



Revista Transdisciplinar

Uma oportunidade para o Livre Pensar

Vol. 13 - Ano 7 - Nº 13 – Janeiro/2019

ISSN 2317-8612

<http://revistatransdisciplinar.com.br/>

www.artezen.org

2 – PRÁTICAS DE COMUNICAÇÃO DE DIRETORES ESCOLARES E MEDIAÇÃO DE CONFLITOS

Débora Oliveira Diogo*

RESUMO

Este artigo analisa práticas de comunicação de diretores escolares em situações de mediação de conflitos, à luz de referências sobre mediação de conflito e gestão escolar. Observou-se um dia de trabalho de cinco diretores da rede estadual de São Paulo. Para apoio à observação usou-se um roteiro pré-definido bem como caderno de campo. Conclui-se que os diretores não fizeram uso da maior parte das estratégias de comunicação que a literatura indica como relevantes para a mediação de conflitos, denotando a necessidade de ampliação ou revisão dos conteúdos de formação na rede pública para o desenvolvimento de competências referentes à melhoria do contexto escolar e à gestão de pessoas.

Palavras-chave: gestão escolar, comunicação, mediação de conflitos.

Introdução

Este artigo tem como objetivo analisar práticas de comunicação de gestores escolares em situações de mediação de conflitos visando contribuir para políticas educacionais de melhoria do contexto escolar e fortalecimento da cultura de paz nas escolas. A análise foi realizada à luz de referências sobre estratégias de comunicação para a mediação de conflitos.

A relevância dessa temática encontra-se em estudos sobre violência escolar que envolve educadores e alunos (ABRAMOVAY, 2006; RUOTTI; ALVES; CUBAS, 2006; CHRISPINO, 2007; BRAVO, 2011; BRAVO; VOVIO; RIBEIRO, 2014); sobre a importância da atuação do diretor de escola como principal responsável pela gestão de pessoas

(LIBÂNEO, 2013; LIMA, 2003); nas políticas educacionais que preveem o papel desse agente educacional como mediador de conflitos (Resolução SE nº 52/2013); bem como em recomendações da ONU (1999) para o desenvolvimento na cultura de paz nas escolas, a partir da década da paz (2000-2010).

Gestão escolar e a comunicação nos processos educativos

Para Libâneo (2013) a gestão é o conjunto de processos intencionais e sistemáticos para chegar a uma decisão e para fazer a decisão funcionar, mobilizando meios e procedimentos para atingir os objetivos da

* **Débora Oliveira Diogo** – Psicóloga, pedagoga, diretora de escola pública, mestre em educação pela Universidade da Cidade de São Paulo – UNICID, membro do núcleo pedagógico e orientadora de trabalhos de conclusão dos cursos da Universidade Internacional da Paz – Unipaz, São Paulo.

organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnico-administrativos. O autor considera “gestão”, sinônimo de administração, e a “direção” um princípio e atributo da gestão, mediante o qual é canalizado o trabalho conjunto das pessoas, orientando-as e integrando-as no rumo dos objetivos.

Libâneo (2013) afirma que assim como toda organização social, a escola, que tem meta éticas e educativas peculiares, para atingir seus objetivos sociopolíticos, necessita de meios operacionais para desenvolver uma estrutura e cultura organizacionais (setores, cargos, atribuições, normas), processos de gestão e tomada de decisões, bem como para a análise dos resultados. Para este autor, são necessárias formas de gestão e organização da escola que venham a atender às necessidades da instituição escolar, sendo características organizacionais das escolas 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.

Em se tratando do papel do gestor escolar no desenvolvimento de um ambiente favorável à cultura de paz, a Resolução SE nº 52 de 14/08/2013, que trata dos perfis dos educadores da escola pública do Estado de São Paulo e fornece as bases aos programas de formação continuada, aponta como competências do gestor escolar:

Conhecer princípios e métodos para a promoção da gestão democrática e participativa; fazer uso de processos e práticas adequados ao princípio de gestão democrática do ensino público, aplicando os princípios de liderança, *mediação e gestão de conflitos; exercer práticas colaborativas junto às comunidades intra e extraescolares, por meio de diferentes instrumentos; promover um clima organizacional que favoreça o relacionamento interpessoal e profissional, para uma convivência solidária e responsável.*¹ (SÃO PAULO, 2013, p. 16).

Destaca-se nessa resolução que o diretor deve conhecer os princípios e ter as competências para fazer uso de práticas de gestão democrática no ensino público, bem como exercê-las de forma colaborativa por

meio de diferentes instrumentos, promovendo uma organização favorável à convivência solidária e responsável. Ressalta-se também a relevância da mediação e da gestão de conflitos como responsabilidades do gestor escolar. A definição dessas responsabilidades evidencia a relação entre normatizações estabelecidas pelo governo do Estado de São Paulo e os princípios de cultura da paz.

Referente ao crescente interesse sobre a revalorização da escola como organização educativa, Lima (2003) lança novo olhar, apresentando-a como objeto de estudo da sociologia das organizações, tratando-se de um processo complexo, mas também estimulante, de construção de um objeto de estudo que foi frequentemente apagado ou colocado entre olhares macro analíticos que desprezaram as dimensões organizacionais dos fenômenos educativos e pedagógicos, e olhares micro analíticos, exclusivamente centrados no estudo da sala de aula e das práticas pedagógico-didáticas (LIMA, 2003, p.7).

Visando uma melhor compreensão da escola, Lima (2003) afirma haver dois modelos teóricos que têm sido utilizados pelas pesquisas para tomar a escola como objeto da sociologia: racional-burocrático que a situa como uma organização cujos atores agem com finalidades, objetivos e tecnologias claros; e o anárquico que a considera como *lócus* de inconsistências e objetivos incongruentes. Aproximando os dois modelos, o autor afirma que, sim, esse tipo de organização faz parte de um sistema que produz regras e tem finalidades. Porém, essa instituição não é mera reprodutora dessas regras. Essas organizações são dotadas de certa autonomia dada a complexidade e a presença de vários atores no centro e na periferia dos sistemas.

Sobre distintas óticas, Lima (2003) e Libâneo (2013) valorizam a escola como organização social, como parte de um sistema mais amplo e na qual há tomadas de decisão por parte de diferentes atores em torno de objetivos comuns. Sem entrar na discussão mais detalhada sobre os diversos modos de compreender a escola como organização social, para efeito deste artigo, cumpre chamar a atenção para a questão da tomada de decisão, refletindo um pouco mais sobre a relação entre a decisão e a ação, que seria a efetivação do objetivo.

¹ Grifos das autoras.

Nessa perspectiva, destaca-se que a escola pode ser vista como uma organização social e educativa na qual o convívio social tem espaço privilegiado; onde o ambiente escolar e os relacionamentos interpessoais afetam seu funcionamento e em que o gestor escolar tem forte papel no seu modo de funcionar. Com base na literatura, considera-se que a ação do gestor influencia o clima escolar e, portanto, o desempenho dos alunos e o cumprimento do objetivo educacional da escola. Assim sendo, o gestor deve dispor de instrumentos que dinamizem o potencial das relações pessoais e profissionais, visando o trabalho colaborativo das pessoas.

Segundo Abramovay (2006), os relacionamentos na escola se constituem em um dos indicadores para medir e qualificar o contexto escolar. Para ela, a propriedade das relações sociais estabelecidas entre alunos, professores, gestores escolares e funcionários, ao lado da gestão escolar e dos demais fatores que exercem influência sobre o comportamento de toda a comunidade escolar, contribuem para o estabelecimento de um melhor ou pior clima escolar.

Qualificando as características do gestor escolar, Trigo e Costa (2008) afirmam que as escolas necessitam de um comando que coloque no centro da sua atividade os valores, o diálogo e a relação entre as pessoas, a adaptabilidade à mudança, o desenvolvimento organizacional e a qualidade.

Mediação de conflitos na escola

Chrispino (2007) defende a tese de que a massificação da educação ampliou o número de alunos e trouxe para dentro da escola populações advindas de culturas diversas, o que estabelece e amplia o campo do conflito a partir do convívio na diversidade social. Tanto Chrispino (2007) quanto Abramovay (2006) concordam que a negação da palavra e do diálogo no espaço escolar pode acarretar violência, ou seja, a incapacidade para a negociação, o conflito não mediado ou que conta com resolução inadequada geram rupturas nos processos de convivência. Seguindo essa linha de pensamento, em ensaio sobre gestão do conflito escolar, Chrispino (2007) define conflito como toda opinião divergente ou maneira diferente de ver ou interpretar algum acontecimento, portanto, para o autor, todos os que vivem

em sociedade têm a experiência do conflito. Desde os conflitos próprios, pessoais, bem como os interpessoais.

Chrispino (2007) afirma também que o conflito não deve ser visto como algo ruim, negativo, ou que deva ser inibido, mas como uma manifestação natural das relações humanas e, por conseguinte, necessário ao desenvolvimento dos relacionamentos entre as pessoas, grupos sociais, organismos políticos e nações, sendo um fenômeno inevitável. Partindo dessa premissa, demonstra as vantagens do conflito, que dificilmente são percebidas por aqueles que veem nele algo a ser evitado: auxilia a regular as relações sociais; ensina a ver o mundo pela perspectiva do outro; permite o reconhecimento das diferenças; racionaliza as estratégias de competência e de cooperação e ensina que a controvérsia é uma oportunidade de crescimento e de amadurecimento social.

Ciente da complexidade do fato conflituoso, do contexto onde ocorre e dos sujeitos envolvidos, fazendo um contraponto complementar a Chrispino (2007) e Jares (2007) atentam para a impossibilidade de se atribuir uma resposta incisiva que seja aplicável à resolução de todos os conflitos com eficácia. Enfatizam que, antes de recorrer a esquemas preestabelecidos de mediação de conflitos, deve-se considerar as possibilidades de intervenção de acordo com a especificidade de cada ocorrência educativa conflituosa, acrescentando que os processos de resolução do conflito podem ajudar a entender e a ter instrumentos para intervir de forma mais eficaz.

Bravo, Vóvio e Ribeiro (2014, p. 9) afirmam que a quebra de regras e normas ou rupturas que dificultam o diálogo na escola afetam a convivência, podendo mesmo levar a agressões físicas, ou seja, a situações de violência.

Segundo Silvia (s/d) a violência é uma das transgressões da ordem e das regras da vida em sociedade. É o atentado direto contra a pessoa cuja vida, saúde ou integridade física ou liberdade individual correm perigo a partir da ação do outro. Para esse autor, é o desrespeito e a ausência de preocupação com o direito do outro, além das deficiências em como lidar com a diversidade, que geram a agressividade dissolvida nas pequenas atitudes entre as crianças e os adultos. Ruotti, Alves e Cubas (2006) afirmam que para lidar com o fenômeno da violência

escolar é necessário que as escolas tenham capacidade de lidar com os conflitos, sem massacrá-los.

Verifica-se, portanto, nas referências analisadas, convergência quanto à noção de que a capacidade da escola de lidar com conflitos é fator relevante para a constituição de um ambiente escolar favorável à convivência, ao diálogo e à aprendizagem. Esse é o objetivo da chamada mediação de conflitos. Para Vasconcelos (2008), a mediação de conflitos é um meio geralmente não hierarquizado de solução de disputas em que duas pessoas ou mais, com a colaboração de um terceiro, o mediador, são escutadas e questionadas, dialogam construtivamente e procuram identificar os interesses em comum, as opções, e eventualmente um acordo. Para este autor, a mediação é um método em virtude de estar baseada num complexo interdisciplinar de conhecimentos científicos, extraídos da comunicação, da psicologia, da sociologia, da antropologia, do direito e da teoria dos sistemas.

Concordando com Vasconcelos (2008), no que se refere ao fato de a mediação de conflitos ser um processo entre pessoas que buscam soluções para a resolução de conflitos, Esquierro (2011) acrescenta que o mediador deve ser imparcial e favorecer um ambiente de respeito e de confiança entre as partes envolvidas. Chrispino (2007) conclui que a mediação pode induzir a uma reorientação das relações sociais, a novas formas de cooperação, de confiança e de solidariedade; formas mais maduras, espontâneas e livres de resolver as diferenças pessoais ou grupais.

Autores que tratam da violência escolar e da mediação de conflitos (ABRAMOVAY, 2006; CHRISPINO, 2007; JARES, 2007; ESQUIERRO, 2011) concordam que o caminho para a resolução dos conflitos é a comunicação, o estabelecimento do diálogo. Para eles, portanto, o uso da palavra gera vínculos entre os atores escolares, podendo dissolver equívocos, desentendimentos e evitar atos de violência. Pode-se concluir, com base nessas referências, que a comunicação influencia e é base para a mediação de conflitos.

De acordo com os princípios do Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (DELORS, 2006), qualquer ambiente escolar que desconsiderar a interferência das

múltiplas variáveis socioculturais, nos dias atuais, pode comprometer o papel essencialmente pedagógico e formativo de que se reveste a função de educar.

O incremento de valores humanos como a cooperação, a liberdade, a responsabilidade, o respeito à diversidade, a valorização do diálogo na resolução de conflitos supõe a formação consciente contra a guerra, o ódio e a violência de qualquer natureza. Na opinião de Marcovitch (2001), não há lugar mais adequado para a disseminação de valores humanistas do que a escola, onde podem ser adquiridas habilidades e forjarem-se projetos de vida sendo, portanto, um ambiente de excelência para o cultivo da educação para a paz.

A comunicação como meio de mediação de conflitos

A concepção de linguagem adotada neste artigo é aquela que a considera como instrumento de comunicação, que compreende a língua como código, um conjunto de signos que se combinam segundo regras, capaz de transmitir ao receptor uma mensagem (JAKOBSON, 2010).

Bordenave (1991) considera que os papéis sociais dos interlocutores, numa ação comunicativa, influenciam o significado emotivo da comunicação. Em função de um papel social, espera-se determinado comportamento linguístico considerado apropriado, quando há um desvio desse papel esperado no uso do vocabulário, é provável que o resultado seja uma reação emotiva, tal como surpresa, assombro ou rejeição. Pela comunicação, de acordo com esse autor, as pessoas compartilham experiências, ideias e sentimentos. Ao se relacionarem como seres interdependentes, influenciam-se e, juntos, modificam a realidade em que estão inseridos. Considera o papel da emoção na comunicação entre as pessoas, bem como o da cognição e o da cultura.

Gadotti (1985) trata em sua obra "*Comunicação docente, ensaio de caracterização da relação educadora*", da comunicação fundamentada sob a perspectiva da filosofia da totalidade e interdisciplinaridade. Em linhas gerais, o autor atribui à comunicação a qualidade de formadora do ser humano como ser de relação comunicacional além de meio de

expressão dos seus pensamentos ou sentimentos, enfatizando o diálogo como um encontro entre os homens, em que as pessoas trocam mais do que ideias, trocam também valores em comum.

Freire (1983) tratou do tema comunicação em sua obra *Extensão e comunicação*, afirmando que a educação é um processo de comunicação, pois sua construção se dá por meio do outro, nos relacionamentos entre as pessoas, numa construção compartilhada do conhecimento, especificamente a partir de uma relação dialógica. Para o autor é indispensável ao ato comunicativo, para que este seja eficiente, o acordo entre os sujeitos, a reciprocidade na comunicação – a expressão verbal de um dos sujeitos deve ser percebida dentro de um quadro significativo comum ao outro sujeito, sendo este um encontro comunicativo entre os interlocutores na busca de definição dos significados.

A literatura indica ser indispensável o desenvolvimento de práticas de boa convivência para a manutenção de um ambiente acolhedor e inclusivo na escola, onde haja relacionamentos pautados pelo diálogo e no qual as diferentes formas de comunicação conflituosas possam ser conduzidas e resolvidas por meio do diálogo. Pode-se considerar que o diretor da escola é relevante para o cumprimento das normas escolares, inclusive na mediação de conflitos, dependendo desse agente, sobretudo, a manutenção de um clima escolar favorável e adequado ao desenvolvimento de todos (SAMMONS, 2008).

Na década de 1960, o psicólogo americano Marshall Rosenberg desenvolveu uma forma de mediar os conflitos com ênfase na comunicação entre as partes, tendo por base o princípio da não-violência de Gandhi. Usou pela primeira vez a comunicação não violenta (CNV) em projetos de integração escolar financiados pelo governo federal para fornecer mediação e treinamento de habilidades de comunicação. Para Rosenberg (2006), a CNV é um processo que permite que as pessoas se comuniquem de forma eficaz, com solidariedade e compaixão, tendo como foco a expressão clara dos sentimentos, necessidades e pedidos, numa linguagem que evite julgamentos, diagnósticos ou rótulos.

A SEE/SP mantém parceria com o Ministério Público do Estado de São Paulo, por meio da Justiça Restaurativa, visando

erradicar a violência nas escolas. Professores mediadores foram introduzidos nas escolas a partir da Resolução SE nº 07 de 19 de janeiro de 2012, que dispõe sobre o exercício das atribuições do Professor Mediador Escolar e Comunitário do Sistema de Proteção Escolar. Nos documentos orientadores para o professor mediador encontra-se a indicação da prática da CNV.

Segundo Rosenberg (2006), a raiz de grande parte da violência está um tipo de pensamento que atribui à causa do conflito o fato de os adversários estarem errados. Essa situação gera incapacidade de pensar em si mesmo ou nos outros em termos de vulnerabilidade. Apresenta o processo CNV em quatro componentes. O autor recomenda que esses componentes podem e devem ser expressos claramente de forma verbal ou por outros meios de comunicação, para que uma situação de conflito possa ser solucionada: (1) observação do fato sem julgamento ou avaliação; (2) Identificação do sentimento a partir do fato e/ou ação; (3) reconhecimento da necessidade não atendida e (4) realização de um pedido, o início de uma negociação.

O uso da empatia² é recorrente e fundamental na CNV. Para tanto, o autor se baseia na psicologia humanista de Carl Rogers (1902-1982). O objetivo é estabelecer relacionamentos fundamentados na honestidade e na empatia, pois esse exercício atende às necessidades de todas as pessoas. Expressar os pensamentos e necessidades mais profundos pode ser desafiador, reconhece o autor, no entanto, afirma que no exercício da empatia essa expressão é facilitada porque a pessoa é tocada pela humanidade do outro. Observa-se haver pontos em comum nos princípios da CNV propostos por Rosenberg (2006) e as proposições de Gadotti (1985) e de Bordenave (1991), de Jares (2007) e de Nunes (2011): a comunicação como transformadora da realidade, o papel significativo das emoções e dos sentimentos, o diálogo como encontro entre as pessoas, a expressão das necessidades, o uso da empatia e a clareza na comunicação, a relevância do reconhecimento de que o conflito é legítimo.

Tendo feito o curso de CNV com o próprio

² Segundo o Dicionário Online de Português empatia é a aptidão para se identificar com o outro, sentindo o que ele sente, desejando o que ele deseja, aprendendo da maneira como ele aprende etc. Disponível em <http://www.dicio.com.br/empatia/>. Acesso em: 6 de maio, 2014.

Marshall Rosenberg, o professor da Universidade Federal de Pernambuco, Marcelo L. Pelizzoli (2012), reconhece que uma das maiores vantagens da CNV é a de que, trabalhando com valores e necessidades humanas, emoções e pedidos essenciais, a CNV pode oferecer contribuições para qualquer âmbito social ou contexto de crise ou de desestruturação, pois todo sujeito é vulnerável e depende do outro, almejando, portanto, algum tipo de laço social. Fortalece também a confiança entre os pares por enfatizar a honestidade na comunicação das necessidades.

Diante do exposto, pode-se afirmar que algumas estratégias são consideradas relevantes por vários autores citados para que a comunicação seja efetiva e possa contribuir para a mediação de conflitos: a existência de *feedback* enquanto confirmação da mensagem e acompanhamento do seu fluxo; a verificação da consecução dos objetivos do processo de comunicação; a consideração ao fato de que os papéis desempenhados interferem no ato comunicativo e de que as pessoas reagem à maneira como a linguagem é usada e também às circunstâncias em que é usada; o apreço às questões emocionais e às necessidades das pessoas, buscando identificar o sentimento envolvido no conflito e também as necessidades de cada um; a constituição de atos comunicativos nos quais haja reciprocidade e acordo entre os sujeitos; a busca pela compreensão do fato tentando não expressar julgamentos pessoais e o reconhecimento da legitimidade do conflito.

Procedimentos metodológicos

Para a coleta de dados foi realizado estudo de caso com pesquisa de campo em escolas públicas visando observar interações

comunicativas dos gestores escolares que nessas situações de comunicação mediasse houvesse momentos nos quais o gestor durante um dia de trabalho. Pressupôs-se distintos conflitos: advindos de opiniões, formas de pensar, de incômodos nas relações entre pessoas ou devido a medidas tomadas que gerassem desconforto, dentre outras. Martins (2006, p. 70) afirma que a metodologia de estudo de caso permite compreender o que é “singular”, específico do fenômeno em questão. Segundo esse autor, três tipos de procedimentos metodológicos podem subsidiar o estudo de caso: entrevistas, documentos e observação. Para efeito desta pesquisa, considerou-se que a observação seria o procedimento mais adequado para captar os dados necessários à consecução da análise pretendida.

O modo como se fez uso da observação combinou duas modalidades: roteiro de observação e caderno de campo, devidamente contextualizadas, considerando-se apontamentos de Lüdke e André (2013). À luz dessas autoras, optou-se por observar as situações comunicativas, verificando-as nas atividades cotidianas do diretor de escola, considerando o seu contexto. Descreveram-se ainda as situações de comunicação, seus objetivos, tempo de duração, tipo de interlocução e percepções gerais sobre a situação comunicativa. Foram observados cinco gestores escolares da rede pública de ensino do Estado de São Paulo, durante o período de seis horas para cada um deles, perfazendo um total de 30 horas de observação, entre os meses de agosto e outubro de 2014.

Designou-se tanto para as cinco escolas públicas do Estado de São Paulo, bem como para os cinco diretores escolares observados, as letras do alfabeto A, B, C, D e E, conforme quadro a seguir:

Quadro 1: Perfil dos entrevistados

	Escolas			Diretores				
	Localização	Nível de ensino	Total de alunos	Idade	Formação	Vínculo de trabalho	Tempo no cargo	Tempo na escola
A	Zona Leste	EF II, EM e EJA ³	1.400	51	Pedagogia	Professora efetiva	1 ano e 5 meses	7 meses
B 4	Zona Leste	EF II	210	59	Filosofia e Geografia	Professor efetivo	14 anos	1 ano e 6 meses
C	Zona Leste	EF I	522	52	Educação Física e Pedagogia	Diretor efetivo	12 anos	9 anos
D	Região central	EF I	907	62	Física, Matemática e Pedagogia	Professora não efetiva	14 anos	8 meses
E	Zona Leste	EF II, EM e EJA	1.772	45	Matemática e Pedagogia, com mestrado em educação.	Diretora efetiva	13 anos	13 anos

Fonte: Arquivo pessoal.

O roteiro de observação foi composto de duas partes, uma comum para os registros de dados e informações que contextualizaram o estilo de comunicação dos gestores escolares e outra parte dividida em “Roteiro A”, para as interações comunicativas com observação de mediação de conflitos, e “Roteiro B”, para situações comunicativas sem a observação da mediação de conflitos, em que foram registradas interações entre o diretor, funcionários, professores e alunos. Para cada situação de comunicação observada, foi preenchido um roteiro (parte A ou B). Foram utilizadas questões fechadas com alternativas, distribuídas nas duas partes, acima mencionadas. A primeira tratou da contextualização da escola e do gestor escolar e de questões nas quais se pudesse indicar a quantidade de interações comunicativas e o estilo de comunicação.

Na segunda parte do roteiro havia ainda um espaço onde foi possível o preenchi-

mento de informações sobre situações de comunicação: (1) contextualização geral da situação de comunicação; (2) situações de comunicação que envolveram conflitos: sujeito do conflito, papel do diretor, modo como se deu a intervenção, caracterização da interação do diretor (uso da empatia, ouvir as partes envolvidas, uso de paráfrase, estabelecimento de igualdade na comunicação e uso de clareza) e com questões específicas que caracterizem os passos da CNV e apontamentos de outros autores e (3) situações de comunicação em que não havia conflito.

No Caderno de Campo foram registradas observações de contexto não objetivadas no roteiro de observação a partir da percepção das situações com o objetivo de colher informações que pudessem enriquecer a compreensão dos contextos, bem como dos imprevistos.

As categorias de análise se basearam nas referências sobre características da situação de comunicação: (a) estilos, (b) razões e (c) sujeitos envolvidos. No que se refere à atuação do gestor escolar nas situações de comunicação envolvendo mediação de conflitos, as categorias de análise selecionadas foram as seguintes: (a) reconhecimento da legitimidade do conflito; (b) escuta das partes envolvidas no conflito; (c) não emissão de julgamento; (d) uso da empatia; (e) uso da paráfrase, objetividade e clareza; (f) incentivo da explicitação dos

³ EF: Ensino Fundamental, EM: Ensino Médio, EJA: Ensino de Jovens e Adultos.

⁴ A escola B aderiu ao Programa de Ensino Integral. O Programa de Ensino Integral da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, foi instituído pela Lei Complementar nº 1.164, de 4 de janeiro de 2012. Nesse programa os alunos ficam na escola durante oito horas diárias, divididas em momentos em sala de aula, com o desenvolvimento das disciplinas e nas salas ambientes, em atividades pedagógicas complementares. Disponível em <http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documento/s/342.pdf>. Acesso em 6 dez. 2014.

sentimentos envolvidos; (g) estímulo às partes a fazer um pedido, uma negociação; (h) capacidade de gerar compreensão do encaminhamento da situação e (i) ações condizentes com o papel social dos atores.

Resultados

Durante o período de observação, dois diretores (C e E) se movimentaram nos espaços escolares interagindo com o público (alunos, professores, funcionários) com frequência. Três diretores (A, B e D) permaneceram em sua própria sala durante a maior parte do tempo, conversando com o pesquisador, explicando o funcionamento da escola, contando sua história profissional e apenas caminharam pela escola, após pedido do pesquisador. Todos os gestores escolares envolveram-se em diversas situações de comunicação, os dois primeiros com maior frequência.

As razões das situações comunicativas foram classificadas e agrupadas nas diferentes esferas da gestão escolar, conforme Resolução SE nº 52/2013, São Paulo (SÃO PAULO, 2013). Ocorreram com

maior frequência na esfera da gestão de pessoas, seguidas das situações comunicativas sobre gestão pedagógica e gestão de recursos didáticos, materiais, físicos e financeiros. Nenhum dos diretores, durante o período de observação, tratou de assuntos ligados aos resultados do desempenho escolar.

As situações comunicativas mais frequentes tiveram como objetivo tratar de reuniões de trabalho com equipes (gestora ou docente) e do atendimento individualizado a professores, seguidos do atendimento a alunos ou seus familiares.

Observou-se situações de conflito envolvendo alguns atores da escola: alunos com alunos, professores com funcionários e alunos com familiares, conforme quadro a seguir. Em nenhuma dessas situações observadas, os gestores escolares foram os sujeitos geradores dos conflitos, o que favoreceu sua possível atuação como mediadores. Para Vasconcelos (2008), na situação de mediação de conflitos deve haver um terceiro, o mediador, que ouve as partes envolvidas, procurando identificar interesses em comum.

Quadro 2: Situações de conflito e atitudes dos diretores de escola

Diretores	Situações de conflito	Participantes	Razões	Atitudes dos diretores	Desfecho da situação de conflito
A	Reunião entre pais, aluno e professora para tratar de indisciplina.	1. Professora, aluno e pais. 2. Mãe de aluna e sua filha.	1. Indisciplina do aluno. 2. Ofensas entre as colegas da sala.	1. Ouvinte e reforçador da fala da professora. Não incentivou o grupo a ouvir o aluno. 2. Ouvinte e conselheiro.	1. Conselhos aos pais do aluno e ao próprio, referentes ao comportamento indisciplinado. 2. Conselho da diretora para que a aluna procure os adultos da escola quando ocorrer alguma situação de ofensa das colegas.
B	Não foi observada situação de conflito nessa escola, com a atuação do diretor.				
C	1. Brigas entre alunos no intervalo. Os alunos foram encaminhados	1. Dois alunos. 2. Professora e Professora e Coordenadora	1. Xingamentos, socos e empurrões no banheiro dos alunos, no	1. Após o intervalo, o diretor chamou os alunos em sua sala para	1. Indicação do diretor de pedido de desculpas entre os alunos, registro

	<p>pela professora que observou o ocorrido, chamada pelo inspetor de alunos.</p> <p>2. Discussão entre membros da equipe pedagógica.</p>	Pedagógica (PC).	<p>intervalo.</p> <p>2. Enfrentamento sobre diferenças pessoais e profissionais.</p>	<p>conversar sobre o ocorrido. Após serem ouvidos, o diretor expôs a gravidade do ocorrido, julgando seus comportamentos;</p> <p>2. Ouviu ambas as partes, tendo de intervir quando ameaçavam se agredir, impondo seu papel.</p>	<p>no Livro de Ocorrências e solicitação de reunião com os pais;</p> <p>2. Deliberou que ambas evitassem enfrentamentos, conversando apenas o necessário. Acolheu a professora depois que a PC se retirou, pois esta estava visivelmente emocionada.</p>
D	<p>1. Discussão na reunião de Associação de Pais e Mestres (APM);</p> <p>2. Discussão entre membros da equipe pedagógica.</p>	<p>1. Funcionários administrativos, professores e pais de alunos;</p> <p>2. Professora e Coordenadora Pedagógica (PC).</p>	<p>1. Questionamentos e desentendimentos referente à transparência no uso das verbas da escola;</p> <p>2. Enfrentamento sobre diferenças pessoais e profissionais.</p>	<p>1. Ouvinte, com breves intervenções para ratificar as justificativas da funcionária da secretaria da escola, parecendo não contentar os participantes, o que gerou mais discussão;</p> <p>2. Ouviu a professora que a procurou por duas vezes durante o período de observação, com o mesmo assunto, visivelmente emocionada. Ouviu a PC separadamente, parecendo compreendê-la mais do que a professora.</p>	<p>1. Encerramento da reunião com poucas respostas aos questionamentos e sem perspectiva de solução dos conflitos apresentados;</p> <p>2. Indicou que a professora tomasse a providência que melhor encontrasse contra a PC, conforme seu desejo. E à PC que se afastasse da professora e “tolerasse” sua presença quando necessário.</p>
E	Não foi observada situação de conflito nessa escola, com a atuação do diretor.				

Fonte: Arquivo pessoal

Em três oportunidades foi observada a atuação do gestor escolar como possível mediador de conflitos (diretores A e C), junto a duas ou mais pessoas, com atuação específica do diretor C.

Em duas situações, apesar de estar presente, havia um terceiro assumindo o papel de mediador (diretores A e D) e em uma situação de conflito não houve mediador algum (Diretora D).

Os dados indicam que, apesar de sua atribuição oficial e de sua relevância na manutenção de um ambiente escolar favorável à aprendizagem, afirmada pelas referências aqui utilizadas, os gestores escolares, estando diante de um conflito, não necessariamente agem para arrefecê-lo.

A legitimidade dos conflitos foi reconhecida apenas pelo Diretor C. Para Crispino (2007), reconhecer o conflito possibilita a compreensão das diferenças entre os envolvidos e que as diferenças não são ameaças, mas fruto da própria situação no âmbito da qual há poucos recursos entre os envolvidos para encontrar soluções. Segundo o autor, esse reconhecimento possibilita a racionalização, com uso de estratégias e competências de fomento à cooperação, além de ensinar que a controvérsia é uma oportunidade de crescimento e amadurecimento social.

O não reconhecimento da legitimidade dos conflitos impossibilitou que os gestores escolares observados otimizassem as situações comunicativas tanto no exercício de negociação para a sua resolução, quanto no desenvolvimento das competências relacionais entre os envolvidos, o que implica sua responsabilidade na gestão de pessoas na escola.

Na maioria das situações comunicativas com mediação de conflitos, os gestores ouviram as versões e solicitaram que os envolvidos narrassem o fato sem interrompê-los. Para Vasconcelos (2008, p. 65), referindo-se à necessidade de uma escuta ativa na mediação de conflitos, as pessoas precisam dizer o que sentem e a melhor comunicação, no conceito do autor, é aquela que reconhece a necessidade do outro de se expressar, acrescentando que somente as pessoas que se sentem verdadeiramente ouvidas, estarão dispostas a escutar o outro. Rosenberg (2006) complementa, afirmando que, pela ênfase na escuta é que se promove respeito, atenção e empatia, além de gerar desejo de compartilhar os sentimentos.

Todos os gestores escolares observados emitiram julgamento a respeito da situação, em detrimento de uma das partes. Um dos princípios da CNV na mediação de conflitos, aqui entendida como estratégia na promoção da eficácia da mediação, é que o mediador possa se ater ao fato gerador do conflito, evitando julgamentos. Portanto, o fato de que os gestores escolares acabam “tomando

partido” nas situações de conflito dificulta a negociação, segundo a literatura.

Caracterizando a interação do diretor escolar com as partes envolvidas no conflito com relação a colocar-se no lugar do outro, observou-se o uso da empatia apenas na atuação do Diretor C, ainda que unilateralmente, quando apoiou mais a professora do que a coordenadora pedagógica na segunda situação de mediação de conflito observada.

Em três situações de conflito, os diretores de escola (A e C) utilizaram a paráfrase para o estabelecimento da igualdade na comunicação, quando solicitaram aos envolvidos que confirmassem o que haviam compreendido das situações. A diretora C, sugerindo aos pais do aluno e o diretor C nas duas situações, tanto com os alunos quanto com as professoras. Portanto, usaram de clareza e objetividade reafirmando as ideias com os interlocutores por meio de palavras similares e oferecendo oportunidades iguais de comunicação às partes envolvidas, além de incentivar a expressão de forma a evitar dúvidas, checando a compreensão das situações, o que favoreceu o entendimento das circunstâncias sem, no entanto, garantir a efetividade da mediação do conflito.

Com relação às categorias de análise na CNV, apenas o primeiro passo da CNV foi realizado por todos os diretores de escola observados: a retomada do fato ou da situação. Os demais passos não foram desenvolvidos na mediação de conflito, ou seja, não geraram a explicitação do sentimento devido ao fato (segundo passo da CNV), não ofereceram oportunidades para os interlocutores reconhecerem quais necessidades não estavam sendo atendidas (terceiro passo) e, também, não incentivaram um pedido factível entre as partes (quarto passo). Somente o Diretor C estabeleceu um acordo, a partir de uma negociação, no entanto, com base em seu próprio julgamento e em suas concepções sobre a situação. O que contraria a perspectiva de comunicação anunciada por Freire (1983) para quem o acordo entre os sujeitos e a reciprocidade são indispensáveis ao ato comunicativo.

Nas seis situações de conflitos observadas com a presença dos gestores escolares percebeu-se que houve pouca aproximação com as estratégias de comunicação propostas por relevantes refe-

rências da educação (BORDENAVE, 1991; GADOTTI, 1985; FREIRE, 1983) e, também, com as estratégias de mediação de conflitos propostas pela CNV (ROSENBERG, 2006).

Considerações finais

Os gestores escolares, independentemente dos estilos de comunicação, precisam lidar no cotidiano com situações de conflito e violência – xingamentos, agressões físicas, discussões e desavenças nas equipes escolares, tráfico de drogas, invasões e depredações dos prédios públicos escolares. Incivilidades e violências, quando dissimuladas e não tratadas de forma objetiva implicam no aumento da frequência e na perda de controle dessas situações pelas lideranças da escola.

De acordo com a Resolução SE nº 52/2013 (SÃO PAULO, 2013), o diretor é educador responsável pela vida na escola, tendo encargos nas diferentes esferas da gestão escolar. Ao atribuir ao diretor o papel de gestor de pessoas, reconhecendo suas responsabilidades diante também dos conflitos que se dão nas escolas, a SEE/SP reconhece que a gestão do clima escolar se configura num desafio. Portanto, os gestores deveriam estar preparados para atuar como mediadores de conflito.

As referências utilizadas nesta pesquisa indicam que a comunicação é recurso imprescindível para a gestão de pessoas na escola. Esta pesquisa mostra, entretanto, que para atuar como mediador de conflitos, fazendo uso de estratégias eficazes de comunicação, o gestor escolar pode, além de interagir com frequência com os atores escolares, desenvolver suas habilidades comunicacionais. Demonstra também a presença, em escolas da rede pública, de conflitos mal resolvidos que poderiam ter recebido outro tratamento e ou encaminhamento caso o diretor tivesse conhecimento e colocasse em prática estratégias de comunicação eficazes. Uma mediação de conflitos eficiente por parte do gestor escolar, de acordo com a literatura, exige o domínio de técnicas de comunicação que preveem a escuta, o diálogo objetivo, a empatia, o reconhecimento dos sentimentos, o não julgamento e a capacidade de negociação, visando o fortalecimento da cultura de paz nas escolas.

Uma vez que os conflitos são inerentes às relações humanas, pois são reflexos da diversidade, e que para estabelecer uma cultura de paz os conflitos não necessariamente precisam ser evitados ou extintos, estratégias de mediação tornam-se relevantes. Esta pesquisa denota, entretanto, que tais estratégias podem não estar presentes nas práticas de comunicação de gestores escolares. Apenas o primeiro passo da CNV – escuta das partes – se fez presente nas situações de conflitos observadas. E ainda assim agregada a julgamentos de valor, o que contraria formas eficazes de mediação de conflitos, segundo a literatura. A não identificação dos sentimentos, o não favorecimento do acordo entre as partes e o não reconhecimento da legitimidade do conflito desfavoreceu a intervenção.

Diante de situações de conflito diretores escolares podem ter dificuldades de efetivar estratégias de comunicação eficazes. Solucionar esse problema poderia, considerando as referências aqui utilizadas, favorecer a ampliação da cultura de paz nas escolas, incidindo positivamente sobre o problema da violência escolar. A pesquisa indica ainda que pode haver espaço para a ampliação ou revisão de conteúdos de formação de gestores escolares para que desenvolvam suas competências enquanto responsáveis pelo clima escolar e pela gestão de pessoas.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, M. (Coord). **Cotidiano das escolas: entre violências**. Brasília: Unesco, 2006.
- ABRAMOVAY, M.; RUA, M. G. **Violência nas escolas**. Brasília: Unesco, 2003.
- BORDENAVE, J. E D. **O que é comunicação**. São Paulo: Brasiliense, 1991.
- BRAVO, M. H. A.; VÓVIO, C.; RIBEIRO, V. M. Violência e indisciplina em uma escola território vulnerável: análise exploratória de relatos de livros de ocorrência. In: Encontro regional da Anpaesudeste, 9; Encontro estadual da Anpae São Paulo, 13, 2014, São Paulo. **Anais do XI...** São Paulo: ANPAE-SP, 2014, p. 901-913.

CHRISPINO, A. Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v.15, n. 54, p.11-28, jan/mar. 2007.

DELORS, J. **Educação, um tesouro a descobrir**. 10ed. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 2006.

DICIONÁRIO ONLINE DE PORTUGUÊS. Disponível em <http://www.dicio.com.br/empatia/>. Acesso em: 6 maio 2014.

ESQUIERRO, L. M. C. **Violência na escola: o sistema de proteção escolar do governo do Estado de São Paulo e o professor mediador escolar e comunitário**. Dissertação (Mestrado em Educação) Unisal, Americana, 2011.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GADOTTI, M. **Comunicação docente, ensaio de caracterização da relação educadora**. São Paulo: Loyola, 1985.

GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2006, p. 39-46.

JAKOBSON, R. **Linguística e comunicação**. 22.ed. São Paulo: Cultrix, 2010.

JARES, J. **Educar para a paz em tempos difíceis**. São Paulo: Palas Athena, 2007.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. São Paulo: Heccus, 2013.

LIMA, L. C. **A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica**. São Paulo: Cortez, 2003.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. Rio de Janeiro: EPU, 2013.

MARCOVITCH, J. A educação como promotora da paz: desafios e perspectivas. In: ARAÚJO, V. C. (Org.). **Tecendo diálogos, construindo pontes: a educação como artífice de paz**. São Paulo: Ed. Cidade Nova, 2001. p. 11-18.

MARTINS, V. N. P. **Avaliação do valor educativo de um software de elaboração de partituras: um estudo de caso com o programa Finale no 1º ciclo**. 2006. 152f. Dissertação (Mestrado em Educação). Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, Braga, 2006.

NUNES, A. O. **Como restaurar a paz nas escolas: um guia para educadores**. São Paulo: Contexto, 2011.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração e Programa sobre uma Cultura de Paz**. Resolução aprovada por Assembleia Geral em 6 de outubro de 1999, nº 53/243. Disponível em: <http://www.dgfdc.min-edu.pt/innovbasic/rec/dudh/documentos/declaracao-paz.pdf>. Acesso em: 17 out. 2013.

PELLIZZOLI, M. L. Introdução à Comunicação Não Violenta (CNV): reflexões sobre fundamentos e método. In: PELLIZZOLI, M. L. (Org.). **Diálogo, mediação e justiça restaurativa**. Recife: Edufre, 2012. Disponível em: www.recantodasletras.com.br/artigos/4308273. Acesso em: 27 maio 2014.

ROSENBERG, M. **Comunicação não violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais**. São Paulo: Ágora, 2006.

RUOTTI, C.; ALVES R.; CUBAS, V. O. **Violência na escola: um guia para pais e professores**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006.

SAMMONS, P. As características-chave das escolas eficazes. In: BROOKE, N.; SOARES, J. F. **Pesquisa em Eficácia Escolar: origem e trajetórias**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. P. 335-393.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Resolução SE nº 52, de 14/08/2013. Disponível em: <http://drhu.edunet.sp.gov.br/eventos/arquivos/RESOLU%C3%87%C3%83O%20SE%2052%20de%2014-8-2013%20PERFIS%20PARA%20CONCURSO.pdf>. Acesso em: 6 abr. 2014.

SILVIA, A. M. M. **A violência na escola: a percepção dos alunos e professores**. s/d. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_28_p253-267_c.pdf. Acesso em: 27 ago. 2014.

TRIGO, J. R.; COSTA, J. A. Lideranças nas organizações educativas: a direção por valores. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 61, p. 561-582, out/dez. 2008.

VASCONCELOS, C. E. **Mediação de conflitos e práticas restaurativas**. São Paulo: Método, 2008.

Recebido em: 12/06/2018

Aprovado em: 09/07/2018