desnecessária para os educadores. O capítulo se dedicará a explorar essas questões, propondo estratégias para superar os desafios e otimizar a gestão escolar no que tange às interações humanas no ambiente educativo.

Fullan (2003, p. 57) reforça a importância das “relações”, dizendo que sem elas não se pode coexistir e que mais importante que as pessoas, são as “relações entre essas pessoas”, uma vez que os valores partilhados nessas relações são essenciais para resolver os problemas de ensino-aprendizagem. De fato, a escola é

³Segundo Chiavenato (2003), importante autor brasileiro no ramo da administração, o Taylorismo, ou administração científica, foi um modelo produtivo que surgiu para solucionar alguns problemas que a sociedade industrial enfrentava – como os conflitos cada vez maiores entre empregados e empregadores, a baixa produtividade e o ócio sistêmico. Nesse contexto, essa teoria propôs substituir os métodos empíricos pelos métodos científicos dentro da estrutura organizacional e redesenhou os processos produtivos, propondo uma nova forma de enxergar a dinâmica institucional. Dessa forma, o Taylorismo compreende uma série de princípios e mecanismos que resultam na otimização da produção e, conseqüentemente, em uma maior efetividade do processo produtivo.

um ambiente de relações entre gestor e sua equipe pedagógica, gestor e docentes, gestor e pais e/ou responsáveis, gestor e comunidade externa.

Neste contexto de diversidade de pessoas, é necessário desenvolver no contexto escolar relações interpessoais que permitam uma integração das diversas áreas do conhecimento e das diferentes funções de cada membro da escola, reconhecendo a necessidade de superação da fragmentação do saber e dos fazeres, característica da escola tradicional (PREDROZA, 2006). Mas como promover essa integração?

Neste cenário, Gomes (2010) argumenta que as dinâmicas das relações interpessoais são fundamentais não apenas para o aprimoramento do desempenho profissional, mas também para estabelecer expectativas positivas que impulsionem as equipes a alcançar e superar metas, contribuindo assim para o valor agregado da organização. Essencialmente, o relacionamento ideal não se constrói na perfeição dos indivíduos, mas na capacidade de cada um em aceitar as imperfeições do outro e oferecer perdão pelos próprios erros. Na contemporaneidade, espera-se dos gestores uma habilidade que transcende o domínio dos conhecimentos educacionais, econômicos, técnicos e financeiros; demanda-se, também, muita competência em comportamento interpessoal e uma profunda compreensão das nuances das relações humanas com as quais interagem.

Antes, porém, se entender a dinâmica das relações contemporâneas, faz-se necessário um resgate histórico acerca do gestor escolar, como eram as relações humanas no passado, como se dava o papel gerencial do gestor escolar, se havia ou não influência do taylorismo, e quem sabe para entender algumas práticas que até são vigentes.

1.1 ASPECTOS HISTÓRICOS

O termo gestão vem sendo utilizado a partir do final do século XX. No início do século XX, Frederick Taylor lança a obra “Princípios da Administração Científica”. A partir dessa obra, o século passado produziu avanços significativos na área da administração, através de estudos dos métodos de gestão.

Historicamente a escola hoje é administrada seguindo teorias como a de Taylor ou outros, mas que está em constante evolução, embora continue

configurando marcas dos interesses políticos, das contradições sociais e conseqüentemente do momento histórico vivenciado no qual está inserida.

Taylor formulou alguns fundamentos ou princípios básicos da organização e do controle dos processos de trabalho⁴: 1) controle do ritmo de trabalho e sua intensificação; 2) seleção e treinamento (para treinar o indivíduo, não em uma profissão, mas de modo que ele executasse a tarefa conforme as indicações da gerência); 3) padronização racional do trabalho (cargos e tarefas); 4) prêmios de produção e incentivos salariais; 5) planejamento e controle do trabalho; 6) existência de especialistas responsáveis por cada uma das funções produtivas (disciplina, reparação, métodos, preparação para o trabalho) (CHIAVENATO, 2002).

Dessa maneira entende-se que o conceito desse tipo de administração perde seu caráter mais geral, adotando uma postura historicamente determinada pelas relações que a “envolvem” (econômicas, políticas e sociais) e que “agem” diretamente sobre ela. E de fato a escola adquire as características de onde está inserida e como hoje tudo é pensado pela ótica da globalização, detém uma característica sistêmica e holística.

No sentido mais amplo a administração nas palavras do autor seria “a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados. Assim pensada, ela se configura, inicialmente, como uma atividade exclusivamente humana, já que somente o homem é capaz de estabelecer livremente objetivos a serem cumpridos” (Paro 2008, p.18-19).

Ratificamos com Paro (2008) ao dizer que “a atividade administrativa é, então, não apenas exclusiva, mas, também necessária à vida do homem.” (p.21). O que nos conduz ao pensamento de que a atividade humana adquire caráter administrativo toda vez que junta seus saberes com as técnicas necessárias à execução de tarefas produtivas.

Há estudos na área da Administração, sob o enalço da sociedade capitalista, que alega os problemas unicamente ao gerenciamento, assumindo assim, uma postura de coordenação do trabalho desenvolvido. Porém sabemos que é muito mais amplo.

⁴ Na avaliação de Chiavenato (2000, p. 172), os autores neoclássicos priorizam os aspectos práticos da administração, ou seja, são extremamente pragmáticos nas suas considerações. Utilizam as contribuições de autores clássicos da administração, como Taylor e Fayol (que serão estudados posteriormente), os quais valorizam a divisão do trabalho e a especialização e “procuram desenvolver os seus conceitos de forma prática e utilizável”, apresentando recomendações passíveis de serem “operacionalizadas” e de se tornarem “instrumentos” para a resolução de problemas.

O trabalho da direção escolar também muda sua fundamentação teórico-metodológica passando de equipe, demandando ampla participação (LUCK, 2000). Wittmann e Klippel (2010) afirmam que para compreender o conceito de gestão escolar democrática, faz-se necessário observar, analisar e estudar todo o contexto histórico-social antes e a realidade atual, a partir dos seguintes questionamentos: Quais são os conflitos que podem ser mediados? Antes, porém, devemos entender, quais práticas são necessárias para eleger a visão de homem que será formado em nossas escolas? Haverá a imposição de determinada ideologia? Enfim, o que entendemos por conflitos, interseções e democracia Como propiciar uma caminhada articulada entre escola e família dos alunos para mediação dos conflitos? Qual o papel do gestor escolar? Que mecanismos utilizar para proporcionar essa mediação?

No caso de uma instituição de ensino, Lück (2010) aponta que a gestão democrática deve partir do pressuposto de que é necessária consciência de que cada comunidade escolar tem sua própria cultura e por isso necessitam de uma proposta pedagógica eficiente para aquela determinada comunidade, a partir da sua realidade, desafios e problemas enfrentados. As políticas educacionais devem favorecer uma gestão mais participativa e coletiva para que os problemas juntos possam ser resolvidos

Wittmann e Klippel (2010) defendem a gestão democrática em detrimento ao tradicionalismo, cujas aspirações muitas vezes se fazem presentes na escola. Por isso, os pesquisadores alertam quanto a uma ideia imatura de democracia. Para que a gestão seja de fato democrática, muitos desafios precisam ser rompidos, e que haja espaço para o diálogo.

A gestão democrática segundo Bruel (2010, p. 64) é a manifestação do reconhecimento social do valor universal da democracia.

Com relação a isso Wittmann e Klippel (2010) explicam que a mudança da sociedade ocorre somente por meio de uma educação participativa e democrática. Ainda mais hoje com o avanço do processo produtivo exige cada vez mais o caráter democrático da gestão da escola. A própria evolução teórico-prática do trabalho pedagógico torna o caráter democrático inalienável.

Para Lück (2010), a exigência do caráter democrático da gestão escolar decorre de três fatores: a especificidade da educação escolar, do atual estágio do contexto histórico, especialmente: da nova configuração do mundo do trabalho e da

nova base das relações na sociedade do conhecimento e do próprio trabalho pedagógico.

No pensamento da autora acima, não existe uma escola que cumpra sua função bem, ou seja, seu trabalho especializado de garantir educação básica de qualidade a todos os cidadãos, sem que haja um trabalho compartilhado, ou seja, uma gestão democrática. A escola como se entende é o espaço de formação humana. É necessário que os funcionários se sintam corresponsáveis pelo processo educacional.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) propôs múltiplos sistemas educacionais (nacional, estaduais, municipais), com funções específicas e compartilhadas. Além disso, a LDB consagrou a gestão democrática dos estabelecimentos de ensino, que, de acordo com o art. 12, passaram a ter a incumbência de:

- I – elaborar e executar sua proposta pedagógica;
- II – administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros [...]
- VI – articular com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola [...]. (BRASIL, 1996).

Embora muito enfatizada no discurso, a gestão democrática tem se apresentado nos últimos dez anos como um desafio de construção coletiva de uma nova prática, calcada nas exigências atuais de respeito às novas tecnologias, de novas formas de comunicação e de atuação em redes.

De fato, a gestão democrática dos sistemas e das escolas brasileiras está prevista desde 1988 na Constituição Federal como um dos princípios para o ensino público. Cury (2005a, p. 2011) afirma que “o pleno desenvolvimento da pessoa, marca da educação como dever do Estado e direito do cidadão, conforme o art. 2005 da Constituição Federal de 1988, ficará incompleto e truncado se tal princípio não se efetivar em práticas concretas nos sistemas e chão da escola”.

Mesmo antes da promulgação da LDB, vários estados e municípios tinham avançado na direção de maior autonomia da escola e de sua gestão democrática.

1.2 RELAÇÃO PROFESSOR X PROFESSOR

A discussão sobre a interação entre professores no ambiente escolar tem sido relativamente escassa, com a maioria dos estudos focando predominantemente na dinâmica professor-aluno. No entanto, Raposo; Maciel (2007) fundamentada na abordagem sociocultural construtivista, destacam que a qualidade dessas interações professor-professor é crucial para o desenvolvimento eficaz do projeto pedagógico e, conseqüentemente, para a experiência curricular real dos estudantes.

Nesse contexto, é comum que a elaboração de projetos pedagógicos envolva tanto pontos de concordância quanto de discordância entre os professores. Branco; Mettel (2005) observam que a existência de objetivos alinhados entre os membros do corpo docente pode facilitar um ambiente de cooperação, propiciando o alcance dos resultados esperados. Paralelamente, as divergências desempenham um papel igualmente importante, pois é através do debate e da troca de diferentes perspectivas que novos insights e informações podem emergir, enriquecendo o processo educativo.

Passos (2001) considera que a interação dos membros do grupo deve ser valorizada, pois os professores podem se apoiar mutuamente. De acordo com Raposo; Maciel (2007), a visão proposta enfatiza que as instituições de ensino devem funcionar como locais dedicados tanto ao trabalho quanto à capacitação profissional. Isso pressupõe a adoção de uma gestão escolar democrática e a implementação de práticas curriculares que fomentem a participação ativa, estabelecendo assim as bases para a criação de redes sustentáveis de aprendizado contínuo. A formação inicial é vista como o alicerce dessas redes. A abordagem valoriza a contribuição dos professores como agentes ativos das mudanças necessárias tanto no ambiente escolar quanto na sociedade em geral. Além disso, defende a integração entre diversos aspectos da profissão docente, como a formação continuada, as condições de trabalho, remuneração, carga horária, administração escolar e o desenvolvimento do currículo.

Nesse estudo a pesquisadora acima observou que nas interações na escola os professores aprendiam mutuamente na divisão de tarefas, nas reuniões pedagógicas, nos encontros semanais onde cada um podia conhecer melhor o outro e seu trabalho, suas angústias, sucessos e projetos. Essa relação professor-professor foi vista como salutar e positiva, na medida em que havia cooperação, sem desprestigiar o trabalho individual, pois cada um tem sua identidade (RAPOSO e MACIEL, 2007).

Para que a interação entre professores em uma instituição educacional atinja um patamar de excelência, é essencial que exista um comprometimento coletivo em direção a objetivos compartilhados que beneficiem o ambiente escolar como um todo. Johnson; Johnson (1992) enfatizam a necessidade de reconhecer a interdependência entre os membros do corpo docente, sugerindo que a eficácia da cooperação está intrinsecamente ligada à percepção de que o sucesso é um resultado coletivo, derivado do esforço conjunto. Segundo esses pesquisadores, a essência da cooperação reside na capacidade de trabalhar em conjunto, unindo forças e competências para atingir metas que refletem as aspirações comuns da comunidade escolar. Esta abordagem não apenas fortalece as relações interpessoais entre os professores, mas também contribui para a criação de um ambiente educacional mais integrado e produtivo, onde a colaboração é a chave para o sucesso coletivo.

Segundo Johnson e Johnson:

Em situações cooperativas a interdependência positiva é estruturada para criar um padrão de interação fomentador (o que requer habilidades sociais) no qual se pode perceber o esforço dos participantes para alcançar êxito, a qualidade do relacionamento entre os participantes e o ajustamento psicológico dos mesmos, o que não se percebe em situações de competição ou individualísticas (Johnson; Johnson, 1992, p. 176).

Foi o que concluiu o estudo de Raposo e Maciel (2007) ao constatar que o grupo se sentia corresponsável pelos resultados dos trabalhos, tanto individuais como coletivos, daquela escola. Cabe à escola proporcionar esses momentos de interação entre professor-professor, pois somente colocar indivíduos juntos não pressupõe cooperação, interação e nem convergência de objetivos comuns para uma educação de qualidade.

1.3 RELAÇÃO PROFESSOR X ALUNO

Quando nos reportamos à história, percebemos como a relação entre aquele que domina o saber e aquele que o recebe sempre permeou as sociedades humanas. O processo relacional entre mestres e discípulos confunde-se com a história da própria educação e assumem diferentes nuances, conforme o modelo de organização social em que esteja inserido.

Ao pensar na educação como um ato de humanização que ocorre numa dada sociedade, não é possível desligá-la de sua dimensão do trabalho, explicitado por Saviani (199, p. 14), que determina a natureza da educação no âmbito da categoria “trabalho não material”. Nessa perspectiva, o autor destaca, ainda, que no ato de aprender, o indivíduo se constrói como homem e esse “vir a ser” implica no ato educativo. Dos primórdios das sociedades aos dias de hoje, os processos educativos foram se construindo a partir das próprias necessidades das comunidades em que estiveram inseridos, “os quais foram se diferenciando progressivamente até atingir um caráter institucionalizado cuja forma mais conspícua se revela no surgimento da escola” (SAVIANI, 1991, p. 15).

Assim, o modo como cada sociedade organiza a produção dos bens por meio do trabalho orienta como se dará a educação e, conseqüentemente, o papel da escola e a relação entre os sujeitos do processo ensino-aprendizagem. Segundo Saviani,

A educação é um fenômeno próprio dos seres humanos. Assim sendo, a compreensão da natureza da educação passa pela compreensão da natureza humana. Ora, o que diferencia os homens dos demais fenômenos, o que o diferencia dos demais seres vivos, o que diferencia os outros animais? A resposta a essas questões também já é conhecida. Com efeito, sabe-se que, diferentemente dos outros animais, que se adaptam a realidade natural tendo a sua existência garantida naturalmente, o homem necessita produzir continuamente sua própria existência. Para tanto, em lugar de se adaptar à natureza, ela tem que adaptar a natureza a si, isto é, transformá-la. E isto é feito pelo trabalho. Portanto, o que diferencia o homem dos outros animais é o trabalho. E o trabalho se instaura a partir do momento em que seu agente antecipa mentalmente a finalidade da ação. Conseqüentemente, o trabalho não é qualquer tipo de atividade, mas uma ação adequada a finalidades. É, pois, uma ação intencional (SAVIANI, 1991, p. 19).

Oras, mas qual a articulação entre os conceitos de educação, escola e trabalho quando nos propomos à discussão da relação professor-aluno? Em que medida tais relação se organizam e partir dos modelos de sociedade em que a escola está inserida?

Inicialmente, com o objetivo de lançar bases para essa análise, buscamos em Aranha (1996), a certeza de que

a partir das relações que estabelecem entre si, os homens criam padrões de comportamento, instituições e saberes, cujo aperfeiçoamento é feito pelas gerações sucessivas, o que lhes permite assimilar e modificar os modelos valorizados em uma determinada cultura. É a educação, portanto, que mantém viva a memória de um povo e dá condições para a sua sobrevivência. Por isso dizemos que a educação é uma instância mediadora que torna possível a reciprocidade entre indivíduo e sociedade (ARANHA, 1996, p. 15).

Ao retornar a própria história das sociedades humanas, podemos perceber, como acrescenta a mesma autora, que o papel da escola não é “isento de distorções”, ou seja, a própria escola se constitui historicamente como uma necessidade às sociedades mais complexas, mas, ao mesmo tempo, é a configuração de que o saber, “antes aberto a todos, torna-se patrimônio da classe dominante!” (ARANHA, 1996, p. 28). Isso porque nas sociedades primitivas o saber é acessível a todos, transmitido na vivência, ou seja, não há pessoas especificamente preparadas para o ensino nem se colocam os mais novos na situação formal de alunos. Todos ensinam a todos que precisam aprender as práticas, os valores e os conhecimentos necessários para a vida naquela comunidade.

A partir do momento em que o ser humano vai acumulando saberes, estes passam a ser de domínio de algumas pessoas, iniciadas, como, por exemplo, nas antigas civilizações orientais, nas quais “escritas no Egito, mandarins na China, magos na Babilônia e brâmanes na Índia exercem suas funções monopolizando a escrita em meio à população analfabeta” (ARANHA, 1996, p. 33). Há, portanto, uma divisão entre os que sabem e os que não sabem: o conhecimento passa a ser dominado por alguns, que têm a prerrogativa de ensiná-lo (ou não) aos demais.

As transformações pelas quais as sociedades – e, portanto, a vida das pessoas – passam quanto à sua organização e planejamento, seja na vida privada na comunidade, seja no mundo trabalho, acabam por determinar os vínculos entre as pessoas, e a escola não fica alheia a esse processo. Entre as mudanças, cabe citar que

[...] as transformações técnicas e a aparecimento das cidades em decorrência da produção excedente e da comercialização alteram as relações entre os homens. As principais mudanças são: na organização social homogênea, na qual antes havia indivisão, surgem hierarquias por causa de privilégios de classes, aparecem formas de servidão e escravismo; as terras de uso comum passam a ser administradas pelo Estado, instituição criada para legitimar o novo regime de propriedade; a mulher, que na tribo desempenhava destacado papel social, fica restrita ao lar, submetida a rigoroso controle de fidelidade, a fim de garantir a herança apenas para os filhos legítimos (ARANHA, 1996, p. 28).

Nesse contexto social, a autora situa o papel da escola, afirmando que

o saber, antes aberto a todos, torna-se patrimônio e privilégio da classe dominante. Nesse momento surge a necessidade da escola, para que

apenas alguns iniciados tenham acesso ao conhecimento. Se analisarmos atentamente a história da educação, veremos como a escola tem desempenhado um papel de exclusão da maioria, elitizando o saber (ARANHA, 1996, p. 28).

Ora, as relações na escola são diretamente influenciadas pela organização material das sociedades, ou seja, os espaços educativos, ao atender os diferentes níveis, têm suas relações construídas hierarquicamente, aos moldes da sociedade em que estão inseridos. Portanto, é imprescindível que os educadores compreendam as bases em que a sociedade e, conseqüentemente, a escola como hoje a conhecemos se organizaram. Por isso, tomaremos como referência para a continuidade de nossa discussão a sociedade pós-medieval em que se reorganizam as bases materiais, originando o modo capitalista de produção. Manacorda (1999, p. 270) sintetiza essa reorganização ao afirmar que na Idade Moderna “o modo de produzir os bens materiais necessários para a vida da sociedade transformou-se profundamente”.

Cabe retomar que o declínio do sistema feudal e o surgimento do modo de produção capitalista trazem um grande impulso para a constituição da escola, pensada com o objetivo de atender a todos os cidadãos e não apenas aos nobres ou ao clero. Como afirma Manacorda (1999, p. 288), “pode-se dizer que em todos os países europeus, de vários modos e em ritmos diferentes, se discutia, se legislava e se trabalhava par criar escolas”. Nesse momento, impulsionada pelos ideais da revolução francesa, a burguesia, classe social em ascensão, defende, de maneira absolutamente revolucionária, a ideia de educação para todos. A Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, aprovada em 1789, considerada a síntese do pensamento burguês da época, afirma que “os homens nascem e permanecem livres e iguais em direito, fundamentando-se as distinções sociais unicamente sobre a utilidade comum [...] e a finalidade de toda associação política é conservação os direitos naturais e imprescritíveis do homem” (ARRUDA; PILETTI, 1999, p. 243). Esses direitos seriam a liberdade, a propriedade, a segurança e a resistência à opressão. Além disso, a declaração propõe que a lei é a expressão da vontade geral, podendo todos os cidadãos participar de sua elaboração, seja diretamente ou por meio de seus representantes.

A consolidação da burguesia como classe dominante não se fez, entretanto, de maneira imediata. Foi preciso constituir uma nova mentalidade, diferente daquela

típica do feudalismo, que transformasse “súditos em cidadãos, isto é, em indivíduos livres porque esclarecidos, ilustrados” (SAVIANI, 1989, p. 18). Naquele momento, a maioria das pessoas era analfabeta, o acesso aos livros era restrito e havia poucas pessoas capazes de ensinar à maioria os conhecimentos considerados necessários para a consolidação da democracia burguesa.

Segundo Saviani (1989), a escola como hoje conhecemos surgiu com a consolidação do capitalismo. Nesse contexto, compreende-se que o processo de transformação do trabalho humano interfere diretamente nas relações de poder construídas na sociedade e, inexoravelmente, na forma de transmissão e apropriação do saber, assim como do uso que se faz dele e do que o conhecimento representa entre as classes.

A saída encontrada para formar pessoas instruídas capazes de contribuir com a nova ordem social foi a defesa da escola como a instituição encarregada de promover o esclarecimento, a instrução para todos. Para tal, era preciso que a escola atingisse a todos e por isso mesmo é que surgem os primeiros sistemas nacionais de ensino. Saviani (1989, p. 51-52) aponta que “escolarizar todos os homens era condição de converter os servos em cidadãos, era condição de que esses cidadãos participassem do processo político, e, participando do processo político, eles consolidariam a ordem democrática”.

A concepção de educação “para todos” foi se modificando à medida que a burguesa se consolida no poder. Essa mudança afeta diretamente as relações que estabelecem no espaço escolar e na própria organização da escola como um todo, no que tange a espaços, encaminhamentos e métodos. Para ser necessário ensinar o suficiente para que o trabalho execute seu trabalho, porém, sem aprender o suficiente a ponto de questionar o sistema. É visto que é necessário um mínimo de instrução para manter a ordem social, mas não mais do que o necessário para que se promova uma transformação real.

Numa perspectiva libertadora e emancipatória, entende-se uma escola que “centre-se na igualdade essencial entre os homens”, como afirma Saviani (1989), uma igualdade real e não apenas formal, em que os conteúdos serão vivos e transformadores. Com afirma Snyders (1988, p. 11), “toda escola define-se pelos conteúdos que seleciona, propõe, privilegia – assim como pelos que ela silencia, e é daí que decorrem abordagens correspondentes, porque é o que define o tipo do homem que se espera ver sair da escola”.

A forma como são abordados e transmitidos os conteúdos escolares está intrínseca à construção das relações interpessoais que se estabelecem e, conseqüentemente, definem os pressupostos teóricos da concepção pedagógica que orienta as práticas escolares.

1.4 RELAÇÃO GESTÃO X FUNCIONÁRIOS

A reflexão sobre a relação de gestão e funcionários, Cury (2005) enfatiza que a gestão educacional é intrinsecamente ligada à interação e ao diálogo com outros indivíduos, criando um ambiente propício para a resolução de conflitos através da arte de questionar e da perseverança em buscar soluções justas para os desafios da educação. Nesse contexto, a gestão é vista como um processo que se fundamenta na comunicação efetiva e na colaboração para solucionar divergências.

A implementação de uma gestão compartilhada nas escolas exige a inclusão ativa de todos os setores da comunidade educativa em todas as fases do processo de gestão, desde o planejamento até a avaliação. Essa abordagem colaborativa necessita da participação integral de todos os envolvidos para ser eficaz.

As relações entre a escola e as famílias dos alunos são vitais para promover um ambiente democrático, mas as interações entre a liderança escolar e os membros efetivos da instituição, incluindo professores e funcionários, são igualmente críticas. Os professores, devido à sua presença constante, geralmente desenvolvem laços fortes uns com os outros, cultivando uma "cultura profissional" que reflete tanto a experiência acumulada na profissão quanto as relações forjadas no dia a dia escolar.

É evidente que para os professores participarem efetivamente das atividades coletivas da escola, uma nova organização do tempo e do espaço dentro do ambiente escolar se faz necessária. É essencial que os docentes se envolvam plenamente na vida escolar, um aspecto que é reconhecido tanto como um direito quanto como um dever pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96).

Para Lück (2009) acerca dos funcionários de apoio,

[...] o que se demanda a escola é a realização de trabalho em equipe, focado na construção de ambiente educacional positivo para a formação e aprendizagem dos alunos e atendimento dessas necessidades. Os funcionários dos serviços de apoio são todos colaboradores do processo

educacional independente de sua função específica e a gestão desse segmento funcional, pelo diretor, deve ser orientada com essa perspectiva. Equipes bem lideradas mantêm-se motivadas nesse objetivo e trabalham colaborativamente, de modo a se apoiarem reciprocamente na realização desse trabalho (LÜCK, 2009, p. 111).

Isso quer dizer para o autor que fazer parte da equipe de apoio da escola os secretários, os funcionários da limpeza e manutenção e os da merenda escolar; o supervisor e/ou coordenado pedagógico etc. Assevera-se que é necessário “manter essa equipe focada na construção do ambiente escolar como um ambiente social positivo em que todos se sentem responsáveis por construir a formação do aluno” (LÜCK, 2009, p. 111). Para a pesquisadora é determinante a formação de toda a comunidade escolar nessa dimensão, como uma maneira para ampliar a relação entre esses sujeitos e a escola. Nesse contexto percebe-se a importância da gestão democrática no ambiente escolar.

Em síntese, acerca das classificações possíveis de conflitos com maior frequência entre os atores educacionais, escolheu-se adaptar a de Martinez Zampa (2005, p. 31-32) para ilustrar essa dissertação:

• **Entre docentes, por:**

- falta de comunicação;
- interesses pessoais;
- questões de poder;
- conflitos anteriores;
- valores diferentes;
- busca de "pontuação" (posição de destaque);
- conceito anual entre docentes;
- não-indicação para cargos de ascensão hierárquica;
- divergência em posições políticas ou ideológicas.

• **Entre alunos e docentes, por:**

- não entender o que explicam;
- notas arbitrárias;
- divergência sobre critério de avaliação;
- avaliação inadequada (na visão do aluno);
- discriminação;
- falta de material didático;
- não serem ouvidos (tanto alunos quanto docentes);

- desinteresse pela matéria de estudo.
- **Entre alunos, por:**
 - mal-entendidos;
 - brigas;
 - rivalidade entre grupos;
 - discriminação;
 - bullying;
 - uso de espaços e bens;
 - namoro;
 - assédio sexual;
 - perda ou dano de bens escolares;
 - eleições (de variadas espécies);
 - viagens e festas.
- **Entre pais, docentes e gestores, por:**
 - agressões ocorridas entre alunos e entre os professores;
 - perda de material de trabalho;
 - associação de pais e amigos;
 - cantina escolar ou similar;
 - falta ao serviço pelos professores;
 - falta de assistência pedagógica pelos professores;
 - critérios de avaliação, aprovação e reprovação;
 - uso de uniforme escolar;
 - não-atendimento a requisitos "burocráticos" e administrativos da gestão

Nas escolas com uma gestão adequada, os diretores agem como líderes no apoio e não há fragmentação entre direção e equipe pedagógica, isto é, os diretores agem como líderes pedagógicos: apoia as prioridades, avalia os programas pedagógicos, organizando e participando dos programas de desenvolvimento de funcionários e enfatizando a importância dos resultados alcançados pelos alunos (LÜCK et. al., 2001).

CAPITULO II –O CONFLITO NA ESCOLA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Este capítulo traz como ideia a discussão acerca do conflito nas escolas, buscando entender suas origens, principais características para assim poder ver de que maneira pode se trabalhar pedagogicamente em parceria com pais e alunos no contexto educativo.

Numa visão científica do termo conflito verificam-se posicionamentos negativos, embora alguns autores apresentem já uma aceção mais aberta e o considerem como inevitável à vida humana, entendendo como dever de educador o ensinar a gerir esses conflitos vivenciais de forma a construir uma aprendizagem social congruentemente positivista (PACHECO, 2006).

De acordo com Jares (2002, p. 43) conflito é um “fenômeno de incompatibilidade entre pessoas ou grupos, e está relacionado tanto com questões estruturais como com as mais pessoais”. O mesmo autor propõe, a partir da abordagem social, um novo conceito: “o conflito é um fenômeno dinâmico, dialético (...), é um processo social que percorre determinado itinerário com subidas e descidas de intensidade, com os seus modos de inflexão”.

De acordo com Moore (1998, p. 62), os conflitos podem ser classificados em estruturais, de valor, de relacionamento de interesse e quanto aos dados:

Quadro 1 - Tipos de conflitos.

CATEGORIAS DE CONFLITO	ORIGENS DOS CONFLITOS
Conflitos Estruturais	Comportamentos ou interações problemáticas; desequilíbrio no controle ou posse de recursos; disparidades em poder e autoridade; barreiras geográficas ou ambientais à cooperação; limitações temporais.
Conflitos de Valores	Divergências nos critérios de julgamento de ideias ou ações; metas de grande valor incompatíveis; diferenças culturais, ideológicas ou religiosas.
Conflitos de Relacionamento	Intensidade emocional; percepções distorcidas ou preconceitos; falhas na comunicação; atitudes negativas persistentes.
Conflitos de Interesses	Disputas sobre interesses substanciais percebidos ou reais; divergências sobre métodos ou procedimentos; questões de natureza psicológica.
Conflitos Informacionais	Ausência ou inacurácia de informações; visões divergentes sobre questões-chave; diferentes interpretações de dados;

	métodos de avaliação distintos.
--	---------------------------------

Fonte: Moore (1998). Adaptado pela autora

O quadro apresentado categoriza conflitos em cinco tipos principais, cada um com suas respectivas origens, oferecendo um panorama claro e estruturado das diversas fontes de conflitos que podem surgir em ambientes organizacionais ou sociais.

Os conflitos são originados por estruturas ou sistemas que geram comportamentos problemáticos ou interações destrutivas. As causas incluem disparidades no controle ou posse de recursos, desigualdades em poder e autoridade, além de barreiras físicas ou ambientais que dificultam a cooperação. Esses fatores estruturais podem criar tensões significativas, pois limitam a capacidade dos indivíduos de agir conforme suas preferências ou interesses.

Quando há divergências fundamentais nos princípios ou critérios usados para julgar comportamentos ou ideias. Essas diferenças podem estar relacionadas a crenças culturais, ideológicas ou religiosas, levando a disputas que são intrinsecamente difíceis de resolver, pois tocam na essência das convicções pessoais.

Conflitos são alimentados por emoções intensas, percepções distorcidas, comunicação ineficaz e comportamentos negativos recorrentes. Eles destacam a importância das habilidades interpessoais e da inteligência emocional na prevenção e resolução de conflitos.

Disputas sobre recursos tangíveis ou intangíveis, como tempo, dinheiro ou poder. Também podem surgir de divergências sobre procedimentos ou metas, muitas vezes exacerbadas por interesses psicológicos subjacentes, como a necessidade de reconhecimento ou segurança.

O excesso ou distorção de informações. Desentendimentos podem surgir de diferentes interpretações de dados ou de divergências sobre o que é relevante para a tomada de decisão, ressaltando a importância da clareza e precisão na comunicação.

O entendimento dessas categorias e suas origens é crucial para abordar conflitos de maneira eficaz, identificando as causas subjacentes e aplicando estratégias de resolução apropriadas para cada tipo.

No entanto, há pesquisadores que adotam uma visão mais otimista sobre o tema e propõem definições alternativas, como Ortega Ruiz (1998), descreve o conflito como uma discrepância de opiniões, interesses ou posições individuais diante de uma questão que impacta mais de uma pessoa. Quando os indivíduos envolvidos compartilham um status social semelhante e possuem a capacidade de confrontar e abordar a situação, existe a possibilidade de lidar com os conflitos de maneira inovadora. Complementando essa visão, Amado e Freire destacam que o verdadeiro desafio não reside na existência do conflito em si, mas sim na ineficiência em gerenciá-lo adequadamente.

Outros autores categorizam o conflito e subdividem-no em quatro categorias de ocorrência (interpessoal, intrapessoal, intergrupal e intragrupal) de acordo com os elementos envolvidos. Por outro lado, Jares identifica três tipos de teoria relativamente ao conceito de conflito: a primeira concerne a “dimensão estrutural da organização”, a segunda diz respeito às “condutas dos indivíduos” e por último aquelas que “combinam as duas perspectivas” (Jares, 2002, p. 42). Este autor defende ainda que se deve ter também em consideração que “o contexto pode modificar, alterar (...) tanto a gênese e intensidade do conflito como as próprias possibilidades de resolução” (JARES, 2002, p. 45).

De acordo com Pacheco (2006) qualquer que seja a opção, revela-se importante tratar a conflitualidade recorrendo a uma pedagogia de prevenção que percorra o caminho da descoberta das origens e motivações do conflito.

Sampaio e Neto (2007, p. 31) define conflito “como um conjunto de propósito, métodos ou condutas divergentes, que acabam por acarretar um choque de posições antagônicas, em um momento de divergências entre pessoas, sejam físicas, sejam jurídicas”.

2.1 A EDUCAÇÃO COMO MEDIAÇÃO

Uma concepção específica de educação fundamenta um tipo de formação para docentes, que se reflete e manifesta nas escolhas e ações pedagógicas adotadas pelo grupo colaborativo da instituição educacional, que inclui figuras como o diretor, o supervisor, o orientador e todos os envolvidos. Rangel (2009) mostra que o processo educacional é conduzido e moldado coletivamente por todos os profissionais atuantes em um estabelecimento de ensino.

A administração educacional, envolvendo a tomada de decisões, a organização, a liderança e a colaboração, se desdobra em todas as esferas do âmbito educativo, especialmente dentro da sala de aula. Aqui, o projeto político-pedagógico é visado não apenas como a implementação do que foi planejado, mas também como uma fonte rica para a geração de novas decisões e políticas (Ferreira, 2006). A supervisão educacional é, portanto, um elemento intrínseco à gestão educacional.

A responsabilidade pela qualidade da educação, vista como a mediação do conhecimento e a prática da formação social de cidadãos, recai sobre a gestão. A abordagem democrática na gestão educacional deve garantir uma educação que valorize a convivência respeitosa entre as diferenças, visando a construção de uma sociedade mais equânime e humana, sem distinções de raça, cor, crença ou estilo de vida (Ferreira, 2006).

Dentro dessa estrutura, a gestão educacional é vista como um processo decisório pautado nos princípios anteriormente mencionados. O termo "gestão" deriva do verbo latino que significa assumir responsabilidade, conduzir e gerar, implicando na formação do indivíduo social e na gestação de novas realidades (Rangel, 2009).

Essa abordagem remete à metodologia socrática da maiêutica, onde a gestão é entendida como um processo dialógico, uma troca entre interlocutores que, por meio de questionamentos e a busca por soluções, contribuem para a governança educacional justa (Cury, 2002).

O diálogo surge como um elemento essencial e multifacetado, exigindo a abertura e a generosidade de cada indivíduo para valorizar as contribuições alheias. Rangel (2009) destaca a importância do acolhimento e da generosidade no diálogo, convidando à superação da vaidade e do autoritarismo, comuns em contextos competitivos.

Meier e Garcia (2007)⁵, sugerem critérios de mediação que abrangem a intencionalidade, o significado, a transcendência e a competência, entre outros, enfatizando a importância da regulação comportamental, do compartilhamento, da individuação e do planejamento na sala de aula. Estes princípios visam não apenas

⁵ Em 1950, o psicólogo Feuerstein propôs a noção de que o cérebro humano é modificável. Ele considera que a mediação é um importante instrumento para mudá-lo e a partir desse pressuposto elaborou a teoria da Modificabilidade Cognitiva Estrutural (MCE) e a teoria da Experiência da Aprendizagem Mediada (EAM). Essa última é constituída por três noções básicas (FEUERSTEIN, 2012)

ao desafio intelectual, mas também ao reconhecimento da capacidade de mudança e ao sentimento de pertencimento, fortalecendo os laços entre educadores e alunos e promovendo um ambiente educacional coeso e inclusivo.

E seguida alguns critérios de mediação, em consonância com ações apoiadas nas competências socioemocionais, que podem ser transpostos para a sala de aula, a saber:

Quadro 2 - critérios de mediação propostos para aplicação na sala de aula

Critério	Descrição
Intencionalidade e Reciprocidade	O educador deve estabelecer objetivos claros, promovendo a reciprocidade entre os alunos.
Significado	O educador deve explicar claramente os conceitos e suas implicações, assegurando a compreensão dos alunos.
Transcendência	O educador deve conectar o aprendizado ao além do 'aqui e agora', encorajando os alunos a refletirem sobre suas implicações.
Competência	O educador deve criar condições para que os alunos se sintam capazes de aprender, elevando sua motivação e autoestima.
Regulação e Controle do Comportamento	O educador deve ajudar os alunos a regular suas ações, especialmente em situações desafiadoras, promovendo uma reflexão crítica.
Compartilhar	O educador deve fomentar um ambiente de respeito e cooperação, valorizando o equilíbrio emocional e a comunicação eficaz.
Indivuação e Diferenciação Psicológica	O educador deve respeitar e valorizar as diferenças individuais, promovendo a inclusão e o fortalecimento do coletivo.
Planejamento e Busca por Objetivos	O educador deve orientar os alunos na definição e no planejamento de suas metas, utilizando estratégias eficazes.
Procura pelo Novo e pela Complexidade	O educador deve desafiar os alunos com novas e complexas situações, incentivando a busca por soluções criativas.
Consciência da Modificabilidade	O educador deve estar aberto a explorar novas abordagens e estratégias, adaptando-se às necessidades dos alunos.
Sentimento de Pertença	O educador deve promover um sentimento de pertencimento, ajudando os alunos a se identificarem com o grupo.
Construção do Vínculo	O educador deve estabelecer relações fortes com os alunos, criando um senso de unidade e colaboração.

Fonte: Meier e Garcia (2007)

A Intencionalidade e Reciprocidade enfatizam a importância de metas educacionais claras e bem definidas, promovendo uma interação ativa entre

educador e alunos, o que é reconhecido como um pilar na dinâmica do processo de ensino-aprendizagem. O critério de Significado realça a importância da clareza na transmissão de conceitos, garantindo sua compreensão e relevância para os alunos, conectando o aprendizado ao contexto vivencial de cada indivíduo.

A Transcendência aponta para a necessidade de ultrapassar o conteúdo imediato, incentivando os alunos a considerarem as implicações mais amplas do conhecimento, promovendo assim habilidades de pensamento crítico e reflexivo.

Competência sublinha a criação de um ambiente educacional que propicie aos alunos a percepção de sua própria capacidade de aprendizado, crucial para a motivação intrínseca e o desenvolvimento da autoestima. Regulação e Controle do Comportamento ressalta o suporte ao aluno na gestão autônoma de suas ações e emoções, especialmente em contextos desafiadores, contribuindo para um clima educacional positivo e propício ao aprendizado.

Compartilhar reforça a concepção de que o ambiente escolar deve ser caracterizado por respeito mútuo e colaboração, onde a gestão emocional e a comunicação eficaz são valorizadas. Individualização e Diferenciação Psicológica enfatiza a importância do reconhecimento das singularidades dos alunos, promovendo práticas educacionais adaptadas e inclusivas.

Planejamento e Busca por Objetivos destaca o papel do educador em orientar os alunos na definição e consecução de objetivos claros, fomentando a autonomia e a responsabilidade individual.

A Procura pelo Novo e pela Complexidade incentiva a apresentação de desafios que estimulem o pensamento crítico e a solução criativa de problemas, preparando os alunos para a incerteza e a complexidade.

Consciência da Modificabilidade reflete a adaptabilidade do processo educativo às necessidades dos alunos, sublinhando a importância da flexibilidade e inovação pedagógica. Sentimento de Pertença ressalta a criação de um ambiente de aprendizagem inclusivo e comunitário, onde todos os alunos se sintam valorizados e integrados.

Construção do Vínculo evidencia a necessidade de estabelecer relações positivas entre educadores e alunos, fundamentais para um ambiente educacional seguro e acolhedor. Este conjunto de critérios, portanto, oferece uma base para práticas pedagógicas que privilegiam o engajamento ativo dos alunos, o desenvolvimento de competências socioemocionais, a adaptação às necessidades

individuais de aprendizagem e a construção de um espaço educacional colaborativo e respeitoso.

Seguem algumas mediações a serem realizadas, de acordo com Porro (2004):

Quadro 3 - Grandes motivos para realizar o programa de mediação.

Razão	Motivos
1	A capacitação em resolver conflitos valoriza o tempo;
2	A capacitação em resolver conflitos ensina várias estratégias úteis;
3	A capacitação em resolver conflitos ensina aos alunos consideração e respeito para os demais;
4	A capacitação em resolver conflitos reduz o estresse;
5	Possibilidade em resolver conflitos que podem contribuir para a prevenção do uso do álcool e de drogas;
6	Possibilidade de sentir a satisfação de estar contribuindo com a paz do mundo.

Fonte: PORRO, B. La resolución de conflictos en el aula. Buenos Aires: Paidós, 2004.

Entende-se que o diálogo constitui o caminho para a efetiva participação, que possibilita construções e decisões coletivas, para que se encontrem novos rumos, projetos, políticas, nova gestão do conhecimento e do trabalho, num sentido emancipador. O valor do diálogo, como fonte significativa de aproximação, de interlocução, é uma das poucas e forte convicções que tenho, pois é um instrumento que só os seres humanos possuem e podem saber mais sobre como utilizá-lo.

2.2 CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS SUA AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS EM SALA DE AULA

Surgiram, no decorrer dos tempos, diferentes concepções pedagógicas, que apresentam diversas formas de compreender a relação professor-aluno. Algumas abordagens, com maior ênfase às metodologias, outras, com suas práticas centradas no aluno, ou então no conhecimento, mas todas, com maior ou menor relevância, abordam essa dimensão. A fim de que se compreenda esses diferentes

aspectos interferem no processo educativo, a colocação de Mizukami é esclarecedora:

Há várias formas de se conceber o fenômeno educativo. Por sua própria natureza, não é uma realidade acabada que se dá a conhecer de forma única e precisa de seus múltiplos aspectos. É um fenômeno humano, histórico e multidimensional. Nele estão presentes tanto a dimensão humana quanto a técnica, a cognitiva, a emocional, a sociopolítica e cultural.[...] De acordo com determinada teoria/proposta ou abordagem do processo ensino-aprendizagem, privilegia-se um ou outro aspecto do fenômeno educacional (Mizukami, 1986, p. 1).

Ao abordar as concepções pedagógicas, é necessária a compreensão de que a constituição de escola como se tem hoje perpassa diferentes conceitos de homem, mundo, sociedade, cultura e conhecimento, segundo a própria autora. Ideias essas que não podem ser tratadas como um recorte da realidade, nem tampouco de forma fragmentada. É imprescindível uma leitura crítica e contextualizada na discussão desse tema.

A primeira concepção pedagógica que surgiu a partir da consolidação do modo de produção industrial e que recebeu mais tarde a alcunha de “tradicional” estabeleceu uma ênfase no conteúdo enciclopédico, ou seja, no conhecimento já instituído e tido como verdade absoluta. Cabia aos alunos o papel passivo de absorver tais conteúdos – transmitidos pelo professor – sem questionamento. O docente tinha o papel de organizar os saberes em sequência lógica e transmiti-los, geralmente, por meio da exposição oral dos alunos. Ele era tido, de certo modo, como centro do processo de ensino, já que definia o que e como ensinar, em que ritmo e com qual nível de exigência. Para Libâneo (1990, p. 24),

predomina a autoridade do professor que exige atitude receptiva dos alunos e impede qualquer comunicação entre eles no decorrer da aula. O professor transmite o conteúdo na forma de verdade a ser absorvida; em consequência, a disciplina imposta é o meio mais eficaz para assegurar a atenção e o silêncio (LIBÂNEO, 1990, p. 24).

É possível observar o tipo de relação que se estabelecia entre professor e aluno e destes com o conhecimento: professor como autoridade inquestionável e alunos como seres passivos e obedientes a uma disciplina imposta. A ênfase no trabalho individual desestimulava a comunicação e a cooperação entre os alunos e a competição era incentivada. Também não se desejava que o aluno questionasse o conteúdo ou apresentasse novas formas de pensar ou resolver um problema, mas sim, que ele reproduzisse as ordens e processos exaustivamente ensinados pelos

professores. Nesse sentido, podemos citar Mizukami (1986), para quem, na pedagogia tradicional, os alunos eram apresentados aos resultados que já estavam estabelecidos pela ciência da época, para que fossem armazenados cumulativamente. Nessa perspectiva, o aluno não “agia” sobre a informação, mas a tomava como dogma inquestionável. Cabe destacar que, segundo essa concepção, “questionar” a informação significaria uma afronta ao próprio mestre que a professora, aspecto esse que determinava o modelo tradicional que estabelecia entre ambos.

Embora a escola intitulada “tradicional” seja – historicamente – típica do século XIX e início do século XX, é possível verificar vários reflexos dessa concepção na atualidade.

Existem professores que compreendem a relação professor-aluno tendo a exposição oral como elemento central, de forma que não permitem a interrupção ou a manifestação de dúvidas por parte dos alunos e, ainda, esperam que estes sejam subservientes, obedientes e quietos e que façam exatamente o que lhes é solicitado. Este posicionamento não favorece o estabelecimento de uma relação afetiva positiva do estudante com o conhecimento, que passa a ser apenas o conteúdo a ser estudado para a prova e não o saber a ser apreendido para a transformação da vida do aluno e da sociedade.

Sobre essa análise, Vasconcelos (2000, p. 38) é elucidativo, ao questionar:

Que conceito de disciplina tem a maioria dos educadores? Geralmente, disciplina é entendida como a adequação do comportamento do aluno àquilo que o professor deseja. Só é considerado disciplinado aluno que se comporta como o professor quer. A questão que poderia ser colocada é a seguinte: que comportamento deseja o professor? É frequente o desejo do professor que o aluno fique quieto, ouça as explicações que tem para dar, [...]Se isto acontecer, sentir-se-á, realizado (Vasconcelos, 2000, p. 38).

A citação de Vasconcelos (2000) levanta questões importantes sobre a percepção tradicional de disciplina no contexto educacional. Essa visão sugere que a disciplina é frequentemente entendida como a conformidade do comportamento do aluno às expectativas do professor, onde o comportamento “desejado” se limita à passividade e à obediência, como ficar quieto e ouvir as explicações do docente.

Este conceito de disciplina, centrado na adequação do aluno ao que é esperado pelo educador, reflete uma abordagem autoritária que prioriza o controle do comportamento do aluno em detrimento do engajamento ativo e da participação

crítica. Essa perspectiva tende a suprimir a expressão individual e a curiosidade natural dos alunos, potencialmente inibindo o desenvolvimento de habilidades essenciais como pensamento crítico, resolução de problemas e autonomia.

Além disso, essa concepção limitada de disciplina não aborda as causas subjacentes aos comportamentos dos alunos, nem considera as necessidades individuais, os interesses ou os contextos sociais e emocionais que influenciam o comportamento. Essa abordagem pode levar a um ambiente de aprendizagem em que os alunos podem se sentir desvalorizados e desmotivados, afetando negativamente tanto o bem-estar quanto o sucesso acadêmico.

A reflexão proposta por Vasconcelos convida os educadores a reconsiderarem suas concepções de disciplina, deslocando o foco do controle autoritário para a construção de um ambiente de aprendizagem baseado no respeito mútuo, na compreensão e no diálogo. Isso implica reconhecer os alunos como participantes ativos em seu processo de aprendizagem, valorizando suas vozes e incentivando a participação ativa, a colaboração e o questionamento crítico.

Vasconcelos (2000) infere a necessidade de uma reavaliação das práticas disciplinares nas escolas, sugerindo uma transição de métodos autoritários para estratégias mais democráticas e inclusivas que promovam o engajamento, a autonomia e o desenvolvimento integral dos alunos.

Pode-se afirmar, segundo Aranha (1996, p. 263), que a escola nova caracteriza-se por “desenvolver a individualidade, a autonomia, o que só seria possível em uma escola não autoritária que permitisse ao educando aprender por si mesmo, a aprender fazendo” e teve na pedagogia de Dewey, entre 1920 e 1940, a divulgação desses ideais. Os autores dessa linha defendem que aprender é uma atividade de descoberta e não de apreensão de algo que é transmitido de fora para dentro. Dito de outro modo, “a aprendizagem é um ato individual, uma construção subjetiva do conhecimento (GAZIM et al., 2005, p. 42). Cada aluno, a partir do conhecimento que já tem direta com o objeto de conhecimento, constrói seu próprio conhecimento que é, de certo modo, único. O aprendiz tem, portanto, “papel central e primordial na elaboração e criação do conhecimento” (MIZUKAMI, 1986, p. 43).

A função do educador passa a ser mais de um guia do que um protagonista, assumindo a responsabilidade de apoiar o processo de aprendizado dos estudantes. Isso envolve ajudá-los a formular conjecturas para solucionar questões, bem como disponibilizar recursos e ambientes propícios ao seu desenvolvimento individual.

Métodos tradicionais de ensino, como palestras, são vistos como menos efetivos, enquanto que práticas que incentivam a interação e o engajamento entre os alunos são altamente estimadas.

O conteúdo também é relativizado, subordinado aos interesses de cada aprendiz. Já não se trata de aprender tudo o que é considerado necessário, e sim, o que desperta o interesse e/ou corresponde às necessidades imediatas do aluno ou do grupo.

A colocação do aluno como centro do processo educativo modifica substancialmente a relação professor-aluno e conhecimento. Espera-se que o professor passe a ser um especialista em relações humanas e não mais o transmissor do saber. Libâneo (1990, p. 28) afirma que, para Rogers, “ausentar-se” é a melhor forma de respeito e aceitação plena do aluno. Toda intervenção é “ameaçadora, inibidora da aprendizagem”. Os alunos, tidos como sujeitos de sua aprendizagem, deveriam participar ativamente das atividades em sala, a ponto de direcionarem as atividades a serem realizadas.

Dessa forma, Rogers (1986, p. 127) explicita que a ação desse “professor-facilitador” não está relacionada “nem no conhecimento erudito do assunto, nem no planejamento curricular, nem na utilização de auxílios audiovisuais, nem na aprendizagem programada que é utilizada, nem nas palestras e apresentações e nem abundância de livros”. Nessa situação, é possível concluir que o conteúdo propriamente dito não é o eixo dessa relação, nem tampouco o vínculo professor-aluno se estabelece mediado pelo conhecimento.

Historicamente, compreende-se que a ênfase dessa concepção seja oposta à tradicional, visto que uma nova teoria geralmente se põe para refutar ideias anteriores vigentes na sociedade, mas não se podem desconsiderar as consequências das ideias escolanovistas ao ensino brasileiro em todos os níveis.

A influência do movimento Escola Nova transcendeu os níveis iniciais de educação, impactando igualmente o ensino médio e superior, além de moldar as percepções populares sobre os papéis de estudantes e educadores nos tempos modernos. Abordagens como o trabalho colaborativo, a investigação, a aplicação de jogos educativos, o fomento à criatividade e a implementação de dinâmicas de grupo, entre outras práticas, foram integradas à rotina educacional dos níveis mais avançados de ensino.

Por outro lado, já não se aceitam a atitude autoritária dos professores e desejam ser um estudante autônomo, engajado com sua própria aprendizagem, e sim, em alguns casos, buscar a facilitação, convencer o professor a oferecer um trabalho para compensar um resultado ruim em um momento de avaliação.

É possível observar também que os alunos tendem a compreender tais técnicas citadas como menos importantes e até mesmo como estratégias para o professor se eximir do seu papel. Há uma supervalorização do “prazer” em aprender, sentimento que, no exercício docente e nas responsabilidades discentes, em várias situações, subestimam o esforço necessário ao processo de aquisição do conhecimento, assim como direcionam a relação professor-aluno para outros caminhos, que se distanciam do viés acadêmico e, conseqüentemente, dos objetivos da escola em seus diferentes níveis. Nessa perspectiva, temos o “professor bonzinho”, o “amigão”, o “conselheiro”, ou seja, vínculos que não promovem o acesso ao conhecimento científico nem a construção da autonomia pedagógica e a possibilidade da transformação social, horizonte posto às relações realmente democráticas.

Percebemos que ambas as concepções até aqui expostas se mesclam na atualidade. Professores e alunos, de certo modo, desejam a autoridade do mestre, mas a negam; desejam a transmissão linear do conhecimento e, ao mesmo tempo, a questionam; defendem que o aluno deve ser autônomo, buscar seu próprio saber, mas, no dia a dia, se posicionam de maneira contrária a esta mesma ideia.

Além da concepção tradicional e da escolanovista, foi muito marcante no Brasil, principalmente no decorrer da ditadura militar, a concepção tecnicista de educação. Esta linha pretendia aproximar a educação do modo de funcionamento da fábrica, tornando a escola mais eficiente e produtiva. “Busca-se a eficiência, a qualidade, a racionalidade, a produtividade e a neutralidade na escola, que deve funcionar como uma empresa” (GAZIM et al., 2005, p. 42).

Ao tornar o processo produtivo como modelo de qualidade e eficiência, o tecnicismo reverteu à tendência escolanovista de colocar o aluno no centro do processo educativo. O processo mental do aluno, a descoberta e a construção individual do saber deixar de ser levados em conta e a educação passa a ser compreendida como um “processo de condicionamento/reforço da resposta que se quer obter [...] através da: operacionalização dos objetivos e mecanização do processo” (GAZIM et al., 2005, p. 42).

O conhecimento volta a ser valorizado, mas com um viés bem claro: só seria necessário ensinar na escola (inclusive no ensino superior) aquele saber que interessa, que é útil para a inserção do indivíduo na sociedade e, principalmente, no mercado de trabalho. Com o foco na produtividade, os conteúdos deveriam ser claramente definidos em forma de objetivos educacionais, ensinados por meio de materiais instrucionais (livros, apostilas), aplicados pelo professor e resolvidos pelos alunos, mensuráveis ao final do processo. Há uma grande ênfase no uso de recursos tecnológicos para favorecer a produtividade da educação. A avaliação passa a corresponder a um tipo específico de controle de qualidade e pretendia-se que todos os alunos saíssem de um curso com o mesmo nível de conhecimento e competência, assim como se espera que todos os produtos de uma indústria sejam iguais.

Durante esse período, aspectos como a individualidade dos estudantes, as dinâmicas interpessoais e os próprios interesses dos alunos eram frequentemente vistos como elementos marginais ou até mesmo obstáculos ao processo de aprendizagem, sendo, portanto, minimizados ou evitados. A relação professor-aluno se configurava de modo que o educador atuava como um mediador entre o conhecimento científico e o estudante, assumindo a posição de um especialista encarregado de garantir a eficácia educacional (Gazim; et. al. 2005). Nessa conjuntura, o papel do aluno era essencialmente passivo, caracterizado pela figura de um observador que deveria assimilar e executar as instruções recebidas sem espaço para questionamentos ou críticas.

Segundo Libâneo (1990, p. 30), sob esta concepção, as relações entre professor e aluno são “estruturadas e objetivas, com papéis bem definidos: o professor administra as condições de transmissão da matéria, conforme um sistema instrucional eficiente e efetivo em termos de resultados da aprendizagem; o aluno recebe, aprende e fixa as informações”.

A conexão do educador com o conhecimento é concebida sob a premissa de que o saber é algo definitivo e completo, uma ferramenta que deve ser passada adiante e assimilada. Percebe-se a ausência de uma interação verdadeiramente recíproca entre os envolvidos no processo educativo e o conhecimento em questão. Os conteúdos são tratados como se fossem um remédio desagradável que os estudantes devem "ingerir" durante um período determinado - o decorrer do curso - com o objetivo final de alcançar a integração efetiva no mercado de trabalho.

Esta concepção também se apresenta ainda hoje em nossas salas de aula, quando, por exemplo, os alunos não desejam compreender o processo mental que explica um raciocínio e pedem que o professor apresente formulas e as técnicas de resolução ou, então, quando se referem à determinada disciplina como pouco significativa para a profissão que exercerão, não percebendo o papel dela na construção de sujeitos e cidadãos mais completos e críticos. Ainda, alguns docentes e instituições enfatizam prioritariamente os desígnios do mercado de trabalho, renunciando a uma formação superior mais ampla, na qual a inserção produtiva é compreendida como uma faceta importante da vida dos sujeitos, mas não a única. Na organização legal e curricular de muitos cursos percebe-se o arrefecimento de disciplinas que exigem reflexão e aprofundamento teórico, em detrimento a um processo de formação aligeirado, que atenda às demandas imediatas do mercado de trabalho.

Observamos, assim, que no alerta Saviani (1985), ao afirmar que,

as diferentes tendências abordadas [...] estão, ao mesmo tempo, presentes na prática pedagógica dos professores e educandos em geral. [...] O professor [...] concebe o processo educativo como tendo o aluno por centro. O ato educativo se realiza na relação professor-aluno; relação interpessoal. Para isso ele está disposto a levar em conta, antes de tudo, os interesses dos alunos [...] acredita que sua classe será pouco numerosa para que ele possa se relacionar pessoalmente com seus alunos. E como o segredo da boa aprendizagem é atividade dos alunos, ele espera também que irá contar com uma biblioteca de classe, laboratório, material didático abundante e variado (Saviani, 1985, p. 41).

Notamos que, embora o texto de Saviani seja da década de 1980, ainda mantém a atualidade já que as situações descritas continuam desafiando e orientando, em maior ou menor escala, as ações dos professores da educação básica.

É importante citar que, ao mesmo tempo em que a educação brasileira foi fortemente marcada pelas concepções tradicional, nova e tecnicista – que foram hegemônicas numa determina época – também foi influenciada, embora de maneira menos decisiva, pelas contribuições de autores que tomaram como referência não o olhar positivista e liberal, mas sim o materialismo histórico. Estes autores, baseados na crítica à sociedade capitalista, propuseram reflexões sobre o papel das instituições de ensino na manutenção na transformação do *status quo* (SURH e SILVA, 2010).

Dentre elas, embora nunca tenham se tornado hegemônicas, duas foram – e continuam sendo – as que, no passado mais recente, atingiram maior número de professores: a pedagogia libertadora, cujo principal autor é Paulo Freire; e a pedagogia histórico-crítica, que tem em Dermeval Saviani seu principal autor.

Estas duas propostas têm em comum a preocupação com a educação de qualidade, significativa e para todos, e sustentam que a educação tem a finalidade sociopolítica: pode tanto contribuir para a adaptação das pessoas ao mundo que aí está, quanto pode ser um dos elementos que contribuem para a transformação da sociedade rumo a uma maior justiça social.

A pedagogia libertadora surgiu a partir dos movimentos de educação popular encabeçados por Paulo Freire nos anos de 1950 e de 1960 e tem como pressuposto que o “fundamental na educação é que os educandos se reconheçam enquanto sujeitos histórico-sociais, capazes de transformar a sociedade” (GAZIM et al., 2005, p. 49). Para alcançar essa condição de emancipação do sujeito, Freire defende a eliminação de relação de autoridade e propõe uma educação problematizadora, conscientizadora, na qual educador e educando são companheiros, ambos os sujeitos em busca do conhecimento.

Esta linha pedagógica tinha como foco a educação popular, todavia, Paulo Freire é um autor de renome na educação e suas ideias se difundiram principalmente nos cursos de formação de professores. Vale reforçar que Freire não tinha a mesma posição não diretivista da escola nova, e sim, compreendia a posição do educador como alguém “que se ausenta [...], mas permanece vigilante para assegurar ao grupo um espaço humano para ‘dizer sua palavra’, para se exprimir sem se neutralizar” (LIBÂNEO, 1990, p.35). Esta nuance, no entanto, foi pouco compreendida e acabou reforçando, erroneamente, a ideia de autoridade a ser algo nefasto na relação pedagógica.

A abordagem da pedagogia histórico-crítica enxerga o processo de industrialização da educação como um meio social essencial para a disseminação e democratização do conhecimento entre todos os indivíduos. Desta forma, estabelece uma conexão direta entre as práticas pedagógicas e as ações políticas, reconhecendo que um ensino de qualidade e acessível a todos tem o potencial de promover mudanças em estruturas sociais marcadas pela injustiça. Além disso, considera o conhecimento como fruto das realizações humanas acumuladas ao longo da história, expressas através da ciência, filosofia e arte. Assim, existe um

corpus de conhecimento objetivo a ser assimilado pelos alunos por meio de uma prática educativa que seja bem estruturada, deliberada e proposital.

O professor é a “autoridade competente, direciona o processo pedagógico, interfere e cria condição necessária à apropriação do conhecimento (Gazimet *al.*, 2005, p. 51). Ele é um mediador entre os alunos e o conhecimento, sendo responsável por planejar as sequencias pedagógicas e direcionar as atividades em sala, tendo em mente o nível de conhecimento que os alunos já têm sobre o tema e sempre estabelecendo relações com a prática social. Caberá ao professor promover situações pedagógicas em que, adequado aos diferentes níveis de ensino, o aluno, por meio do acesso ao saber científico, supere o senso comum e avance na sua escolaridade, não apenas cronologicamente, mas no aperfeiçoamento de seu potencial humano social, afetivo e intelectual.

Neste modelo pedagógico, o estudante é visto como o protagonista de sua trajetória de aprendizado, interagindo não só com seus colegas e educadores, mas também com o contexto à sua volta, na busca por absorver os saberes essenciais para a compreensão e potencial transformação da realidade. A contribuição ativa nas discussões em sala, o engajamento em estudos individuais e a execução de tarefas designadas pelo professor são consideradas responsabilidades fundamentais do aluno em seu percurso educacional. Esta abordagem destaca que o cerne da questão educacional reside na interação dinâmica entre o educador e o educando com o universo do conhecimento. Apesar de ambos os participantes serem atores ativos nesse processo, suas funções são distintas, unidos por um propósito comum: facilitar o processo de aprendizagem.

Em suma, ao tratar sobre as concepções pedagógicas percebemos que elas em si não são estanques em cada período histórico, mas há dimensões que se alteram e se mesclam em diferentes épocas. Embora as concepções de homem e sociedade sejam distintas e indiquem caminhos distintos, na realidade escolar, procedimentos, métodos, assim como as relações interpessoais, alternam suas formas de se realizar no cotidiano escolar.

Para Vasconcelos (2012, p. 88) as bases do relacionamento professor-aluno em sala de aula, para que sejam bem alicerçadas, devem estar sedimentadas em um claro “contrato” inicial, quando professor e alunos, sem surpresas ou armadilhas, conhecem e discutem as normas estabelecidas. Normas gerais (de toda a instituição) e normas específicas (daquela turma/naquela disciplina) são regras de

convivência em grupo, estabelecidas em razão de determinados valores e objetivos. Ao professor cabe, portanto, entendê-las para, posteriormente, cumpri-las e, ato contínuo, explicá-las a seus alunos. Ressalte-se, no entanto, que aqui não se preconiza a obediência acrítica e/ou acomodada, típica da educação tradicional, voltada para a domesticação. Espera-se uma construção conjunta de normas conscientemente criadas para efetivar a aprendizagem em ambiente coletivo.

As relações situacionais são aquelas que se instituem no processo ensino-aprendizagem relacionadas ao perfil do aluno, da turma, da instituição do curso, e das características do próprio professor. Segundo o autor, elas compõem tudo o que diz respeito ao relacionamento que se estabelece entre professor e aluno, enquanto sujeitos envolvidos no processo educacional (SURH e SILVA, 2012).

Para Saviani (2003) o que há de mais fundamental para um aprendizado bem-sucedido é a relação que o professor estabelece com o aluno, a criação de uma tão encantadora quanto necessária atmosfera. Para este há uma relação professor-aluno profundamente arraigada no inconsciente coletivo.

2.3 O PROFESSOR E O FUNCIONAMENTO DEMOCRÁTICO

A trajetória educacional desempenha um papel crucial na formação cívica, oferecendo um palco para a reflexão sobre interações sociais e para a vivência de valores como responsabilidade e respeito mútuo. Conforme discutido por Tunes et. al, (2005), a essência do processo educativo reside no diálogo, onde a tarefa do docente se concentra não em discorrer sobre os discentes, mas em estabelecer uma comunicação autêntica com eles, promovendo um relacionamento interpessoal significativo.

Ecoando essa perspectiva, Piaget salienta que a figura ideal do cidadão emerge de experiências práticas em um ambiente educacional modelado como uma micro-república, onde valores como solidariedade e responsabilidade são não apenas ensinados, mas vivenciados. Nesse contexto, a promoção da participação ativa dos estudantes na gestão da dinâmica de sala de aula, incluindo a formulação de regras e a eleição de representantes, é fundamental.

Parrat-Dayán (2008) reitera que, sob essa ótica, a escola se transforma em uma verdadeira comunidade de aprendizado, onde os alunos, através da prática, assimilam o significado de conceitos-chave da cidadania, como a obediência a

normas coletivas e a responsabilidade individual. O processo de aprendizagem da cidadania demanda a consolidação de uma cultura democrática, na qual a capacidade de deliberação coletiva se torna um objetivo pedagógico primordial. Nesse processo, a interação com os adultos, que podem oferecer críticas construtivas, sugerir alternativas e contextualizar as discussões, é vital. Assim, a colaboração e o debate estruturado são elementos centrais, e o papel do educador é incentivar uma postura democrática nos alunos.

2.4 MEDIAÇÃO DE CONFLITOS ENTRE ALUNOS

É importante refletir como realizar o gerenciamento de situações conflituosas no contexto escolar, a partir da análise das mudanças ocorridas nas relações interpessoais na própria realidade em que vivemos. A mediação escolar pode inaugurar vias de trabalho que produzam vida e reconheçam a singularidade da pessoa em situação de inclusão (Vargas; Rodrigues, 2018).

[...] toda opinião divergente ou maneira diferente de ver ou interpretar algum acontecimento. A partir disso, todos nós que vivemos em sociedade temos a experiência do conflito. Desde os conflitos próprios da infância, passamos pelos conflitos pessoais da adolescência e, hoje, visitados pela maturidade, continuamos a conviver com o conflito intrapessoal ou interpessoal, sobre o qual nos deteremos. São exemplos de conflito interpessoal a briga de vizinhos, a separação familiar, a guerra e o desentendimento entre alunos (Chispino, 2007, p. 15).

A citação de Chispino (2007) traz à tona a universalidade e inevitabilidade dos conflitos dentro do contexto social humano. A menção a "toda opinião divergente ou maneira diferente de ver ou interpretar algum acontecimento" como ponto de partida para o surgimento do conflito ressalta a diversidade de perspectivas e interpretações que caracterizam a experiência humana, conduzindo inevitavelmente a discordâncias e tensões.

Ao contextualizar o conflito como um fenômeno recorrente que acompanha o indivíduo desde a infância até a maturidade, o autor destaca a natureza intrínseca dos conflitos ao desenvolvimento e à dinâmica da vida em sociedade. Essa perspectiva reconhece os conflitos não apenas como eventos disruptivos, mas como aspectos constituintes da condição humana, refletindo as complexas interações entre o indivíduo e o ambiente social ao longo de diferentes fases da vida.

Os exemplos citados - brigas entre vizinhos, separações familiares, guerras e desentendimentos entre alunos - ilustram a amplitude dos conflitos interpessoais, abrangendo desde disputas cotidianas e pessoais até discordâncias em larga escala com implicações mais amplas. Essa diversidade de exemplos sublinha a importância de entender os conflitos como fenômenos multifacetados, que podem emergir em diferentes contextos e escalas, cada um com suas próprias dinâmicas e consequências.

Ao concentrar-se especificamente nos conflitos intrapessoais e interpessoais, a citação convoca uma reflexão sobre a complexidade das relações humanas e sobre como as diferenças individuais, em termos de percepções, valores e objetivos, podem levar a tensões e disputas. Essa análise aponta para a necessidade de desenvolver estratégias eficazes de resolução de conflitos, que considerem tanto as dimensões individuais quanto coletivas, a fim de promover a compreensão mútua, o respeito pelas diferenças e a convivência harmoniosa em sociedade.

Nesse sentido é papel de o gestor escolar propor propostas que amenizem ou ofereçam uma solução para mediar os conflitos. Segundo Lima (2010, p.60) sobre o gestor escolar no papel de mediador deve ser imparcial que, por meio de uma série de procedimentos próprios, auxilia as partes a identificar os seus conflitos e interesses, e a construir, em conjunto, alternativas de solução visando o consenso e a realização do acordo. O Mediador, no desempenho de suas funções, deve proceder de forma a preservar os princípios éticos.

Percebe-se que os valores morais estão se perdendo, tem aumentado a violência no contexto social e escolar, uma vez que as pessoas não mais respeitam a noção de certo, isto é, há uma relativização dos comportamentos, sem falar de uma predominância do individualismo. Para se combater o egocentrismo há necessidade de se criar na escola um ambiente de diálogo, onde se busca o consenso. É preciso um gerenciamento dos conflitos.

Nesse contexto, a comunicação entre alunos, pais, professores e equipe técnica pedagógica é fator marcante no processo de resolução de conflitos, pois os fatos precisam ser esclarecidos, ou seja, deve-se ouvir os dois lados da argumentação, pós e contras para somente assim tomar uma decisão.

Referindo sobre o tema Pacheco (2006) aponta:

Os conflitos emergem em qualquer local exterior ou interior e a escola não dispõe de respostas eficazes para os resolver ou amenizar. Temos de

ponderar os diferentes modelos de gestão de conflito capazes de dar a resposta adequada. É que lidar com o conflito de forma construtiva, levando ao seu entendimento, à comunicação efetiva, à compreensão das razões da diferença, [...] saber lidar com tudo isso significa encontrar uma outra forma de gestão de conflitos, uma que produza efeitos mais duradouros; cuja aplicação seja mais fácil e frutífera num contexto tão complexo como é o contexto escolar (Pacheco, 2006, p. 32).

O conflito como percebeu nesse pensamento, emerge na escola, porém não pode deixar de ser controlado, ou melhor gerenciá-lo de forma construtiva. Essa forma construtiva, por exemplo, é a mediação, a conversa.

A mediação é destinada a promover um acordo, uma negociação. O mediador foca o conflito, propondo uma negociação, porém sem que haja imposição. A mediação escolar propõe a diminuição do conflito, dando espaço para comunicação. Na escola a mediação pode ser utilizada em focos e em vários espaços e situações, sendo assim de extrema importância, pois ela resgata confiança, comunicações que foram estremecidas por conflitos. Estuda melhor forma da inclusão.

A mediação é uma forma de negociação, onde não existem perdedores. Ela é realizada através do diálogo, voluntário, confidencial com a intervenção de um terceiro imparcial, que ajuda as partes resolver as suas disputas. Podemos dar inúmeras definições para mediação. Segundo Moore *apud* Sampaio Y Braga (2007, p. 80), a mediação é um prolongamento ou aperfeiçoamento do processo de negociação que envolve a interferência de uma aceitável terceira parte, que tem o poder de tomada de posição limitado ou não autoritário.

Para Chrispino (2002, p. 42) “a mediação é uma forma de resolução de conflitos que consiste basicamente na busca de um acordo pelo diálogo, com auxílio de terceiro imparcial: o mediador”.

Considerando o crescimento moral do infante sob uma perspectiva construtivista, tanto em termos psicológicos quanto educacionais, é concebível uma instituição de ensino na qual as questões disciplinares sejam significativamente atenuadas. Para enfrentar eficazmente a indisciplina, torna-se crucial que o ambiente da sala de aula propicie um espaço democrático onde não apenas o currículo escolar seja objeto de discussão, mas também as normas de convivência. Isso sugere a possibilidade de estabelecer, negociar e revisar as regras coletivamente. Permitir que os estudantes expressem suas opiniões demonstra um comprometimento com a noção de que eles são capazes de colaborar e respeitar

uns aos outros, bem como que o educador tem capacidade de valorizar seus discentes.

Apenas uma instituição educacional fundamentada nos princípios democráticos pode promover efetivamente a cooperação e o respeito recíproco, sendo intrinsecamente ligada a uma abordagem construtivista do ensino. Portanto, dentro do ambiente educacional, o papel do docente não se limita à tomada unilateral de decisões; pelo contrário, é essencial que haja um diálogo e uma consulta constante com os alunos. O debate emerge como uma estratégia pedagógica valiosa para abordar e refinar a gestão da disciplina.

Educar não é dizer sim a todas as exigências das crianças, é fixar normas e supervisionar que sejam cumpridas. Nem a educação autoritária nem aquela em que tudo vale são a solução (Parrat-Dayán, 2008).

Lima (2010, p.31) entende a mediação como um mecanismo eficaz de solução a medida em que a solução parte dos envolvidos. Sendo que, a função do mediador é facilitar e conduzir na construção desse processo de resolução.

CAPÍTULO III –GESTÃO ESCOLAR INTEGRADA E COLABORATIVA PARA COMBATE AOS CONFLITOS NA ESCOLA

Neste capítulo serão tratados aspectos relacionados a uma gestão escolar colaborativa e integrada entre diretores, equipe pedagógica, pais e alunos em busca da solução dos problemas internos que surgem nas escolas referentes aos conflitos interpessoais. O que necessita de órgãos colegiados participando efetivamente como Conselho Escolar, Associação de Pais e Mestres, Conselho de Classe.

Em relação a esse modelo colaborativo⁶ com a partilha coletiva de gestão na escola, Lück (2011) aponta:

A gestão democrática é o processo em que se criam condições para que os membros de uma coletividade não apenas tomem parte, de forma regular e contínua, de suas decisões mais importantes, mas assumam responsabilidade por sua implementação. Isso porque a democracia pressupõe muito mais que tomar decisões: envolve a consciência de construção do conjunto da unidade social e de seu processo de melhoria contínua como um todo (LUCK, 2011, p. 57).

Na argumentação de Lück, é preciso que na escola todos participem efetivamente do processo de ensino-aprendizagem, ou seja, assumam suas responsabilidades, não se eximindo de suas tarefas, pois acabará acarretando para outros. Assim, é interessante que o gestor escolar busque conscientizar os atores educacionais da sua instituição, por meio do diálogo, mobilizando-os para um trabalho compartilhado e colaborativo. Nesse intuito as decisões devem ser partilhadas.

Cardoso (1995) complementa dizendo que o postulado democrático de orientação dos processos sociais da escola implica, portanto, o construir juntos, vivenciado no plano interpessoal, do respeito ao outro como sujeito, como ser humano.

Assim um dos desafios apresentados neste contexto é de fato a falta de participação efetiva de toda a comunidade educativa: professores, pais, alunos e funcionários no processo de ensino-aprendizagem, é um desejo a ser conquistado pelo gestor e a equipe pedagógica. Na opinião de Paro (2008, p. 9) é necessário que

⁶ Em um modelo colaborativo, os professores da Educação Comum e Especial devem juntar suas habilidades, seus conhecimentos e perspectivas à equipe, procurando estabelecer uma combinação de recursos para fortalecer o processo de ensino-aprendizagem, “aprendendo uns com os outros, garantindo com esta relação positiva a satisfação das necessidades de todos os alunos” (DIEKER & BARNETT, 1996, p. 7).

todos tenham consciência de seu papel, que busquem propiciar a viabilidade de um projeto de democratização das relações no interior da escola.

Quando na escola os professores se omitem em participar de um projeto interdisciplinar, por exemplo, a equipe pedagógica sente-se fragilizada, tendo que realizar sozinha a tarefa que deveria ser feita de modo colaborativo, em que todos dão sua opinião e colocam em prática suas ações. Ratifica Oliveira (2011, p. 16) “o trabalho pedagógico por projetos se destaca não por ser uma metodologia, mas, sim, por propiciar atitudes e valores voltados à reflexão sobre a educação”. Geralmente os atores da escola alegam falta de tempo, ou mesmo individualismo, não se sentem membros-efetivos da escola, como se trabalhassem unicamente pela questão financeira. Em alguns casos os gestores escolares também não sabem dialogar, são autoritários, arrogantes ou mesmo centralizadores.

Esses desafios devem ser contemplados a partir da realidade presente, ou seja, percebe-se que a gestão escolar sofre os impactos das políticas econômicas, falta de princípios éticos e problemas culturais da sociedade cada vez mais egocêntrica. O gestor para atuar precisa de autonomia, que não se ganha, conquista-se no conjunto das relações escolares e sociais. Para Sousa e Corrêa (2002, p. 62) “a escola deve ser um espaço para o exercício da democracia compreendida como um dos lócus mais relevantes de reflexão coletiva, na medida em que a autonomia dos que nela atuam permite a materialização de práticas democráticas”.

A participação se manifesta em três dimensões: política, pedagógica e técnica (LÜCK, 2011). Para a autora, cada ação participativa constitui um todo indissociável, uma vez que, alterando-se qualquer uma das dimensões, alteram-se as demais e o todo se constituem.

Vejam-se essas dimensões, segundo Lück (2011, p. 65-67), representada no quadro a seguir:

Quadro 4 - dimensões: política, pedagógica e técnica

Dimensão	Descrição
Dimensão Política	Refere-se à capacidade das pessoas de influenciar e moldar sua própria história e a das organizações das quais fazem parte, tornando-as mais significativas e produtivas. Essa dimensão enfatiza a experiência democrática e a transição de um poder autoritário para um poder compartilhado, destacando a importância da participação ativa e valorizada de cada membro da comunidade educacional.
Dimensão	Relaciona-se com o entendimento de que a prática educativa é,

Pedagógica da Participação	por si só, um processo formativo que contribui significativamente para a promoção de aprendizados significativos e para a construção do conhecimento. Destaca a necessidade de deliberação coletiva e reflexão sobre as ações pedagógicas e os objetivos educacionais a serem alcançados, valorizando as contribuições individuais no processo de formação.
Dimensão Técnica	Reconhece a importância da competência técnica para a execução de projetos pedagógicos, não como um objetivo isolado, mas como um meio essencial para alcançar resultados educacionais desejados. Saliencia a necessidade de um planejamento cuidadoso e da adoção de estratégias eficazes, fundamentadas em conhecimento técnico e habilidades profissionais, para o sucesso da implementação de metas educacionais.

Fonte: Lück (2011)

O quadro apresentado desdobra a experiência educacional em três dimensões fundamentais: política, pedagógica da participação e técnica, cada uma contribuindo para uma compreensão abrangente do ambiente de aprendizagem.

A dimensão Política, enfoca a capacidade dos indivíduos de influenciar e moldar ativamente suas realidades e as das instituições às quais pertencem. A ênfase na vivência democrática e na transição para um poder colaborativo sublinha a importância da inclusão e do engajamento ativo de todos os membros da comunidade educacional. Reconhece-se que o empoderamento dos participantes e a prática democrática são essenciais para tornar o ambiente educacional mais relevante e produtivo.

A Dimensão Pedagógica da Participação, Destaca-se que a educação não é apenas um processo de transmissão de conhecimento, mas também uma prática formativa em si mesma. A necessidade de discussão coletiva sobre as práticas educacionais e objetivos pedagógicos reflete a crença de que a educação deve ser uma experiência construtiva e colaborativa, que valoriza as contribuições individuais e promove aprendizados significativos.

A Dimensão Técnica, reconhece a importância de competências técnicas na realização de projetos educacionais, sublinhando que essas habilidades são meios para atingir os objetivos de aprendizagem, e não fins em si mesmos. Esta dimensão salienta a necessidade de um planejamento cuidadoso e estratégico, bem como a implementação de abordagens pedagógicas eficazes, para garantir o sucesso educacional.

A escola não foge à crise das relações sociais. O que poderia fazer a escola para restabelecer essas relações sociais que não mais funcionam? Algumas pistas podem ser encontradas na aprendizagem da solidariedade, no direito à diferença sem diferença dos direitos na aprendizagem da cidadania, no desenvolvimento de uma escola de convivência, desenvolver experiências que favoreçam a comunicação e a relação que tenha em vista ensinar às crianças a aceitação de si mesmas e dos outros, aprender a tolerância, saber viver e cooperar com todos (PARRAT-DAYAN, 2008).

Se for verdade que durante muito tempo os professores e pesquisadores em educação estavam preocupados com as deficientes qualificações dos alunos e com o fracasso escolar, atualmente nota-se uma carência muito mais urgente em relação ao analfabetismo emocional⁷ e social que já foi identificado, em 1988, pelo professor de Psicologia da Educação, Garcia Correa. Porém, não se faz muito esforço para solucionar essa nova e alarmante deficiência escolar.

Um modelo que levasse em conta esses objetivos valorizaria a vida em comum e a possibilidade de resolver conflitos cotidianos. Esse modelo caracteriza-se pela cultura para a paz. Uma escola pacífica baseia-se em três princípios fundamentais: estabelecer novas prioridades no ensino da História, isto é, aprender a história da cultura e não a história da guerra; favorecer a expressão das emoções e do autocontrole; aprender a resolver conflitos no contexto de uma sala de aula que poderíamos qualificar como humana. Não se trata de evitar que surjam conflitos, e sim de, quando estes se apresentem, encorajar os alunos a procurar soluções sem recorrer à violência.

Dentro do ambiente escolar, a emergência de conflitos é uma ocorrência comum. Frequentemente, educadores encaram essas situações como prejudiciais e buscam resolvê-las prontamente, orientando os estudantes sobre como dissipar o impasse. Tal abordagem é motivada pela preocupação de que, sem a intervenção direta, os alunos possam se envolver em disputas, gerar tumulto e comportar-se de

⁷Ao longo da história, as emoções foram abordadas de diferentes perspectivas: da neuropsicologia, da biologia, dos padrões das espécies, da psicopedagogia, da cultura etc. Dentre todas essas abordagens, aquelas voltadas para as competências socioemocionais no contexto escolar são as de interesse nesse texto por abordarem diretamente as novas diretrizes propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a proposta de Educação para o século 21 (proposta pela UNESCO) e o ensino integral. Na BNCC, as competências socioemocionais estão presentes em todas as 10 competências gerais. Portanto, no Brasil, até 2020, todas as escolas deverão contemplar as competências socioemocionais em seus currículos. Diante dessa demanda, precisamos conhecer mais sobre a educação socioemocional (*Social Emotional Learning* – SEL). (Brasil, 2017).

maneira indisciplinada, o que é considerado desfavorável ao processo de aprendizado. Contudo, uma revisão da literatura educacional, especialmente aquela inspirada nos princípios de Piaget, sugere uma perspectiva divergente.

Enfrentar um conflito é, para os alunos, uma oportunidade de trocar pontos de vista, de argumentar, de propor soluções, de dialogar, de procurar uma solução em comum e construir a autonomia de cada um. E sabemos que todas essas ações não apenas favorecem a aprendizagem, mas também favorecem o desenvolvimento da criança. Se o professor resolve o conflito em vez de deixar que as crianças o resolvam, está impedindo que elas se construam como pessoas e aprendam. Além do mais, para resolver um conflito de forma eficaz, é preciso minimizar ou eliminar as causas que o geraram e para isso é preciso se concentrar no processo e não no resultado. É melhor, do ponto de vista educativo, compreender as causas que levaram à situação conflitiva do que eliminar as condutas desviantes. Por isso, os conflitos não são negativos em si mesmo, podem ser vistos como oportunidades para aprender, para trabalhar valores e regras, para reorganizar o que se sabia então e para crescer (PARRAT-DAYAN, 2008).

Porém, não é pelo fato de trabalhar coletivamente uma situação conflitiva que, necessariamente, ela será solucionada. Mas é uma oportunidade de resolver e, ao mesmo tempo, de crescer. Assim, trabalhar a partir do conflito é uma ferramenta importante para prevenir ou remediar a indisciplina.

Evidentemente, esse trabalho precisa de uma formação específica do professor que, muitas vezes, age de maneira improvisada. O professor precisa também trocar pontos de vista e tomar consciência de que uma situação de indisciplina ou de conflito não é em si mesmo negativa e que não é necessário resolvê-la imediatamente.

Todo conflito consiste na oposição de interesses entre duas ou várias partes. Quando essa posição existe pode-se procurar uma solução por meio da violência, por meio da negociação ou por meio da intervenção de uma terceira pessoa que atua como mediadora.

Mas o que acontece com os conflitos que se produzem cotidianamente nas escolas? O que fazer com o aluno que não atende ao professor, o aluno que molesta os seus companheiros, aquele que tira o lápis do outro, aquele que come a comida do colega, aquele que insulta, aquele que risca o carro do professor, aquele que rouba?

Segundo Parrat-Dayan (2008) acontece que os professores têm medo do conflito e fazem o possível para que ele não se manifeste. Agem dessa maneira autoritária para que os conflitos permaneçam ocultos. Um professor considera que conduz bem sua classe quando há ordem, quando os conflitos não se manifestam.

Na realidade, o professor deveria explicitar os conflitos, convertê-los em objeto de reflexão dentro da própria classe, perguntando quais são as suas causas. Por que um aluno não se comporta de uma determinada maneira? Por que realiza atividades antissociais que danificam o funcionamento do grupo e dificultam o trabalho dos outros?

Refletir sobre isso é uma fonte de aprendizado importante para converter num bom cidadão. É importante que os alunos aprendam, ao longo do seu convívio na escola, a se relacionar com os demais e a resolver os conflitos por meio da negociação. Geralmente, quando há um conflito, não é que uma das partes tem toda a razão e a outra não tem nenhuma. Esse é o jeito com que tendem a ver o mundo. Mas pode haver uma parte da razão em cada uma das posições. É preciso, então, deslocar as partes envolvidas até que se encontre um ponto de entendimento. A vida social deve consistir nisso, e essa deveria ser a política.

A negociação requer a capacidade de colocar-se na mente da outra pessoa, tentar entender as razões do outro para chegar a um acordo. Isso não é fácil, já que supõe um importante desenvolvimento cognitivo. Por esse motivo, as crianças menores terão dificuldades de consegui-lo, enquanto que para as maiores será mais fácil, caso sejam preparadas para isso – o que requer ajuda para analisar as causas das suas condutas e das suas motivações. Este é um dos caminhos para combater a intolerância e o fanatismo que consiste em acreditar que nós temos toda a razão e a verdade enquanto os demais carecem delas.

Aprender a lidar com o conflito é uma prática fundamental, tanto na formação do professor quanto na dos alunos. Os alunos podem constituir um *corpo legislativo* que cria normas e estabelece as regras que devem ser *executadas*. No entanto, os conflitos vão surgir e a violação das normas terá que ser sancionada. Aqui, também, os alunos podem participar. O papel do professor é o de comportar-se como um árbitro que aplica as normas com a ajuda dos alunos e que, progressivamente, transfere sua autoridade ao domínio do coletivo. Quer dizer, a função do professor é, ao longo do desenvolvimento da escolaridade dos alunos, a de renunciar à sua

autoridade para delegá-la ao grupo. É isso que define a democracia, um governo no qual todos participam (PARRAT-DAYAN, 2008).

A mediação entre parte é outra forma da qual muito se fala para a resolução de conflitos. Os pequenos problemas da vida cotidiana na escola não precisam da intervenção exclusiva das autoridades escolares. A solução desses conflitos não necessita passar pelas vias da repressão ou da sanção. A mediação entre partes é, portanto, um caminho. Os alunos escolhem, em cada classe, colegas para que atuem como mediadores em casos de conflitos entre companheiros. Esses “mediadores de conflitos” recebem uma formação específica num breve curso no qual se ensinam técnicas para escutar e agir entre as partes. Também entre jovens há situações de discriminação, abuso de poder e dificuldades de integração. Esse procedimento é para que eles mesmos procurem soluções, o que torna mais fácil a aceitação das medidas pelas partes, e que estas sejam eficazes. A experiência é interessante porque educa os alunos para que eles procurem saídas pacíficas e de entendimento em situações conflituosas. Numa sociedade que tende a ser jurídica em excesso e na qual, cada vez mais, os conflitos acabam nos tribunais, as crianças vão se acostumando à ideia de que é melhor chegar a um acordo antes de chegar ao julgamento. Os mesmos mediadores reconhecem que, para eles, está sendo muito enriquecedor, pois aprendem a escutar e a colocar-se na pele do outro, virtudes muito necessárias no desenvolvimento da personalidade. A ideia, então, é que os próprios alunos, com o apoio de companheiros, resolvam seus conflitos sem necessidade da intervenção dos professores e do regime disciplinar da escola, e aprendem valores como o respeito, a tolerância e o diálogo.

É evidente que nem todos os problemas podem ser tratados dessa forma. Quando há violência física, o caso passa diretamente para o regime disciplinar da escola, mas se há uma falta que não é muito grave e pode ser solucionada de maneira positiva, sem necessidade de um castigo, utiliza-se a mediação.

Pela mediação nas escolas, os alunos aprendem um tipo de comunicação positiva, ou seja, aprendem a escutar, se colocar no lugar do outro e buscar o entendimento. Nesse contexto, essa iniciativa promove também a comunicação intercultural e a tolerância.

Há muitos programas que mostram ser possível adquirir, nas escolas, outras condutas que não sejam as de indisciplina ou de violência para se enfrentar um conflito. Por isso é interessante integrar a gestão de conflitos na escola, sobretudo

considerar a escola como um lugar de mescla e confrontação. Por esse motivo, ela é um verdadeiro terreno de experimentação para a resolução de conflitos. Por outro lado, um conflito bem resolvido conduz a um aprendizado na vida em sociedade. A escola adquire assim todo seu sentido, porque não é apenas um lugar onde se aprende a fazer, mas onde também se aprende a viver. E a mediação escolar por meio do grupo de pares oferece uma solução interessante. A mediação reduz a tensão e encontra soluções. Mas é evidente que a prevenção da indisciplina passa por tudo aquilo que combate a desigualdade, a exclusão e a falta de comunicação.

Pensar em remediar ou prevenir a indisciplina exige que lembremos que a finalidade principal da escola é a da preparação para o exercício da cidadania. Para ser um bom cidadão há necessidade de conhecimento, memória, respeito pelo espaço físico, um conjunto de normas para as relações interpessoais, o diálogo e a democracia (PARRAT-DAYAN, 2008).

O professor é apenas um facilitador e os conflitos já não se resolvem com castigos, e sim por meio da explicitação dos fenômenos de grupo. A pedagogia atual tem como objetivo fundamental a autonomia do aluno e a autodisciplina, mas o conceito de autonomia é diferente segundo o ponto de vista teórico. Se alguns não excluem as formas de neo-diretivismo pedagógico, nas quais o conflito está ausente, outros pensam que o conflito é o meio que permite a conquista da autonomia.

O tema do conflito leva a um estudo de investigação sobre a educação moral e a axiologia. A falta de valores nos alunos ou a indefinição dos valores engendram situações de conflito que levam a condutas de indisciplina. Os alunos aparecem como apáticos, inconstantes, sem interesse, inseguros, inconsistentes, conformistas etc.

O autor vê nessa preocupação de ensinar os alunos a resolver, a cada dia, os conflitos da aula, uma nova linha de investigação e de aperfeiçoamento do professor que permitiria evitar o fenômeno da violência escolar. Isso implica a questão da vida emocional, que passa a ser um tema de trabalho cotidiano. Na aula, é preciso refletir e analisar problemas reais, tais como o sentimento de ser ofendido, a rejeição, a inveja, o ciúme etc. para que se possa dar a eles uma solução pacífica.

Para aceder à autonomia, a educação deve contribuir com o esclarecimento dos valores, o que supor um clima de liberdade, tolerância e aceitação mútua. Se a conquista da autonomia leva à autodisciplina, trata-se de uma conquista lenta e progressiva. Diante de condutas disruptivas, o professor não ministrará castigos,

mas proporá alternativas de não ou facilitará a discussão. A conquista da autonomia exige que as funções disciplinares da classe deixem

de ser um direito do professor e sejam parciais ou totalmente assumidas pelos alunos. As investigações que se referem especificamente aos aspectos pedagógicos são raras, porém, existem autores que se interessam por estudar experimentalmente a relação entre a conduta ou as técnicas do professor e o grau de interesse dos alunos no trabalho. A vantagem dessas investigações é que se trata de definir as variáveis como, por exemplo, amizade, compreensão e paciência, de um ponto de vista operacional.

O problema real mais importante do professor na sala de aula é a defasagem que existe entre a teoria e prática. Por isso, uma investigação descritiva sobre o que se passa na aula e como isso é vivido pelos participantes é um trabalho indispensável.

O que quer saber um professor? Quer saber como prevenir a indisciplina dentro da sala de aula e, também, de que maneira ser mediador entre conhecimento e indisciplina, estimulando o conhecimento e eliminando a indisciplina. Mas lembrando de também que o aluno tem necessidade de se movimentar, perguntar e argumentar com o professor e com seus companheiros, porque é dessa forma que o conhecimento se constrói.

A teoria diz que a autonomia seria um fator de disciplina. Permitir que os alunos aprendam a ser autônomos supõe considerar a classe como um grupo e fazer com que esse grupo se torne ativo, ator da comunicação e não submetido a um modelo de comunicação imposto arbitrariamente. É possível que os alunos se tornem ativos e que eles possam utilizar o grupo para mediar a responsabilidade de cada um. Além do mais, é possível ter autoridade sem castigar ninguém. Trata-se, então, de ensinar os alunos a serem responsáveis pelo respeito e pelas regras em comum. Mas são necessárias ainda mais pesquisas para se desenvolver essa teoria.

A maioria dos sistemas educativos atuais confronta-se com o problema de manter a disciplina na aula e na escola. Uma solução seria desenvolver pesquisas multidisciplinares e promover projetos que transformem as condições de vida e de trabalho de alunos e professores.

3.1 DEFININDO ATRIBUIÇÕES DE PAPÉIS ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA

A instituição familiar é preconizada na Constituição Federativa do Brasil, em seu Artigo 227, na qual se encontra:

Toda criança ou adolescente tem direito de ser criado e educado no seio da família e, excepcionalmente, em família substituta, assegurada a convivência familiar e comunitária, em ambientes livres de pessoas dependentes de substâncias entorpecentes. (BRASIL, 1990).

De fato, percebe-se que é na família que a criança aprende os primeiros passos, onde ela é criada, mas muitas vezes isso não ocorre, ou seja, muitas são abandonadas. Até mesmo o Estado em certas ocasiões se exime de suas responsabilidades, nem sequer dando condições econômicas e financeiras das famílias terem vida digna.

Porém é importante deixar claro as atribuições da família e do Estado representado aqui pela escola. Retomamos o art. 227, Capítulo VII da Constituição Federal de 1988 – Da família, Da Criança, encontramos a seguinte afirmação: É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

Como se percebe é um trabalho compartilhado. Então nota-se que os valores da família precisam vir ao encontro com os da escola para que as crianças percebam e aprendam a valorizar a preocupação para um bom desenvolvimento. Estes desafios precisam ser enfrentados para que a educação aconteça de maneira colaboradora e efetiva.

Cabe a família e escola caminhar juntas para se ajudarem e não jogarem as responsabilidades uma na outra. Qual o papel da escola? A escola prepara o indivíduo a enfrentar a sociedade com saberes que o torne capaz de tomar as próprias decisões e enfrentar seus próprios desafios.

A escola é o espaço público que o aluno frequenta e é dentro dela que ele tem a chance de aprender regras sociais de convivência e ética. Ensinar aos alunos

sua importância de respeitar e exercer os seus direitos e deveres. A escola tem como objetivo de formar cidadãos capazes de atuar com competência e dignidade na sociedade, buscará eleger, como objeto de ensino, conteúdos que estejam em consonância com as questões sociais que marcam cada momento histórico de acordo com sua realidade.

Paro (2000, p. 160), afirma que “a escola que toma como objetivo de preocupação levar o aluno a querer aprender precisa ter presente a continuidade entre a educação familiar e a escola”.

De acordo com esta afirmação a escola constitui um contexto variado de desenvolvimento e aprendizado tanto afetivo como intelectual, com atividades, regras e valores que são permeados com conflitos, problemas e diferenças.

A maioria dos jovens acumula pilhas de (pedras), mas constrói pouquíssimas ideias brilhantes. Não é à toa que eles perderam o prazer de aprender. A escola deixou de ser uma aventura agradável (CURY, 2008).

Portanto, quando o gestor assegura e cria meios, condições que facilitam a aprendizagem do aluno, tais condições irão melhorar a prática pedagógica e o desempenho profissional do professor, segundo Libâneo:

Uma escola bem organizada e bem gerida é aquela que cria e assegura condições pedagógico-didáticas, organizacionais e operacionais que propiciam o bom desempenho dos professores em sala de aula, de modo que todos os seus alunos sejam bem-sucedidos na aprendizagem escolar [...] entre as características organizacionais, a capacidade de liderança dos dirigentes, especialmente do diretor, as práticas de gestão participativa, o clima de trabalho da escola, o relacionamento entre os membros da escola, as oportunidades de reflexão e de trocas de experiências entre os professores, a estabilidade profissional dos professores da escola, a participação dos pais, a existência de condições físicas (Libâneo, 2004, p. 263).

Segundo Lück (2009):

A escola é uma organização social constituída pela sociedade para cultivar e transmitir valores sociais elevados e contribuir para a formação de seus alunos, mediante experiências de aprendizagem e ambiente educacional condizentes com os fundamentos, princípios e objetivos da educação. O seu ambiente é considerado de vital importância para o desenvolvimento de aprendizagens significativas que possibilitem aos alunos conhecerem o mundo e conhecerem-se no mundo, como condição para o desenvolvimento de sua capacidade de atuação cidadã (Lück, 2009, p. 14)

A instituição escolar tem, portanto, um enorme desafio a ser superado: efetivar a participação democrática dos educadores docentes e não docentes e dos educandos em seus processos decisórios, o que só acontecerá por meio do comprometimento de todos os sujeitos envolvidos na prática pedagógica escolar e na construção coletiva do Projeto Político Pedagógico da escola.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, o papel da escola é o de propor atividades que levem o aluno a pensar sobre sua conduta e a dos outros, a partir de princípios e não de receitas prontas. A isto, batizou-se o tema de Ética (BRASIL, 1998).

Qual o papel da família? Segundo Tiba (2002, p.181), atualmente, mais que nunca, a Escola precisa do apoio da família e a Família precisa que a instituição Escola seja competente na formação acadêmica de seus filhos, para que o vazio que se estabeleceu nos lares familiares pela falta de muitos pais no crescimento educacional dos filhos em virtude dos avanços da sociedade moderna fique menos arranhado do que está.

De fato, o autor é bem claro que esse apoio da família na escola é imprescindível, de modo a um processo de ensino-aprendizagem complementar, que não fique estanque. Assim, Jardim (2006) enfatiza,

A responsabilidade de educar não pode ser só atribuída à família ou a escola, pois se a família atua de forma profunda e durante mais tempo, a escola oferece condições especiais para influir sobre o educando, pela formação especializada de seus elementos (JARDIM, 2006, p. 43).

Nota-se que tanto escola quanto família têm papéis distintos, porém complementares. Cabe destacar a relevância de cada uma assumir verdadeiramente suas responsabilidades.

Ao examinar as dinâmicas contínuas e intermitentes na interação entre família e escola diante dos desafios comportamentais infantis, por meio da análise das práticas educativas adotadas por pais e professores em ambos os contextos, bem como a presença de esforços colaborativos, um estudo conduzido com quatro cuidadores e quatro educadoras em instituições particulares de Porto Alegre revelou uma diversidade nas abordagens parentais e discrepâncias no entendimento sobre as estratégias empregadas por cada grupo, evidenciando uma clara separação entre os ambientes familiar e escolar. Desse modo, os achados sugerem a urgência de desenvolver métodos que promovam uma atuação integrada entre família e escola

no manejo dos comportamentos problemáticos das crianças (Silveira; Wagner, 2009).

Há incumbências próprias para cada instituição, como apontam as educadoras Camilo e Meireles:

A escola é o espaço público que o aluno frequenta e é dentro dela que ele tem a chance de aprender regras sociais de convivência. Há comportamentos que são diferentes dentro de casa - que é um espaço privado - e fora. Não há como cobrar dos pais a resolução de conflitos que pressupõem a relação entre pares dentro da sala de aula, por exemplo (CAMILO; MEIRELES, 2012, p. 1).

Remente é preciso que escola e família entendam suas reais atribuições dentro do espaço em que atuam, mas que haja reciprocidade quando necessário. Então, pensando nisso, sejam algumas estratégias que visam fortalecer essa parceria.

3.2 A IMPORTÂNCIA DO CONSELHO ESCOLAR E DA ASSOCIAÇÃO DE PAIS E MESTRES

Neste item serão apontados elementos sobre a importância de a escola ter o Conselho Escolar e Associação de Pais e Mestre trabalhando colaborativamente na escola. Segundo Cortelazzo e Romanowski (2008), os conselhos são constituídos por órgãos diretamente envolvidos na gestão escolar, como os de colaboração e apoio da associação de pais e professores e do grêmio estudantil.

O Conselho Escolar é um colegiado instituído como importante representação, articulação e mediação entre os anseios individuais em prol do coletivo, levando em consideração os diferentes agentes da escola e os objetivos da política educacional do sistema de ensino. Fundamenta-se de forma legal primeiramente na constituição de 1988, com o caráter democrático instituído à educação. Destaca-se o princípio contido no inciso VI, do Art. 206, “gestão democrática do ensino público”. A Lei de diretrizes e bases da educação brasileira (LDB) em 1996 traz de forma clara a gestão democrática do ensino público.

Segundo o documento Programa Nacional de Fortalecimento do Ministério da Educação:

Os Conselhos Escolares são órgãos colegiados que representam as comunidades escolar e local, atuando em sintonia com a administração da

escola e definindo caminhos para tomar decisões administrativas, financeiras e político-pedagógicas condizentes com as necessidades e potencialidades da escola (BRASIL, 2004).

A sistematização do Conselho Escolar se dá em eleição a cada dois anos, com votação entre os pares, dentro dos segmentos pais, professores e funcionários, no caso da Educação Infantil, em que não se contemplam os alunos. Uma vez escolhidos os mais votados, dois representantes de pais, um professor e um funcionário, incorpora-se a eles o diretor da escola, objetivando o não empate em caso de votação, parte-se para a escolha do presidente do colegiado. Este presidente tem apenas papel representativo do colegiado, tendo igual valor de voto e voz como os demais integrantes (MARTINS et al., 2016).

Já com relação à Associação de Pais e Mestres é preconizada pelo Decreto 50.756/06 que altera o Decreto Nº 12.983, de 15 de Dezembro de 1978, a Associação de Pais e Mestre é uma instituição auxiliar da escola, é uma associação civil, com personalidade jurídica própria e, portanto, responsável pelos seus atos.

Quanto à participação colaborativa que todos os setores da comunidade educativa podem ter para a melhoria da escola, Marchesi e Martin (2003) referem-se à participação dos pais em relação à sua atuação no ambiente familiar e em relação aos programas que integram os pais à escola. Podem-se assinalar, entre essas participações, as Associações de Pais e Mestres (APMs).

Sobre a finalidade das APMs é colaborar com a melhoria do processo educacional, na assistência ao escolar e na integração, entre família, escola e comunidade (CORTELAZZO e ROMANOWSKI, 2008). Assim, as ações a serem desenvolvidas pelas APMs são: colaborar com a direção da escola na execução dos projetos educacionais; constituir um canal de comunicação da comunidade e dos pais dos alunos com a escola; contribuir com recursos humanos, materiais e financeiros da comunidade a fim de auxiliar a escola para a melhoria do ensino.

Neste momento, apresenta-se algumas estratégias pedagógicas para fortalecimento da escola com os familiares dos alunos tendo em vista sanar os conflitos entre os alunos. Recomendam-se algumas etapas ou eventos de caráter pedagógico na escola.

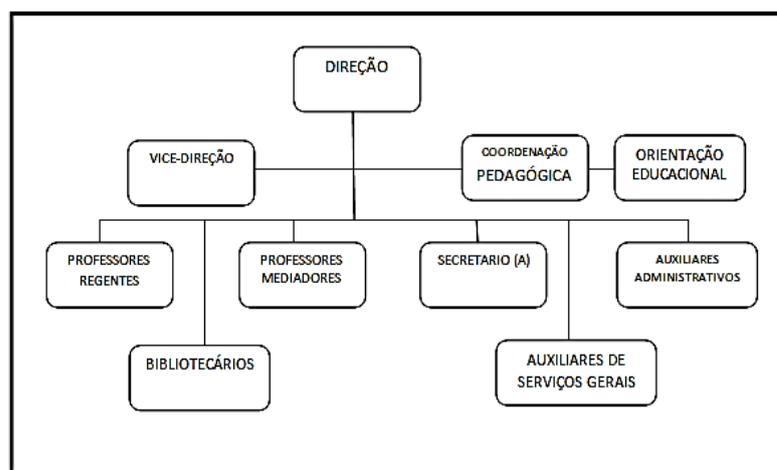
Evento 1 – Convocar a equipe para um estudo do Regimento Escolar envolvendo entre equipe gestora, pedagógica e professores. Se a escola não tiver um Regimento Interno deverá ser criado ou atualizar o que existe. Abrir espaço leitura coletiva, ponto a ponto. Poderá ser utilizado um sábado letivo em local e

horário que todos possam participar. Utilizar datashow e computador para mostrar os slides do conteúdo do Regimento. Ao final deste encontro formalizar o Documento, de modo que o mesmo fique exposto à disposição da comunidade escolar. Cortelazzo e Romanowski (2008, p. 54) ratificam que “a gestão democrática precisa materializar-se pela descentralização do poder; romper com o autoritarismo, com a hierarquização para instituir os processos coletivos exercidos pelos órgãos colegiados”.

Logo após a escola deverá emitir um convite aos pais dos alunos ou responsáveis para uma reunião na escola a fim de tratar sobre o Regimento Interno da Escola.

Evento 2 – Promover uma reunião de caráter pedagógico com os familiares para apresentar o Regimento Interno da Escola, em local apropriado como auditório com uso de projetor de slide, interessante ser, em dois turnos, para atender a demanda dos pais. O gestor ou coordenador pedagógico poderá iniciar a reunião pedagógica apresentando a equipe da escola, as funções de cada um. Neste caso apresentar, resumidamente, a história da escola, sua missão e visão de futuro, e um organograma de com está organizada a escola.

Figura 1 - Exemplo de Organograma



Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

Esta figura parece ser um organograma de uma instituição educacional. No topo do gráfico está “DIREÇÃO”, que indica a autoridade máxima, provavelmente o diretor ou diretor. Abaixo, há dois ramos: um para “VICE-DIREÇÃO”, sugerindo a função de vice-diretor ou vice-diretor, e outro que se divide em “COORDENAÇÃO

PEDAGÓGICA", que significa Coordenação Pedagógica, e "ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL", referente a Orientação Educacional.

A figura divide ainda a estrutura da instituição em várias funções. Na "VICE-DIREÇÃO" encontram-se os "PROFESSORES REGENTES" (professores titulares) e os "PROFESSORES MEDIADORES" (professores mediadores), sendo os "BIBLIOTECÁRIOS" (bibliotecários) listados abaixo, sugerindo que esses cargos se reportem ao vice-diretor. Do outro lado, na "COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA", está o "SECRETÁRIO(A)" que seria o secretário da escola, e na "ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL", estão os "AUXILIARES ADMINISTRATIVOS" (assistentes administrativos) e os "AUXILIARES DE SERVIÇOS GERAIS" (assistentes de serviços gerais).

Este gráfico é típico de uma estrutura organizacional onde os papéis são claramente definidos e a hierarquia é enfatizada, o que é comum em instituições formais.

Dando continuidade, explicar aos familiares que será feita a leitura do Regimento Escolar artigo por artigo, intercalando com explicações dos pontos principais. Ao final, abrir espaço para perguntas dos pais, de no máximo 5 minutos.

Ao final da reunião, o gestor deverá escolher alguns pais ou responsáveis representando a todos, para um evento onde será discutido e atualizado alguns pontos do Projeto Político-Pedagógico sobre a participação das famílias.

Finalizar com um lanche para todos os presentes no evento. Deverá ser registrada a reunião com assinatura na ata de participação e fotos.

Evento 3 – Convocar a todos para fazer em equipe a atualização do Projeto Político-Pedagógico, ou seja, envolvendo equipe gestora, pedagógica, professores e os pais e/ou responsáveis, órgãos colegiados caso exista.

Fazer uma recepção e acolhida dos presentes, em local e horários apropriados podendo ser com um lanche, respeitando as normas de saúde da Organização Mundial da Saúde. Em seguida, fazer uma oração e explicar em seguida o objetivo do evento.

Em seguida, disponibilizar uma cópia do PPP da Escola para cada participante da reunião. Serão formados grupos de cinco pessoas, os quais farão a leitura partilhada do documento, sendo que cada grupo ficará com uma parte do documento. Depois de trinta minutos, os grupos deverão retornar a plenária e dizer

ser gostariam de propor algum novo item para o PPP. Dessa maneira, o secretário da escola ou mesmo o diretor deverá anotar o item já no documento.

Avisar do próximo evento na escola com outros profissionais.

Evento 4 – Promover na escola em local e horário definido em convite uma Mesa redonda com a temática: A parceria família e a escola: desafios e perspectivas para uma educação de qualidade.

Poderá ser feito convite para o (a) Secretário (a) de Educação do Município, Assistentes Sociais, Psicólogos, Advogados, Conselheiros Tutelares e pais dos alunos. Em local adequado, será realizada a recepção e apresentação dos convidados para o evento. Antes, porém, de iniciar a mesa redonda, o gestor escolar precisará explicar que cada participante deverá falar no período de cinco a dez minutos sobre o tema. Deve explicar ainda que, somente no final do evento, será aberto para perguntas e discussão.

Ao final do evento, avaliar a participação, agradecer a todos os convidados, entregar uma lembrancinha para eles, e ao mesmo tempo convidar os pais para o próximo evento: “Dia da família na escola”.

Evento 5 – Promover um Dia da Família na Escola (por turno) seguindo as normas de saúde.

Definir os recursos materiais: Computador, impressora, cartucho de tinta, datashow, caixa de som, microfone, mesa e cadeiras.

Interessante que este evento seja preparado com antecedência entre a equipe gestora, pedagógica, professores e os alunos representantes de turma. Importante que os pais dos alunos não tenham conhecimento do que será realizado pelos filhos deles nas salas de aulas. Importante que deverá ser feito por turno, haja vista a grande demanda de pais. Em dia e horário combinados para o grande evento, cada turma deverá preparar na sala um painel ou cenário que representa a importância da família na vida deles. Os pais serão recepcionados na turma dos filhos com café da manhã ou lanche.

Pode no corredor de entrada da escola, ficarem todos os profissionais da escola: diretor, coordenadores, orientadores, professores, vigias, merendeiras, zeladores etc. para a grande acolhida dos pais cantando música animada e cumprimentando a todos os pais com carinho.

Ao final do evento, podem ser realizadas no pátio ou quadra da escola, algumas apresentações de música, dança ou teatro. Em seguida, o diretor deverá

agradecer a participação de todos, e firmar anualmente a realização deste encontro como o dia “D”, família na escola.

Uma educação compartilhada tem sido um dos pressupostos fundamentais da gestão escolar democrática defendida por vários estudiosos, inclusive amparados pela Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, n. 9.394/96).

Contudo, para que haja uma educação com excelência, fazem-se necessário um trabalho planejado e bem articulado entre equipe administrativo-pedagógica e demais membros que compõem a escola. É preciso que cada um assuma suas atribuições e exerça com competências suas atividades.

Cabe à equipe administrativo-pedagógica organizar no ambiente escolar os processos e procedimentos de maneira a propiciar que tais as atividades sejam desenvolvidas de maneira eficaz, que sejam permanentemente realizadas com eficácia e a instituição alcance a excelência de seus serviços educacionais.

Os desafios cotidianos devem ser superados por meio do diálogo, por meio de uma gestão descentralizadora que saiba trabalhar em equipe, realizar estratégias motivadoras. A equipe administrativo-pedagógica deve ter uma visão sistêmica de todo o processo escolar, que seja flexível, articuladora, proativa, promova adequadamente as relações humanas, saiba inovar em projetos que visem de fato uma aprendizagem significativa e de qualidade.

Diante do exposto, recomenda-se ampliar cada vez mais as atividades na escola envolvendo a família dos alunos. Afinal a participação dos pais e professores trabalhando em conjunto faz toda a diferença no processo de ensino-aprendizagem. O trabalho colaborativo e compartilhado que fora demonstrado no decorrer deste, só acontece, realmente, quando todos participam e de fato se comprometem.

3.3 CONSELHO DE CLASSE

A proposição do Conselho de Classe é oriunda do ideário da Escola Nova, mas só instalado na França em 1945 e, a partir da década de 1960, começa a ser instituído nas escolas brasileiras (CORTELAZZO e ROMANOWSKI, 2008). Com a Lei nº 5.692/71 é que os Conselhos Estaduais de Educação estabeleceram diretrizes para sua operacionalização, estipulando normas e procedimentos.

Rocha (1984) que o Conselho de Classe é uma reunião dos professores da turma com múltiplos objetivos, entre outros destacamos: avaliar o aproveitamento dos alunos e da turma como um todo; chegar a um conhecimento mais profundo do aluno e promover a integração dos professores e de outros elementos da equipe da escola. O conselho de classe é composto por todos os professores, coordenadores e orientadores e representantes diretos de uma turma ou um grupo de turmas de um determinado ano ou série escolar. Pode incluir a participação dos pais dos alunos dessas turmas e mesmo alunos. Para a inclusão de pais e alunos, o processo pode ser por representação, quando são indicados pelos próprios segmentos. Desse modo, os pais podem indicar um pai representante, e o mesmo se aplica aos alunos, que elegem um ou dois representantes (CORTELAZZO e ROMANOWSKI, 2008, p. 61).

O Conselho de Classe transcende a mera gestão, assumindo um papel crucial na engrenagem educacional. Funciona como um fórum, onde diferentes olhares se convergem para analisar, em conjunto, o desempenho dos alunos e da própria escola. Essa análise coletiva gera um diagnóstico preciso, abrindo caminho para ações e intervenções que impulsionam a aprendizagem e aprimoram a prática docente.

Sant' Anna (1995) define Conselho:

É uma atividade que reúne um grupo de professores da mesma série visando em conjunto chegar a um conhecimento mais sistemático da turma, bem como acompanhar e avaliar cada aluno individualmente, através de reuniões periódicas. (Sant' Anna, 1995, p. 88)

Dalben (2004), especialista no assunto, com o maior referencial teórico assim conceitua:

O Conselho de Classe é um órgão colegiado, presente na organização escolar, em que vários professores das diversas disciplinas, juntamente com os coordenadores pedagógicos, ou mesmo os supervisores e orientadores educacionais, reúnem-se para refletir e avaliar o desempenho pedagógico dos alunos das diversas turmas, séries ou ciclos. (DALBEN, 2004, p. 31).

Vasconcellos (1994, p. 72) destaca a importância dos Conselhos de Classe como estratégias relevantes na resolução dos desafios pedagógicos, comunitários e administrativos enfrentados pelas escolas. Esses conselhos são constituídos por meio de reuniões periódicas ao longo do ano, nas quais devem participar professores, pedagogos, direção, alunos ou seus representantes, auxiliares de

disciplina e pais, com o objetivo de obter uma visão abrangente da situação e concentrar-se primordialmente no processo educativo. Durante essas reuniões, é fundamental identificar as necessidades de mudança em todos os aspectos da instituição escolar, além de tomar medidas, registrá-las e avaliá-las para serem discutidas no próximo Conselho. Libâneo (2004) também conceitua Conselho de Classe:

O conselho de classe é um órgão colegiado composto pelos professores da classe, por representantes dos alunos e em alguns casos, dos pais. É a instância que permite acompanhamento dos alunos, visando a um conhecimento mais minucioso da turma e de cada um e análise do desempenho do professor com base nos resultados alcançados. Tem a responsabilidade de formular propostas referentes à ação educativa, facilitar e ampliar as relações mútuas entre os professores, pais e alunos, e incentivar projetos de investigação. (LIBÂNEO, 2004, p. 303).

Entre os objetivos do conselho de classe estão: participar da avaliação contínua do aluno e da turma em seus aspectos quantitativos e qualitativos; discutir a aprendizagem e o aproveitamento dos alunos individualmente e da turma; e propor projetos de acompanhamento e auxílio para os alunos (DALBEN, 2005).

Dalben (2004), cita algumas preocupações que devem estar presentes organização do conselho: é órgão deliberativo sobre:

- a) objetivos de ensino a serem alcançados;
- b) uso de metodologias e estratégias de ensino;
- c) critérios de seleção de conteúdos curriculares;
- d) projetos coletivos de ensino e atividades;
- e) formas, critérios e instrumentos de avaliação utilizados para o conhecimento do aluno;
- f) formas de acompanhamento dos alunos em seu percurso nos ciclos;
- g) critérios para apreciação dos alunos ao final dos ciclos;
- h) elaboração de fichas de registro do desempenho do aluno para o acompanhamento no decorrer dos ciclos e para informação aos pais;
- i) formas de relacionamento com a família;
- j) propostas curriculares alternativas para os alunos com dificuldades específicas;
- l) adaptações curriculares para alunos portadores de necessidades educativas especiais; m) propostas de organização dos estudos complementares. (DALBEN, 2004, p. 33).

Em relação ao tema, conflitos nas escolas, o Conselho de Classe deve primar pela autenticidade na busca do melhor resultado para o aluno em questão.

3.4 PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO: UMA CONSTRUÇÃO COLABORATIVA NA ESCOLA

O Projeto Político-Pedagógico é considerado o principal documento das instituições de ensino. É a identidade da escola. Por isso deve ser bem planejado e discutido. É entendido de fato como o plano geral da instituição escolar que dizer “é o instrumento teórico-metodológico para transformação da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição neste processo de transformação” (VASCONCELOS, 1995, p. 145). Logo, se o PPP for construído coletivamente, com certeza expressará o compromisso da escola com a qualidade do ensino, fundamentará e norteará a gestão da escola, a ação docente e a formação dos alunos.

Conforme Veiga (1998), três atos interligados compõem uma estrutura essencial: o ato situacional, o ato conceitual e o ato operacional. Cada um desses atos deve ser abordado considerando-se a realidade, a utopia e as metas da escola, refletindo as análises e as sínteses do coletivo escolar.

- O ato situacional consiste na análise e na sistematização da realidade escolar, envolvendo a descrição do contexto em que a escola está inserida, incluindo seus desafios, problemas e aspirações. Este aspecto do projeto educativo requer que o grupo escolar responda a perguntas como "Como percebemos/interpretamos/sentimos o mundo atual? Quais são os indicadores de vitalidade? E de declínio? Quais são as causas?" (VASCONCELOS, 1995, p. 154). O ato situacional busca explicitar as contradições presentes na prática pedagógica.

- O ato conceitual, por sua vez, expressa a concepção de mundo, sociedade, ser humano, educação, entre outros aspectos. É o referencial teórico que delinea a visão utópica dos educadores sob os pontos de vista político e pedagógico. Além de esclarecer como a escola concebe esses elementos, conforme Vasconcellos (1995, p. 154), deve responder a questões como "Que tipo de sociedade desejamos construir? Que tipo de indivíduo queremos formar? Qual é o propósito da escola? Qual é o papel que desejamos que a escola desempenhe em nossa realidade?"

- Por fim, o ato operacional ou operativo refere-se ao detalhamento das ações a serem realizadas, incluindo sua frequência, programação e alcance. Trata-se da definição do que é necessário e viável fazer para reduzir a distância entre "o que a escola é" (marco situacional) e "o que a escola aspira ser" (marco conceitual). É a proposição de ações concretas, a "tomada de decisão quanto às principais linhas de ação" (VASCONCELLOS, 1995, p. 155).

Paro (2003) enfatiza que a participação na vida escolar não deve se limitar apenas aos processos decisórios, mas também deve abranger principalmente a participação na implementação dos projetos. Em outras palavras, não é o suficiente compartilhar o poder em relação às decisões; é necessário também compartilhar a responsabilidade pelas ações e realizações.

Do ponto de vista conceitual, Eyngh (2007) utiliza como embasamento teórico para o projeto político-pedagógico os pressupostos epistemológicos, didático-metodológicos e sociopolíticos que irão guiar as práticas da escola. Por outro lado, Vasconcellos (2009) destaca que é um equívoco comum reduzir o PPP apenas a esses fundamentos. Ele argumenta que muitas escolas concentram seus esforços em definir bem os princípios, mas não avançam além disso, não confrontam esses ideais com a realidade e não propõem mudanças a partir desse confronto.

Segundo Libâneo (2001), o projeto pedagógico deve ser entendido como um instrumento e um processo de organização da escola, levando em consideração as características tanto do estabelecido quanto do estabelecedor.

Observa-se, nessas considerações, que por ser um instrumento de organização, é crucial que o projeto pedagógico seja constantemente consultado. As instituições de ensino são orientadas pelo PPP em diversos aspectos, incluindo os físicos, políticos, sociais, culturais e pedagógicos. É importante ressaltar que a sociedade está passando por mudanças rápidas.

É essencial compreender o projeto pedagógico de uma instituição não apenas como um conjunto de planos de ensino e atividades diversificadas, mas sim como um documento que indica a direção e o propósito da instituição, pois é construído com a participação de todos os profissionais envolvidos.

Destaca Luck (2011) que o trabalho de qualquer profissional da educação só ganha significado e valor na medida em que esteja integrado com o dos demais

profissionais da escola em torno da realização dos objetivos educacionais, cabendo aos gestores escolares em seu trabalho de gestão sobre o processo pedagógico, dar unidade aos esforços pela interação de segmentos e construção de uma ótica comum, a partir de valores e princípios educacionais sólidos e objetivos bem entendidos.

Segundo Veiga (1998) e André (2001), o projeto pedagógico é caracterizado por duas dimensões distintas, conforme explicadas pela política e pela pedagogia. No aspecto político, o projeto pedagógico se refere ao compromisso da escola com a formação do cidadão para um determinado tipo de sociedade. Já na dimensão pedagógica, o projeto pedagógico possibilita a concretização da intencionalidade da escola, que é formar um cidadão participativo, responsável, crítico e criativo. Esta última dimensão se concentra na definição das práticas educativas da escola, visando alcançar seus objetivos e sua intencionalidade.

A criação de um projeto político pedagógico visa ser mais do que a necessidade de responder as exigências descritas em uma lei: é na realidade a reflexão e a contínua expressão de nossas ideias sobre a educação e sua função social, sobre o ensino, sobre a pesquisa e sobre a relação teoria e prática.

O projeto político pedagógico é o único instrumento democrático para que a comunidade escolar possa ser organizar e construir dentro de seu espaço, a sua autonomia, que será o impulsionador da descentralização de suas ações e o fortalecimento de atitudes democráticas e comunicativas (VEIGA e RESENDE, 1998).

Nota-se que esse documento traz em seu bojo uma visão democrática, por isso é importante que seja elaborado e discutido com toda a comunidade, envolvendo inclusive equipe técnica, até pais e alunos. As ações para ser aderidas precisam ser discutidas por todos. E ainda mais é interessante que seja sempre atualizado.

Quanto ao alinhamento entre gestores e coordenadores pedagógicos na construção do PPP, cabe primeiro entender que o termo alinhamento representa uma tendência, uma direção ou um traço característico de algo. Ocorre quando se está de acordo com relação a algo, tomar parte, concordar, participar. Com relação a essa abordagem é preciso que gestores e coordenadores pedagógicos trabalhem alinhados na escola na elaboração do PPP.

Reforçando ainda sobre o papel da equipe diretiva, de acordo com Vasconcellos (2009) deve esta criar um clima de confiança entre todos os atores educativos, pautado numa ética libertadora e no autêntico diálogo.

Entende-se que no projeto da instituição, é importante explicitar desde o começo o que se espera dos serviços dos colaboradores, isto é, como se deseja a direção, supervisão e orientação. Essa preocupação com o envolvido desses atores na elaboração do Projeto Político-Pedagógico, como este documento será articulado, fica mais evidente quando há uma ligação entre estes setores.

Compete à equipe diretiva fornecer a base teórica necessária, transmitir confiança à equipe sob sua direção, além de orientar o processo e as técnicas envolvidas. Também é crucial que eles apoiem as iniciativas de mudança dos professores, o que possibilita o florescimento da vitalidade na instituição, incentivando a pesquisa da própria prática e a capacidade de articular ideias (Casassus, 1999, p. 17). É igualmente importante transcender o legalismo e o formalismo, colocando as estruturas organizacionais a serviço de objetivos mais amplos. Deve-se buscar reduzir a burocracia ao mínimo necessário e criar espaços onde os professores possam atender às necessidades dos alunos, sejam elas relacionadas à aprendizagem ou ao relacionamento interpessoal.

No caso de se fazer avaliação dos professores junto aos alunos, esta deverá ser discutida com os professores em todas as suas etapas: desde a finalidade, a elaboração de instrumentos de coleta de dados, formas de aplicação, análise, até, e sobretudo, o uso dos resultados.

Trabalhar com os pais para explicitar a linha político-pedagógica da escola. Dar apoio ao professor diante da comunidade, pois os eventuais equívocos devem ser tratados internamente. Enfim, favorecer a construção de um clima ético.

Segundo Vasconcellos (2009), é fundamental que a equipe diretiva supere a fragmentação do trabalho e combata as relações autoritárias, que tendem a gerar comportamentos passivos, inércia, comodismo e medo de repreensões, afastando, assim, a inovação. É necessário buscar uma gestão transparente e participativa, com o objetivo de criar as condições para que a escola possa desempenhar adequadamente seu papel, enquanto os professores são capazes de promover a aprendizagem efetiva dos alunos, inspirando-se na educação libertadora.

Agora em se tratando do papel da coordenação pedagógica, esta precisa ter muita clareza da proposta metodológica da elaboração do PPP, dominar bem as

técnicas, os passos de construção e realização, para ter firmeza na condução do processo. Os participantes, para que não tenham uma prática alienada, devem entender o sentido, a lógica do projeto e ter uma ideia geral da metodologia a ser trilhada, mas não precisam dominar detalhes.

Segundo Vasconcellos (2009) compete à coordenação pedagógica estar muito atenta à dinâmica do plenário, evitando polarizações ou monopólio da palavra, quem está coordenando, não deve se envolver pessoalmente nas discussões de conteúdo em plenário; se sentir tal necessidade, pedir para ser substituído temporariamente na coordenação, para poder emitir opiniões, de preferência, a coordenação do trabalho de elaboração não ser feita por alguém da mantenedora ou pela direção da instituição, a comissão da redação final deve ter necessariamente representação dos professores. Lembra o autor, que a tarefa permanece até que o último item da Programação esteja concretizado.

A preocupação com o processo de redirecionar a administração da educação deixa a impressão de que as políticas educacionais caminham para a verdadeira qualidade do ensino; entretanto, o enfoque central está impregnado por esse viés economicista, cujo padrão de gestão implementado é o de racionalidade técnica que subordina tudo.

Essa atitude não podia ser diferente, já que, nesse momento, a função desse modelo é a de gerenciar, numa conotação neotecnista, na medida em que reforça e atende aos interesses de uma política que prioriza as demandas profissionais do mercado, no qual a modernidade educacional está atrelada ao universo do mundo do trabalho.

Na organização escolar, traços dessa política neoliberal são encontrados quando se analisa, por exemplo, a situação do administrador da unidade escolar, que passa agora a ser “treinado” para exercer seu papel com liderança, transformando-se em “gestor democrático”. Sua função é implantar práticas “participativas” no interior da escola, despertando o que se poderia chamar de “[...] otimismo contagioso na função redentora da qualidade” (GENTILI, 2002, p. 145). Nesse sentido entra em questão a elaboração do Projeto Político Pedagógico.

Para Mello (1993), é fundamental promover, urgentemente, mudanças no sistema educacional, objetivando a formação de uma cidadania, que encare os desafios de um novo processo produtivo e seus desdobramentos políticos, sociais e éticos.

Entende-se que um dos desafios postos ao diretor ou gestor escolar o qual deve entender e transformar a escola num local que prepare o estudante para enfrentar os problemas da modernidade. É urgente que se faça uma leitura sobre quais são as expectativas que a sociedade tem da educação, já que as transformações esperam dela um novo comportamento e um novo direcionamento. A sociedade aguarda que uma nova postura seja tomada, tendo em vista a necessidade de um novo perfil de qualificação e de formação, que elegem a inteligência e o conhecimento como fundamentais para a inserção do jovem no mercado de trabalho, para a modernização e para o aumento da produtividade.

Assim, a gestão pedagógica deve caminhar no sentido de tentar buscar o equilíbrio entre os conteúdos tradicionais e os conteúdos que caracterizam as realidades locais ou mesmo temas específicos, estabelecendo uma interação entre governo central ou nacional e os estabelecimentos de ensino.

A partir desse pressuposto, emerge o entendimento de que o envolvimento dos professores, funcionários, equipe técnico-pedagógica, alunos, pais, comunidade, enfim, todas as pessoas que fazem parte do processo da instituição escolar são imprescindíveis para a qualificação da administração escolar. A divisão do trabalho, na instituição, será feita a partir dessa visão do todo e da definição do Plano de Desenvolvimento da escola; somente depois desse processo é que “[...] se poderá pensar em ações de capacitação para gerência orçamentária e financeira, pedagógica, de recursos humanos, ou outras. Trata-se, portanto, de um processo que requer seu próprio prazo para amadurecer” (MELLO, 1993, p. 91).

O administrador escolar deve combinar critérios de competência profissional com legitimidade de liderança e autoridade consentida, o qual deve constantemente passar por avaliações, que comprovassem sua liderança pedagógica e sua competência técnica. Outra medida importante para se dividir as responsabilidades seria a criação de conselhos ou colegiados, com poder para deliberar.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) delinea, de forma colaborativa, a competência principal esperada do educador e sua atuação na escola, consolidando-a como o cerne da educação básica em uma visão descentralizada do sistema. Ao ser discutido, elaborado e adotado coletivamente, o PPP oferece uma garantia visível e em constante aprimoramento da qualidade esperada no processo educativo, destacando-o como uma construção coletiva dos professores envolvidos. Além disso, ao se constituir como um processo, o PPP indica e reforça a função

primordial da direção da escola e da equipe diretiva ou coordenadora em cuidar da política educacional, abrangendo o alcance e a integralidade do processo educativo na escola e liderando sua administração para alcançar os objetivos estabelecidos.

O desafio que o PPP representa exige que seja compreendido e considerado como um processo em constante evolução, cujos resultados são progressivos e de longo prazo. Portanto, é crucial estabelecer condições favoráveis para discussões criativas e críticas sobre o tema, inclusive com diretrizes de apoio.

A implementação de um PPP próprio é essencial para afirmar a identidade da escola como um espaço pedagógico fundamental para a construção do conhecimento e da cidadania. A razão de ser da escola não reside em sua administração, supervisão ou inspeção, mas sim em ser o espaço-tempo da prática pedagógica, onde crianças e jovens interagem entre si, com professores, ideias, valores, ciência, arte, cultura, livros, equipamentos, problemas e desafios. Dessa forma, a escola concretiza sua missão de criar oportunidades para que os alunos se desenvolvam, construam e reconstruam o saber.

A gestão escolar tem sentido quando viabiliza um Projeto Político Pedagógico globalizar e interdisciplinar, criando formas democráticas de organização e funcionamento da escola, incluindo as relações de trabalho no seu interior. Relações de trabalho que devolvam à escola seus principais agentes ou atores: alunos e professores, coadjuvantes direta e permanentemente pelos pais, que representam e trazem consigo a realidade circundante, por dela serem parte.

3.5 REGIMENTO⁸ ESCOLAR: ESTABELECENDO OS DIREITOS E DEVERES DOS ALUNOS

De acordo com Alves e Locco (2009), durante a década de 1960, período marcado pela vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), n.º 4.024/1961, apenas algumas instituições de ensino possuíam um regimento

⁸ A origem etimológica do termo regimento vem da família de palavras latinas *regimentu* / *regimem* / *rego* / *reger*, significando ação de conduta, governo, administração. Conforme definição do Novo Dicionário Aurélio, regimento pode ser “ato, efeito ou modo de reger, de dirigir” como também “normas impostas ou consentidas”. Observa-se que o sentido epistemológico da palavra aponta para uma relação com a administração, o que nos leva à necessidade de investigar o que é administração e como esse conceito se constrói ao longo do tempo. Com origem no latim *ad* (proximidade, direção para) e *minister* (subordinação ou obediência) administração designa, originalmente, “aquele que realiza uma função abaixo do comando de outrem, isto é, aquele que presta um serviço a outro” (CHIAVENATO, 1983, p. 6).

interno, o qual geralmente se limitava a definir os direitos e deveres dos alunos. Mesmo entre aquelas que possuíam esse documento, muitas ainda não haviam obtido a aprovação do órgão responsável na época, que era o Conselho Estadual de Educação (CEE).

Na década de 1970, a partir da LDBEN n.º 5.692/1971, as instituições de ensino foram orientadas a elaborar o Regimento Escolar, o qual deveria conter, além da organização disciplinar, a organização administrativa e pedagógica.

Na década de 1990, com a promulgação da LDBEN n.º 9.394/1996, foi concedida autonomia para as instituições de ensino construírem seus Regimentos Escolares de acordo com a própria organização disciplinar, administrativa e pedagógica.

É por meio do Regimento Escolar que são estruturadas, definidas e normatizadas as ações do coletivo escolar. Revisar o Estatuto Escolar, o qual deveria abranger, além da organização disciplinar, a organização administrativa e pedagógica.

Na década de 1990, com a promulgação da LDBEN n.º 9.394/1996, foi concedida autonomia para as instituições de ensino formularem seus Estatutos Escolares de acordo com a própria organização disciplinar, administrativa e pedagógica.

É por meio do Código Escolar que são estruturadas, definidas e normatizadas as ações do coletivo escolar. Enquanto no PPP são apresentadas as ações educativas necessárias ao ensino e aprendizagem. Portanto, tanto o PPP quanto o Regimento devem ser atualizados e enviados para aprovação do NRE sempre que houver necessidade ou alterações na legislação escolar.

No artigo Regimento Acadêmico de instituições educacionais públicas: para além do registro de normas, a professora Mariangela Tantin Wolf apresenta uma pesquisa que responde às seguintes indagações: Por que o Regimento Acadêmico é desconhecido pelos estabelecimentos de ensino públicos? De acordo com Wolf (s/d), o Estatuto também pode ser construído de maneira coletiva. Cabe, entretanto, perguntar quem é o coletivo da escola que participa e como se dá essa participação. Nesse contexto, em que se atribui grande ênfase à gestão democrática, o Regimento Escolar torna-se um elemento fundamental na organização do trabalho escolar.

O regimento escolar é uma compilação de diretrizes que norteiam o funcionamento de uma instituição de ensino, conforme estabelecido pela legislação. Ele delinea o plano educacional, estabelece seus princípios e procedimentos, e regula suas operações, definindo sua natureza e propósito.

É imperativo que nenhum aluno seja submetido a humilhações ou seja impedido de comparecer às aulas por não vestir o uniforme escolar. Os diretores têm a responsabilidade de garantir o acesso de todos os alunos à escola, vestidos com ou sem uniforme.

Após consulta à comunidade escolar e aprovação do Conselho Escolar e da APMF, é esperado que os alunos usem uniforme ao frequentar a escola. Os pais ou responsáveis devem apoiar essa decisão, auxiliando seus filhos a cumprir as regras do regimento escolar. Essa cooperação contribui para a criação de uma atmosfera de confiança, respeito mútuo e civismo na escola.

No artigo "A Indisciplina no Âmbito Escolar: Reflexões Teóricas e Metodológicas para Organização do Trabalho Pedagógico", a professora Marli Ambrósio de Campos explora a relação entre família e escola, e a indisciplina no contexto da gestão escolar. Ela destaca que, independentemente da origem da indisciplina, é essencial a colaboração entre a escola e a família, fundamentando uma parceria para garantir o comprometimento de todos na formação integral do aluno.

Mesmo se os alunos não estiverem usando uniforme escolar, eles não devem ser expostos a situações humilhantes. Não devem ser impedidos de assistir às aulas, seja por professores ou pela administração escolar. Os diretores são obrigados a garantir o acesso e permanência de todos os alunos na escola, independentemente do uso do uniforme, conforme a lei atual (PARANÁ, 2014).

Por fim, após consulta à comunidade escolar e aprovação do Conselho Escolar e da APMF, os alunos são responsáveis por comparecer à escola devidamente uniformizados. Os pais ou responsáveis devem respeitar a decisão do Conselho Escolar sobre o uso do uniforme, instruindo seus filhos a seguir as regras estabelecidas no Regimento Escolar. Tal atitude promove um ambiente de confiança, reciprocidade e cidadania em relação à instituição de ensino (PARANÁ, 2014).

Quanto aos pais e/ou responsáveis, é importante que participem de reuniões e tenham ciência de seus direitos, deveres e proibições. "O regimento e os serviços

da instituição educacional" (Indicação nº 3/72) são uma consequência direta do exercício da autonomia que a Lei concede às instituições. "O regimento é uma autêntica síntese do projeto político-pedagógico da instituição de ensino" e nesse documento, a escola "institucionaliza e concentra seus princípios".

Portanto, é célebre a (re)construção coletiva do Regimento Escolar, pois desta forma se discute toda a organização pedagógica e administrativa da instituição de ensino, promovendo um universo de responsabilidade coletiva. Porque, o envolvimento ativo de todos possibilita a colaboração para manter um ambiente de harmonia, respeito e aprendizado.

O ato de indisciplina, previsto no Regimento Escolar, deve obedecer estritamente ao princípio da legalidade. Os procedimentos para aplicar ações pedagógicas, educativas e disciplinares devem considerar o amplo direito de defesa e o contraditório. No contexto do princípio constitucional, atos de indisciplina dos estudantes não devem resultar em sanções. Estas não podem impedir o exercício do direito fundamental à educação por crianças ou adolescentes.

O professor PDE Moisés Aparecido de Souza, em seu artigo "Indisciplina: um obstáculo à aprendizagem", comenta que um dos grandes problemas vivenciados atualmente nas escolas é que muitos alunos relutam em seguir normas e regras. Eles deixam de cumprir com o seu dever para levar uma pequena vantagem, sem levar em consideração o seu companheiro, o professor ou mesmo o agente educacional. Praticam atos irresponsáveis que se tornam comuns e se misturam com a normalidade, a ponto de serem ignorados, impactando o processo de ensino e aprendizagem. Concluiu-se que o diálogo é ferramenta fundamental para interferir neste processo que visa principalmente inserir na prática social do aluno o respeito mútuo e que estar presente, participando junto a eles, sendo amigo e valorizá-los faz parte deste contexto (SOUZA, 2014).

No artigo "A indisciplina no âmbito escolar: reflexões teóricas e metodológicas para organização do trabalho pedagógico", a professora Marli Ambrósio de Campos analisa a relação entre família e escola, e a indisciplina com a gestão escolar. Ela evidencia que, independente da origem da indisciplina, é necessário um trabalho conjunto com a família. Essa parceria deve ser estreita para assegurar o compromisso de todos na formação integral do aluno.

Em suma, em consonância com este tema gestão escolar na administração de conflitos, o Regimento Escolar é lembrado apenas em situações de indisciplina,

porque a parte dos direitos e deveres é a que mais se divulga do documento, sendo a mesma confundida com o próprio Regimento Escolar.

O RE é visto pela comunidade escolar como um documento imposto, contendo as regras escolares. Sua elaboração não inclui todos os segmentos da comunidade, sendo restrita ao pessoal técnico-administrativo (WOLF, 2008).

Quanto aos direitos e deveres dos alunos, uma dúvida recorrente dos gestores escolares diz respeito aos atos de indisciplina relacionados ao uniforme escolar. No Paraná, a maioria das instituições de ensino da rede pública estadual adota o uso do uniforme escolar. É importante observar, diretores, que essa determinação precisa ser feita em conjunto com o Conselho Escolar, o qual tem como atribuição, dentre outras, dar anuência à resolução da comunidade escolar, quanto ao uso do uniforme, com a APMF. Portanto, compete a esses colegiados a decisão quanto à obrigatoriedade do uso do uniforme e ao estabelecimento de regras referentes a sua adoção.

A Lei n.º 14.361/2004, de 22 de abril de 2004, determina que a decisão de obrigatoriedade do uso do uniforme cabe ao Conselho Escolar e à APMF, bem como obriga as instituições de ensino a disponibilizarem uniforme escolar para os alunos que não tenham condições de adquiri-lo.

A direção da escola precisa, por meio de uma abordagem pedagógica, conscientizar todos sobre a relevância do uso do uniforme, envolvendo não somente os alunos, mas toda a comunidade escolar. Nesse contexto, o primeiro passo é orientar alunos e pais de que sapatos e botas não se incluem no uniforme escolar. Isso se deve ao fato de que o ambiente escolar frequentemente demanda movimentos rápidos, onde o uso de tais calçados pode levar a acidentes indesejados, como quedas. Além disso, é importante enfatizar aos alunos que, além do professor de Educação Física, outros professores podem conduzir atividades que recomendam o uso de tênis.

Quanto ao uniforme, a falta da jaqueta pode dificultar a identificação dos alunos fora da escola, minimizando o impacto visual que um uniforme completo oferece. O uso adequado do uniforme também ajuda a identificá-los dentro do ambiente escolar e comunidade, favorecendo sua segurança, prevenindo o uso de roupas impróprias durante as aulas e padronizando a vestimenta, o que pode evitar situações desnecessárias (PARANÁ, 2014).

A equipe gestora deve orientar professores e agentes educacionais sobre a importância do uso completo do uniforme pelos estudantes. Se notarem a falta do uniforme, devem encaminhar os alunos à orientação pedagógica. Esta, por sua vez, solicitará a utilização de uniformes fornecidos pela APMF à instituição de ensino, que serão emprestados durante as aulas.

Por fim é importante que, caso esse trabalho de conscientização não surta efeito, sejam aplicadas as ações pedagógicas e disciplinares previstas no Regimento Escolar de sua instituição.

Uma dica é que os diretores, em conjunto com a APMF, constituam um fundo financeiro e estabeleçam ações para o atendimento dos alunos que declararem falta de condições para aquisição do uniforme adotado. Outra dica é solicitar doações aos estudantes cujos uniformes não servem mais, ou que deixam a instituição por motivo de transferência/conclusão de curso. Tais uniformes podem ser doados para os estudantes carentes ou emprestados para aqueles que porventura tenham “esquecido” de utilizá-lo. Neste último caso é importante informar os pais ou responsáveis sobre o não uso do uniforme.

Essas dicas para constituir um fundo financeiro para a aquisição de uniformes escolares atendem a Lei n.º 14.361/2004. Esta lei, em seu artigo 3º, atribui à escola responsabilidades em situações onde famílias não conseguem adquirir uniformes. Além disso, sugere-se a solicitação de uniformes que não serão mais utilizados pelos estudantes.

Mesmo que os alunos não utilizem o uniforme escolar, eles não devem ser submetidos a situações humilhantes. Além disso, não devem ser proibidos de assistir às aulas, seja por professores ou pela equipe de administração. Os diretores têm a obrigação de garantir o acesso e a permanência dos alunos na escola, independente do uso do uniforme, conforme a legislação atual (PARANÁ, 2014).

Por outro lado, após consulta à comunidade escolar e decisão favorável do Conselho Escolar e da APMF, os alunos têm a responsabilidade de frequentar a instituição de ensino adequadamente uniformizados. Cabe aos pais ou responsáveis respeitar a decisão do Conselho Escolar sobre o uso do uniforme, orientando seus filhos a cumprir as regras estabelecidas no Regimento Escolar. Essa postura contribui para incutir um espírito de confiança, reciprocidade e cidadania em relação à instituição de ensino (Paraná, 2014).

CAPÍTULO IV - PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA MEDIAÇÃO DE CONFLITOS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE TUCURUÍ-PA

Neste capítulo, serão delineados os procedimentos metodológicos que guiaram a condução deste trabalho, o qual consistiu em um estudo de caso, focalizando o trabalho pedagógico dos gestores de uma escola pública localizada em Tucuruí, no estado do Pará, na mediação de conflitos entre os alunos. O estudo de caso é uma abordagem metodológica exploratória, descritiva e interpretativa. Conforme Maren (1995, p. 239) afirma, o método de estudo de caso é eclético, o que possibilita sua aplicação por meio de diversas técnicas e métodos que contribuem para a compreensão do fenômeno em análise.

Yin (2010, p. 20) ressalta que o método de estudo de caso é útil para compreender fenômenos sociais complexos, sendo frequentemente empregado nas áreas das ciências humanas e sociais. Para o autor,

O método de estudo de caso permite uma investigação para preservar as características holísticas e significativas dos acontecimentos da vida real, tais como: ciclos de vida individuais, processos organizacionais e administrativos, mudanças ocorridas em regiões urbanas, relações internacionais e a maturação em setores econômicos. (YIN, 2010, p. 20).

Como se pode verificar nessa citação, o estudo de caso é um método que se aplica em diferentes áreas de conhecimento, evidentemente a aplicação do método de estudo de caso deve ser utilizado para atender aos objetivos pré-estabelecidos pelos pesquisadores como sendo um estudo aprofundado a fim de buscar fundamentos e explicações para determinado fato ou fenômeno da realidade empírica.

Os sujeitos da pesquisa foram o gestor escolar, e vice gestores escolares de 01 (uma) escola pública municipal do município de Tucuruí/PA. As técnicas e instrumentos de coleta de dados foram por meio de entrevistas aos gestores para levantamento de dados acerca dos conflitos presentes na instituição de ensino e quais estratégias utilizadas para solucioná-los.

Após a coleta de dados nas entrevistas, foram feitos relatos e sínteses das entrevistas, procurando detectar e desvendar como acontece na instituição de ensino investigada o processo da administração de conflitos, sobretudo entre alunos.

4.1 RESULTADOS DOS DADOS COLETADOS

No mês de novembro de 2020 foram entrevistados em uma escola pública municipal do município de Tucuruí os gestores escolares, utilizando um termo de consentimento livre e esclarecido (Cf. em anexo), apresentando aos mesmos o objetivo da pesquisa e ao mesmo tempo solicitando a participação deles na concretização desta pesquisa. Cientes da importância e relevância do assunto, mantendo o sigilo dos informantes, foram coletados os questionários após várias idas a instituição, uma vez que os gestores escolares estavam finalizando as suas atividades educativas do ano letivo, por isso demoraram um pouco para responder.

Quadro 5 - Perfil dos entrevistados

Formação	Idade	Sexo	Tempo na docência (anos)	Função na escola	Tempo na função (anos)
Licenciatura em Pedagogia, Especialização em Gestão escolar	50	F	30 anos	Diretor	12 anos
Pedagogia, cursando Mestrado em Educação	53	F	18 anos	Vice-diretora	5 anos
Licenciatura em Matemática – Especialista em Gestão Escolar	37	M	13 anos	Vice-diretor	3 e meio anos
Ciências Sociais – Especialização em Docência	43	F	21 anos	Vice-diretora	3 anos

Fonte: Estudo de caso, 2020.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Darcy Ribeiro, situada a Avenida 7 de setembro s/n Bairro Cohab, no município de Tucuruí-PA. A Escola foi fundada em 1984 com o nome de Escola Municipal de 1º Grau Rui Barbosa, sendo este nome mudado no ano 1997 para E.M.E.F. “Professor Darcy Ribeiro”, em 2020 havia matriculados, 1003 alunos. A escola funciona em três períodos: matutino e vespertino dedicados ao Ensino Fundamental I e o noturno dedicado para o EJA modular e regular.

A escola funciona em três turnos, sendo que as turmas são distribuídas no período matutino, vespertino e noturno. E de acordo com a Lei Federal 11.114/05 e 11.274/06 oferece o Ensino Fundamental de nove anos.

A escola conta com a participação de toda a comunidade escolar (pais, professores, funcionários e alunos) em sua gestão, pois conta com o Conselho Escolar que participam durante todo o ano letivo das decisões e ações da escola.

A instituição está organizada com microprojetos abrangendo diversos temas, desde datas comemorativas, leitura e produções de textos, lazer , solidariedade, entre outros, os quais que pretendemos implementar durante o ano letivo 2019, com ênfase na melhoria da qualidade do ensino e formação da cidadania plena, sendo alguns específicos de acordo com o ano , e outros que abrangem todos os anos, do período diurno.

A maioria dos pais dos alunos deste estabelecimento de ensino cursou apenas o ensino fundamental, mas, uma grande parcela cursou o ensino médio e alguns têm nível superior e especialização.

A Escola Professor “Darcy Ribeiro” possui vinte salas de aula, um laboratório de informática, uma biblioteca, uma sala de reforço, duas salas multifuncionais, uma sala de curso de Braille, uma cozinha, um depósito para alimentos, uma sala de direção, uma sala da supervisão com banheiro interno, uma secretaria, um banheiro conjugado com três mictórios e seis sanitários e um banheiro feminino conjugado com oito sanitários, um refeitório partilhando com pátio, não possui quadra esportiva.

4.2 RELACIONAMENTO INTERNO DA ESCOLA

Os educadores da escola estão em constante procura de inovar as metodologias, visando à integração dos alunos entre si, através de eventos e

atividades que provoquem a participação, de maneira criativa e democrática. Contudo, o relacionamento entre os educadores precisa ser melhorado, pois a linguagem da escola é muito individual, cada um age conforme sua prioridade e objetivo, esquecendo o objetivo maior da educação, que é o aluno.

Na maioria dos professores há uma preocupação com a melhoria da qualidade de ensino e com a interdisciplinaridade dos conteúdos programáticos. Todavia, há muito a ser analisado e discutido, como a unificação das competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular.

No relacionamento aluno x aluno nota-se que se tem alcançado tal meta, pois no evento de competição da escola as turmas exigem a participação para torcer pelos colegas, mas há necessidade de melhorar, pois algumas vezes ocorreram agressões físicas e verbais contra seus pares.

A administração e a equipe técnica existente na escola acrescentaram no seu plano de trabalho, projetos de acompanhamento das atividades desenvolvidas pelos professores, alunos, visando redução dos índices de evasão e reprovação, nos próximos dois anos 2018 e 2019.

Devido à falta de profissionais de orientação educacional, supervisão escolar e psicóloga, muito dos problemas de aprendizagens e indisciplina não é devidamente acompanhada necessitando, portanto, de contratação de tais profissionais para preenchimento do quadro de profissionais da escola.

A equipe técnica sempre que possível promoverá encontro com pais e professores, conselho escolar, conselho de classe, grêmio estudantil, para discutir as situações, problemas que se apresentar (em).

Há necessidade de contratação de profissionais da área técnica e pedagógica, para melhorar o atendimento de professores e alunos.

Na secretaria e serviço de apoio é insuficiente o número de servidores prestadores de serviço, nestes setores, necessita de contratação de novos servidores, bem como promover curso de capacitação e conscientização para os que estão exercendo suas funções, pois há várias reclamações pelo atendimento prestado.

Sensibilizar os professores quanto ao seu compromisso assumido com determinada carga horária, pois a quebra desse compromisso pode afetar e prejudicar o prosseguimento de estudos e a vida profissional de inúmeros cidadãos.

Promover reuniões e encontros com professores: geral e posteriormente por área de conhecimento para avaliação do trabalho desenvolvido e do desempenho do aluno, pelo menos uma vez por bimestre.

Percebe-se no município de Tucuruí, dado ao elevado índice de desemprego, muitos são os alunos que evadem quando encontram uma oportunidade de empregar-se. Alguns postos de serviços encontrados, exigem do aluno troca de turno provocando no mesmo a necessidade de abandonar a escola.

O currículo aplicado na escola é baseado nas orientações encaminhadas pela Secretaria Executiva de Educação, adequando-se a realidade local. As adequações são discutidas pelos docentes no período de planejamento, mais não se percebe a discussão do assunto no decorrer do ano letivo, devido à falta de reuniões pedagógicas, pela precariedade de um corpo técnico que atenda a demanda.

A necessidade de uma maior valorização dos conhecimentos adquiridos pelos alunos em seu meio social, o que alguns educadores vêm traçando dessa linha de trabalho.

Para tanto, é necessária a contratação de técnicos qualificados para suprir tais necessidades.

4.3 APONTAMENTOS E CAMINHOS DE MEDIAÇÃO NA ESCOLA

Neste subcapítulo, são delineados alguns excelentes caminhos para a mediação na escola. De acordo com Campos (2018), a mediação escolar representa um método de resolução de controvérsias que utiliza diversas técnicas processuais atualmente em destaque para lidar de forma mais eficaz com os conflitos no Brasil. Pardo e Nascimento (2015) destacam três modelos sociológicos clássicos para compreender os conflitos. O primeiro concebe as divergências sociais como manifestações de fenômenos gerais, conforme formulado por Karl Marx e Émile Durkheim. O segundo modelo enxerga os confrontos como resultado das relações sociais em que as ações visam impor a própria vontade contra a resistência do parceiro, conforme proposto por Max Weber (2009). Por fim, o último modelo integra tanto a visão do conflito como efeito de fenômenos gerais quanto a capacidade dos atores sociais de encaminhar soluções através do regramento de disputas e da luta contra injustiças percebidas nas relações intersubjetivas, como na teoria da luta por reconhecimento de Axel Honneth (2003).

A mediação pode ser definida como a "atividade técnica exercida por uma terceira pessoa, escolhida ou aceita pelas partes interessadas, que as escuta e orienta com o propósito de permitir que, de maneira consensual, previnam ou resolvam conflitos" (DIAS, 2014). A participação do mediador baseia-se na discrição, estimulando a comunicação para promover a compreensão das posições e interesses de cada parte (SCRIPILLITI, 2004). Perguntas sem julgamento são utilizadas para esclarecer ou contextualizar o diálogo, sendo abertas ou fechadas, conforme a necessidade (VASCONCELOS, 2016). Como complementa Loth (2017), através da mediação escolar, as partes são incentivadas a serem protagonistas de suas próprias vidas, a assumirem a responsabilidade por suas ações e a administrarem seus conflitos sem transferir essa responsabilidade para terceiros.

Essas propostas devem ser adaptadas à realidade da instituição pela qual o gestor é responsável, sendo de natureza reflexiva, abordando questões de conflitos existentes, aprendizagem, questões comportamentais e sociais, buscando criar oportunidades e novos caminhos para que os alunos desenvolvam gradualmente posturas de responsabilidade, autonomia e estimulem ações de solidariedade e colaboração mútua. Essa pesquisa busca demonstrar que o trabalho educativo promove condições para que os alunos despertem novos sentimentos, valores, ideias, costumes e papéis sociais.

É necessário implementar um programa de intervenção para que os professores ensinem seus alunos a resolver conflitos não através da violência, mas utilizando técnicas e estratégias preventivas e de tratamento que promovam a paz. O objetivo é que os alunos aprendam a encontrar soluções pacíficas em vez de recorrer à agressividade.

A seguir, apresentamos os passos para a mediação conforme o estudo do Conselho Nacional do Ministério Público (2004).

a) Pré-mediação

Inicialmente, as partes devem concordar com a mediação. Nesta fase, é importante realizar a pré-mediação, onde o mediador ganha a confiança das partes ao ouvi-las separadamente, delimitando o problema e convidando as partes para a mediação. O mediador utiliza a escuta ativa para identificar a versão de cada parte, seus sentimentos e necessidades.

b) Mediação

Durante a mediação, o mediador recebe as partes envolvidas e as convida a se sentarem, preferencialmente uma de frente para a outra, para que se sintam à vontade. O mediador inicia a conversa expressando preocupação com as partes e oferecendo ajuda. Ele deve mostrar imparcialidade e incentivar as partes a encontrarem suas próprias soluções para o problema. O mediador orienta as partes a restabelecerem o diálogo, a solucionarem a questão e a usarem técnicas para um diálogo construtivo. As partes devem evitar interrupções, culpas ou xingamentos e manter a confidencialidade sobre o que é discutido durante a mediação.

Após a fase introdutória, o mediador solicita às partes que relatem o que aconteceu e suas perspectivas sobre o problema. Ele reformula os relatos, resumindo os pontos e fazendo perguntas para ajudar as partes a enxergarem o problema de diferentes perspectivas. O mediador também explora os sentimentos e necessidades das partes, focando nelas e utilizando perguntas-chave para a resolução pacífica de conflitos.

Se houver dificuldades na construção do acordo, o mediador pode usar perguntas circulares para ajudar as partes a considerarem novas perspectivas. Após encontrar uma solução, o mediador verifica se todas as partes concordam e documenta o acordo. Finalmente, o mediador agradece às partes pelo sucesso da mediação.

Quadro 6 - Perguntas que auxiliam uma mediação (você pode afixá-la na sala onde ocorrem as mediações, para facilitar as lembranças)

1. Para a abertura do encontro

Você poderia nos contar sua questão que a /o trouxe até aqui hoje?

Por favor, explique o que aconteceu.

Você poderia nos contar um pouco sobre o pano de fundo, a história desta situação? Qual é sua visão?

2. Para obter mais informações

Você poderia nos dar um exemplo?

Você poderia explicar um pouco mais sobre sua visão?

Você poderia dizer como você está se sentindo nesta situação?

<p>Você imagina como a outra pessoa esteja se sentindo?</p> <p>Você poderia me ajudar a entender?</p> <p>Você poderia descrever o que aconteceu e quando?</p>
<p>3. Para conseguir identificar os interesses</p> <p>O que é importante para você nesta situação?</p> <p>Você poderia ajudar-me a entender por que isso é importante para você?</p> <p>O que lhe preocupa nesta situação?</p> <p>Como esta situação a/o afeta?</p> <p>Será que existe algo que você não consiga entender referente a esta situação?</p>
<p>4. Para identificar uma transformação / resolução</p> <p>Qual saída poderia funcionar neste momento?</p> <p>Esta saída é uma solução a curto prazo ou contempla o longo prazo?</p> <p>Esta saída é uma solução que pacifica este momento ou supera / transforma a situação?</p> <p>Que outra coisa pode ser tentada?</p> <p>O que poderia ajudar a melhorar a proposta?</p>
<p>5. Para ver as consequências deste encaminhamento</p> <p>Quais outras opções você teria caso não se construa um consenso?</p> <p>Que tipo de mudança você está disposto(a) a fazer?</p> <p>Que problemas podem aparecer se você seguir por este caminho?</p> <p>Se você aceitar esta saída proposta, que tipo de consequências você teria que assumir?</p>
<p>6. Para o acordo / pacto</p> <p>Esta saída é aceitável para ambas as partes?</p> <p>Há algo que não lhe é confortável neste acordo?</p> <p>Você pode viver com esta saída, hoje, amanhã e depois de amanhã?</p>

Fonte: CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO. *Diálogos e mediação de conflitos nas escolas: Guia Prático para Educadores*. Brasília: DF, 2004, p. 39.

De acordo com o CNMP (2004), outra abordagem viável é a utilização dos "Círculos de Construção de Paz". O círculo representa uma forma geométrica importante para reuniões pedagógicas, atividades escolares em geral e resolução de conflitos. Ele estabelece uma conexão profunda entre as pessoas, explorando as diferenças em vez de eliminá-las, e serve como um espaço para a construção

coletiva do conhecimento e análise da realidade social, possibilitando a reflexão conjunta, confronto de ideias e troca de experiências entre os participantes.

Os círculos podem ser usados para diversas finalidades nas escolas, como quebrar o gelo, acalmar desacordos, repelir equívocos ou violências em potencial, construir e restaurar relacionamentos, resolver conflitos, promover a paz e discutir a responsabilidade coletiva na escola, entre outras funções. O espaço circular proporciona mais autonomia aos participantes, empoderamento, horizontalidade nas relações, senso de pertencimento ao grupo e é uma poderosa ferramenta para o diálogo. Além disso, permite que pessoas tímidas se expressem e que aquelas que falam muito aprendam a ouvir as opiniões dos outros.

Os círculos reúnem pessoas, fortalecem os vínculos e contribuem significativamente para a paz nas escolas. Portanto, devem ser utilizados em reuniões, equipes de professores, grupos de pais, Conselhos de Escola, Grupos de Classe e outras instâncias escolares. Recomendamos os círculos para estabelecer regras coletivas para problemas comuns nas salas de aula, como o uso de celulares e a disciplina em classe.

Os Círculos de Construção de Paz têm raízes nos costumes dos povos tradicionais das Américas e da Nova Zelândia. Segundo Kay Pranis, especialista em Círculos de Construção de Paz e Justiça Restaurativa, existem vários tipos de círculos relacionados a diferentes propósitos e motivações (PRANIS, 2010). Por exemplo, existem círculos de entendimento, apoio, construção do senso de comunidade, resolução de conflitos, entre outros.

A seguir, mencionamos outros processos circulares, conforme o CNMP (2004): Diversas são as possibilidades para a construção de círculos com finalidades distintas. Citaremos aqui mais alguns exemplos de círculos interessantes para serem utilizados nas escolas com o objetivo de prevenir problemas.

Círculos de Apoio: Destinados a oferecer suporte a pessoas que precisam realizar mudanças significativas em seu comportamento. São úteis para casos que demandam atenção específica e podem envolver pessoas da comunidade e profissionais da Rede Protetiva.

Círculos de Reintegração: Voltados para a reintegração de pessoas excluídas à comunidade. Promovem acolhimento, inclusão, reconciliação e aceitação, discutindo planos de ação e redes de apoio.

Círculos de Celebração: Utilizados para comemorar eventos festivos, como aniversários e conquistas do grupo.

Círculos de Diálogo: Promovem o diálogo sem necessariamente buscar um consenso. São úteis na prevenção de problemas relacionados à indisciplina, estabelecimento de regras, resolução de rupturas nos relacionamentos e discussão de questões escolares.

Assembleias: Espaços democráticos que ajudam na harmonia do ambiente escolar e preparam os estudantes para a convivência democrática na sociedade adulta. Podem ser realizadas de forma circular ou não e abordam temáticas diversas relacionadas ao funcionamento da escola.

A escola desempenha um papel fundamental na transmissão de valores e deve promover sistemas que inspirem e orientem os comportamentos dos alunos. Ao incentivar espaços democráticos e de convivência participativa, a escola promove o desenvolvimento integral dos alunos e contribui para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

CONCLUSÃO

É interessante que o Gestor Escolar esteja munido dos conhecimentos das relações humanas e saiba resolver situações divergentes no interior das instituições. São conflitos entre alunos-alunos, alunos-professores e vice-versa; até mesmo entre funcionários. Todos esses dilemas precisam de soluções que favoreçam um ambiente tranquilo, de diálogo e compreensão entre os membros que compõem a comunidade escolar interna.

Assim, foi de suma importância esta dissertação focalizar a mediação com forma de solução de conflitos entre alunos no interior da instituição. Haja vista que hoje a mídia tem mostrado que, nas escolas de todo o país, há constantes conflitos sérios entre alunos, o que tem preocupado toda a sociedade, mais em particular a comunidade educativa: gestores, professores, funcionários e os pais dos alunos. Muitas vezes, antes de um ato de violência física, acontecem os *bullyings* que são formas agressivas, verbais e físicas mais silenciosas, que se dá maneira direta e indireta levando o indivíduo ao isolamento.

Considerando essa questão, este estudo discutiu a importância da gestão escolar na administração de conflitos. De acordo com Vygotsky, toda forma avançada de comportamento segue um padrão durante o seu desenvolvimento: inicialmente, surge como uma prática coletiva, uma espécie de procedimento externo ao comportamento, ou seja, interpsicológico, e posteriormente se transforma em uma forma individual, tornando-se um comportamento próprio da pessoa, intrapsicológico.

Assim, foi de suma importância abordar esse tema, pois sem dúvida, qualquer pessoa gosta de trabalhar em um ambiente de respeito mútuo, de diálogo onde as pessoas se tratam com empatia. Quando estamos trabalhando em uma escola de forma harmoniosa, agradável, com certeza é muito salutar e propício para melhorar o processo de ensino-aprendizagem.

É, antes de tudo, uma reflexão para os gestores pensar acerca das suas práticas administrativas na solução de conflitos e serve como suporte teórico para melhor desempenho de suas atribuições. Recomenda-se que a mediação na escola seja introduzida nos primeiros anos de escolaridade do aluno, enfatizando o resgate de valores humanos como solidariedade e respeito pelo outro. Verificou-se que no Regimento Escolar da instituição em que os diretores atuam, certamente há um

capítulo intitulado "Dos Direitos, Deveres, Proibições e Ações Educativas Pedagógicas e Disciplinares dos Estudantes". Mais especificamente, na seção "Das Ações Pedagógicas, Educativas e Disciplinares", estão descritas algumas ações a serem tomadas pela escola no caso de um estudante não cumprir o estabelecido no Regimento Escolar devido à indisciplina. Portanto, o Regimento Escolar serve como suporte na gestão diária da instituição, tanto em aspectos pedagógicos quanto administrativos.

De acordo com Santos (2001), há muitas ações de solidariedade que podem ser adotadas para reduzir as manifestações de conflitos na escola ou contra a escola. Isso envolve um processo de construção da paz, reconhecendo a escola como um espaço para desenvolver uma cidadania que abrace o multiculturalismo.

A prática da mediação implica mudanças na dinâmica escolar, sendo essas transformações muitas vezes inovadoras, buscando alterar as estruturas de resolução de conflitos. Assim como outras habilidades, ensinar e aprender a mediar conflitos é uma necessidade. No ambiente escolar, o sucesso do processo de mediação depende da inclusão da cultura da paz no currículo da escola.

Para Werthein *apud* Noletto (2001) deve-se assumir a importância da construção de uma Cultura de Paz, uma cultura baseada na tolerância, solidariedade e compartilhamento em base cotidiana, uma cultura que respeita todos os direitos individuais. A cultura de paz procura resolver os problemas através do diálogo, da negociação e da mediação, de forma a tornar a guerra e a violência inviáveis. Segundo Abramovay, Rúa (2002, *apud* UNESCO), para a erradicação dos conflitos no ambiente escolar é exigido relacionar conhecimento sensível, ético, a valorização do jovem, a criação de ambiente agradável e participativo e que possua conhecimento especializado e transdisciplinar, segurança pública e escolar.

A escola pode ser um local privilegiado de combate aos conflitos interpessoais antes de se tornarem mais sérios, para isso necessita adotar estratégias. As características de uma escola que trabalha a amizade, a solidariedade e as boas relações interpessoais, são: Possibilidade de ser um lugar de encontro de diversidade cultural e habilitado para formas criativas de solidariedade. Ter um potencial estratégico para tecer relações com a comunidade, especialmente a família, tendo os pais como parceiros para tal fim. Ter a possibilidade de experimentar medidas de prevenção e de acompanhar tanto a população-foco como as experiências implementadas de políticas públicas. Formar

valores e transmissão de conhecimentos, o que tem prosseguimento nos processos de interação não somente entre professores e alunos, mas também entre os próprios estudantes.

Portanto entre as medidas que devem ser adotadas em uma escola para enfrentar os problemas de convivência é de uma escola educadora, ou seja, a medida em dar maior ênfase aos aspectos preventivos e não os somente punitivos. No modelo de ensino colaborativo, os professores contribuem com suas habilidades, formações e perspectivas. Além da parceria entre professores Romero et al., (2013) lembra que cabe ao gestor motivar a parceria entre o professor e os outros profissionais como por exemplo: psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, psicopedagogos, entre outros.

As colaborações entre professores, profissionais e familiares pode ser efetivada por meio do processo de consultoria colaborativa escolar, com o objetivo de promover habilidades sociais em sala de aula, desenvolver e monitorar a implementação de plano de intervenção comportamental e promover práticas de aprendizagem social, emocional e comportamental.

Cabe a direção da escola adotar uma medida preventiva, que é a criação de um currículo que seja negociado com interesses dos alunos, é a de trabalhar com os temas transversais, tais como:

a) Educação para a paz: Este tema promove o desenvolvimento do valor meta, capacitando os indivíduos com conhecimento, atitudes e habilidades para resolver conflitos interpessoais de forma dialogada e não violenta. Isso é especialmente relevante em ambientes com diversidade, onde conflitos são comuns.

b) Educação emocional: Considerada uma questão transversal, a educação emocional aborda aspectos cruciais relacionados à convivência, especialmente durante a adolescência. Isso inclui o controle das próprias emoções, o respeito e a consideração pelas emoções dos outros.

c) Educação intercultural: Com o aumento da diversidade cultural nas salas de aula, é comum surgirem conflitos decorrentes da falta de tolerância e da internalização de valores xenófobos. Uma educação intercultural busca promover maior compreensão e integração entre culturas, enfatizando o enriquecimento mútuo.

d) Educação democrática: Muitas vezes, a atitude violenta ou indisciplinada de alguns alunos reflete um desconforto causado pela imposição autoritária de normas pela instituição escolar. Nesse sentido, a educação democrática visa promover a participação dos alunos na definição das normas de convivência e no planejamento do currículo, através de uma negociação que leve em consideração tanto as demandas da sociedade quanto seus próprios interesses.

e) Educação moral: Transversal a todos os temas, a educação moral incentiva a reflexão e o julgamento moral diante de situações dilemáticas presentes no desenvolvimento de cada tema. Seu objetivo é aprimorar o entendimento dos valores fundamentais e o desenvolvimento de uma ética pessoal para a interação na sociedade.

Desse modo, acredita-se que a mediação de conflitos possa contribuir para o desenvolvimento social e emocional na escola, melhorar a qualidade da convivência escolar, compreendendo que o conflito é algo positivo quando permite uma ruptura na postura dos envolvidos e abertura para o diálogo e na construção de uma comunidade mais cooperativa e fraterna na escola.

Conforme Grinspun (2008), é preciso estar prontos para novos desafios do século atual, devemos refletir a uma atitude de encontros constantes para soluções de questões do dia a dia da escola e da vida na sociedade.

Os resultados da revisão da literatura apontaram que um ambiente de respeito mútuo, de diálogo e de empatia entre os sujeitos escolares contribui para o bom processo de ensino-aprendizado; os conflitos intraescolares provocam interferência entre professores /alunos e funcionários; os gestores percebem na mediação de conflitos no currículo da escola como atividade de êxito, pois contempla a cultura da paz e os gestores do ensino fundamental percebem a interferência do conflito entre professores e alunos e vice-versa no ensino aprendizagem. Portanto foi relevante abordar tema visando servir de subsídio para despertar o gestor escolar quanto ao seu papel diante das situações conflitos intraescolares, apontando-lhe, então, algumas das suas atribuições:

Promover discussões com a equipe sobre o currículo e o processo de ensino-aprendizagem, levando em consideração a realidade socioeconômica dos alunos atendidos pela escola.

Analisar com a equipe as contradições presentes na escola e as diversas relações que influenciam a aprendizagem dos alunos.

Contribuir de maneira efetiva para a melhoria do ensino e das condições de aprendizagem na escola, por meio de ações concretas.

Estruturar o trabalho a partir de uma análise crítica da realidade social, política e econômica do país, visando uma atuação mais contextualizada e relevante.

Basear sua prática em fundamentos científicos, buscando constantemente novas teorias e abordagens a partir da reflexão sobre sua própria experiência profissional.

Em suma, podemos afirmar que a escola é, ou pode ser uma grande incentivadora das ideias sociais, cujo espaço não é apenas para ensinar a ler e escrever, mas integrar o indivíduo ao meio social. Este espaço está sujeito a gerar conflitos diversos. Cabe ao gestor escolar exercer um papel de valor, de diálogo e de mediação com simplicidade, solidariedade e ética a fim de assegurar a harmonia e a interação de todas as partes.

A escola deve ter clara a função do gestor escolar, assim como este profissional deve ter consciência de suas contribuições dentro desta comunidade escolar para que seu trabalho realmente atenda seu propósito, que é de gerenciar aspectos administrativos, de pessoal e de relações entre funcionários, pais e professores de acordo com a realidade. É importante reorganizar a escola como espaço de aprendizagem cooperativa, na qual os professores possam se integrar, dialogar e refletir junto aos colegas, e que os alunos compreendam a escola como local de respeito, tolerância e harmonia.

As atividades escolares necessitam de dispositivos, acompanhamentos e mediação o que pode ser oferecido pela direção da escola, quando toda a comunidade escolar entender suas reais atribuições e intenções no desenvolvimento de suas competências.

Foram sugeridos alguns pontos imprescindíveis, para combater os conflitos intra e extraescolar em parceria com a família, comunidade e órgãos governamentais como Conselho Tutelar, ministério público, associação de moradores etc. Por exemplo, sugeriu-se a inclusão de alguns itens no PPP da EMEF Darcy Ribeiro, tais como: melhoria e construção de um ambiente escolar pacífico; uso de dinâmicas ou de atividades pedagógicas úteis às práticas restaurativas; a importância da comunicação construtiva e restauradora, com o uso cotidiano da

comunicação não violenta; o incentivo aos alunos para a permanente construção do consenso direto, através do diálogo e de dicas de negociação.

Mas pelo fato de um assunto complexo, fazem-se necessárias novas pesquisas para uma constante discussão levando em consideração que cada escola tem sua peculiaridade.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. **Violência nas escolas**. Ed. Unesco, doações institucionais, Brasília-DF, 2003.

ALVES, Paulo Afonso da Cunha; LOCCO, Leila de Almeida de. **Legislação Educacional**. Curitiba: IESDE Brasil SA., 2009. Disponível em: <https://goo.gl/4NVADI>. Acesso em: nov. 2020.

ANDRADE, Daniel Pereira. O que é o neoliberalismo? A renovação do debate nas ciências sociais. **Revista Sociedade e Estado** – Volume 34, Número 1, Janeiro/Abril 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/se/v34n1/0102-6992-se-34-01-211.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2021.

ANDRÉ, M. E. D. O projeto pedagógico como suporte para novas formas de avaliação. In: Amélia Domingues de Castro e Anna Maria Pessoa de Carvalho (orgs.). **Ensinar a Ensinar**. São Paulo, 2001.

ARANHA, Maria Lúcia. **História da Educação**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2004.

AZEVEDO, Ângela Sá et al. Relacionamento professor-aluno e auto-regulação da aprendizagem no 3º ciclo do ensino médio português. *Paidéia* (Ribeirão Preto). 2012, vol.22, n.52, pp. 197-206. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2012000200006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 fev. 2015.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Práticas cotidianas na educação infantil - bases para a reflexão sobre as orientações**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1994.

BRANCO, A. U.; METTEL, T. P. L. (1995). **Canalização cultural das interações criança-criança na pré-escola**. *Psicologia: Teoria e pesquisa*, 11(1) 13-22.

BRAVI, S. **Re-novações**. São Paulo: Vetor, 2004.

BRUEL, A. L. O. **Políticas e legislação da educação básica no Brasil**. – Curitiba: lbpex, 2010.

CAMPOS, Marli Ambrósio de; QUADROS, Marivete Bassetto de. **Indisciplina no âmbito escolar: reflexões teóricas e metodológicas para organização do trabalho pedagógico**. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospede/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_uenp_ped_artigo_marli_ambrosio_de_campos.pdf. Acesso em: 12 jan. 2021.

CAMPOS, Adriana Pereira. **Revista Argumentum** – RA, eISSN 2359-6889, Marília/SP, V. 19, N. 3, pp. 823-844, Set.-Dez. 2018. Disponível em: <http://ojs.unimar.br/index.php/revistaargumentum/article/view/604/325>. Acesso em: 22 jan. 2021.

CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO. **Diálogos e mediação de conflitos nas escolas**: Guia Prático para Educadores. Brasília: DF, 2004.

CORTELAZZO, I. B. C.; ROMANOWSKI, Joana Paulin. **Pesquisa e prática profissional**: relação escola comunidade. Curitiba: Ibpex, 2008.

CHIAVENATO, I. **Introdução à teoria geral da administração**: uma visão abrangente da moderna administração das organizações. 7. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Campus / Elsevier, 2003.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à teoria geral da administração**. 6. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2000;2002.

CURY, C. R. J. **O princípio da gestão democrática na educação**. Disponível em: <www.tvebrasil.com.br/salto>. Acesso em: 20 nov. 2020.

DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. **Conselho de Classe e avaliação - perspectivas na gestão pedagógica da escola** 3. ed. Campinas: Papirus, 2006. (Coleção magistério: formação e trabalho pedagógico).

DIAS, João Paulo; PEDROSO, João. **As profissões jurídicas entre a crise e a renovação: o impacto do processo de desjudicialização em Portugal**. Direito e Democracia. Canoas, v. 3, n. 2, 2º. sem. 2002, p. 281-324.

DIEKER, L. A. & BARNETT, C. A. (1996). **Effective co-teaching**. TEACHING Exceptional Children, 29 (1), 5-7. Interactions. White Plains, NY: Longman, 1996.

ELETRONORTE, Jornal Corrente Contínua. **Tucuruí Cidade Usina**. Brasília, 1999.

ELETRONORTE. **Plano de Inserção Regional dos Municípios do entorno do Lago da UHE Tucuruí-PIRTUC**. Brasília, DF, jun. 2009.

FEUERSTEIN, Reuven. What Learning Looks Like: Mediated Learning in Theory and Practice, K-6. **Teachers College Press**. Edição Kindle, 2012.

FREIRE, José Manuel de Carvalho. **A Escola como Observatório de Necessidades Educativas de Alunos e Formativas dos Professores** (Dissertação de mestrado), Lisboa, Universidade Aberta (texto policopiado), 2002.

FULLAN, M. **Liderar numa Cultura de Mudança**. Porto: ASA Editora, 2003.

GENTILI, P. A. O discurso da “qualidade” como nova retórica conservador no campo educacional. In: GENTILI, P. A.; SILVA, T. T. **Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GOMES L.; BALKIN, D. & CARDY, R. **Managing Human Resources**. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice - Hall Editora, 2001.

HONNETH, Axel. **Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais**. São Paulo: Editora 34, 2003.

JARDIM, Ana Paula. **Relação entre Família Escola: proposta de Ação no Processo Ensino – Aprendizagem**. Disponível em: http://tede.unoeste.br/tede/tde_arquivos/1/TDE-2006-04-12T121858Z-12/Publico/DISSERTACAO_EDUCACAO_Ana%20Paula%20Jardim_%20texto.pdf. Acessado em: 06 fev. 2021.

JARES, Xesús R. **Educação e Conflito**. Guia de Educação para a Convivência, Porto, Edições Asa, 2002.

JOHNSON, D. W.; JOHNSON R. T. (1992). Positive Interdependence: Key to effective cooperation, Em R. Hert-Lazarowitz. & N. Miller (Orgs.), **Interaction in cooperative groups: the theoretical anatomy of groups learning** (pp. 174-199). Cambridge University Press.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**/José Carlos Libaneo. 5. ed. revista ampliada – Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

LIMA, Vitória-Régia Rodrigues. **Mediação de conflitos no ambiente escolar: uma questão para a gestão-escolar**. Monografia do Curso de Especialização Lato-Sensu em Gestão Educacional. Fortaleza, 2010. Disponível em: <http://repositor.ufsm.com.br> Acesso em: 08 jan. 2021

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

LÜCK, Heloisa et. al. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. 5. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LUCK, Heloísa. **Perspectivas da Gestão Escolar e implicações quanto à formação de seus gestores**. Em aberto. Brasília, v. 17, n. 72, p. 11-33, fev./jun. 2000.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação: da Antiguidade aos nossos dias**. São Paulo: Cortez, 1999.

MARCELLOS, V. **Relações interpessoais – reflexões acerca do cotidiano escolar**. Artigonal – Diretório de Artigos Gratuitos, 2009.

MARTINS, Gisele Bervig et al. O papel do gestor escolar nos conselhos escolares: um olhar a partir de seus membros. **Conhecimento & Diversidade**, Niterói, v. 8, n. 15, p. 34–46 jan./jun. 2016. Disponível em: https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento_diversidade/article/view/2237-8049-2016.4/1722. Acesso em: 15 fev. 2021.

MEIER, Marcos; GARCIA, Sandra. **Mediação da aprendizagem:** contribuições de Feuerstein e Vygotsky. Curitiba: Edição do Autor, 2007.

MELLO, Guiomar Namó de. **Autonomia da escola:** possibilidades, limites e condições. Brasília : MEC/SEF, 1993.

MIZUKAMI, Maria das Graças Nicoletti. **Ensino:** as abordagens do processo. São Paulo, SP, Editora Pedagógica e Universitária Ltda, 1986.

MOORE, C. W. **O processo de mediação: estratégias práticas para a resolução de conflitos.** Porto Alegre: ARTMED, 1998.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa.** 6. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014

PACHECO, Florinda Maria Coelho. **A gestão de conflitos na escola:** a mediação como alternativa. Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Administração e Gestão Educacional. Lisboa, 2006.

PARDO, David Wilson de Abreu; NASCIMENTO, Elimar Pinheiro. A moralidade do conflito na teoria social: elementos para uma abordagem normativa na investigação sociológica. **Revista Direito GV.** São Paulo, v. 11, n. 1, jan./jun. 2015, p. 117-139.

PARANÁ. Lei n.º 14.361, de 22 de abril de 2004. Decisão de obrigatoriedade do uso do uniforme escolar. **Diário Oficial do Estado,** Curitiba, 19 abr. 2014. Disponível em: <<http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/listarAtosAno.do?action=exibir&codAto=1882&codItemAto=13222>>. Acesso em: 11 dez. 2020.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Coordenação de Gestão Escolar. **Subsídios para elaboração do regimento escolar.** 3. ed. Curitiba: Seed-PR, 2010. Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/regimento_escolar.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2020.

PARRAT-DAYAN, Sílvia. **Como enfrentar a indisciplina na escola.** São Paulo: Contexto, 2008.

PARO, Vitor Henrique. **Escritos sobre educação.** São Paulo: Xamã, 2001.

PASSOS, L. F. O projeto pedagógico e as práticas diferenciadas: o sentido da troca e da colaboração. Em M. André (Org.), **Pedagogia das diferenças na sala de aula** (pp.107-131). Campinas: Papirus, 2001.

PEDROZA, Regina Lúcia Sucupira. **Relações interpessoais:** abordagem– Brasília : Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2006.

PORRO, B. **La resolución de conflictos en el aula.** Buenos Aires: Paidós, 2004.

RANGEL, M. (org). Supervisão e gestão na escola: conceitos e práticas de mediação. Campinas: Papirus, 2009.

RAPOSO, Mírian; MACIEL, Diva Albuquerque. As Interações Professor-Professor na Co-Construção dos Projetos Pedagógicos na Escola. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Set-Dez 2005, vol. 21 n. 3, pp. 309-317. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/6061/1/ARTIGO_InteracoesProfessorProfessor.pdf> Acesso em: 20 nov. 2020.

SAMPAIO, Lia Regina Castaldi; BRAGA, Adolfo Neto. **O que é mediação de conflito**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2007.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**: A teoria da curvatura da vara. Editora Cortez. São Paulo, 1991.

_____. Tendências e correntes da educação brasileira. In: MENDES, Dumerval Trigueiro (Coord.). **Filosofia da educação brasileira**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985.

SAIANI, Cláudio. **Jung e a Educação**: uma análise da relação professor/ aluno. São Paulo: Editoras Escrituras, 2003.

SCRIPILLITI, Marcos Scarcela Portela. Aspectos relevantes da mediação. **Revista de Arbitragem e Mediação**. São Paulo, v. 1, jan./abr. 2004, p. 1-13. Disponível em: <http://www.revistasdotribunais.com.br> . Acesso em: 30 jan. 2021.

SANT'ANNA, Ilza Martijns. **Por que avaliar? : Como avaliar? : critérios e instrumentos/ Ilza Martins Sant'Anna**. – Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SANTOS, José Vicente Tavares dos. A violência na escola: conflitualidade social e ações civilizatórias. **Educ Pesq**, São Paulo, v. 27, n. 1, pág. 105-122, junho de 2001. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022001000100008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 15 mar. 2021.

SOUZA, Moisés Aparecido de. **Indisciplina: um obstáculo à aprendizagem**. Secretaria de Estado da Educação. Catanduva, PR, 2014. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospe/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_unioeste_edfis_artigo_moises_aparecido_de_souza.pdf. Acesso em: 12 jan. 2021.

SURH, Inge Renate Fröse; SILVA, Simone Zampier da. **Relação professor-aluno-conhecimento**. – Curitiba: InterSaberes, 2012. – (Coleção Metodologia do Ensino na Educação Superior, v. 7).

TIBA, Içami. **Quem Ama, Educa**. São Paulo Ed. Gente 2002.

VARGAS, Thamyres Bandoli; RODRIGUES, Maria Goretti Andrade. Mediação escolar: sobre habitar o entre. **Revista Brasileira de Educação** v. 23, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v23/1809-449X-rbedu-23-e230084.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2021.

VASCONCELOS, Maria Lucia. **Educação básica**: a formação do professor, relação professor-aluno, planejamento, mídia e educação. – São Paulo: 1. ed. – Contexto, 2012.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Coordenação do trabalho pedagógico**: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da escola. – São Paulo: Libertad Editora, 2009.

VASCONCELLOS, C. dos S. Avaliação: Concepção Dialética Libertadora do Processo de Avaliação Escolar. **Cadernos Pedagógicos do Libertad**, v.3. São Paulo, Libertad, 1994.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. 23 ed. Campinas: Papirus, 2001.

VYGOTSKY, L. S. (1967). **Play and its role in the mental development of the child**. Soviet Psychology, 5(3), 6-18.

VYGOTSKY, L. V. **A Formação Social da Mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. brasileira São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WITTMANN, L. C.; KLIPPEL, S. R. **A prática da gestão democrática no ambiente escolar**. – Curitiba: Ibpex, 2010.

WOLF, Mariangela Tantin. **Regimento Escolar**: um ilustre desconhecido. In: Anais do III Encontro de Pesquisa em Educação, I Jornada de Gestão Educacional e XV Semana de Pedagogia, 2008. Pedagogia UEM 35 anos: história e memória. Maringá, Universidade Estadual de Maringá, 2008.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

JACQUES, Maria Da Graça Corrêa. Contribuições da psicologia social para o trabalho e as organizações. **Cidadania e participação social**, p. 77, 1999.

ALMEIDA, Leonardo Pinto de. Para uma caracterização da psicologia social brasileira. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 32, p. 124-137, 2012.

TOMÁS, Catarina Alexandra Ribeiro. **Mediação escolar-para uma gestão positiva dos conflitos**. 2010. Dissertação de Mestrado. FEUC.

ANEXO

APÊNDICE I - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E.)

Eu _____, tendo sido convidado(a) a participar como voluntário(a) do estudo “**Gestão Escolar na Administração de Conflitos: um estudo sobre o processo de mediação de conflitos intraescolares uma escola pública do Município de Tucuruí-Pará**”, recebi do Sr. **Maria Inêz Furtado Almeida**, responsável por sua execução, as seguintes informações que me fizeram entender sem dificuldades e sem dúvidas os seguintes aspectos:

- Que o estudo se destina.
- Que a importância deste estudo é perfazer um caminho teórico e análise do cotidiano de uma escola pública municipal.
- Que os resultados que se desejam alcançar são os seguintes: Conhecer os principais conflitos interpessoais entre os alunos em algumas instituições de ensino públicas do município de Tucuruí; Propor a mediação como forma de gestão escolar estratégica e dinâmica, buscando nas parcerias os caminhos e possibilidades.
- Que esse estudo começará em 10 e terminará em 20 novembro de 2020. O período será inserido após autorização do CEP.
- Que o estudo será feito da seguinte maneira: serão aplicados.
- Que eu participarei das seguintes etapas: A resposta ao questionário direcionado, com perguntas relacionadas ao tema do estudo, para que, com as respostas colhidas, se alcancem os objetivos propostos.**
- Que os incômodos que poderei sentir com a minha participação são os seguintes: um pequeno desconforto pelo tempo exigido para responder as perguntas, ou uma simples inibição ou constrangimento pela presença do observador, ou pelo teor dos questionamentos.**
- Que os possíveis riscos à minha saúde física e mental são: os desconfortos e incômodos descritos acima, que serão amenizados pela disponibilidade do pesquisador sempre que necessário.**
- Que deverei contar com a seguinte assistência: no caso de algum desconforto físico ou psíquico, constrangimento, mal-estar, ou insegurança: a acessibilidade e esclarecimentos de quaisquer dúvidas, sendo responsável por ela a pesquisadora do estudo, Maria Inêz Furtado Almeida.**

Que os benefícios que deverei esperar com a minha participação, mesmo que não diretamente, serão a possibilidade de contribuir para futuras pesquisas relacionadas, bem como fortalecer novas práticas pedagógicas na Escolas de Breu Branco, que venham melhorar o índice de aprendizagem dos alunos o qual está abaixo da média, e, assim, diminuir a defasagem de fluxo escolar nas escolas.

Que a minha participação será acompanhada do seguinte modo: O pesquisador se fará presente durante o tempo do preenchimento do questionário e, mesmo que ocorra qualquer desconforto decorrente da pesquisa, durante ou depois da mesma, você poderá contar com sua assistência, entrando em contato com ele pelo telefone e/ou endereço citados no campo abaixo.

Que eu serei informado do resultado do projeto e sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.

Que, a qualquer momento, eu poderei recusar a continuar participando do estudo e, também, que eu poderei retirar este meu consentimento, sem que isso me traga qualquer penalidade ou prejuízo.

Que as informações conseguidas através da minha participação não permitirão a identificação da minha pessoa, exceto aos responsáveis pelo estudo, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto.

Que o estudo não acarretará nenhuma despesa para o participante da pesquisa.

Que eu serei indenizado por qualquer dano que venha a sofrer com a participação na pesquisa.

Que eu receberei uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Finalmente, tendo eu compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implica, concordo em dele participar e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Endereço d(o, a) participante-voluntári(o,a)

Domicílio: (rua, praça, conjunto):

Bloco: /Nº: /Complemento:

Bairro: /CEP/Cidade: /Telefone:

Ponto de referência:

Contato de urgência: Sr(a).

Domicílio: (rua, praça, conjunto)

Bloco: /Nº: /Complemento:

Bairro: /CEP/Cidade: /Telefone:

Ponto de referência:

Endereço do responsável pela pesquisa:

Nome: Maria Inez Furtado Almeida

Endereço: Rua Santo Antônio – Nº374 – Bairro Jaqueira

Telefones: (94) 981762034

E-mail: inez.tuc@hotmail.com

ATENÇÃO: Para informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao:

Comitê de Ética em Pesquisa:

Endereço:

Telefone: INCLUIR OBRIGATORIAMENTE ESSAS INFORMAÇÕES

Tucuruí-PA, 30 de setembro de 2022.

<p>Assinatura ou impressão datiloscópica d(o, a) voluntári(o,a) ou responsável legal e rubricar as demais folhas</p>	<p>Pesquisador (Rubricar as demais páginas) ASSINAR O MODELO, OBRIGATORIAMENTE</p>
---	---

QUESTIONÁRIO COM O (A) GESTOR (A) ESCOLAR

1. Formação: _____
2. Idade: _____ Sexo: () Masculino () Feminino
3. Tempo na docência: _____
4. Função na escola: _____ Tempo na função:

5. Escola que trabalha: _____
6. Como você se sentiu na escola este mês?
() seguro () não muito seguro () inseguro () muito inseguro
7. Para você o que é conflito escolar?

8. O senhor respeita os sentimentos dos alunos, mesmo acreditando que muitas vezes são questões triviais?

nunca algumas vezes muitas vezes o tempo todo

9. Você dialoga com eles

nunca algumas vezes muitas vezes o tempo todo

10. Você encoraja os alunos a resolverem os seus próprios problemas ao invés de oferecer soluções prontas?

nunca algumas vezes muitas vezes o tempo todo

11. Você acredita ser importante incentivar e transmitir cuidado e preocupação para os alunos?

nunca algumas vezes muitas vezes o tempo todo

12. Você tenta entender as razões por trás do comportamento dos alunos?

Sim não Não sei.

13. Você acredita ser um bom ouvinte?

Sim não Não sei.

14. Você exerce a mediação de conflitos entre alunos? Se sim, como? Se não, por quê?
