

Trabalho pedagógico, gestão e as relações interpessoais na escola

The pedagogical work, management and interpersonal relationships in the school

Carmen Eloísa Berlote Brenner ¹  ; Liliانا Soares Ferreira ¹  

¹Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Brasil.

Resumo

Relações interpessoais acontecem em várias dimensões cotidianas. Na escola não é diferente. No contexto escolar, por trás das inúmeras relações interpessoais e conflitos encontra-se uma gestão escolar e um(a) gestor(a). Considerando esses aspectos, realizou-se pesquisa com o objetivo de analisar o impacto das relações interpessoais no trabalho pedagógico e sobre como a gestão escolar interfere ou não nessas relações. De abordagem dialética, a presente pesquisa teve uma entrevista como instrumento de produção de dados e análise de conteúdo como forma de análise. Constatou-se uma tendência em relação à influência das relações interpessoais no ambiente de trabalho escolar, bem como a importância de uma gestão democrática, contribuindo para espaço e tempo próprios para o trabalho pedagógico.

Palavras-chave: gestão escolar; relações interpessoais; trabalho pedagógico.

Abstract

Interpersonal relationships happen in various dimensions of everyday life. In school it is no different. In the school context, behind the numerous interpersonal relations and conflicts is a school management and a manager. Considering these aspects, research was carried out to analyze the impact of relationships between people on pedagogical work and how school management interferes or not in these situations. From a dialectic approach, the present research had as an instrument of data production an interview and as a form of analysis the content analysis. There was a tendency towards the influence of interpersonal relationships on the school work environment, as well as the importance of democratic management, contributing to a proper space and time for pedagogical work.

Keywords: school management; interpersonal relations; pedagogical work.

1. Introdução

Por relações interpessoais entende-se o conjunto de interações cotidianas, em todas as dimensões da vida, objetivando a convivência. Esse conjunto inclui estar em conexão com outras pessoas ou mesmo em desconexão ocasionando conflitos, que também são espécies de relações interpessoais. Nos ambientes de trabalho, locais em que, na maioria das vezes, as pessoas convivem em grupos, essas relações assumem papel preponderante e, sob a forma de conflitos, podem interferir no trabalho produzido. Na escola, a situação não é diferente pois se trata também de um ambiente de trabalho com pessoas que ficam juntas por horas a fio, convivendo, trabalhando e em dependência umas em relação às outras.

Recomendación de cómo citar este artículo (APA 6)

Brenner, C. E., & Ferreira, L. (2020). Trabalho pedagógico, gestão e as relações interpessoais na escola. *Revista Iberoamericana de Educación*, 82(2), 47-63. <https://doi.org/10.35362/rie8223628>

A partir da experiência como estudantes e professoras em escolas de Educação Básica, pensando sobre o impacto das relações entre as pessoas no trabalho pedagógico e sobre como a gestão escolar interfere ou não nessas situações, intencionou-se pesquisar sobre esse tema: gestão escolar e trabalho pedagógico na escola. Para tanto, realizou-se pesquisa de abordagem dialética, que, se entende, é um modo de pesquisar que trabalha com o movimento dos sentidos, visando a uma síntese. A técnica de produção de dados foi entrevista com três gestoras (diretora, vice-diretora e coordenadora pedagógica) de uma escola estadual de Educação Básica, localizada no interior do Estado do Rio Grande do Sul.

As interlocutoras, mulheres, trabalham na Rede Estadual há mais de dez anos, são graduadas em Pedagogia e foram eleitas democraticamente por seus colegas de trabalho, em pleito, no qual havia duas propostas de gestão concorrendo. Realizou-se entrevista individual, gravando e transcrevendo os discursos para posterior *Análise de conteúdo* (Bardin, 2011). Esta análise objetivou, de modo dialético, dialogar com os discursos em busca dos sentidos relacionais entre o trabalho pedagógico e a gestão.

48

Com base nessa pesquisa, escreveu-se esse texto sistematizando os dados produzidos. Para tanto, na primeira seção são abordadas concepções de relações interpessoais, gestão escolar e trabalho pedagógico; na sequência, apresenta-se a contextualização da pesquisa e a análise dos dados; e, então, elaboram-se considerações finais que visam a refletir sobre o tema e gerar novas questões a serem investigadas.

2. Gestão escolar e as relações interpessoais no trabalho pedagógico

Até há bem pouco tempo, a administração da escola estava centralizada em poucas pessoas, desconsiderando a participação e o envolvimento dos demais sujeitos. Reforçavam-se, dessa maneira, relações de poder que não priorizavam o objetivo comum de todos na instituição. Kavaya e Ghiggi (2007, p. 07) descrevem o poder como sendo “[...] a imposição de uma vontade, por qualquer meio, numa relação social determinada”. Assim, dentro da perspectiva da administração escolar, a equipe diretiva centralizava todas as questões pedagógicas, administrativas e financeiras, reproduzindo o que acontecia também no sistema fabril anteriormente: “[...] as desigualdades são inerentes à lógica deste sistema produtivo, a administração escolar, ao reproduzir as relações capitalistas, contribui na manutenção de tais desigualdades” (Drabach, & Mousquer, 2009, p. 15).

Foi somente a partir da Constituição Federal de 1988, no Brasil, que o princípio da gestão educacional democrática passou a ser instituído.

A gestão democrática é aqui compreendida, então, como um processo político no qual as pessoas que atuam na/sobre a escola identificam problemas, discutem, deliberam e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola na busca da solução daqueles problemas. Esse processo, sustentado no diálogo, na alteridade e no reconhecimento às especificidades técnicas das diversas funções presentes na escola, tem como base a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, o respeito às normas coletivamente construídas para os processos de tomada de decisões e a garantia de amplo acesso às informações aos sujeitos da escola. (Souza, 2009, p. 125)

Por ser uma mudança recente, ainda há resquícios de administração nas escolas. Gracindo e Kenski (2001) reforçam essa ideia quando afirmam que os termos gestão e administração ainda são aplicados como sinônimos na literatura. Entretanto, a luta não é somente para que esses conceitos sejam diferenciados, mas que seus significados sejam compreendidos e aplicados no cotidiano escolar por todas(os) as(os) gestoras(es): professoras(es)¹, estudantes e comunidade escolar, permitindo que planejem e realizem coletivamente a escola. Nessa linha de raciocínio, considera-se a participação de todas(os) nas decisões como primordial para uma efetiva gestão democrática, tornando a escola pública de fato e não apenas gratuita. Se a escola se articular a partir da vontade de uma minoria, mesmo mantida pelo Estado, será uma escola estatal e não pública (Souza, 2009). Para atingir o objetivo de se concretizar como escola pública, necessitará trabalhar democraticamente, entendendo qual educação almeja e estabelecendo como alcançá-la.

Nesse afã, faz-se primordial o trabalho pedagógico das(os) professoras(es). Explicar a compreensão de trabalho pedagógico implica, antes, explicar o que se entende por pedagógico:

Denomina-se pedagógico o conjunto de elementos que são intercomplementares e estão imbricados em um projeto de educação: os movimentos, os poderes, as crenças, as linguagens, as subjetividades e as rotinas. Quando o pedagógico está inserido na escola, apresenta-se regulamentado, institucionalizado, normatizado, além de incidirem sobre ele determinadas relações de poderes, próprias daquele espaço e daquele tempo. O pedagógico é, então, entendido como um elemento relacional entre os sujeitos, não existe *a priori*, nem tampouco

¹ Optou-se por priorizar o feminino dado o fato incontestado que as mulheres são maioria entre as trabalhadoras e os trabalhadores da educação.

existe senão na interação, através da linguagem, perpassando toda a dinâmica da educação e, mais precisamente, é a centralidade do trabalho dos professores (Ferreira, 2007, s/p).

Assim entendido, o pedagógico perpassa a dinâmica da escola, implica os sujeitos entre si e organiza as relações interpessoais. Entretanto, se se está falando de trabalho pedagógico, então, cabe ponderar também sobre a categoria trabalho.

Marx (2014) explica que a sociedade capitalista é caracterizada pela luta de classes, assentada na divisão entre a classe burguesa, detentora dos meios de produção, e a classe trabalhadora, detentora da força de trabalho, a qual vende para sobreviver. O objetivo da primeira é a obtenção de mais-valia que, conforme explica aquele autor, é o valor excedente da produção que não vai para as mãos dos(as) trabalhadores(as). Consecutivamente, quanto maior a mais-valia, maior é a exploração dos trabalhadores e trabalhadoras e, individualmente, não se tem como fugir disso, já que não possuindo os meios de produção, esses(as) necessitam seguir vendendo sua força de trabalho, a única maneira de garantir o suprimento de suas necessidades básicas de sobrevivência.

50

Os seres humanos produzem metabolizando suas condições de vida, mas do mesmo modo, se autoproduzem, constituindo-se seres que pertencem ao social.

Antes de tudo, o trabalho é um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a Natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural como uma forma útil para a sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a Natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza (Marx, 1985, p. 149).

É assim que vai se desenvolvendo, se humanizando e diferenciando-se cada vez mais dos outros animais. Tal diferenciação, expressa por Marx na comparação entre trabalho humano e trabalho das abelhas, apela para que se perceba a superação do trabalho instintivo, por meio da inclusão do planejamento e da antevisão do produto, pelo próprio trabalhador: “Mas, o que distingue de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo na cera” (Marx, 2008, p. 149). Ou seja, o trabalho resulta em algo “[...] que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e, portanto idealmente” (Marx, 2008, p. 149). Com isso, o ser humano transformou a natureza e mais “[...] realiza, ao mesmo tempo, na matéria natural seu objetivo, que ele sabe que determina, como lei, a espécie e o modo de sua atividade e ao qual tem de subordinar a sua

vontade” (Marx, 2008, p. 150). Pelo trabalho, transforma a matéria-prima, lembrando que “toda matéria-prima é objeto de trabalho, mas nem todo objeto de trabalho é matéria-prima. O objeto de trabalho apenas é matéria prima depois de já ter experimentado uma modificação mediada pelo trabalho” (Marx, 2008, p. 150). Por isso, nessa perspectiva, o trabalho, ao mesmo tempo, modifica a natureza, produz, materializa uma ideia e modifica o próprio trabalhador e trabalhadora, dando-lhes a condição de pertença e de transformação.

Além de sua dimensão produtiva, o trabalho constitui o ser humano tanto em sua individualidade quanto em sua socialização, sendo que individualidade e socialização se produzem da e na atividade prática dos seres em seus ambientes sociais, ou seja, “[...] das relações sociais com os outros indivíduos do intercâmbio orgânico com a natureza; enfim, a individualidade se efetiva no complexo do ser social, no mesmo processo em que a totalidade social se articula concretamente” (Tassigny, 2004, p. 87). Tal argumento explica que o ser social constitui-se a partir das relações recíprocas estabelecidas ao trabalhar. Então, pode-se concluir com Tassigny que: “A partir do trabalho tornou-se possível ao ser social ir além da mera adaptação passiva ao meio” (2006, p. 31). Nesse sentido, o trabalho é fundamental na diferenciação entre “o ser da natureza” e o “ser social” (Tassigny, 2006, p. 31).

Claro que, dos escritos de Marx até o presente, a sociedade mudou muito. A venda da força de trabalho hoje é regulamentada por inúmeras leis e por políticas públicas que objetivam proteger os(as) trabalhadores(as). Entretanto, sua exploração já foi naturalizada. Por exemplo, já parece natural uma pessoa trabalhar três turnos por dia ou então buscar formas de complementação da renda/salário, por não ter o suficiente para sobreviver.

Tudo isso impacta socialmente, alterando inclusive as relações nos ambientes de trabalho, tornando-se necessário entender que “as relações entre o organismo e o ambiente são ainda mais enriquecidas pelo fato do próprio ambiente não ser imutável. Uma mudança no ambiente pode resultar ou na extinção ou na transformação dos organismos que existem em seu interior” (Wallon, 1942, p. 03). Essa consideração levada ao limite dos ambientes de trabalho, onde as pessoas convivem por horas a fio, também pode ser o anúncio de transformações nas subjetividades e modos de convivência. Dessa maneira, o modo como se organiza socialmente o ambiente de trabalho, por ser mutável, influencia nas relações interpessoais. Compreendendo como se organiza e se modifica esse ambiente, a partir da gestão, pode permitir compreender o influxo sobre os vínculos ali estabelecidos e como estes impactam no trabalho realizado pelos sujeitos.

Então, considerando-se que “[...] a escola é uma das instituições imersas na sociedade capitalista” (Ferreira, 2014, p. 12), pois é integrante dessa totalidade, observa-se que acaba sendo impactada pelos contornos sociais, revelando-se demasiadamente organizada por características da sociedade capitalista, entre elas a competição, o consumo desenfreado, a “briga” de mercado, os problemas ambientais decorrentes de tudo isso, além de outras circunstâncias da esfera da produção. Tais características influenciam nas relações interpessoais estabelecidas no ambiente e interferem no trabalho pedagógico.

Nesse contexto, uma compreensão de trabalho pedagógico implica considerar que:

[...] o trabalho dos professores, ao selecionar, organizar, planejar, realizar, avaliar continuamente, acompanhar, produzir conhecimento e estabelecer interações, só possa ser entendido como trabalho pedagógico, imerso em um contexto capitalista, no qual a força de trabalho dos professores é organizada pelas relações de emprego e no qual os sujeitos agem em condições sociais, políticas. Entretanto, ainda que esteja imerso nas relações capitalistas, o trabalho pedagógico, por suas características, apresenta possibilidades de o sujeito trabalhador ir além, projetar-se no seu trabalho de modo a confundir-se e movimentar-se humanamente com ele [...] (Ferreira, 2018, p. 605).

52

Dessa maneira, o trabalho das(os) professoras(es) é trabalho pedagógico, um modo de agir científico, metódico, sistemático e hermeneuticamente elaborado e com uma base teórica que o vitaliza e sustenta. Trata-se de uma elaborada ação em relação a outros(as) sujeitos(as), objetivando a produção do conhecimento (Ferreira, 2017, 2018).

Considera-se, também, que o trabalho pedagógico das(os) professoras(es) implica no estabelecimento necessário de relações interpessoais, pois um ser humano “[...] é normalmente social, deseja o convívio, forma amizades, torna-se infeliz quando isolado muito tempo” (Minicucci, 2013, p. 216). Essas relações se configuram em aproximações estabelecidas com outros sujeitos em diversos ambientes de produção do conhecimento. Em suma, estabelecer relações é algo intrínseco aos sujeitos e envolve uma gama de aspectos internos e externos:

A pessoa vive e age numa realidade circundante, o seu meio social e a natureza, onde conhece o mundo que a rodeia, em especial as pessoas e estabelece suas relações sociais. No processo de sua atividade e relação com os outros, desenvolve e experimenta sua afetividade. Em outras palavras, age com o sentimento e suas cognições ou cognições e sentimentos. (Mosquera, & Stobäus, 2006, p. 128)

Nessas vivências e ações, os seres humanos deixam transparecer o que sentem, isto porque as emoções e a materialidade social encontram-se relacionadas dialeticamente. Mosquera e Stobäus afirmam que:

O sentimento é um espelho da realidade na qual se manifesta uma atitude subjetiva do indivíduo, fundamentada em sua atividade fisiológica cerebral, inicialmente é interna, depois no seu comportamento manifesto socialmente (2006, p. 128).

As atitudes, produto final, são resultados da relação dialética estabelecida entre elementos internos e externos, os quais serão determinantes na forma de relacionar-se dos sujeitos. Estes poderão estabelecer relações familiares, pessoais e profissionais. Acrescenta-se que as relações interpessoais tornam-se ainda mais delicadas, pois envolvem sujeitos diferentes, com atitudes diversas, pensamentos, opiniões e vivências distintas e que, em determinados momentos, precisarão conviver, estabelecendo um ambiente equilibrado em prol de objetivos em comum, sejam de ordem pessoal ou profissional, sendo necessário respeitar diferenças e valorizar a historicidade de cada uma(um).

Dentre tantos ambientes, o de trabalho é onde se passa a maior parte do tempo e onde é estabelecida uma série de relações interpessoais. Nesse contexto, as relações influenciam diretamente no trabalho. Um fato que pode ser considerado e que impacta na totalidade é o individualismo, favorecido pelo capitalismo desenfreado, leva à sobreposição dos interesses pessoais sobre os coletivos, chegando a desvalorizar o trabalho em equipe. Para pensar sobre essa questão, faz-se necessário compreender a totalidade, olhar para trás e entender o que levou a sociedade ao atual estágio. Sobre como a sociedade capitalista evoluiu até o estágio de hoje, já se apresentou considerações anteriormente. Resultante dessa evolução, as características da sociedade atual parecem naturalizar a competição com vistas à obtenção de melhores condições de vida, de convivência e de produção no trabalho. A escola, como instituição onde há trabalhadoras(es), também evidencia tais características.

Assim, a escola é um ambiente de trabalho no qual se estabelecem diversas relações interpessoais, tendo em vista que a educação, objeto de trabalho escolar, é um processo coletivo e não individual. Decorrente dessas relações podem e devem haver conflitos. O importante é, antes de analisar o conflito em si, analisar como é tratado:

[...] encarado como negativo e destruidor, o conflito é necessário à vida, inerente e constitutivo tanto da vida psíquica como da dinâmica social. Sua ausência indica apatia, total submissão e, no limite, remete à morte. Sua não explicitação pode levar à violência. Mesmo que se possa confundir com ela, conflito não é

sinônimo de violência. Violentos podem ser os meios de resolução ou os atos que tentam expressar um conflito que não pode ser formulado, explicitado (Galvão, 2004, p. 15).

Então, conflitos não são sempre negativos, pelo contrário, são alavancas para ir-se à frente. Surgem em meio às relações interpessoais estabelecidas na escola, devido as causas mais variadas, posto que o trabalho compele os sujeitos a conviverem, mas não necessariamente de forma harmônica:

O conflito, assim, surge quando determinações externas ao sujeito: valores, crenças, institucionalizações impedem o sujeito de circular com sua palavra, com seu discurso, de modo que seu desejo não encontra possibilidades de realização. Há, então, a impossibilidade de haver o encontro de outro modo de representação que permita também a concretização do desejo. Ainda assim não leva a abdicar do desejo, apenas gera a necessidade de buscar formas de satisfação e reconhecimento. No caso dos professores, os conflitos são demasiadamente problemáticos, porque seu trabalho é com pessoas, singularmente constituídas, o que lhes exige um autocontrole nem sempre possível, mas necessário. Em outras palavras, é no trabalho que os professores, por serem professores, enfrentam conflitos, na condição natural de ser humano, mas seres humanos que lidam com seres humanos. Cabe, então, entender melhor esse espaço e tempo tão complexo que é o trabalho dos professores e as implicações do desejo (Ferreira, 2014, p. 02).

54

Como já foi frisado, as relações interpessoais podem incluir conflitos e esses podem ser salutares. Na escola, em especial, é possível aprender com os conflitos. Isto porque:

A escola é uma das instituições sociais imersas na sociedade capitalista. É de se imaginar que seja um palco de conflitos, ainda que, muitas vezes, sejam mascarados, naturalizados para evidenciar uma aparente harmonia do ambiente. Alimenta-se essa aparência com mitos que vão se tornando discursos, tais como declarar que conflitos sejam prejudiciais ao trabalho pedagógico ou que possam, de alguma forma, impedir que se realize o Projeto Pedagógico da escola. Contrariamente, os conflitos dialógicos são saudáveis, desde que não coloquem os sujeitos em sofrimento contínuo. Nessa perspectiva, não se deve ignorá-los, mas entendê-los, pô-los em discussão, fazendo a palavra circular de algum modo, pois essa é a garantia de uma espécie de manutenção de algo que se poderia denominar “saúde social e socializadora” da escola. Somente assim haverá possibilidades de a escola não adoecer, tornar-se, quem sabe, favorável aos sujeitos, porque nela haverá condições para a palavra circular. A prática da linguagem é ainda um dos melhores modos de constituir a saúde da instituição (Ferreira, 2014, p. 02).

Portanto, na escola, o trabalho pedagógico precisa considerar a possibilidade de as relações interpessoais que o possibilitam incluírem conflitos e cabe aos sujeitos, gestoras(es) desse trabalho, a intervenção a fim de possibilitar que sejam “conflitos dialógicos”.

3. Contextualizando e analisando os dados produzidos com o estudo

Trabalhar como gestora/gestor em uma escola implica em um conjunto de atribuições e tarefas que não são fáceis, entre elas, trabalhar diretamente com os sujeitos e, em decorrência, mediar as relações interpessoais, inclusive os conflitos. Como não existe nenhum manual apropriado para cada realidade sobre como garantir que aconteça uma gestão democrática e participativa da escola ou mesmo sobre como garantir que as relações interpessoais no interior daquela escola sejam dialógicas, o cotidiano se apresenta como contínua novidade, revelando as verdadeiras interações e os conflitos reais entre os sujeitos. Há que se elaborar dimensões teóricas para dar suporte às ações e estas devem mostrar-se sustentadas por uma teoria entendendo que “[...] se a teoria não quer permanecer como simples teoria [...] deve superar a si mesmo, materializar-se” (Sánchez, 2007, p. 158).

Então, na perspectiva de “materializar” a teoria, realizou-se uma pesquisa de abordagem dialética, a qual objetivou analisar um fenômeno, com base no que os discursos dos sujeitos envolvidos indicam. Como instrumentos de pesquisa, realizou-se entrevistas semiestruturadas, entendendo-as como técnicas compatíveis com a abordagem, no sentido de possibilitarem produzir os dados:

[as entrevistas semiestruturadas] permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que estabelecem no interior daquele grupo (Duarte, 2004, p. 213).

Os dados foram lidos a partir da *Análise de conteúdo* que, fundamentada em Bardin, objetiva “[...] conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça” (2011, p. 50), organizando-se em três etapas: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; e 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação (Bardin, 2011). Essa técnica oportunizou analisar o ponto de vista de cada sujeito e relacioná-lo ao coletivo, levando em consideração as relações dialéticas estabelecidas. Portanto, o conteúdo, resultante das categorias estabelecidas nas

três etapas da *Análise de conteúdo* descrita por Bardin (2011), posteriormente foi analisado de forma comparativa, em busca das evidências de contraposição, complementação e reiteração dos dados.

Como já referido, a pesquisa foi realizada em uma escola de Educação Básica da Rede Estadual de Ensino, situada em um município do interior do Rio Grande do Sul. Essa escola existe há mais de 80 anos e atende estudantes em três turnos. A escolha por essa instituição deveu-se ao fato de ela comportar uma grande quantidade de estudantes e, conseqüentemente, trabalhadoras(es) da educação se considerada em comparação à população do município: 1.050 estudantes, 100 servidores(as), sendo 80 professores(as). Por esse motivo, o de agregar tantas pessoas em seu interior, há diversas e intensas relações interpessoais. Para a produção de dados, entrevistou-se a Diretora, aqui identificada como D; a Vice-diretora, identificada como V; e a Coordenadora Pedagógica, identificada como C. As perguntas tratavam de suas percepções e de como participavam, na condição de gestoras, das relações interpessoais estabelecidas no trabalho pedagógico desenvolvido na escola.

56

Com base na análise de conteúdo dos discursos, após gravados e transcritos, observou-se a recorrência de três categorias: relações interpessoais, conflitos e gestão escolar democrática. A seguir, nas subseções, tratar-se-á dessas temáticas relacionadas ao trabalho pedagógico das gestoras e das(os) professoras(es).

3.1 *As gestoras e as relações interpessoais*

Assumir como gestora ou gestor em um lugar onde trabalham e convivem diversas pessoas não é tarefa simples, pois exige compreender o que pode se desencadear a partir da interação entre os sujeitos e compatibilizar com uma maneira de realizar a gestão. Para D, em seu discurso, as relações interpessoais acontecem em toda parte e ela percebe e descreve essas relações no ambiente escolar como sendo difíceis, pois a escola é grande e trabalha com uma elevada quantidade de estudantes, trabalhadoras(es), famílias e comunidade. Segundo ela, “[...] quanto mais pessoas, maior a quantidade de relações interpessoais estabelecidas e maior também a quantidade de conflitos existentes” (Gestora D, 2016).

Para V, relações interpessoais são as relações estabelecidas em um determinado contexto, assim como a convivência diária com os outros, seja essa convivência de amizade ou profissional. V descreve as relações interpessoais na escola de várias formas, primeiramente por afinidade, mas nem sempre são caracterizadas de maneira positiva: “Às vezes, são puramente profissionais, na esfera da equipe

de trabalho. Ou ainda, de forma mais ampla, entre estudantes ou também entre professores e pais, ou professores e estudantes; muitas vezes, não se tem relações interpessoais boas” (Gestora V, 2016).

A Gestora C subdivide as relações interpessoais entre positivas e negativas e diz que nunca acontecem de forma linear porque “[...] cada pessoa, inserida no ambiente, vem de uma formação diferenciada, seja na esfera familiar, pessoal, cultural ou acadêmica” (Gestora C, 2016). Por isso, as pessoas pensam e agem de formas distintas. Entretanto, quando se trabalha em uma equipe e as decisões e as ações necessitam ser realizadas no coletivo, há que se saber se colocar no lugar do outro e aceitar, mesmo se as ideias forem distintas. Isto porque é dessas relações que se nutre o trabalho pedagógico, o qual não se desvincula das inter-relações entre os sujeitos, está assentado na interação social.

Com base nessas análises, observa-se uma diversidade cultural que embasa as ideias e os pensamentos entre as pessoas que compõem a equipe de trabalho na escola. Essa diversidade produz diferenças e a gestão precisa encontrar um viés entre essas assimetrias para com base nele ir produzindo consensos, diálogos, decisões e ações. Sobre isso, a Gestora D reforça que o respeito é primordial nas relações interpessoais equilibradas: “[...] respeitando previamente a nós mesmos podemos respeitar os outros” (Gestora D, 2016). Referiu-se também ao ambiente de trabalho, que sendo agradável e acolhedor contribui para que todas(os) se sintam bem. Para tanto, ela defendeu a gestão democrática como chave para um ambiente saudável, pois somente onde “todos são ouvidos e valorizados, poderá se construir um local no qual o respeito aconteça” (Gestora D, 2016).

A Gestora V mencionou, assim como a D, o respeito como um dos elementos fundamentais para as relações interpessoais e destacou a importância da empatia para alcançar tal objetivo. Para C, o segredo está na gestora e no gestor, o qual precisa ser “firme, mas não autoritário” (Gestora C, 2016). Enfatizou também a mediação de conflitos de forma tranquila e democrática, entendendo ser possível somente com uma equipe unida.

Quanto a essa temática, os discursos revelaram a indissociável relação entre o trabalho das gestoras e a mediação das relações interpessoais. Arriscar-se-ia afirmar que as relações interpessoais são, no limite, o conteúdo do trabalho de gestão, já que tudo o que acontece na escola é interativo. Interessante observar a associação que as interlocutoras estabelecem entre esse trabalho e uma gestão democrática, como se somente nessa houvesse primazia das interações. E não deixa de ser

oportuno, pois em um contexto de administração, o conteúdo seria a burocracia, não as interações. Por gestão democrática parecem entender as interlocutoras uma gestão participativa, na qual opiniões e ações se organizam coletivamente. Não foi possível interpretar nos discursos que acreditem realizar uma gestão democrática. Quando mencionavam o tema, foram genéricas, afirmando saber existir, mas não afirmando realizar uma gestão democrática. De todo modo, para fins da problematização que gerou o estudo, encontrou-se nos discursos das gestoras uma relação intrínseca entre o trabalho de gestão, as relações interpessoais e o trabalho pedagógico das(os) professoras(es) na escola.

3.2 O trabalho de gestão e os conflitos na escola

Como já foi mencionado, a escola é cenário de inúmeras relações interpessoais e onde há convivência e relacionamento intenso entre pessoas, há também divergência de ideias, opiniões, posicionamentos, atitudes, ocasionando, não raramente, conflitos. Ferreira (2014, p. 12) ao referir-se à escola, o faz comparando-a a “[...] um palco de conflitos, muitas vezes, mascarados, naturalizados para evidenciar uma aparente harmonia do ambiente”. Isso acontece em casos de uma gestão altamente autoritária, que impede a livre circulação da palavra. Na aparência, mantém uma harmonia cuja base é um caldeirão de conflitos prestes a entrar em ebulição. Só não acontece porque o controle é tanto que as pessoas temem falar e revelar como realmente se sentem. Não importa o quão harmonioso seja um ambiente, os conflitos sempre existirão, mesmo que sejam abafados.

58

Sobre a existência de conflitos no ambiente escolar, a Gestora D avalia-os como sendo “inevitáveis”. Mesmo em uma gestão democrática, primando pela participação de todos(as), procurando ouvir e compreender o ponto de vista de cada sujeito, segundo ela, os conflitos existem e devem ser encarados como uma maneira de avançar e nunca como “perseguição e implicância” (Gestora D, 2016). Em concordância, a Gestora V também considera a existência de conflitos inevitável. Essa narrou um período pelo qual a escola passou recentemente: a greve dos(as) servidores(as) estaduais, momento gerador de grandes conflitos internos entre os sujeitos da escola. Havia os favoráveis e os contrários à greve. Mencionou outra situação próxima que estava gerando conflitos: as eleições para diretoras(es). Relembrou as últimas eleições, quando professoras(es) não aceitaram o resultado, ainda que tenha sido um processo democratizado de escolha. Segundo ela, a não resolução desses conflitos gerou sofrimento a todos na escola. Pode-se perceber no seu discurso essa relação entre um conflito instaurado e o sentimento de tristeza, ao relatar sobre a desistência quanto ao trabalho como gestora, pois não pretendia

concorrer novamente (Gestora D, 2016). Possivelmente, se esses conflitos tivessem sido pauta de debate e, com isso, pudessem ser minimizados de modo que todos cedessem um pouco, a situação poderia ter sido diferente.

A Gestora C, por sua vez, avaliou os conflitos sob dois aspectos: quando são conduzidos de modo a oportunizar o “crescimento da equipe” e quando contribuem para o afastamento entre os sujeitos. Segundo ela, neste caso, o mais frequente é que as pessoas parecem não entender “até onde vai seu limite e começa o do outro” (Gestora C, 2016). Destacou o *stress* como grande fator de geração de conflitos tendo em vista a situação política, econômica e, decorrentemente, social no país. Castro (2012, p. 72) descreve essa situação, afirmando que “[...] supervaloriza o capital financeiro e desvaloriza o trabalho humano”. Conhecendo o histórico da profissão das(os) professoras(es) e entendendo como se tornou atualmente, abatida por baixos salários, condições de trabalho nem sempre favoráveis, intensificação e precarização, pode-se compreender como o contexto social estressa ao ponto de tornar o trabalho altamente desconfortável. Nessas situações, a Gestora C afirmou que sua intenção é “[...] acalmar, sempre incentivando o diálogo na busca da resolução dos mal-estares que geraram os conflitos” (Gestora C, 2016).

Reitera-se que os conflitos sempre existirão e é muito importante que existam para garantir certa saúde à convivência na escola, sem que haja um silenciamento imposto: “[...] entre a manifestação e a inibição, os conflitos, de algum modo, se manifestam. Esse é o espaço da educação, seja na escola ou nos espaços sociais ampliados” (Ferreira, 2014, p. 09). Assim, as(os) gestoras(es) não têm como impedir que aconteçam, até porque a partir dos conflitos se pode avançar se for produzida linguagem, um diálogo:

A prática da linguagem é ainda um dos melhores modos de constituir a saúde da instituição. Por esses motivos, destaca-se que aceitar as condições em que e como se produzem os conflitos é manter o diálogo em contínuo. As diferenças e diversidades são salutares na expressão de pensamentos, projetos, crenças e propostas de trabalho. Possibilitam que os professores se reconheçam como trabalhadores que pertencem à instituição, como sujeitos, fazendo de sua palavra um meio de produção de sentidos a partir dos conflitos. Desse modo, poder-se-ia superar a aparente dicotomia entre o trabalho dos professores e a evidência de conflitos cotidianos na escola: pela não negação, pela dialogicidade, pelo enfrentamento coletivo, pela dissensão até... mas não pela omissão e pelo ocultamento do que é, no espaço social, uma possibilidade a ser considerada: a evidência de diferenças, dilemas e conflitos (Ferreira, 2014, p. 12).

Com essa possibilidade, dinamiza-se o trabalho das(os) gestoras(es), na medida em que terão entre suas atribuições o diálogo como potencializador da interação entre os sujeitos. Ser agente do diálogo é uma atribuição que enriquece o trabalho pedagógico na gestão.

3.3 A(o) gestora(gestor), a gestão escolar democrática e o trabalho pedagógico

Entende-se por gestão democrática escolar o espaço construído pelos sujeitos com base na participação, diálogo e, evidentemente, superação dos conflitos em prol de um projeto o mais coletivo possível. Nesse sentido, uma gestão de base democrática e o trabalho das(os) gestoras(es) podem auxiliar na efetivação de um ambiente de respeito e cooperação. Sobre isso, a Gestora D destacou que um ambiente onde há “a participação coletiva, tendo por base a cidadania e a democracia” (Gestora D, 2016) pode contribuir e muito na estimulação do respeito e da cooperação no ambiente de trabalho. Acredita que somente em um ambiente “[...] onde todos se sintam parte do processo” (Gestora D, 2016) haverá trabalho cooperativo, estimulando as interações produtivas na escola.

60

A Gestora V descreveu a democracia dentro da gestão escolar vinculada à liberdade para opinar, expressar ideias, “dizer não ou dizer sim” (Gestora V, 2016). Entretanto, ela defende que, às vezes, essa democracia é confundida com falta de responsabilidade. Entende democracia como “[...] não chegar atrasado, ou faltar ao trabalho por motivos fúteis ou sem avisar” (Gestora V, 2016). Cada sujeito com bom senso pode usar sua liberdade sem prejudicar ninguém. Dessa maneira, a gestora V acredita nas oportunidades que a gestão escolar democrática fornece, as quais podem ser aplicadas de forma coerente com os objetivos da escola resultando em respeito e cooperação entre todos.

O discurso da Gestora C pôs em evidência a necessidade de respeito e cooperação para a efetivação de um ambiente escolar saudável. Para tanto, as(os) gestoras(es), sempre presentes na escola, inteirar-se-ão e envolver-se-ão em todas as atividades propostas, “[...] mostrando interesse, valorizando a equipe de trabalho, efetivando a participação de todos nas decisões” (Gestora C, 2016).

De modo geral, observa-se a preocupação das gestoras com o coletivo da instituição que, cotidianamente, pode viver de maneira mais harmoniosa, menos conflitante. E é exatamente esse o objetivo de uma gestão escolar democrática: trabalho cooperativo, buscando o bem coletivo, compreendendo que cada sujeito é diferente, mas todos têm direito a vivenciar sua condição cidadã. Nesse contexto,

não é necessário aceitar tudo, porque se pode e se tem o direito de decidir e se responsabilizar por isso. O trabalho das(os) gestoras(es) deve ser pautado na busca por uma coletividade que produza de modo saudável, com conflitos que podem se diluir a partir do diálogo, sendo imprescindível tal condição para uma gestão democrática, a qual não repercutirá apenas naquele ambiente, mas transporá os muros escolares.

4. Considerações finais

Nesse artigo, como sistematização de estudo realizado em escola pública da rede estadual de um município no interior do Rio Grande do Sul, objetivou-se, com base no discurso de três gestoras, inter-relacionar os sentidos de gestão escolar, relações interpessoais e trabalho pedagógico.

As relações interpessoais acontecem onde houver seres humanos e dependem de inúmeros fatores, tantos externos aos ambientes quanto internos. Nos ambientes de trabalho, mais especificamente nas escolas, não se escolhe com quem trabalhar, normalmente. Então, respeito, autocontrole e capacidade de negociar se tornam fatores primordiais para o diálogo com vistas a minimizar o mais possível mal-estares. Esses são elementos que contribuem para a democratização da gestão escolar e perpassam o cotidiano institucional. Quando privadas dessa vivência democrática, as relações interpessoais tornam-se mais conflituosas e as(os) professoras(es) não raramente realizam um trabalho descolado da teoria, resultando em práticas sem conexão. Decorre daí a importância de uma gestão escolar ser democrática (e democratizante), tendo em vista sua influência sobre o trabalho pedagógico das(os) professoras(es) e a dimensão que esse possui para os sujeitos da comunidade escolar.

Além do mais, a escola não está descolada da totalidade e sua inserção social impacta e é impactada pelos acontecimentos nas diversas esferas da sociedade. Dessa maneira, ao mesmo tempo em que a escola reproduz as relações opressoras vigentes na totalidade, também pode desenvolver relações democráticas e reverberar no social com essas. Para isso, a gestão necessita primar pelo bom senso, permitir e incentivar a participação coletiva e entender que a gestão democrática vai muito além da dialógica. No momento em que as(os) professoras(es) sentem-se parte do processo de gestão da escola, seu trabalho pedagógico passa a compor as ações em prol de um objetivo coletivo, do qual elas(es) também participaram e planejaram. Isso cria um sentimento de pertencimento àquele espaço. Quando os sujeitos se sentem parte ativa de um projeto, é perceptível que os interesses coletivos se

sobrepõem aos individuais, favorecendo o diálogo e a vivência democrática, que, consecutivamente, contribuem para o desenvolvimento de relações interpessoais saudáveis. Forma-se uma relação dialética entre gestão, trabalho pedagógico e relações interpessoais, de modo que passam a se contrapor, complementar e colocar em evidência os processos, os sujeitos, contribuindo para o necessário movimento histórico de produção e autoprodução pessoal e institucional.

Assim, visando a uma gestão democrática, as(os) gestoras(es) não precisam ser o centro da escola, embora sejam uma das chaves para isso, pois são essenciais no modo como agem para uma educação pública e de qualidade. Como líderes, essas(es) estarão junto à equipe, não para mostrar “quem manda”, mas para abrir caminhos decididos por todas(os). É nesse contexto que trabalharão de modo a mediar as relações interpessoais, possibilitando que as(os) demais professoras(es) realizem seu trabalho pedagógico de modo autônomo (ainda que no coletivo) e também democrático.

62

Referências bibliográficas

- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Castro, F. G. (2012). *Fracasso do projeto de ser: Burnout, existência e paradoxos do trabalho*. Garamond: Rio de Janeiro.
- Mosquera, J. J. M., & Stobäus, C. D. (2006). Afetividade: a manifestação de sentimentos na educação. *Educação*, 29(1), 123-133. Recuperado de <https://bit.ly/34wGPnq>
- Drabach, N. P., Mousquer, M. E. L. (2009). Dos primeiros escritos sobre Administração Escolar no Brasil aos escritos sobre Gestão Escolar: mudanças e continuidades. *Currículo sem Fronteiras*, 9(2), 258-285. Recuperado de <https://bit.ly/2OrcwYt>
- Duarte, R. (2004). Entrevistas em pesquisas qualitativas. *Educar, Curitiba*, 24, 213-225. Editora UFPR. Recuperado de <https://bit.ly/35b3OnW>
- Ferreira, L. S. (2018). Trabalho pedagógico na escola: do que se fala? *Educação & Realidade*, 43(2), 591-608.
- Ferreira, L. S. (2017). *Trabalho pedagógico na escola: sujeitos, tempo, conhecimentos*. Curitiba: Editora CRV.
- Ferreira, L. S. (2014). *Trabalho dos professores e conflitos na escola: uma abordagem pedagógica*. *Cadernos de Pesquisa* 21(1). Recuperado de <https://bit.ly/2rQuKem>
- Ferreira, L. S. (2007). Trabalho Pedagógico. Dicionário - Verbetes. Gestrado - UFMG. Recuperado de <https://www.gestrado.net.br/?pg=dicionario-verbetes&id=223>

- Galvão, I. (2004). *Cenas do cotidiano escolar: conflito sim, violência não*. Petrópolis: Vozes.
- Gracindo, R. V., & Kenski, V. M. (2001). Gestão de Sistemas Educacionais: a produção de pesquisas no Brasil., L. C.; Gracindo, R. V. (orgs.). *O Estado da Arte em Política e Gestão da Educação no Brasil – 1991 a 1997*. Brasília: ANPAE, Campinas: Autores Associados.
- Kavaya, M., & Ghiggi, G. (2007). *Poder e autoridade: Interferência ética e dialógica na formação humana*.
- Marx, K. (2014). *O Capital: crítica da economia política: livro I. Volume I*. Tradução de Reginaldo Sant'Anna. – 33ª ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Marx, K. (2008). *O Capital: crítica da economia política*. (L. 1, t. 1). Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira.
- Marx, K. (1985). *O Capital: crítica da economia política*. Trad Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. 2ed São Paulo: Ed. Nova Cultural.
- Minicucci, A. (2013). *Relações humanas: psicologia das relações interpessoais*. São Paulo: Atlas.
- Souza, A. R. (2009). Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, 25(3), 123-140.
- Tassigny, M. M. (2004). Ética e ontologia em Lukács e o complexo social da educação. *Revista Brasileira de Educação*, 25, 82-93.
- Tassigny, M. M. (2006). Diálogos com George Lukács: Para uma Ontologia da Educação. *Revista Humanidades*, 21(1), 25-38.
- Sánchez, A. S. (2007). *Filosofia da Práxis*. 1ª Ed. Buenos Aires: Concejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO; São Paulo: Expressão Popular, Brasil.
- Wallon, H. (1942). *Psicologia e Materialismo Dialético*. Recuperado de <https://bit.ly/35d7tBO>.