

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

Regiane de Araújo Vieira

Sentidos e significados constituídos por um diretor de escola voltada aos anos iniciais do ensino fundamental e vinculada ao Programa Ensino Integral (PEI) quanto ao seu papel como mediador de conflitos em sala de aula

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DE FORMADORES

SÃO PAULO
2018

REGIANE DE ARAÚJO VIEIRA

Sentidos e significados constituídos por um diretor de escola voltada aos anos iniciais do ensino fundamental e vinculada ao Programa Ensino Integral (PEI) quanto ao seu papel como mediador de conflitos em sala de aula

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DE FORMADORES

Trabalho Final apresentado à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE PROFISSIONAL em Educação: Formação de Formadores, sob a orientação da Profa. Dra. Claudia Leme Ferreira Davis.

SÃO PAULO
2018

BANCA EXAMINADORA

Dedico este trabalho a meus pais, João Lopes de Araújo (*in memoriam*)
e Regina Ferreira de Araújo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, primeiramente, por me proporcionar uma trajetória tão especial.

A meus pais que, com muita dificuldade, lutaram para construir e dar o seu melhor a nossa grande família em questão de educação e valores, fazendo de seus exemplos a minha referência e a dos meus seis irmãos.

Aos meus queridos irmãos: Luiz Roberto, Márcia Regina, Rita de Cássia, Paulo Cesar, Janaina e Janice, os meus sinceros agradecimentos, grandes amores e parceiros da minha vida, pois foram também referência nas decisões de minha trajetória pessoal e profissional, com sua confiança em minha competência.

A meu esposo, Paulo Tadeu, que há trinta e quatro anos investe em nosso amor, confiança e também em minha competência de alcançar sempre o melhor na minha profissão, em apoiar os meus sonhos e fazer deles realidade. Sem esse apoio, seria muito difícil conseguir. A ele, meu grande amor, muito obrigada.

Aos meus filhos: Fádila Rejane, Ramon Rodrigues e Dalai Leon, que sempre compreenderam minha ausência, tanto devido a minha profissão quanto a minha vontade e disposição de estar sempre estudando e buscando a formação profissional e pessoal. Às minhas lindas netas: Sarah e Maia, que eu seja exemplo da importância do estudo e do constante aperfeiçoamento, estimulando-as a sempre alcançar o melhor em suas vidas.

A todos os ambientes de trabalho por onde passei, vivi e convivi ensinando e aprendendo por meio de trocas e ações pontuais que me permitiram a suspensão reflexiva e que me “instigaram” a compreender cada vez mais o “ser humano” no contexto social e suas contribuições na melhoria de resultados a que se propõem a alcançar.

Aos profissionais da educação da escola da qual sou diretora há seis anos, Escola Estadual Cel. Raul Humaitá Villa Nova, Diretoria de Ensino Região Centro Sul, São Paulo, SP, em especial, à equipe gestora, por compartilharem inquietações e, assim, contribuírem para a formação profissional de cada um, tornando a escola um espaço acolhedor e menos conflitante, onde o aluno é respeitado como o principal protagonista da sua aprendizagem.

À minha atual supervisora de ensino, Marisa Laurentis, pelo empenho, dedicação e importância que dá ao aperfeiçoamento dos profissionais da educação, em especial ao do diretor de escola, que desempenha papel fundamental na gestão de pessoas.

À dirigente regional de ensino, Região Centro Sul, professora Maria Isabel, por acreditar e reconhecer o meu trabalho, proporcionando-me desafios em projetos e programas inovadores na Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

À Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP), por oferecer formações de qualidade aos gestores escolares, das quais eu tive a oportunidade de participar e que muito me serviram para refletir acerca da importância do diretor de escola no alinhamento das metas propostas.

Agradecimentos ainda à diretora da escola onde se deu a pesquisa, que tão gentilmente cedeu uma parte de seu tempo para colaborar com o presente estudo.

À Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Em especial, à coordenação do curso Formação de Formadores (Formep) e aos professores do programa.

Ao Humberto, assistente de coordenação do Formep, pelo grande apoio e disponibilidade em atender sempre com sorriso aparente e resoluções certeiras nos momentos que mais precisei.

Aos meus colegas mestrandos, pelas contribuições e apoio que tanto me auxiliaram no alcance de meus objetivos na obtenção do tão sonhado título.

Às professoras Vera Placco e Patrícia Albieri, pela disponibilidade de participarem da Banca Examinadora de Qualificação com contribuições pertinentes e significativas. Foi uma honra tê-las em momento tão especial e importante que contribuiu imensamente com a pesquisa.

À minha querida, amada e amiga orientadora Claudia Davis, sem a qual este ciclo de pesquisa jamais seria concluído. Obrigada pela sua paciência, inteira disposição, pelo seu excepcional conhecimento e dedicação.

Enfim, a todos aqueles que colaboraram direta ou indiretamente para a presente pesquisa, acreditaram em minha competência e me instigaram a sempre ir em busca de algo mais, especialmente na área da Educação.



Fonte: Silva (2014).

Eu diria que os *educadores* são como as velhas árvores. Possuem uma face, um nome, uma “estória” a ser contada. Habitam um mundo em que o que vale é a relação que os liga aos alunos, sendo que cada aluno é uma “entidade” *sui generis*, portador de um nome, também de uma “estória”, sofrendo tristezas e alimentando esperanças. E a educação é algo pra acontecer neste espaço invisível e denso, que se estabelece a dois. Espaço artesanal (ALVES, 1980, p. 13, grifo do autor).

RESUMO

VIEIRA, Regiane de Araújo. **Sentidos e significados constituídos por um diretor de escola voltada aos anos iniciais do ensino fundamental e vinculada ao Programa Ensino Integral (PEI) quanto ao seu papel como mediador de conflitos em sala de aula.** 2018. 92 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores)– Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

O presente estudo teve como objetivo geral apreender os sentidos e significados constituídos por um diretor do PEI quanto ao seu papel como mediador de conflitos em sala de aula. Entre os objetivos específicos, estão: a) conhecer a história de vida pessoal e profissional do sujeito investigado; b) identificar aspectos que sinalizam mudanças na atuação do sujeito. A coleta de dados ocorreu mediante visita da pesquisadora na escola do sujeito da pesquisa e entrevista semiestruturada composta de algumas questões fechadas com o intuito de caracterizar o perfil socioeconômico do sujeito da pesquisa e questões abertas sobre o objeto de estudo. Durante a análise dos dados colhidos por meio da entrevista realizada, percebemos a necessidade de complementar a pesquisa com algumas questões. Sendo assim, devido à dificuldade em encontrar o sujeito da pesquisa pessoalmente, realizamos uma segunda entrevista remotamente. O sujeito da pesquisa tratou-se da diretora de uma escola que atende o ensino integral, anos iniciais, da rede estadual de São Paulo e que foi o local de pesquisa. As referidas entrevistas foram gravadas e transcritas para fins de análise. Para o referencial de análise, procedemos os passos conforme propõe Aguiar e Ozella, mediante os “núcleos de significação”. Tais núcleos foram analisados à luz da teoria sócio-histórica, com base no materialismo histórico e dialético. O estudo revela que o sujeito pesquisado reconhece a importância do papel do diretor na mediação de conflitos que emergem da sala de aula, que essa mediação, além de servir de apoio ao professor, mostra-se como modelização para as ações deste, com o diálogo como principal estratégia. Apesar de a diretora reconhecer a importância deste papel de mediador, ela reconhece também que convive com tarefas que a “dividem” entre o administrativo e o pedagógico, mas que, ainda assim, ao priorizar ações de mediação que envolvam conflitos, é possível fazer das dificuldades uma oportunidade de crescimento e de desenvolvimento de todos os atores que se encontram no ambiente escolar. Dessa forma, pode-se concluir que há necessidade de formação para o diretor em que se priorize o uso do diálogo para articular atividades administrativas a preocupações pedagógicas, na medida em que as boas relações interpessoais são fundamentais tanto em um caso como no outro.

Palavras-chave: Papel do diretor. Mediação de conflitos. Psicologia sócio-histórica. Diálogo. Sentidos e significados. Subsídios à prática.

ABSTRACT

VIEIRA, Regiane de Araújo. **Senses and meanings constituted by a school director focused on the initial years of elementary education and linked to the Comprehensive Teaching Program (PEI) regarding its role as a mediator of conflicts in the classroom.** 2018. 92 p. Dissertation (Master of Education: Formation of Trainers)–Pontifical Catholic University of São Paulo (PUC-SP), São Paulo, 2018.

The objective of this study was to understand the senses and meanings of a IEP director in relation to his / her role as mediator of classroom conflicts and specific objectives: a) to know the personal and professional life history of the investigated subject; b) identify aspects that shows changes in the subject's performance. The data collection took place through a semi-structured interview through a visit of the researcher at the research subject school whose modality was composed of some closed questions with the purpose of characterizing the socioeconomic profile of the research subject and open questions about the object of study. During the analysis of the data collected through the interview, we realized the need to complement the research with some questions. Therefore, due to the difficulty in finding the subject of the research personally, since it was outside Sao Paulo, we conducted this second interview remotely. The subject of the research was a school director from the research site that attends the integral education, initial years, of the São Paulo state network. These interviews were recorded and transcribed by us for analysis purposes. For the analysis reference, we proceeded the steps as proposed by Aguiar and Ozella (2013), "nuclei of meaning". Method: these nuclei were analyzed in the light of socio-historical theory and were based on historical and dialectical materialism. The study reveals that the investigated subject recognizes the importance of the role of the director in the mediation of conflicts that emerge from the classroom, that this mediation, besides serving as support to the teacher, is shown as modeling for the actions of the latter in which he contemplates the dialogue as main strategy. The present study also reveals that, although the director recognizes the importance of this role of mediator, it coexists with tasks that "divide" him between the administrative and the pedagogical tasks, but even though, when prioritizing mediation actions that involve conflicts, it is possible to turn difficulties into opportunities for growth and development of all actors in the school environment. In this way it can be concluded that there is a need for training of the director in which the use of dialogue is used to articulate administrative activities and pedagogical concerns. And furthermore because good interpersonal relationships are fundamental in one case as in the other.

Keywords: Role of the director. Mediation of conflicts. Socio-Historical Psychology. Dialogue. Senses and Meanings. Subsidies to practice.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Construção dos núcleos de significação.....	42
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ATPC	Aula de trabalho pedagógico coletivo
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ETI	Escola de Tempo Integral
HTPC	Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PCA	Professor Coordenador do Ciclo de Alfabetização
PCG	Professor Coordenador Geral
PEB I	Professor de Educação Básica (anos iniciais do ensino fundamental)
PEB II	Professor de Educação Básica (anos finais do ensino fundamental e médio)
PEI	Programa Ensino Integral
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TJSP	Tribunal de Justiça de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1 – REVISÃO DA LITERATURA.....	24
1.1 O PAPEL DO DIRETOR DE ESCOLA NA MEDIAÇÃO DE CONFLITOS	26
1.2 MEDIAÇÃO DE CONFLITOS	28
CAPÍTULO 2 – REFERENCIAL TEÓRICO METODOLÓGICO.....	32
2.1 CATEGORIAS	33
2.1.1 <i>Historicidade</i>	33
2.1.2 <i>Contradição</i>	34
2.1.3 <i>Mediação</i>	35
2.1.4 <i>Sentido e significado</i>	36
CAPÍTULO 3 – MÉTODO	38
3.1 OBJETIVOS	39
3.1.1 <i>Geral</i>	39
3.1.2 <i>Específicos</i>	39
3.2 SUJEITO	39
3.3 PROCEDIMENTOS DE PRODUÇÃO DOS DADOS.....	40
3.3.1 <i>Local de coleta/produção de dados</i>	40
3.3.2 <i>Instrumentos</i>	40
3.3.3 <i>Registro dos dados</i>	41
3.4 REFERENCIAL DE ANÁLISE	41
CAPÍTULO 4 – ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	42
4.1. PROCESSOS DE CONSTRUÇÃO DOS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO.....	42
4.1.1 <i>Núcleo 1. A vida e suas escolhas</i>	43
4.1.2 <i>Núcleo 2. Experiência profissional docente</i>	47
4.1.3 <i>Núcleo 3. Gestor mediando conflitos</i>	50
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	56
REFERÊNCIAS	59
APÊNDICES	62
APÊNDICE A – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM JUDITE	62
APÊNDICE B – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA VIA WHATSAPP COM JUDITE	82
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	86
APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	88
APÊNDICE E – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....	90

INTRODUÇÃO

A fim de compreender o presente trabalho e pesquisa, destaca-se, inicialmente, a importância da apresentação de parte da trajetória acadêmica e profissional da pesquisadora¹.

Minha trajetória decorre de uma história vivida na educação básica pública. Ao longo dos anos de 1972 a 1980, conclui o ensino fundamental e cursei o 1º ano do ensino médio em instituições públicas. Prosseguindo os estudos, realizei o 2º, 3º e 4º anos do ensino médio no curso magistério em instituição particular. A partir daí, ingressei e conclui cursos superiores na área educacional, parte em instituições privadas e parte em públicas. Foram eles: licenciaturas plenas em letras (português/inglês) e pedagogia (administração escolar e matérias pedagógicas 2º grau), pós-graduações *lato sensu* em psicopedagogia clínica, gestão educacional, gestão da rede e MBA em gestão e empreendedorismo educacional. Considero importante ressaltar os estudos que realizei, porque fizeram e fazem parte de momentos muito gratificantes e felizes, os quais me levaram a gostar e querer fazer da docência minha profissão. Acredito que, apesar de momentos únicos de cada etapa escolar, todos eles me asseguram de que a Educação é o caminho para a real transformação social, no sentido de construir um mundo mais justo. Nesse percurso, tive como um grande exemplo minha genitora – que se formou professora e, por muitas vezes, levou a mim e a meus irmãos para suas aulas – e também muitos professores que admirava. Sonhava ser como eles.

Aos 9 anos de idade, participei da formatura de minha mãe como professora e senti uma vontade imensa de seguir a mesma carreira. Sempre achei a docência uma profissão importante e necessária. Meu pai, que estudou e se formou contador aos 50 anos de idade, enquanto eu e minhas irmãs mais velhas fazíamos a primeira licenciatura, decidiu ingressar no curso superior de história, realizando um sonho que o acompanhava desde a adolescência. O papel central que todos em minha família davam à Educação foi decisivo para que eu seguisse os estudos em cursos superiores voltados à área da docência e, mais tarde, da gestão. Inegavelmente, foram meus melhores exemplos.

Iniciei minha docência em 1983, ainda cursando o último ano de minha formação inicial, como docente eventual na rede pública estadual de São Paulo. Em 1985, tive minha primeira classe atribuída e, em 1987, ao me casar e me mudar para um local distante da

¹ Por se tratar de uma experiência pessoal, foi empregada na “Introdução” a primeira pessoa do singular.

escola onde lecionava, resolvi deixar a docência e ingressar como escrevente técnico judiciário no Tribunal de Justiça de São Paulo (TJSP), pois havia prestado concurso público e sido promovida. Permaneci nesse cargo por seis anos, ou seja, até 1993, quando me exonerei e retornei à educação, como professora de educação básica I (PEB I), na rede estadual de ensino de São Paulo. Após ingressar na educação, esse foi o único período em que dela me afastei, por extrema necessidade, retornando feliz assim que surgiu nova oportunidade.

Como docente de anos iniciais (1993 a 2005), vivenciando muitos acontecimentos e mudanças nas políticas públicas, percebi a dificuldade de alguns alunos de se apropriarem da leitura e da escrita alfabética. Notei que deveria fazer algo de diferente para mudar esse quadro, pois poderia se tratar de uma fragilidade minha. Sendo assim, nas reuniões coletivas, busquei compartilhar e discutir com meus colegas professores o que poderíamos fazer para resolver a situação, na minha concepção, grave. Qual não foi minha surpresa: todos achavam que essa dificuldade era natural, pois “o problema estaria no professor somente se a metade mais um dos alunos não aprendesse”. Em todas as reuniões, o assunto emergente era a indisciplina dos alunos em sala de aula. Para os professores, o aluno não aprendia porque era indisciplinado e não os respeitavam.

Nessa perspectiva, vieram-me alguns questionamentos: o motivo para a não aprendizagem dos alunos era a indisciplina? O que nós, professores, estávamos fazendo para resolver o quadro apresentado? A origem desse problema estava na família, no sistema escolar, na própria escola ou nos docentes? Estávamos sabendo lidar com os conflitos que emergiam da sala de aula? Como resolver e estimular meus colegas, docentes, a refletir e pensar estratégias que pudessem mediar conflitos?

Com tantas perguntas em mente e considerando como principal papel do docente o compromisso com a subjetividade do aluno, durante as reuniões ocorridas nas horas de trabalho pedagógico coletivo (HTPC) na escola, procurei levantar questões que pudessem levar os participantes a refletir sobre o que cada um poderia fazer para, se não resolver, pelo menos amenizar os problemas em sala de aula, ou seja, em vez de procurarmos culpados, o que poderíamos fazer naquele micro espaço para “não trabalhar mais, mas, sim, melhor!”, oportunizando a todos os nossos alunos refletir sobre a importância e a função da escola na transformação de suas vidas. E assim foi durante alguns meses de HTPC. Não percebi, infelizmente, disposição em meus colegas para mudar a concepção que tinham sobre as razões pelas quais os alunos não se saíam bem na escola.

Nessa perspectiva, compreendi que, para o grupo de professores daquela escola, já estava estabelecido que bastava cada um entrar em sua sala de aula, fechar a porta e “virar-se” como pudesse e quisesse! Senti-me isolada. Era um grupo extremamente resistente. Qualquer professor que surgisse com ideias inovadoras era deixado de lado, excluído do grupo e fadado a ser “invisível”. Essa invisibilidade era estendida aos discentes de qualquer professor que demonstrasse interesse em inovar, principalmente quando se tratava de ações de mudanças do grupo de professores em prol da melhoria da aprendizagem dos alunos. A dificuldade de trabalhar em equipe era grande, e a resistência a mudanças, muito clara e transparente.

A direção pouco se envolvia no pedagógico, e, quando o fazia, o corpo docente apresentava o seu ponto de vista em relação ao “diagnóstico”, à “culpa” da não aprendizagem dos alunos, trazendo sempre à tona a questão da grande dificuldade no estabelecimento de boas relações interpessoais com os alunos, principalmente com aqueles com dificuldades em aprender. O diretor, por sua vez, anuí à “queixa” dos professores, e a discussão se estendia com o resultado final de que a “indisciplina” era a culpada pela não aprendizagem do aluno. Nesse contexto, o entendimento de que aqueles alunos que não aprendiam sempre estavam envolvidos em atos indisciplinares prevalecia no grupo de professores e na equipe gestora.

Esse fato me causava muita preocupação, pois já estava ciente de que preponderava, na relação do professor com o(s) aluno(s), a visão de “indisciplina” como aspecto intimamente ligado às dificuldades de aprendizagem dos discentes. Fazendo parte desse processo, percebia a dificuldade dos docentes em mediar e solucionar conflitos pelo diálogo: surgiam muitos e, por vezes, violentos confrontos. Nessas circunstâncias, o diretor era chamado a interferir para retomar um clima organizacional favorável à aprendizagem. O resultado, no entanto, era que também ele concordava que a “culpa” da situação criada estava no aluno e em sua indisciplina.

Não se pretende aqui afirmar que a indisciplina não atrapalha o processo de aprendizagem dos alunos, mas, sim, analisar os papéis e as atribuições dos atores escolares: os professores e, principalmente, os diretores, entendendo-os como protagonistas tanto de reflexões como de atuações sobre a mediação dos conflitos que emergem da sala de aula. Da mesma forma, não se pretende eximir o professor dessa atividade, pois ele é o gestor da sala de aula e, assim, o principal responsável por promover um clima favorável à aprendizagem de seus alunos.

Por acreditar que a Educação é um bom caminho para, pelo menos, amenizar os problemas aqui relatados e também por considerar a unidade escolar um espaço privilegiado e repleto de oportunidades para a mudança daqueles que nela se encontram, convenci-me de que, caso viesse a ocupar o cargo de diretor de escola, deveria ter uma visão mais ampla do “fazer pedagógico”, seja para estimular os docentes a se envolverem na mediação de conflitos em sala de aula, seja para compartilhar minhas inquietações, seja para contribuir para a formação de uma rede de pessoas interessadas em tornar as escolas espaços mais acolhedores e menos conflitantes, nos quais o processo de ensino-aprendizagem é incentivado e constantemente aprimorado.

Em 1997, já titular de cargo na rede estadual de São Paulo, eu fiz concurso para professora adjunta de ensino fundamental I, na rede municipal de ensino de São Paulo. Fui aprovada e iniciei o acúmulo de cargos, alfabetizando nas duas redes de ensino. Em 2005, assumi cargo de diretora de escola na rede pública estadual, numa escola em Marsilac, um bairro de São Paulo a 50 km de minha residência. Após três meses, em setembro do mesmo ano, consegui ser designada para uma escola estadual mais próxima de minha casa. Em 2006, removi-me para outra escola da rede estadual, que oferecia de 5ª a 8ª séries e Educação de Jovens e Adultos (EJA) do ensino fundamental ciclo II, optando por ali ficar.

Gerir essa escola foi extremamente difícil, pois os alunos eram muito violentos, e o diálogo, praticamente impossível. Sendo assim, solicitei exoneração do cargo de professor da Prefeitura Municipal de São Paulo, mesmo sabendo que o salário me faria falta, e dediquei-me exclusivamente à direção da escola estadual. E foi somente assim que pude conquistar a confiança dos alunos, dos professores e, posteriormente, da comunidade e me perceber verdadeiramente cumprindo meu papel profissional. Para tanto, usei uma variedade de táticas: oitiva atenta, participação constante nas atividades escolares, interação com os alunos. Percebi a importância de dialogar e de apreender a necessidade de cada um presente na escola para ensejar novas formas de pensar, sentir e agir.

Notei que minha presença, como diretora da unidade, passava aos alunos, professores, funcionários e comunidade segurança: todos acreditaram em minha competência, algo que me foi extremamente significativo, inclusive para minha carreira profissional. Nesse novo cargo, percebi rapidamente a necessidade de promover, no ambiente escolar, um clima organizacional harmonioso, que pudesse favorecer o processo de ensino-aprendizagem, principalmente no relacionamento interpessoal de docentes e alunos, pois grande parte dos conflitos se passava em sala de aula.

Após cinco anos na direção de escolas, fui promovida, por concurso, à supervisão de ensino, cargo que ampliou meu olhar para além daquele alcançado na direção. Em 2010, optei por essa nova mudança: a designação na supervisão. Essa escolha foi, em grande parte, devido à necessidade que senti de me distanciar de minha práxis, de ver e conhecer de perto o que acontecia em outras unidades escolares e também o que poderia ser feito para a melhoria do ensino, uma das atribuições essenciais do supervisor de ensino na rede estadual. Mas sua tarefa vai além: cabe-lhe, tal qual ao diretor de escola, cumprir tarefas tanto de ordem administrativa como pedagógica. De acordo com a legislação estadual de São Paulo, este profissional, dentre outras exigências, requer um perfil que lhe possibilite ser “um dos responsáveis pela consolidação de políticas e programas desse Sistema, por meio de ações coletivas, que envolvam um movimento de ação, reflexão e ação” (SÃO PAULO, 2013, p. 9-10). À época, supunha que esse novo cargo permitiria aproximar-me do grupo gestor e também da equipe de professores para juntos construirmos uma política de convivência clara e transparente, pautada pelo diálogo.

Decepcionei-me: as tarefas burocráticas que advinham da Diretoria eram tantas que consumiam todos nós, meus colegas e, inclusive, a mim, dificultando nossas possibilidades de trabalhar com os diretores a gestão de pessoas, a negociação dos conflitos, o estabelecimento de relações interpessoais cordiais, que permitissem solucionar os problemas que se encontravam no ambiente escolar. Infeliz na designação, após um ano e cinco meses, retornei ao meu cargo de origem: diretora de escola. Não obstante, o pouco que pude acompanhar das escolas foi bastante significativo, porque confirmou a dificuldade dos diretores em lidar com situações que envolvem emoções e que podem – se bem conduzidas – constituir um importante passo para unir esforços em prol da escola, de seu ensino, da obtenção de objetivos comuns.

Em meio a tantos desafios e diante deste contexto, que evidenciava a necessidade de formação, considerei que mediar conflitos era também uma das tarefas do diretor de escola, uma vez que eram recorrentes os casos em que ele era chamado para isso. Esse papel deveria ser preenchido pelo diretor pelo menos durante algum tempo, até que a formação continuada dos gestores, conforme proposta neste estudo, fosse ampliada aos docentes, principais gestores dos conflitos em sala de aula.

Quando retornei ao cargo de diretora de escola, após cessar a supervisão, fui removida para uma escola do ensino fundamental I, onde permaneço até o momento. Essa escola faz parte do novo modelo pedagógico da rede estadual de ensino: Programa Ensino

Integral (PEI) – anos iniciais. Descrevo, a seguir, as linhas mestras do PEI, com base na resolução SE 52/2014 (SÃO PAULO, 2014a), alterada pela resolução SE 06/2015 (SÃO PAULO, 2015).

O PEI é uma proposta pedagógica elaborada pelo Governo do Estado de São Paulo, Secretaria de Estado da Educação, Coordenadoria de Gestão da Educação Básica (CGEB), Departamento de Desenvolvimento Curricular e de Gestão da Educação Básica (DEGEB) e Centro de Ensino Fundamental dos Anos Iniciais (CEFAI). Essa concepção diferencia-se das demais por buscar uma aprendizagem focada em um currículo integrado, que leve os alunos a perceber a articulação das disciplinas, pois elas não mais são trabalhadas de maneira isolada (SÃO PAULO, 2014b; 2014c).

Para ministrar o currículo integrado, o PEI conta com *pedagogos*, formados em pedagogia, ou seja, PEB I, desde que portadores de diploma devidamente reconhecido e registrado em: a) licenciatura plena em pedagogia, com habilitação em magistério dos anos iniciais do ensino fundamental; b) curso normal superior, com habilitação em magistério dos anos iniciais do ensino fundamental; c) licenciatura plena em pedagogia, obtida mediante curso do programa especial de formação pedagógica superior, com habilitação em magistério dos anos iniciais do ensino fundamental e com professores *especialistas*, ou seja, professores de educação básica II (PEB II) com licenciatura plena em componente curricular específico, para atuar como docente em arte, educação física e língua inglesa.

Nesse modelo, as escolas participantes do programa não têm cargos e, sendo assim, todos os profissionais do Quadro do Magistério lotados nessas unidades são designados, atendendo ao seguinte critério de cadastramento para atuar: só podem ser titulares de cargo na rede estadual ou categoria “F” – professores estáveis. Dessa maneira, cada profissional designado no PEI tem o seu cargo ou função em outra unidade escolar. Na ocorrência de cessação, o profissional, após todos os procedimentos legais, retorna a sua unidade de classificação. A escola continua contando com cargos e funções de profissionais do Quadro Administrativo: agentes de organização escolar e gerente de organização escolar. Na maioria das escolas, o Quadro de Serviços Escolares – servidores escolares foram extintos nas escolas estaduais – conta com serviços de limpeza e de merenda terceirizados.

O modelo PEI conta também com dois docentes que atuam como professores coordenadores: (a) o professor coordenador geral (PCG), que – tal como o diretor e o vice-diretor – cumpre um horário de trabalho de 40 horas semanais, grande parte delas dedicada à formação docente durante as reuniões de HTPC, à aula de trabalho pedagógico coletivo

(ATPC), ao horário de estudos individuais dos docentes e a estudos voltados para o seu próprio desenvolvimento profissional; (b) o professor coordenador de ciclo de alfabetização (PCA), que se dedica, em parceria com o PCG, à formação continuada dos docentes e a estudos voltados para seu próprio desenvolvimento profissional. Há, ainda, no PEI – e sempre no âmbito da escola – um docente multidisciplinar, que atua com os alunos e o trabalho pedagógico (coletivo e individual), integrando componentes curriculares comuns, diversificados e atividades complementares.

Em termos de gestão, a equipe do PEI é formada por um diretor e um vice-diretor, cujas funções, atendendo às premissas do modelo de gestão, são, respectivamente, promover o protagonismo, a formação continuada dos docentes e a articulação dos anos iniciais com os finais do ensino fundamental. As atribuições do diretor e do vice-diretor são bem próximas, de modo que ambos, por serem corresponsáveis pela excelência da gestão, podem exercer as mesmas funções, sempre que o primeiro as atribuir ao segundo. Dentre elas, algumas competem, nesse modelo, ao vice-diretor, por exemplo, a mediação de conflitos. Cabe ressaltar que, por meio de legislação específica, algumas escolas da rede estadual de ensino contam com um mediador escolar e comunitário para realizar atividades, em geral, atribuídas ao vice-diretor, como indica a Res. SEE-SP 41/2017 (SÃO PAULO, 2017, p. 3, grifo nosso):

Artigo 5º - [...] atuar de forma proativa, preventiva e mediadora deliberando e articulando-se com os demais membros da Equipe Escolar, em especial, com os professores, estudantes e pais ou responsáveis, Conselho de Escola, Grêmios Estudantil e Associação de Pais e Mestres (APM), na construção de ações e normas de convivência pacífica, para:

I- organizar o acolhimento de estudantes;

II- propiciar, de forma sistemática, a efetiva participação dos gestores, professores, funcionários, estudantes e seus pais ou responsáveis, nas tomadas de decisão;

III- promover e estimular as relações entre os membros da comunidade escolar, empregando práticas colaborativas e restaurativas diante de conflitos no cotidiano escolar;

IV- mapear e estabelecer contato e parceria, em articulação com a equipe escolar e os gestores regionais, com os órgãos integrantes da Rede de Proteção Social e de Direitos, bem como com instituições culturais, sociais, de saúde, educativas e religiosas, cuja atuação abranja a área territorial da unidade escolar;

V- manter contato com os pais ou responsáveis pelos estudantes, orientando-os quanto ao papel da família no processo educativo, encaminhando para atendimento especializado nos órgãos a que se refere o inciso anterior competentes.

Espera-se do diretor, de forma que cumpra a determinação legal, que ele acompanhe todo o processo de implantar e implementar o PEI, propiciando as condições

indispensáveis para alcançar seus objetivos e metas: gerenciar as ações estabelecidas, elaborar e coordenar o plano de ação, articular programas de ação dos gestores e docentes e estabelecer, em conjunto com os demais membros da equipe gestora, práticas que alinhem as ações da equipe escolar. É também atribuição do diretor orientar as ações do vice-diretor e, em alguns casos específicos, atuar em seu lugar, sempre que, por uma ou outra razão, ele não possa realizar uma de suas atividades. Esse é o caso, muitas vezes, da mediação de conflitos, quando o diretor acaba por desempenhar uma tarefa que é mais afeita a outros membros de sua equipe.

Com o professor coordenador, a situação não é diferente. Responsável pela formação continuada dos docentes, inclusive em termos de mediação de conflitos e de gestão de sala de aula, ele enfrenta algumas dificuldades em executar essa tarefa. Dessa forma, há casos em que o diretor precisa intervir no sentido de dialogar com as partes a respeito do problema, buscando restabelecer a confiança e os vínculos afetivos entre professores e alunos, ambos indispensáveis para a promoção da aprendizagem significativa e desenvolvimento dos discentes. Finalmente, é importante mencionar que todos os membros da equipe gestora – diretor, vice-diretor, PCG e PCA – devem conhecer e dominar as funções que lhes são específicas, muito embora o corpo docente também possa mediar conflitos no intuito de zelar pela “cultura da paz”, objetivo do Projeto Convivência, no qual se trabalha ativamente o respeito às diferenças, às diversas culturas e aos valores e atitudes presentes e já acordados na sociedade mais ampla. Esse é outro diferencial do PEI: buscar uma aprendizagem focada na educação emocional, tida como central para o processo bem-sucedido de ensino-aprendizagem.

Pude verificar, pois sou diretora de uma escola PEI de anos iniciais desde 2015, como é visível a transformação das pessoas em suas relações e em seus afetos e como tudo isso enseja aprendizagens significativas. O diretor precisa ser uma figura ativa na escola, pois se entende que dele depende o sucesso do processo de ensino-aprendizagem e demais metas acordadas. Os profissionais da educação são vistos como agentes fundamentais para promover ações que intensifiquem o resgate de valores nas escolas, por meio de interações regidas pelo respeito, pela boa vontade e pela gentileza, que tanta falta faz nos dias atuais. Apaixonei-me a cada instante pelo trabalho, um sentimento que só aumenta, à medida que agrega significado as minhas ações.

No PEI, as relações interpessoais que se dão no ambiente escolar e a regulação das emoções nelas envolvidas podem ser cuidadas de modo que propiciem um ambiente em

que culturas diversas convivam e cada uma delas possa expor sem medo o que pensa e sente. Se isso ocorrer, o que não passava de um emaranhado de opiniões poderá constituir um clima organizacional favorável ao principal objetivo da escola: assegurar a boa formação dos alunos.

Cabe aqui citar a função social da escola, pois o quadro atual que me inquieta é justamente em relação à pouca clareza que se tem acerca de seu papel. Para Biesta (2012), três são as funções da educação organizada: qualificação, socialização e subjetivação. A função de qualificação é a primeira (e também a mais importante para justificar a existência da educação pública), uma vez que ela não se restringe a preparar adequadamente os alunos para o trabalho, mas atua em suas participações políticas e sociais. Sendo assim, essa função deve ser trabalhada na educação com o objetivo de que os alunos se apropriem de conhecimentos, procedimentos, competências e habilidades para que alarguem sua visão de mundo, compreendam a cidadania como um exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais e se tornem aptos a se manifestarem de maneira crítica, reflexiva e responsável em diferentes situações, utilizando sempre o diálogo como principal estratégia para mediar conflitos. Nas palavras de Biesta (2012, p. 818):

Uma das funções mais importantes da educação – de escolas e outras instituições educacionais – residem na qualificação das crianças, jovens e adultos. Ela consiste em proporcionar a eles conhecimento, habilidades e entendimento e também, quase sempre, disposições e formas de julgamento que lhes permitam “fazer alguma coisa” – um “fazer” que pode ir do muito específico (como no caso da capacitação para um trabalho ou profissão específica ou para uma habilidade ou técnica particular) ao mais geral (como no caso da introdução, à cultura moderna ou à civilização ocidental, da aquisição de habilidades para a vida etc.).

A segunda função da escola, tal como vê Biesta (2012), é a de socialização, ou seja, a de expandir a convivência para além da família, permitindo maior flexibilidade e relativização diante de situações e fatos novos e imprevistos, algo diretamente ligado ao convívio respeitoso com a diversidade de tipos humanos. Finalmente, a terceira função – a de subjetivação – modifica-se na escola, uma vez que, na e pela interação com outros mais diversos, os processos de apropriação e de objetivação permitem a construção da subjetividade. Pode-se, assim, dizer que a socialização impacta a subjetivação e vice-versa, ambas sendo transpassadas e afetadas pela qualificação que a escola oferece. Para o autor, a qualidade e diversidade das subjetividades são também produzidas em razão da forma de atuar própria de cada escola:

O que mais importa, no entanto, [...] é a qualidade da subjetivação, isto é, o tipo de subjetividade – ou os tipos de subjetividade que são tornados

possíveis – em razão de particulares arranjos e configurações educacionais (BIESTA, 2012, p. 819).

Nesse sentido, o autor coloca a importância da educação tanto para o indivíduo como para a sociedade, na medida em que é responsabilidade da escola atuar no intuito de permitir novos modos de sentir, pensar e agir, algo que se torna possível pelo cumprimento de suas funções de qualificação, socialização e subjetivação. Fica claro, portanto, que esses não são aspectos distintos, pois são, de fato, inseparáveis:

Quando nos envolvemos com a qualificação, sempre também exercemos impacto sobre a socialização e a subjetivação. De forma semelhante, quando nos envolvemos na socialização, sempre o fazemos em relação ao conteúdo particular – e, assim, nos ligamos à função de qualificação e teremos um impacto sobre a subjetivação. E, quando nos envolvemos com a educação que põe a subjetivação em primeiro lugar, normalmente ainda o fazemos em relação a um conteúdo curricular particular e isso, também, sempre tem um efeito socializante (BIESTA, 2012, p. 819).

De fato, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) encontra-se em conformidade com as funções da escola tal como definidas por Biesta ao estipular que o ensino fundamental tem por objetivo formar o cidadão (sua subjetividade), sendo:

[...] obrigatório, com duração de nove anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos seis anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006): I - o **desenvolvimento da capacidade de aprender**, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II - **a compreensão do ambiente natural e social**, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; III - **a formação de atitudes e valores**; IV - **o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca** em que se assenta a vida social (BRASIL, 1996, grifos nossos).

Nesta perspectiva, a LDBEN prevê, para o ensino fundamental, a meta de disponibilizar a formação básica do cidadão, a qual deverá ser intermediada por valores que exigem respeito mútuo por parte das pessoas envolvidas no processo formativo. Nessa concepção é que se baseia o presente trabalho, pois vejo a escola como um local privilegiado de promoção de aprendizagens significativas, em que todos aprendem e ensinam o tempo todo a partir de reflexões e ações que se fazem por meio do diálogo constante, o responsável por promover um clima organizacional favorável ao processo formativo tanto do aluno, do professor e dos funcionários quanto dos gestores.

Em meio a tantos desafios, e sentindo falta de complementar minha formação acadêmica, ingressei, em fevereiro de 2016, no mestrado profissional, que me coube como uma luva: diante de docentes competentes e experientes, com colegas que, assim como eu,

vinham em busca de “respostas” às questões que os inquietavam, vi-me em local privilegiado. Certamente, as experiências de cada um (somadas as minhas) geraram – e ainda geram – aprendizados importantes, algo que tem me proporcionado reflexões a respeito da prática pedagógica do dia a dia escolar.

Foi assim que, pouco a pouco, com muita dedicação e esforço, fui configurando, ao longo do mestrado, o problema que seria pesquisado. O foco foi – como não poderia deixar de ser – o diretor de escola, pois, afinal, este é o ofício que exerço e ele não é, de modo algum, fácil. Os problemas cotidianos, os muitos afazeres, a complexidade das pessoas e das relações interpessoais que se dão na escola fazem com que o diretor esteja sempre correndo atrás de tempo para cumprir a contento as demandas da profissão. Este processo de definição do problema de pesquisa não foi fácil. A princípio, e por conta própria, detive-me em textos que tratavam de situações de conflitos entre professor e aluno, buscando, ainda que sem a devida clareza, apropriar-me da teoria, para que ela me auxiliasse a construir um plano estratégico voltado à formação docente, capaz de evitar e/ou lidar de forma satisfatória com os constantes confrontos interpessoais que surgem no dia a dia da escola. Se gerir conflitos e negociar entre as partes para alcançar a melhor solução é papel da equipe docente, algumas pesquisas salientavam que os próprios docentes – inclusive e principalmente o coordenador pedagógico – precisariam receber uma boa formação para que pudessem assumir esse papel. Mas esperar por essa “boa formação” não era razoável, na época.

Pude notar, desse modo, que ainda que tentasse aprimorar a escola e a experiência escolar, era preciso muito mais do que seria possível naquele momento: mais leituras e estudos, maior domínio de planejamento, métodos de ensino e avaliação, possibilidades analíticas mais desenvolvidas e também uma reflexão mais aprofundada sobre as circunstâncias de vida e de trabalho que o diretor enfrenta. Aos poucos, percebi a necessidade de teorizar a prática, refletida e fundamentada com base na realidade escolar e no compartilhamento de ideias tendo como estratégias: diálogo, oitiva atenta a todos os seguimentos da escola e construção colaborativa de ações consistentes e possíveis ao alcance do objetivo estabelecido com base nas diversas funções da escola, já apresentadas anteriormente. Era preciso que eu me debruçasse sobre o fenômeno, me aproximasse de suas causas e compreendesse como, partindo delas, seria possível chegar a um lugar distinto.

Como fazer isso? Será que teria resposta, caso pudesse apreender os sentidos e significados que os diretores constituem para os problemas interpessoais que emergem da sala de aula? Que papel teriam as experiências prévias e atuais do diretor da escola, ou seja, a forma como lida com relações interpessoais, o quanto valoriza o diálogo para promover a reflexão e, ainda, as ações voltadas para as metas estabelecidas e para os objetivos propostos na LDBEN? Que ações são promotoras de mudanças na atuação docente? Como, no corre-corre diário, fazer com que o tempo e o espaço dedicados à formação permanente propiciasse aos docentes possibilidades de refletir e alterar a prática pedagógica?

Eram muitas as questões, e cabia-me melhor delimitá-las. Fui em busca do mestrado profissional por acreditar que me possibilitaria alinhamento entre os pensamentos e ações, visando a tematizar a minha prática e a contribuir significativamente com a melhoria dos resultados dos alunos. Sendo assim, a proposta, neste estudo, é *apreender os sentidos e significados constituídos por um diretor de escola do PEI quanto ao seu papel em mediações de conflitos surgidos em sala de aula*. Para tanto, na condição de objetivos específicos, busca-se conhecer a história de vida e a trajetória profissional do diretor pesquisado, não apenas para contextualizar quem é ele, como também para identificar aspectos que sinalizam mudanças em sua atuação no magistério.

Justifica esta investigação, do ponto de vista teórico, o fato de serem raros os estudos que se voltam para o diretor no papel de mediador de conflitos, em especial fazendo uso da perspectiva da psicologia sócio-histórica, que conheci mais profundamente e que me provocou grande interesse. Em relação a esta vertente da psicologia, ela contempla a complexidade do papel do diretor, um cargo com diversas atribuições, e permite olhar como este constitui e significa as relações e os conflitos que dela emergem na escola, sem deixar de levar em consideração a história de vida do indivíduo, sua concepção humana, sem o culpabilizar. Do ponto de vista da relevância social, acredito que este trabalho possa subsidiar a atuação de outros diretores, levando-os a se preocuparem em fazer uso do diálogo para incentivar e manter relações interpessoais bem afinadas, fundamentais para o processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, pode ser possível, creio eu, fazer das dificuldades uma oportunidade de crescimento e de desenvolvimento de todos os atores que se encontram na escola.

CAPÍTULO 1 – REVISÃO DA LITERATURA

Uma vez delimitado o problema, a próxima etapa foi levantar as pesquisas que tratavam do que nos interessava: os sentidos e significados constituídos pelo diretor quanto ao seu papel na mediação de conflitos em sala de aula. Fizemos isso de uma maneira mais ampla envolvendo não só escolas regulares, como também escolas PEI, uma vez que estas últimas compõem um modelo recente no estado de São Paulo, principalmente a escola de anos iniciais, que nos interessa neste estudo. Recorremos a várias fontes: Google, Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), Google Acadêmico, Plataforma Sucupira e Biblioteca Digital da PUC-SP. As buscas resultaram em um número muito elevado de artigos, teses e dissertações, de modo que reduzimos o campo de busca, escolhendo dissertações de mestrado e/ou teses de doutorado. Optamos por isso por duas razões: aprenderíamos, ao ler cada uma delas, a estrutura que a academia privilegia e também poderíamos nos centrar apenas nesse material.

Partimos, então, para a BDTD, colocando no campo de pesquisa a pergunta do nosso problema. Encontramos resultados pouco satisfatórios: uma vasta lista de dissertações com títulos bem diferentes do nosso. Dessa forma, escolhemos mudar de estratégia: nas palavras-chave, escrevemos aquelas que se aproximavam de nosso tema, quais sejam: clima organizacional; diretor escolar; mediação; conflitos entre professores e alunos. A quantidade de teses e dissertações que apareceu foi imensa: 895.777.

Diante dessa situação, resolvemos refinar a investigação segundo a área de concentração (educação) e o nome do programa (educação). O número de estudos caiu bastante, permitindo-nos selecionar duas dissertações de cursos de mestrado em educação: (a) Pereira (2010), “A direção da escola e o cotidiano escolar: entre teorias e práticas”, defendida na Universidade de Sorocaba; e (b) Alencar (2007), “As relações interpessoais entre professores e alunos mediando histórias de fracasso escolar: um estudo do cotidiano de uma sala de aula”, da Universidade Federal do Piauí. Após a leitura de ambas e consultando a bibliografia nelas empregada, encontramos, na Plataforma Sucupira, outro trabalho interessante, realizado na PUC-SP: Cruz (2016), “As relações interpessoais entre diretor e professores como fatores de mobilização do trabalho coletivo na escola”. Finalmente, no *site* da Biblioteca Digital da PUC, encontramos “A atuação do diretor de escola pública: determinações administrativas e pedagógicas do cotidiano escolar”, escrita por Francisco (2006).

Todos esses trabalhos, de certa forma, contribuíram para esta pesquisa e, portanto, foram essenciais para a reflexão acerca do nosso objeto de estudo. Cruz (2016) tratou mais de perto das relações interpessoais de professores e diretores. A autora abordou o assunto a partir de investigações em uma escola da rede pública e teve como sujeitos da pesquisa um diretor e quatro professores. Seu objetivo foi analisar o que esses profissionais revelavam a respeito das relações interpessoais e quão essenciais eles as consideravam para o bom desempenho profissional e para a melhoria da prática pedagógica. Os resultados foram surpreendentes e demonstraram “a importância da relação interpessoal entre o professor e seus pares, entre o professor e o diretor e, também, sua influência no trabalho docente. Os participantes (professores e diretor) revelaram que a interação social com os colegas é central para um melhor desempenho de seu trabalho” (CRUZ, 2016, p. 6). Nesse sentido, os resultados indicam a necessidade de formação continuada de diretores e professores, a fim de que eles possam aprimorar sua interação.

Francisco (2006) focou seu estudo na atuação do diretor de escola pública estadual, com dois objetivos específicos: (a) compreender e explicar sua atuação ante inúmeras demandas que lhe são feitas; (b) analisar as exigências administrativas que devem ser resolvidas diariamente, dificultando seu envolvimento com o pedagógico e em outros espaços da escola. O método foi igualmente importante para alargar as possibilidades da pesquisa: três escolas, escolhidas com base nos índices de rendimento escolar; estudo de caráter exploratório, com base em questionário e observação; estudo de documentos oficiais e entrevistas.

Os resultados apresentados por Iraci Francisco (2006), embora distintos de minha forma de pensar (concordo com o entendimento de Paro (2015) de que compete ao diretor de escola articular as atividades administrativas e pedagógicas, pois uma não se faz sem a outra), confirmaram apenas parcialmente sua hipótese inicial: a de que o diretor tinha a sua atuação principalmente voltada ao administrativo, e não ao pedagógico, aspecto que ficava sempre em segundo plano. A autora acabou por constatar a complexidade da atuação do diretor, uma vez que a administração da escola – atividade “meio” – apresenta estreita relação com sua atividade “fim”: o processo pedagógico. Sendo assim, ela concluiu ser grande a quantidade de determinantes que explicam a atuação desse diretor, sempre sobrecarregado de expectativas nunca satisfeitas. Para Francisco, mesmo ao priorizar o administrativo, esse profissional está a serviço do pedagógico. No entanto, em suas

respostas à pesquisadora, o diretor evidenciou sua dificuldade de estar próximo da ação pedagógica e das relações interpessoais nela envolvidas.

Dessa forma, é possível considerar, por meio dos achados de Francisco (2006), que a demanda burocrática a cumprir é tanta que consome grande parte do tempo que o diretor está na escola, uma situação que o afasta do pedagógico e o impede de estabelecer relações diretas com os professores. Sendo assim, tudo indica que o diretor precisa conhecer o chão da escola, o que nela se passa, para mediar conflitos e, ainda, estabelecer e acompanhar as relações dos professores com os alunos, fazendo-se presente em seu dia a dia.

O presente trabalho foi, em grande parte, inspirado por Cruz (2016), que, embora considere a ação docente fundamental para uma boa relação interpessoal em sala de aula, aponta ser o diretor de escola o principal responsável por propiciar um ambiente favorável ao desenvolvimento profissional dos docentes:

Um diretor que administra bem os conflitos e propicia um ambiente harmonioso na escola contribui para o desenvolvimento profissional de sua equipe e, por conseguinte, cria um ambiente propício à aprendizagem dos alunos, pois em um ambiente positivo, a construção de conhecimento se dá de forma mais natural. Sabe-se que as relações interpessoais são fundamentais para a constituição do sujeito em seu ambiente de trabalho e para o seu desenvolvimento profissional e, no caso dos docentes, isso é ainda mais significativo (CRUZ, 2016, p. 35).

Após a seleção dos trabalhos acadêmicos baseados em dissertações de mestrado e teses de doutorado, a fim de enriquecer o presente estudo, acrescentamos a busca por periódicos acadêmicos que tratassem mais especificamente sobre o papel do diretor na mediação de conflitos em sala de aula. Para isso, recorremos ao portal do Google Acadêmico. Para a busca, utilizamos a frase “o papel do diretor de escola na mediação de conflitos na sala de aula”, resultando em aproximadamente 28.300 obras. Selecionamos os títulos daquelas que mais se aproximavam de nossos objetivos gerais e específicos, apresentados anteriormente.

1.1 O papel do diretor de escola na mediação de conflitos

Para podermos falar desse profissional e de sua atividade na mediação dos conflitos que emergem em sala de aula (uma oportunidade para motivar e estabelecer um clima organizacional agradável e respeitoso), analisamos algumas de suas atribuições que se relacionam ao problema aqui pesquisado. Para isso, recorremos à legislação específica da

Secretaria da Educação do Estado de São Paulo que, dentre as atribuições do cargo de diretor, especifica que a gestão:

[...] implica conhecimento dos elementos sócio-históricos, políticos e culturais que interferem na construção da escola que temos e desenvolvimento de processos políticos e educativos direcionados à construção da escola que queremos: centrada no ensino contextualizado, na transversalidade dos conteúdos escolares referenciados no conhecimento da realidade, do projeto de educação nacional, do sistema educativo, da escola como instituição, das diferentes tendências pedagógicas, de ensino e de aprendizagem, de desenvolvimento humano, em seus aspectos físicos, cognitivos, afetivos e socioculturais. Nessa perspectiva, espera-se que o educador se expresse por meio de práticas que atendam às demandas da sociedade brasileira, do sistema de ensino e do diálogo entre educadores nos diferentes níveis do sistema (entre educador e aluno no âmbito da escola e entre educador e comunidade) [...] (SÃO PAULO, 2013, p. 2).

Nessa perspectiva, é possível destacar a importância de o diretor conhecer e utilizar processos e práticas que se aplicam à gestão democrática e participativa. Paro (2015) critica a visão do diretor como um mero burocrata, ou seja, aquele que se preocupa única e exclusivamente com a atividade administrativa da escola. A distinção entre atividades administrativas e pedagógicas é trazida à baila em seus estudos, indicando que, dependendo de como elas são vistas ou tratadas, parecem ser distintas, como se não coexistissem numa mesma atividade. O autor aponta que o administrativo tem fins pedagógicos, ou seja, o administrativo está a serviço do pedagógico, sem o qual o primeiro não teria razão de existir. Quando o diretor faz a articulação entre fins administrativos e pedagógicos, ele se envolve, com certeza, na gestão de pessoas e depara-se com a necessidade de exercer sua liderança também na mediação e gestão de conflitos.

Paulo Freire (2014) traz o diálogo como essência para a prática da liberdade. Para ele, o diálogo é um fenômeno humano: palavras que se estabelecem a partir de uma inquietação e que requerem esperança no desvelamento de possibilidades interativas para construção do novo e alcance de transformações significativas no ambiente escolar. Se as palavras envolvidas no diálogo não estiverem carregadas de interesses mútuos, não haverá transformação, e sim imposição. Nessa perspectiva, podemos dizer que o diálogo só se concretiza como ação transformadora quando existem trocas e aprendizagens recíprocas entre os envolvidos, pois o diálogo é o encontro dos homens, uns reconhecendo aos outros e a si mesmos. Não é possível que haja diálogo sem reciprocidade, troca, humildade. Segundo Freire (2014, p. 13), ao fundar-se no amor, na humildade, na fé nos homens, o diálogo se faz numa relação horizontal, em que a confiança de um polo ao outro é

consequência óbvia. Grande parte do papel do diretor é, portanto, dialogar. E falar em diálogo implica falar em mediação, como veremos a seguir.

1.2 Mediação de conflitos

Para tratarmos sobre a mediação de conflitos, cabe explicar o que se entende por esse termo:

Conflito é toda opinião divergente ou maneira diferente de ver ou interpretar algum acontecimento. A partir disso, todos os 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 (ir/não ir, fazer/não fazer, falar/não falar, comprar/não comprar, vender/não vender, casar/não casar etc.) 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 [...] (CHRISPINO, 2007, p. 15).

Concordamos com Chrispino (2007), porque conflitos dizem respeito a toda e qualquer divergência em relação a algum assunto em que esteja envolvida mais de uma pessoa. Conforme o autor, o conflito acompanha-nos desde a mais tenra idade. Pode tanto ser um conflito intrapessoal, que podemos classificar como pessoal, como ser interpessoal, em que, além de nós, temos pelo menos mais uma pessoa com opinião divergente do que acreditamos ou propomos. Nesse sentido, visando a contextualizar o conflito como algo inerente a nossa vontade, uma vez que este faz parte das relações humanas e precisam ser “olhados” com especial atenção, respeitando a opinião do outro como riqueza para aprimorar e consolidar as boas relações, trazemos essas questões para a interação no interior da escola, local onde as pessoas se encontram o tempo todo, cada um com sua ideia, crença, atitude. O ambiente escolar está repleto de pessoas com culturas diferentes, contextos sociais e familiares diversos.

Aninger ([2003?]), em consonância com Chrispino, afirma que os conflitos são parte da realidade das relações humanas e de trabalho. Dessa forma, não há como anularmos o “conflito”, mas, sim, utilizá-lo como possibilidade de melhoramento das relações intrapessoais e interpessoais, com o diálogo como estratégia para mediação.

Ocorre que, no presente trabalho, pretendemos pensar a sala de aula como um espaço que, a depender da ação gestora e/ou docente, venha a se transformar em um ambiente agregador de possibilidades de ricas aprendizagens em que a mediação dos conflitos resultantes de discussões seja mobilizadora da ação-reflexão-ação. Nessa mesma

perspectiva, Freire (2014) salienta a dialogicidade como essência da educação como prática da liberdade. O diálogo que resulta em transformação, crescimento e aprendizagem não se apresenta como alienado e alienante. Pelo contrário, é meio de trocas, requer respeito às partes, é o caminho pelo qual os homens ganham significação como homens (FREIRE, 2014, p. 109).

Assim como Freire, Aninger apresenta como estratégia de mediação de conflitos o diálogo, tendo como principal espaço a escola, que se apresenta como ambiente favorável uma vez que vários tipos de relações estão envolvidas ali:

A escola, como uma das maiores instituições de formação do caráter humano, cujo ambiente é recheado das mais diversas inter-relações, deve ter como modelo de gestão de conflitos aquele que se baseia no diálogo e em princípios como respeito, confiança e comprometimento (ANINGER, [2003?]).

Em consonância com Freire e Aninger, acreditamos que a gestão de conflitos só se dará positivamente se houver respeito, confiança e comprometimento das partes envolvidas e que o diálogo não deverá ocorrer de maneira imposta, mas compartilhada, promovendo o crescimento de ambas as partes.

Nessa perspectiva, Aninger apresenta alguns princípios que devem ser levados em consideração para uma boa gestão de conflitos com resultados positivos, mas que, dependendo de como são conduzidos, podem causar impactos negativos. São eles: “ética, cooperação, responsabilidade, respeito, companheirismo” (ANINGER, [2003?]). Assim como ela, acreditamos que esses princípios poderão influenciar positiva ou negativamente a gestão de conflitos e os resultados esperados.

Fullan e Hargreaves (2003) destacam a importância da cultura escolar, dando saliência ao trabalho colaborativo de professores com alunos, ao compartilhamento de ideias e recursos que culminem numa prática crítica e reflexiva. Os autores levam-nos a pensar a prática de maneira integrada e solidária, envolvendo os membros da comunidade escolar num ato contínuo de ação-reflexão-ação, para propor e implementar mudanças necessárias de maneira adequada. Nesse sentido, acreditamos que o conflito bem mediado e bem resolvido entre as partes serve para fortalecer a parceria e a corresponsabilidade das pessoas que o vivem, para tecer uma rede colaborativa no ambiente escolar e, mais precisamente, na sala de aula, bem como para prevenir suas possíveis ocorrências. Importante ressaltar que não devemos confundir a mediação de conflitos com a conciliação ou acordo entre as partes. A posição de cada um deve ser respeitada, pois quem medeia

precisa entender os pontos de vista em pauta, mas não buscar influenciar ou persuadir as pessoas a fazer acordos. A ideia central é levar os envolvidos a criarem ou recriarem vínculos, pois deles depende a possibilidade de parcerias na resolução de conflitos.

Durante o levantamento da bibliografia pertinente, notamos que só tangencialmente os autores lidos trataram desse aspecto da gestão escolar. Assim, Pereira (2010, p. 8), em sua pesquisa, trouxe como objetivo principal entender “como o diretor percebe, em seu trabalho, o dilema da teoria e da prática no dia a dia na escola”. De acordo com a autora, a dicotomia teoria e prática é fator que promove muitas dificuldades na manutenção da democracia que deve marcar a gestão escolar. As muitas atribuições do diretor – excesso de tarefas burocráticas, decisões impostas e poucas oportunidades de diálogos – tornam ainda mais importante que ele, em situações de conflitos no cotidiano escolar, saiba fazer uso do diálogo que acalma os ânimos, permite a recuperação da serenidade, reflexão sobre o ocorrido e a tomada da melhor decisão nas circunstâncias presentes.

Alencar (2007, p. 6) menciona que, “considerando a educação como processo social, eu entendo que as relações que ocorrem entre professores e alunos, no interior da sala de aula, constituem uma das razões que podem levar os alunos à situação de fracasso escolar”. Ainda segundo a autora:

[...] as práticas pedagógicas desempenhadas pelos professores, sobretudo as relações sociais que delas emergem, representam um caminho que pode levar o aluno tanto ao sucesso como ao fracasso escolar. Isso ocorre porque as ações dos professores refletem as ideias que eles têm dos alunos. Tais ideias acabam sendo transmitidas pelas relações interpessoais mantidas na sala de aula. O professor é uma pessoa repleta de emoções e, como tal, ao desenvolver seu trabalho irradia sentimentos, impressões e desejos que envolvem os alunos e provocam, nesses sujeitos, efeitos que nem sempre lhes são favoráveis (ALENCAR, 2007, p. 10).

A bibliografia utilizada por Alencar é bastante vasta, e alguns autores citados foram de grande importância para o estudo e delimitação do nosso problema de pesquisa, como Vygotski (1998) e Placco (2003) – Placco realizou estudos sobre a educação como instrumento para a consolidação da construção do indivíduo como pessoa, imerso em relações permeadas de afetividade. Concluímos a revisão da bibliografia acreditando que mais pesquisas são necessárias para entender o ofício do diretor e sua liderança não apenas nas exigências administrativas, como também – e, sobretudo – no pedagógico, aproximando-se mais e mais do processo de ensino e aprendizagem. Para tanto, cabe ao diretor valorizar as relações interpessoais de professores e alunos como meio para que ambos possam construir novas e mais ricas aprendizagens. Daí a necessidade de o diretor

se propor a mediar os conflitos que emergem da sala de aula, justamente o problema que trataremos nesta pesquisa.

CAPÍTULO 2 – REFERENCIAL TEÓRICO METODOLÓGICO

Este trabalho se propôs apreender os sentidos e significados constituídos por um diretor de escola do PEI quanto ao seu papel como mediador de conflitos em sala de aula. Para tanto, recorreremos à psicologia sócio-histórica, surgida no início do século XX, na União Soviética, que inaugurou um novo modo de pensar o humano. Tem como base a psicologia histórico-cultural de Vygotski (1896-1934), cuja origem se deu na superação contra a visão dicotômica entre a compreensão do fenômeno psicológico por outras correntes psicológicas concebidas desde Wundt (1832-1920). De fato, Bock (2015) considera que seu advento foi um marco no campo da psicologia, uma vez que foi de encontro ao preconizado na época pelo método científico, cujo objetivo era descrever apenas o observável, buscando eliminar, tanto quanto possível, a interferência subjetiva. A psicologia, a exemplo das demais ciências, buscava tornar-se objetiva e experimental.

A partir daí, surgiram várias concepções com a finalidade de que a ciência psicológica pudesse melhor apreender o homem e sua relação com o mundo real, mas a questão do fenômeno psicológico mostrava-se ainda incompleta. Algumas dessas teorias acabaram por propor análises pautadas em dados muito distintos, vistos até mesmo como antagônicos. Para Bock (2015, p. 23-24):

[...] a compreensão do fenômeno psicológico é incompleta, pois fica sempre faltando o outro lado. Esses aspectos não podem mais ser vistos como oposição um ao outro. Esses elementos são a contradição presente no fenômeno psicológico; enquanto não assumirmos esse movimento existente no interior do próprio fenômeno, não avançaremos na sua compreensão.

Essa compreensão dos fenômenos psicológicos só foi possível a partir da proposta de Vygotski (1896-1934), cuja base é o materialismo histórico e dialético de Marx. Segundo Vygotski (2007, p. 62):

Baseado na abordagem materialista dialética da análise da história humana, eu acredito que o comportamento humano difere qualitativamente do comportamento animal, na mesma extensão em que diferem a adaptabilidade e desenvolvimento dos animais. O desenvolvimento psicológico dos homens é parte do desenvolvimento histórico geral de nossa espécie e assim deve ser entendido [...].

Nesse sentido, a concepção de ser humano, de sua história, das relações que estabelece com o mundo e com outros sujeitos bem como a atribuição de sentidos e significados que cada um faz nas e pelas interações com outros seres humanos devem ser levadas em consideração na seleção do método e análise do objeto de estudo.

Considerando que cada sujeito constrói seu plano psicológico por múltiplas determinações – econômicas, sociais, culturais e individuais – por meio do processo de apropriação/objetivação, Vygotski (2007) ressalta, em sua abordagem metodológica, o quanto é importante levar em consideração que cada ser humano se forma processualmente, ao longo do tempo e de maneira não linear. Ou seja, é preciso compreender que o movimento humano é processual, não linear, pleno de contradições.

Daí a importância de aproximarmos-nos da história do(s) sujeito(s), que nos informa de uma maneira mais plena e nos possibilita abraçar e apreender esse movimento de subjetivação e objetivação no que diz respeito ao objeto de nossos estudos. Assim, para melhor compreensão e investigação do fenômeno, com base na perspectiva sócio-histórica, apresentamos a seguir algumas categorias que consideramos centrais para este trabalho.

2.1 Categorias

2.1.1 Historicidade

Falar de historicidade é referir-se ao movimento anteriormente mencionado, ao nosso eterno devir como homem, sociedade e natureza, uns transformando os demais. A ordem do real objetivo e subjetivo é a mudança. Para entendermos esse processo contínuo de modificações recíprocas, é preciso conhecer sua gênese e sua trajetória, articulando dialeticamente o saber, o fazer e o sentir. A história individual/social não se constrói de fatos sobre fatos; ao contrário, ela é feita de fatos que têm uma origem e um modo de se desenvolverem. Ao estudar o humano, não se pode perder de vista esse aspecto, algo que requer compreender sua gênese e constituição. Só assim o sujeito histórico poderá ser conhecido. Dessa forma, a categoria historicidade permite-nos apreender de onde e de que maneira o novo foi se compondo. Conforme Aguiar e Machado (2012, p. 30):

Ao discutirmos a categoria historicidade, é fundamental reconhecermos, ainda, apoiados em Vygotski, suas duas dimensões, dialeticamente ligadas, sendo que uma constitui a outra: como “dialética geral das coisas”, no seu sentido geral, e como a “história humana”, no seu sentido restrito.

Sendo assim, a categoria historicidade permite-nos entender o movimento dos fenômenos, sua processualidade, pois os fatos da realidade não constituem uma simples sucessão cronológica de fatos, e sim um movimento dialético e contraditório em relação à totalidade. Da mesma forma, a “história humana” está dialeticamente articulada aos

fenômenos da realidade, pois os homens, ao produzirem sua existência e independentemente de sua vontade, o fazem por meio de relações de produção², as quais se dão em um determinado estágio de desenvolvimento de forças produtivas materiais que, por sua vez, constituem a base econômica em um determinado contexto social e histórico, ou seja, sua infraestrutura. Sobre esta última, erigem-se outras estruturas, que formam a superestrutura – jurídica e política – e que estabelecem modos distintos de consciência social. Para o materialismo histórico e dialético, a infraestrutura condiciona a superestrutura, ou seja, a vida social, política e intelectual. Em determinados momentos, o modo de produção da vida material entra em contradição com as relações de produção existentes, situação que, ao invés de promover o desenvolvimento das relações produtivas, cria-lhe obstáculos. Para promover transformações nas relações sociais, é preciso que haja uma revolução social.

A humanidade histórica e coletivamente produzida pelos homens envolve uma série de instrumentos (ideias, conhecimento, objetos, cultura, valores, tecnologia etc.) por meio dos quais os seres humanos se relacionam com a natureza e com os demais seres humanos, buscando assegurar sua sobrevivência e a da espécie. O próprio do humano, portanto, é estar em constante movimento, um contínuo vir a ser (de onde emerge sua historicidade e processualidade). Consequentemente, a relação entre os homens não é dada: ela precisa ser construída (vir a ser) tanto material (trabalho social) como historicamente (organização social do trabalho) (PIRES, 1997). Segundo Gonçalves (1998, p. 135-136):

As experiências concretas de atividade dos homens implicam, necessariamente, a produção de ideias e representações sobre elas, as quais refletem sua vida real – ações e relações. [...] Através da transformação da natureza, em sociedade, para produção de sua existência, o homem constitui-se, historicamente, enquanto tal. Em sua constituição histórica o homem produz socialmente bens materiais e espirituais, ou seja, produz objetos e ideias, cuja origem está na base material da sociedade.

Passamos, a seguir, para a próxima categoria do materialismo histórico e dialético que se faz necessária para a presente pesquisa.

2.1.2 Contradição

² Relações de produção são aquelas que os homens estabelecem em sua sociedade para produzir ou reproduzir sua própria vida e a dos demais indivíduos, via trabalho.

A contradição é outra categoria fundamental na perspectiva sócio-histórica, uma vez que é considerada como motor de nossas vidas e não pode ser entendida nem como “problema” nem como “dúvida”. De fato, essa categoria – a contradição dialética – alude ao fato de que o desenvolvimento do real é, ao mesmo tempo, antagônico e dialético. Assim, não seria possível ao desenvolvimento humano ser diferente. Nesse sentido, a contradição mostra que o plano interno, subjetivo, é também constituído por antagonismos que não existem de maneira independente: eles são mutuamente constituídos.

Para ultrapassar os antagonismos do real e do psiquismo, é preciso negar a negação, pois tudo o que é novo nega o já instituído, apesar de preservar dele alguns aspectos. Daí podermos dizer que a contradição, ao ser superada no mundo objetivo e no subjetivo, não cria algo totalmente inovador, dado que um tanto é preservado da situação anterior, ensejando um eterno “devir”. Concluímos, assim, que todo e qualquer objeto de estudo é contraditório justamente por reproduzir algo do antigo e, também, por carregar um aspecto transformador. Nesse sentido, em razão das contradições, há sempre – e em tudo – elementos de reprodução e de transformação, de modo que as condições históricas em que vivemos (materiais e não materiais) nos transformam da mesma maneira que nós as transformamos.

A próxima categoria, mediação, é fundamental para este trabalho, na medida em que, por meio dela, se pode apreender os sentidos e significados constituídos pelo diretor quanto ao seu papel como mediador de conflitos em sala de aula.

2.1.3 Mediação

Podemos definir mediação como uma categoria central da proposta vygotskiana, pois ela compõe tanto a categoria da totalidade como a da contradição, erigindo aspectos essenciais da visão dialética de realidade e conhecimento:

[...] possibilita uma análise não dicotômica da realidade, permitindo a apreensão da dialética parte/todo, objetivo-subjetivo, externo-interno, afetivo-cognitivo, evitando posições que tomam um dos polos da relação e o pensam de forma isolada, como se constituindo a si próprios (AGUIAR; MACHADO, 2016, p. 264).

É a categoria mediação que assegura uma concepção do humano como ser social (e, portanto, cultural) e histórico ao indicar que, na e pelas interações com outros homens, uns constituem os demais e vice-versa, mas não de maneira direta. Ao contrário, a mediação indica que as relações humanas são sempre mediadas, cabendo assim, na análise do real,

incluir sua base material e também as contradições que a vivência estabelece. Iremos recorrer à categoria mediação porque queremos apreender os sentidos e significados constituídos por alguém em relação a alguma coisa, na tentativa de nos aproximarmos do pensamento que se concretiza na fala, e que é, ao mesmo tempo, individual e social, síntese de muitas determinações e que se compõe em ser singular nas relações com o mundo (universal).

Na interação social, a particularidade de cada um atua como mediação entre o singular e o universal. Os sujeitos, ao interagirem, apresentam-se com suas particularidades, de modo que, para compreendê-los, é preciso alcançar a significação que cada um atribui ao evento de interesse. Fica claro, portanto, que o bebê só se estabelece como ser humano por intermédio dos outros, sejam eles presentes ou não. É na e pela interação social que vamos constituindo nossas particularidades, ou seja, novas formas de sentir, pensar e agir. Para nossa pesquisa, trata-se de uma categoria fundamental, pois o que se pretende neste estudo é, justamente, apreender a articulação dialética dos sentidos e significados que o sujeito constitui em sua historicidade.

A relação do pensamento e da palavra é mediada pelo significado, pois o pensamento e a palavra trazem uma relação entre si. Eles não são a mesma coisa, porém um não existe sem o outro. Eles se tornam unidade de contrários. Segundo Vygotski (2009, p. 409), “O pensamento [que é sempre emocionado] não se expressa na palavra, mas nela se realiza”. O pensamento e a palavra estão tão intimamente relacionados que formam o pensamento verbal, de sorte que, para o pensamento ganhar forma, ele requer a linguagem: sem ela, o pensamento “desencarna” e, desencarnado, ele não pode ser comunicado e se perde. As próximas categorias – sentido e significado – explicitam como são formados os núcleos de significação, os quais nos permitiram alcançar os objetivos aqui propostos.

2.1.4 Sentido e significado

Na apreensão de Vygotski (2009), o processo de significação é formado por “sentidos” e “significados”. O primeiro diz respeito a um agregado de todos os fatos psicológicos, que surgem, em nossa consciência, como resultado da palavra. Já o segundo (os significados) é constituído na e pela história do grupo social, razão pela qual é compartilhado. Por assim o serem, os significados dão suporte à comunicação social e formam o psiquismo. Para Aguiar e Ozella (2013), tanto o sentido como o significado são

centrais para que se possa compreender o sujeito, ainda que os sentidos, por se situarem em zonas mais fluidas, instáveis e profundas, sejam mais amplos do que os significados. Assim, se os significados são mais acessíveis porque partilhados, os sentidos são uma articulação de eventos psicológicos feita pelo próprio sujeito.

Quando há a apropriação de significados, eles não o são tal como se manifestaram: a apropriação é feita à luz de experiências pessoais, de valores, de crenças e de conhecimentos, de modo que os significados são “convertidos” de sociais a individuais, ou seja, em sentidos pessoais. Podemos dizer que os sentidos são subjetivos, próprios de alguém que vive em um determinado tempo e espaço. Sentidos remetem-se, portanto, à subjetividade de alguém que é concomitantemente particular e histórico.

Sentidos e significados, mesmo sendo categorias distintas, formam uma unidade de contrários, pois uma não dispensa a outra. Para Aguiar e Ozella (2013, p. 34), estudar os significados é importante porque é somente por meio da interação que podemos compreender a história cultural, social e pessoal de alguém. Da mesma forma, é central estudar os sentidos, porque é por meio da subjetividade de cada parceiro que se manifesta a “objetividade” do que foi apropriado, engendrando a negociação dos sentidos e significados.

CAPÍTULO 3 – MÉTODO

A procura de um método torna-se um dos problemas mais importantes de todo empreendimento para a compreensão das formas caracteristicamente humanas de atividade psicológica. Nesse caso, o método é, ao mesmo tempo, pré-requisito e produto, o instrumento e o resultado do estudo (VYGOTSKI, 2007, p. 69).

Para alcançar o objetivo deste estudo – apreender os sentidos e significados constituídos por um diretor do PEI quanto ao seu papel como mediador de conflitos em sala de aula – realizamos uma pesquisa qualitativa, entendida como aquela que busca compreender um dado fenômeno, ou seja, apreender o significado que ele tem para uma ou mais pessoas. Em geral, essa abordagem segue alguns pressupostos teóricos: a) a realidade social é a construção e atribuição de significados; b) o caráter da realidade social é, notadamente, processual; c) as condições “objetivas” de vida tornam-se relevantes por meio de significados subjetivos; d) o caráter comunicativo da realidade social permite que o refazer do processo de construção das realidades sociais se torne o ponto de partida da pesquisa; e) o foco em relações complexas em vez de explicá-las isolando variáveis; f) a coleta de dados produz textos/narrativas que são interpretados à luz da teoria adotada.

Estamos falando, portanto, do estudo de fenômenos subjetivos, que podem ser apreendidos por meio de: a) observação do comportamento manifesto em determinadas situações; b) elaboração de situações artificiais e observação do comportamento diante do que foi previsto para tais situações; c) entrevista com o sujeito sobre o seu próprio comportamento, o que faz e/ou fez e sobre os seus estados subjetivos, por exemplo, o que pensa e/ou já pensou acerca de alguma coisa. Cada um desses modos de coletar/produzir informações pode ser utilizado com os demais ou de maneira separada e constitui a base dos estudos empíricos (HARTMUT, 2006).

Como se pode ver, os ensinamentos de Vygotski (2007) quanto ao que deve ser perseguido quando se estuda um dado fenômeno são congruentes com a abordagem da pesquisa qualitativa. São eles:

- analisar processos, e não objetos, pois todo fenômeno deve ser entendido em sua historicidade, em seu processo de desenvolvimento e no contexto no qual foi constituído;
- focar, sobretudo, na explicação, e não apenas na descrição, uma vez que a análise fenotípica, que se baseia em características externas (fenótipos), precisa ser diferenciada da análise genotípica, ou seja, aquela que permite

alcançar a essência do fenômeno, que é sempre uma explicação mais aprofundada do que a alcançada com base apenas em sua aparência externa;

- quebrar os “comportamentos fossilizados”, ou seja, aqueles que já se tornaram rotineiros e automatizados, de modo que seja possível conhecer sua origem.

Apoiados nessas ideias e pressupostos, desenvolvemos nossos procedimentos de coleta e produção de dados e também nosso referencial de análise, descritos a seguir.

3.1 Objetivos

3.1.1 Geral

Apreender os sentidos e significados constituídos por um diretor do PEI quanto ao seu papel como mediador de conflitos em sala de aula.

3.1.2 Específicos

- Conhecer a história de vida pessoal e profissional do sujeito investigado;
- Identificar aspectos que sinalizam mudanças na atuação do sujeito.

3.2 Sujeito

Os critérios para a seleção do sujeito foram que ele ocupasse o cargo de diretor em uma escola pública vinculada à rede estadual de São Paulo (SP), desde que nela fossem atendidos, no novo modelo pedagógico conhecido como PEI, alunos dos anos iniciais do ensino fundamental. Uma diretora que cumpria todos os quesitos e era conhecida da pesquisadora dispôs-se a participar da pesquisa após ouvir a explanação de seus objetivos e procedimentos. A participante assinou o documento de consentimento livre e esclarecido (Apêndice C).

3.3 Procedimentos de produção dos dados

3.3.1 Local de coleta/produção de dados

Foi dada à participante do estudo a opção de escolher o melhor lugar para conversarmos. Por sua livre escolha, ficou definido que nosso encontro se daria na escola onde a diretora, aqui chamada de Judite³, atuava. A escola localiza-se na Grande São Paulo e recebeu o nome fictício de Escola Estadual Professora Clara de Assis.

3.3.2 Instrumentos

Para realizar a pesquisa, utilizamos a entrevista semiestruturada, seguindo um roteiro previamente elaborado (Apêndice D). As questões fechadas tiveram o intuito de caracterizar o perfil socioeconômico da participante, como: faixa etária, último grau de estudo, formações continuadas que participou, tempo de experiência na docência e no cargo, tempo que disponibiliza para trabalhar com professores e alunos. Nas questões abertas, foram feitas perguntas a respeito da história de vida da participante (em geral, versando sobre a família de origem, escolaridade, experiência profissional e situação empregatícia atual). Em seguida, ainda por meio de questões abertas, solicitamos à diretora que nos contasse se atuava na mediação de conflitos que emergem em salas de aula, como agia em tais circunstâncias e como percebia o seu papel. A entrevista foi selecionada como instrumento de coleta de dados, porque, segundo Lüdke e André (2017, p. 39), ela tem vantagem sobre outras técnicas, ou seja:

[...] permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos. Uma entrevista benfeita pode permitir o tratamento de assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima, assim como temas de natureza e de escolhas nitidamente individuais. Pode permitir o aprofundamento de pontos levantados por outras técnicas de alcance mais superficial, como o questionário. E pode também, o que a torna particularmente útil, atingir informantes que não poderiam ser atingidos por outros meios de investigação, como é o caso de pessoas com pouca instrução formal, para as quais a aplicação de um questionário escrito seria inviável.

³ Para mantermos sigilo das fontes de informação, o nome de todas as pessoas, bem como de escolas e localidades envolvidas, são fictícios.

Após a leitura da transcrição da entrevista e o início da análise, para que pudéssemos atingir o objetivo da presente pesquisa, percebemos a necessidade de mais dados para nos aproximarmos da história de vida do sujeito pesquisado. De fato, em consonância com a teoria adotada, cabia-nos apreender as nuances presentes no discurso da diretora. Como ela estava fora do estado, optamos pela conversa por meio do WhatsApp, dada a facilidade que essa ferramenta digital proporciona.

3.3.3 Registro dos dados

As entrevistas presencial e via WhatsApp foram gravadas e transcritas por nós, para fins de análise dos dados.

3.4 Referencial de análise

Para alcançarmos os objetivos propostos, optamos por seguir o procedimento de Aguiar e Ozella (2013), cujo intuito é alcançar o que se denomina “núcleos de significação”. Para tanto, os autores indicam várias leituras da transcrição da entrevista para que, uma vez conhecendo bem seu teor, seja possível identificar os vários temas nela tratados, cada um deles sendo denominado “pré-indicador”. Em seguida, para contar com uma menor diversidade de aspectos na análise, os pré-indicadores – com base em critérios tal como os de similaridade, diferença, complementaridade e contradição – são agrupados, formando o que se nomeia de indicadores, os quais passam pelo mesmo processo, constituindo os núcleos de significação. Cada um deles foi alvo de análise e interpretação à luz da teoria, da revisão da bibliografia e das demais informações coletadas e/ou produzidas. A análise foi realizada com base em dois critérios: no primeiro, chamado análise **intranúcleo**, cada núcleo de significação é estudado individualmente; no segundo, conhecido como **internúcleos**, busca-se apreender as articulações encontradas entre os núcleos e sua movimentação, identificando, caso seja possível, as contradições neles presentes que, na abordagem sócio-histórica, ensejam transformações.

CAPÍTULO 4 – ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

4.1. Processos de construção dos núcleos de significação

A análise resultou em um total de 44 pré-indicadores, que se aglutinaram em 3 núcleos de significação:

- Núcleo 1 (formado por 10 pré-indicadores, que resultaram em 7 indicadores);
- Núcleo 2 (formado por 16 pré-indicadores, que formaram 9 indicadores);
- Núcleo 3 (formado por 17 pré-indicadores, que geraram 5 indicadores), como pode ser visto no Quadro 1.

Quadro 1 – Construção dos núcleos de significação

INDICADORES	NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO
–Vida de classe média –Frequência escola particular, cuja mensalidade era acessível ao pai –Mudança para a escola pública, próxima da residência –Obtenção do certificado de conclusão de contadora –Arrependimento por ter cursado contabilidade –Amiguinhos próximos –Infância tranquila	Núcleo 1: A vida e suas escolhas: “Nunca pensei antes em dar aulas”.
–Formação na vivência –Prática adquirida mediante formações oferecidas da rede –Pré-requisito de vice para a direção: prática –Aprendizagem baseada na observação –Diálogo como forma de se aproximar das pessoas –Dicotomia entre atividades administrativas e pedagógicas –Experiência na ETI/ PEI –Hábito de delegar coisas, mas sempre ciente do que está acontecendo –Diretor como responsável final por todas as ações	Núcleo 2: Experiência profissional docente: “Depois de quinze anos, apareceu uma oportunidade na escola para trabalhar como vice-diretora”.

–Conflitos envolvendo violência física e envolvimento do diretor –Direção presente: seriedade maior –Acordo: professor medeia “casos mais simples”, em que não haja agressão física –Aula de educação emocional: fantástica –Contextualizar para mediar	Núcleo 3: Gestor mediando conflitos: “Já participei sim, várias vezes, de algum conflito. Quando parte para violência física, os professores trazem aqui ou me chamam, para dar a impressão que foi sério o que a criança fez. A partir do momento que o desrespeito é grande, que há uma intervenção física, a criança precisa saber que passou do limite”.
---	---

Fonte: Elaboração própria.

4.1.1 Núcleo 1. A vida e suas escolhas: “Nunca pensei antes em dar aulas”

Judite, nascida em uma cidade da Grande São Paulo, tinha 54 anos, era casada e mãe de dois filhos, ambos solteiros, com mais de 30 anos de idade, um deles realizando doutorado. Moravam com ela, o marido e a filha. Apenas a diretora e o marido trabalhavam: a filha contava com bolsa de doutorado.

A diretora teve uma infância bem tranquila. Sua família era composta por seus pais e um irmão mais novo. A vida, segundo Judite, era a de classe média. O pai, ferramenteiro, conseguia pagar uma instituição particular para os dois filhos, mantida por freiras. A vida escolar de Judite iniciou-se aos 6 anos de idade e ela permaneceu nessa mesma escola até a 4ª série do antigo primário, porque essa era a última oferecida pela escola. Para continuar na escola das irmãs religiosas, ela teria que ir até o centro da cidade.

Foi uma infância bem tranquila, com meus pais sempre presentes. Uma infância feliz, de criança que brinca na rua, criança que tem o suficiente para viver bem, com roupas, as necessidades básicas atendidas, pais bem atenciosos. Tive uma infância bem feliz, graças a Deus. Em casa era eu, meu pai, minha mãe e meu irmão, um ano e dez meses mais novo do que eu. A fase do primário foi bem tranquila. Nós estudávamos numa escola bacana, meu pai era ferramenteiro, vamos dizer, assim, uma classe média para a época, mas ele conseguia pagar a escola, porque também não era um valor alto. Mas era uma escola paga, e nós fizemos lá até a 4ª série, porque a escola só trabalhava do jardim até a 4ª série⁴.

Diante das circunstâncias, para cursar a 5ª série, foi necessário transferir Judite e seu irmão para uma escola estadual, que também era próxima de sua residência. Segundo relata, nem seus pais e nem mesmo ela se incomodaram com essa situação de mudança de escola. Em seu discurso, a diretora relata ter aceitado a decisão de seus pais em função da

⁴ Todas as falas de Judite citadas ao longo deste capítulo foram retiradas de suas entrevistas, transcritas nos Apêndices A e B.

comodidade para adequar os estudos ao seu objetivo: o importante, conta ela, era manter os amigos que moravam na vizinhança. Dessa forma, a passagem de uma instituição privada para outra, pública, não foi sofrida.

Assim, que eu me lembre, meus pais não fizeram questão [de que permanecesse na escola privada] e eu também não, porque meus amiguinhos iam ficar ali por perto [na escola estadual]. Eu preferi também ficar e acabei indo para uma escola estadual, mas, assim, bem tranquila, também com um pessoal amigo. Fizemos os quatro anos também nessa escola, de forma bem sossegada.

Judite conta que, apesar de os pais não terem feito um longo percurso escolar, eles faziam questão de que ela e o irmão continuassem a estudar. Tanto isso é verdade que, após os quatro anos na escola estadual com seus amigos, Judite deu continuidade, em uma outra escola estadual, aos estudos no ensino médio (antigo colegial), onde se formou em técnico em contabilidade. Apesar de não gostar deste curso, terminou-o por lhe permitir coadunar trabalho e estudo, já que seus pais faziam tanta questão. Essa foi a opção encontrada para realizar seus objetivos, sem decepcionar os pais.

E eu acabei fazendo contabilidade, porque na época eu queria estudar à noite, para poder trabalhar. E contabilidade era o curso mais fácil para eu ir perto da minha casa, à noite.

Judite salientou que a importância dada por seus pais aos estudos era tão aparente que o pai, mesmo depois de ela ter se casado, arcou com as despesas de sua faculdade.

Os meus pais sempre gostaram que nós estudássemos, apesar da minha mãe não estudar, não ter estudado. Ela só foi até a 4ª série, a antiga 4ª série. Mas meus pais faziam questão que fôssemos para a escola... Tanto que, a faculdade, o meu pai acabou pagando pra mim. Eu já era casada, e ele, mesmo assim, fez questão.

A adolescência de Judite e seu irmão foi também um período sem turbulências. A casa sempre cheia de amigos, pais acolhedores e atentos aos filhos. Mas a educação dada pelos pais era rigorosa, como a participante supunha ser a de todos na época: respeitavam-se as regras e os horários, algo muito distinto da educação de agora. No final das contas, a avaliação foi a de que viveu em uma família bem tranquila e feliz.

A adolescência também foi bem tranquila. Eu fiz nessa escola pública, tinha bastantes amigos, meus pais eram sempre presentes, pais normais, atentos com horários, com aquelas coisas que era muito da época que a gente tinha. Hoje em dia, o pessoal já está com outro tipo de educação. Uma educação mais rígida, com horário certinho pra tudo, mas uma família bem tranquila, feliz.

Com 16 anos de idade, começou a namorar o atual marido e também a trabalhar em um escritório de contabilidade, enquanto estudava à noite. Queria independência

financeira da família, de modo que aceitou ganhar um salário baixo para conseguir comprar as coisas que queria para si.

Comecei a trabalhar com 16 anos porque gostaria de ser independente financeiramente. O salário não era grande coisa, deveria ser um pouco mais que o salário mínimo na época, eu não sei ao certo. E eu gastava em bobagens, roupas, acessórios, esse tipo de coisa.

Assim que terminou o ensino médio técnico, foi estudar em um cursinho preparatório para o vestibular, para que pudesse assegurar o ingresso na faculdade. E isso aconteceu: Judite estudou ciências (habilitação em química), pois almejava ter esta profissão. Formou-se em quatro anos, mudou de emprego e ingressou em uma indústria química por indicação de um parente próximo:

Eu escolhi o curso de química porque eu gostava... Sempre gostei dessa parte de química e gosto do trabalho de laboratório também. E consegui um emprego na indústria através de um primo meu, que trabalhava lá e me indicou.

Aos completar 21 anos de idade, estava grávida de sua primeira filha. Segundo a participante, tão logo o bebê nasceu ela já engravidou do segundo filho, razão pela qual optou por abandonar o emprego e ficar só em casa, dada a dificuldade em conciliar a vida doméstica com a profissional. Após três anos cuidando da casa e dos filhos, resolveu ingressar no magistério, pensando que, com sua formação em ciências, a docência poderia constituir uma nova perspectiva de trabalho. De fato, com filhos pequenos, Judite considerou ser essa a melhor opção a ser feita, apesar de salientar que *nunca pensou antes em dar aulas*. Note-se, entretanto, que ela fizera a licenciatura em química, de modo que já tinha cogitado essa hipótese antes:

Casei... Engravidei e, na gravidez, eu tive que sair do laboratório por conta dos produtos químicos. Para quem estava com filhos pequenos, realmente não compensava [trabalhar] e acabei parando por três anos... Fui transferida dentro da mesma firma para outro setor e tive a Bruna. Foi minha primeira filha e, quando eu a tive, eu falei: “Ah, não quero mais voltar pra trabalhar, assim, ficar o dia inteiro longe do bebê... Vou pensar em outra coisa”.

E essa “coisa” foi o magistério, novamente objetivando se adequar às circunstâncias de modo que facilitasse sua vida. Assim, na visão de Judite, a mudança da escola privada para a pública no primário, o curso de técnico em contabilidade e, inclusive, o magistério foram oportunidades que se abriram à medida que ela precisava. Nesse sentido, não é possível perceber em sua fala um projeto de vida ou metas a serem conquistadas, nem medos e angústias vinculados à vida profissional. Foi apenas em razão de circunstâncias que a vida colocou a Judite que suas opções foram mudando e ganhando

concretude, ajudadas, como ela via, pelo *acaso*. Assim, quando os filhos eram pequenos, era mais conveniente trabalhar só meio período para se dedicar apenas às crianças.

Foi aí que eu fiz inscrição para professora e comecei a trabalhar meio período, como professora de ciências e matemática. Olha, *a princípio foi o acaso*. Eu trabalhava em laboratório: era química. Então, eu gostava demais do laboratório. Trabalhava com purificação de ouro e tal, tinha uma profissão bacana. Foi difícil parar.

Quando inquirida sobre as razões que tornaram tão difícil abandonar a antiga profissão para ingressar no magistério, Judite não deu nenhuma resposta direta. É bem verdade que toda e qualquer mudança, por implicar quebra na rotina e necessidade de transformar-se para se adequar à nova situação, exige esforço e empenho. Mas, como afirmou Judite, o magistério, pelo menos na época, vinha ao encontro de muitos de seus anseios: ficar perto dos filhos, trabalhar meio período, conciliar suas férias com as das crianças etc. Diante de tais fatos, lecionar era algo bem vantajoso, mesmo considerando o baixo salário que o magistério lhe oferecia.

Mas eu falo que compensou eu ir para a educação, principalmente na época, porque eu podia trabalhar em algo que eu gostava e, ainda, somente meio período! O outro meio período, eu podia estar em casa, cuidando das crianças. Por isso que eu acho que compensou: não financeiramente, mas por poder trabalhar e, ao mesmo tempo, cuidar das crianças.

Com o tempo, Judite permaneceu na docência. “Apesar de nunca ter pensado em dar aulas”, como já mencionado, não se pode ignorar que ela cursou a licenciatura de ciências com habilitação em química, algo que sinaliza que ela tinha a docência como uma possibilidade, pois Judite se preparou para tal. Segundo ela, sua aspiração maior era atuar em um laboratório (e não em sala de aula), mas o *acaso* a levou à docência. Ocorre que, se ingressou no magistério de maneira fortuita, a diretora aí permaneceu por “paixão”, “encantamento”. E, sendo assim, não pretendia, nem queria fazer nada de diferente.

Mas, depois, eu permaneci pela paixão... ((risos)) Eu já era formada, tinha uma licenciatura... Falei: “vou dar aulas”... Nunca tinha pensado em dar aula... Fiz a faculdade de ciências, mas não pensava [em lecionar]. Eu gostava mesmo do laboratório, do que eu fazia. Foi depois que eu fiz inscrição para professora e comecei a trabalhar meio período, como professora de ciências e de matemática e estou até hoje. Daí, nossa, me encantei... Daí para frente, eu disse: “não quero fazer outra coisa!”.

Foi apenas quando teve um problema nas cordas vocais que Judite ponderou que seria melhor buscar outro cargo, agora na área de gestão, por considerar que aí não utilizaria muito a voz. Assim, fez complementação pedagógica, um requisito legal. E, quando tudo estava pronto para ela assumir a nova posição na escola, surgiu a chance de

ser vice-diretora na escola onde lecionava. E, em razão dos problemas com as cordas vocais, ela aceitou ocupar esse lugar que, tal como relata, surgiu, mais uma vez, de maneira inesperada, como se os acontecimentos conspirassem a seu favor.

[...] procurei fazer a pedagogia para entrar na direção. Realmente, fiz isso por conta de que estava com problema vocal na sala de aula, um nódulo nas cordas vocais. Mesmo fazendo fono direto, eu não tenho postura de voz, não sei colocar a voz para trabalhar em sala de aula. Fiz muitos treinamentos, mas não aprendi. Aí, a fono falou: “olha, então é melhor você pensar em outra coisa”. Aí, pensar em outra coisa... Eu pensei: vou partir para a área da gestão, porque nela essa colocação de voz não é tão exigida quanto numa sala de aula. Aí, fui fazer a pedagogia para isso mesmo, com o objetivo de ir para a gestão.

E foi mesmo. Após dois anos na vice-direção, Judite contou que já acreditava saber “ser gestora”, ou seja, via-se como capaz de executar a contento as atribuições necessárias ao exercício dessa nova função. Com a indicação da diretora da escola onde estava, candidatou-se e foi designada a esse mesmo posto. Novamente, as circunstâncias ajudaram Judite a fazer algumas escolhas, e a influência da diretora permitiu-lhe sair da sala de aula e iniciar outra etapa de sua vida. Chama a atenção, no relato de vida desta diretora, que tudo se deu de maneira linear: ela sempre teve “sorte”, tudo se ajustou conforme o esperado, os cargos no magistério vieram como se fossem presentes. Uma existência sem traumas, sem obstáculos, sem conflitos ou contradições.

4.1.2 Núcleo 2. Experiência profissional docente: “Depois de quinze anos, apareceu uma oportunidade na escola para trabalhar como vice-diretora”.

Após ter permanecido por quinze anos no magistério como docente, Judite contou que teve um problema nas cordas vocais e resolveu ir para a gestão, uma vez que essa função não exigiria tanto o emprego de sua voz. Fez complementação pedagógica, ou seja, habilitação em pedagogia, uma exigência legal que até hoje permanece. Tão logo se formou, surgiu a oportunidade de ser vice-diretora na escola onde atuava como professora e, devido aos problemas nas cordas vocais, Judite aceitou ocupar este cargo. Mais uma vez, segundo relatou, ela o fez por “acaso”.

Gostei muito sempre da escola, de sala de aula, tudo relacionado à educação. Fiquei em sala de aula aproximadamente uns quinze anos. Depois, eu tive um problema nas cordas vocais e vi que seria complicado [continuar na docência], apesar de fazer fono e tudo mais. Mas, eu vi que minha carreira não ia longe como professora. Então, acabei fazendo pedagogia, complementação pedagógica, para poder ir pra um cargo de direção. Logo que eu terminei a complementação pedagógica, apareceu

uma oportunidade na escola para trabalhar como vice-diretora. Fui e trabalhei dois anos como vice-diretora. Em seguida, eu fiz uma inscrição para diretora designada e logo, também, eu consegui uma vaga.

Na primeira escola para a qual foi designada, a permanência de Judite foi muito rápida. Nos seis meses em que lá ficou, segundo relata, teve de enfrentar muitos problemas, em razão de a gestão anterior ter sido muito conturbada. Com isso, desconfianças grandes foram geradas, principalmente por parte dos professores. Para solucionar essa situação, a diretora disse ter usado a estratégia de aproximar-se do corpo docente e demonstrar-lhes a que veio. A partir daí, os professores, percebendo suas reais e bem-intencionadas ações, começaram a colaborar. Causou-nos estranheza, no entanto, que tudo tenha se passado de maneira tão simples, pois eliminar suspeitas, medos e ressentimento não é processo simples ou fácil. Dificilmente passa-se tão rápido da desconfiança à colaboração.

Inquirida a respeito, Judite insistiu em afirmar que todos, inclusive funcionários, prestaram-lhe muito auxílio para melhorar a escola e o clima escolar. Durante este período, Judite ganhou experiência e aprendeu muito sobre como ser uma boa gestora. Saiu dessa escola por questões burocráticas, mas em um momento em que já não se fazia tão necessária, tendo em vista que mudanças centrais já tinham sido efetuadas. Todos, segundo Judite, sentiram muito sua partida:

[...] É, peguei experiência [nesta escola], né? Eu falei assim: “olha, nem foi tão difícil”, porque a gente fala e, aí, professor vira a cara; aí, professor aquilo e tal, né? Mas não é [difícil]. De repente, é o jeito como você entra, como que você pede... Claro, sempre têm as pessoas que pensam diferente de você.

No entender de Judite, civilidade nas relações interpessoais era algo muito importante, algo que *a prática* lhe ensinara. Como ser cordial e gentil deu certo, a diretora acreditava que tais atributos deviam ser valorizados: sem aprender a conviver, não teria havido “sucesso” em imprimir melhorias na escola em apenas seis meses. Além disso, em seu relato, ela tendeu a explicar os resultados positivos que obteve em razão de terem decorrido de ações propostas e implantadas por ela. Assim, ficamos em dúvida quanto à apreensão da diretora a respeito de seu papel: ou efetivamente seu percurso profissional foi muito tranquilo (algo raro e excepcional) ou ela o via de maneira tendenciosa, já que ignorava que mudanças vultosas não se fazem sem o auxílio de parte importante da comunidade escolar.

De fato, esse processo não é simples nem fácil, porque pleno de contradições, de embates entre visões de mundo diversas, de entendimentos múltiplos acerca da direção que

se quer imprimir a partir de um dado momento. Assim, tudo indica que Judite tendia a ver o diretor como aquele com poder para solucionar todos os problemas, quando, em geral, desaconselha-se ser tão centralizador. Sobre esse tema, Lück et al. (2008, p. 19) asseveram que:

[...] dada a tendência burocrática e centralizadora ainda vigente na cultura organizacional escolar, e do sistema de ensino brasileiro que a reforça, a participação, em seu sentido dinâmico de interapoio e integração, visando construir uma realidade mais significativa, não se constitui em uma prática comum nas escolas.

O mais comum é a queixa de gestores escolares, de que “têm que fazer tudo sozinhos”, que não encontram nem apoio, nem eco “para o trabalho da escola como um todo” (LÜCK et al., 2008, p. 20). Aos responsáveis pela gestão escolar compete, portanto, promover a criação e a sustentação de um ambiente propício à participação plena no processo social escolar dos seus profissionais, de alunos e de seus pais, uma vez que se entende que é por essa participação que desenvolvem consciência social crítica e sentido de cidadania.

O diretor, para conquistar sucesso, precisa construir e apoiar-se em lideranças que mantêm com ele um projeto comum, trabalhar com elas de maneira colaborativa e ir, aos poucos, por meio desse núcleo de apoio, conquistando a adesão dos demais docentes, funcionários, alunos e seus pais.

[...] fui para a primeira escola, que era muito pertinho de casa. Só que lá fiquei apenas seis meses, por problemas burocráticos do diretor efetivo, que voltou e a escola foi para atribuição novamente. E eu acabei não conseguindo ficar na mesma escola. Daí, nesse meio tempo, enquanto eu não conseguia uma escola para ser diretora, acabei indo de vice em outra escola, também próxima. E lá eu fiquei seis meses, até aparecer uma nova designação, em 2009. Aí, fui como diretora para lá e continuo lá até hoje. A escola era uma Escola de Tempo Integral (ETI)⁵ e, em 2015, passou a ser uma PEI. Estou até hoje nela.

Ao analisar o papel de Judite na ETI, hoje PEI, escola para a qual foi designada diretora desde o ano de 2009, observa-se que a palavra *teoria* não apareceu em sua fala. Assim, a diretora parecia ser movida por tudo aquilo que havia dado certo no passado, deixando de se preparar para o mundo atual, pleno de inovações, e para as novas demandas

⁵ Escolas de Tempo Integral (ETI) são aquelas que oferecem, no contraturno das aulas regulares, atividades esportivas e culturais (oficinas curriculares). Elas se diferenciam das escolas vinculadas ao PEI em razão de o contraturno seguir outro modelo. No PEI, a carga horária multidisciplinar docente busca promover a integração entre os componentes curriculares da Base Nacional Comum e da Parte Diversificada, incluindo atividades complementares como as diferentes linguagens artísticas, práticas experimentais, assembleia, educação emocional, orientação de estudos e língua estrangeira moderna. Há diferenças também quanto à remuneração de professores e gestores. No modelo PEI, como todos atuam em regime de dedicação exclusiva, recebem gratificação equivalente a 75% de seu salário, inclusive sobre o que foi incorporado durante sua carreira.

que a profissão docente exigia. Aos poucos, a insistência na prática começou a nos incomodar, porque não havia nada que a fundamentasse.

Ah... É claro que, talvez, eu fizesse com o que eu sei hoje, muita coisa diferente. Eu iria aproveitar o conhecimento que eu tenho hoje pra trabalhar de uma forma mais tranquila e sempre mais organizada, sempre com mais objetivos e metas. Eu acho isso muito importante. Então, é claro, a gente volta, revê... Eu acho que trabalharia diferente nesse sentido... Talvez eu teria começado antes, também, na gestão. Sabe, eu gostei bastante dessa parte de trabalhar [...]. Essa experiência na gestão, né? É, de organizar, de pensar na escola como um todo. É uma visão ampla... Eu gosto disso, eu acho: você pensar em todos, né?

A marca deste núcleo, como pode ser visto, reside no enaltecimento da prática e de seu papel fundamental na resolução dos problemas enfrentados no dia a dia das escolas. Para Judite, é como se todo trabalho se pautasse em sua própria vivência. Teoria e prática não conformam, em articulação, uma práxis, ou seja, a primeira orientando a segunda e esta última inquirindo a primeira. Em seu relato, a diretora ignorou a importância essencial do estudo e da reflexão sobre a prática na construção de um projeto de escola generoso, voltado ao aprimoramento da aprendizagem e ao desenvolvimento de todos. Essa situação é preocupante, em especial vindo da gestora, que é, em geral, a docente mais experiente no chão da escola e, portanto, a figura a quem todos recorrem.

4.1.3 Núcleo 3. Gestor mediando conflitos: “Já participei sim, várias vezes, de algum conflito. Quando parte para violência física, os professores trazem aqui ou me chamam, para dar a impressão de que foi sério o que a criança fez. A partir do momento que o desrespeito é grande, que há uma intervenção física, a criança precisa saber que passou do limite”

Este terceiro e último núcleo foi construído com base na análise internúcleos em que se articulam os núcleos 1 e 2. Ao analisarmos os dados de produção levantados na entrevista – especificamente apresentados nos núcleos 1 e 2 deste trabalho, conforme os objetivos específicos desta pesquisa, que são: a) *conhecer a história de vida pessoal e profissional do sujeito investigado* e b) *identificar aspectos que sinalizam mudanças na atuação do sujeito* –, constatamos que muitos dos aspectos trazidos à baila, declarados importantes pela diretora, são experiências vividas e vivenciadas por ela durante seu trajeto desde jovem. Para ela, tudo o que “conquistou” foi voltado às necessidades pessoais. Inclusive, Judite, ao ingressar no magistério, apesar de tê-lo feito por uma necessidade de

adequação à vida pessoal, apaixonou-se e lá permanecia até o momento da entrevista. Segundo ela, tudo lhe foi dado pela “vida”, conforme trecho a seguir extraído da entrevista:

Porque eu começo a lembrar e foi tudo tão bom, agradecimento mesmo pela vida, tive sempre uma vida muito boa, você vê, é uma coisa que eu nem pensava em fazer e entrei e me apaixonei, têm pessoas que passam a vida buscando algo e eu pelo acaso foi me dado o que eu queria. Desculpa ((emoção: olhos marejados)).

Judite afirmou a importância do papel do diretor, mas ressaltou que, por vezes, as pessoas que estão ao redor não percebem a figura desse líder.

No discurso de Judite, havia uma valorização do modelo pedagógico PEI como criador de possibilidades maiores de se praticar a mediação de conflitos, pois os alunos, professores e equipe gestora convivem um maior tempo e os vínculos tornam-se mais estreitos do que nas escolas de períodos regulares, onde os mesmos atores ficam meio período. No entanto, Judite apresentava muitas dificuldades em participar dessas mediações, atribuindo tais dificuldades à articulação entre as atividades administrativas e pedagógicas. Segundo ela, a mediação de conflitos estaria relacionada à atividade pedagógica, e as atividades administrativas, à “papéis, documentos”, conforme destacamos no excerto a seguir:

Eu acho que o ideal seria que nós tivéssemos em uma escola um gestor pedagógico e um gestor administrativo, seria a perfeição, na minha opinião, porque nós fazemos essas duas partes, mas, às vezes, a gente tem que se desdobrar demais para poder dar conta dessas duas partes.

Fica clara, portanto, a dificuldade de Judite em compreender a importância de o diretor articular ambas as atividades, envolvendo-se nas duas, pois, apesar de diferentes, elas se complementam. Nesse aspecto, a diretora sentia-se negativamente pressionada pelas atividades administrativas, já que as via como unicamente burocráticas. Portanto, a diretora necessitava entender a importância da compreensão e teorização da prática, para que pudesse refletir sobre o curso de ação que tomou, ou seja: porque o tomou e quais foram seus resultados. Sem uma análise da prática, procede-se por acerto e erro, algo moroso e pouco eficiente. Reproduz-se o que uma vez deu certo, mas sem saber ao certo as razões para tanto. A reflexão – a teorização – é fundamental para que a escola cumpra seu papel, uma vez que a reflexividade engendra transformações esperadas naquilo que se sente, pensa e faz, notadamente, nas relações interpessoais que se passam no cotidiano escolar. E complementa:

Eu gosto muito da parte pedagógica, mas, às vezes, a administrativa me suga, eu tenho que dar conta de prestação de contas [...]. Fico um tempo lá para resolver, e tem que acompanhar os *e-mails*, e outros pedidos que

vêm da diretoria [...]. Inúmeras coisas, acompanhar o que a secretaria está fazendo, é pagamento, ver se está tudo certo, você tem que estar de olho. E, no pedagógico, você precisa ter calma, sentar ali, sem pressa, participar dos outros [ATPCs], que a gente tem aqui [...]. Se a gente tivesse dois diretores, um para cada função, a gente faria melhor do que a gente faz hoje, seria a perfeição, então eu vejo como um lado negativo, não que a gente não possa fazer tanto administrativo quanto pedagógico, a gente pode, mas se a gente se dedicasse somente a um lado, a uma vertente, acho que seria ainda melhor.

Judite, inclusive, sugeriu que as atividades administrativas fossem atribuídas a uma terceira pessoa, confirmando que ela não conseguia compreender a importância da articulação entre ambas atividades: administrativas e pedagógicas. Judite não conseguiu assimilar que não deveria deixar de lado as atividades administrativas quando relacionadas a ações de mediação pedagógica.

Eu não vejo relação, dessa situação administrativa com a pedagógica, não vejo, sabe, em que nível de alfabetização o aluno está vai ter a ver com o pagamento do professor, claro que uma coisa está entrelaçada com a outra, mas não ligada dessa forma de execução.

Ao perguntarmos a Judite onde ela mais atuava, respondeu que no pedagógico e que delegava mais a parte administrativa à vice-diretora. Percebemos o quão confusa ficou a diretora, pois, ao mesmo tempo em que disse que as atividades administrativas a consumiam, delegava-as à vice e afirmou que ela, diretora, se via mais no pedagógico:

É, no pedagógico eu me vejo mais diretamente com as coordenadoras, eu gosto do pedagógico, eu gosto de saber o que está acontecendo, gosto de participar, de ouvir, sentir, até porque, senão, você não conhece.

A partir deste fragmento, evidenciamos a pressão negativa que as atividades administrativas exerciam nas atribuições de Judite, pois eram vistas como unicamente burocráticas.

Em consonância com Paro (2015), estudos sobre a atuação do diretor trazem à baila a dicotomia entre atividades administrativas e pedagógicas e evidenciam a visão negativa que os diretores atribuem à ação de uma sobre a outra. Os diretores tendem a tratar ambas como exclusividade, como se não convergissem. Paro aponta que ambas coexistem numa mesma atividade, pois, considerando a área da educação, muitas vezes o caráter administrativo não aparece no discurso dos educadores como fundamental para justificar os fins: as atividades pedagógicas. Segundo o autor:

Essa clareza na identificação do pedagógico como administrativo não está presente na fala dos educadores. Carlos, professor das séries iniciais do Ensino Fundamental, acha que a administração está presente na atividade do professor, quando arruma uma carteira, quando solicita algo ao coordenador, etc. Não se percebe em seu discurso uma concepção de que

o próprio ato pedagógico tem uma conotação administrativa (PARO, 2015, p. 25).

Diante desse fato, percebemos que a diretora se sentia desalentada em conciliar as atividades administrativas e pedagógicas, atribuindo as dificuldades à mediação de conflitos, cujas intervenções necessitariam de sua presença.

Ante os fatos apresentados no presente núcleo e deixando de lado a aparência dos fenômenos, focamos nos três princípios que Vygotski (2007, p. 62) propõe para a análise das funções psicológicas:

Baseado na abordagem materialista dialética da análise da história humana, acredito que o comportamento humano difere qualitativamente do comportamento animal, na mesma extensão em que diferem a adaptabilidade e desenvolvimento dos animais. O desenvolvimento psicológico dos homens é parte do desenvolvimento histórico geral de nossa espécie e assim deve ser entendido.

Para Vygotski, o comportamento humano faz parte de um movimento de ir e vir e isso faz com que haja transformação nele e no meio onde está inserido. Nesse sentido, no caso de Judite, ficou difícil apreender os sentidos e significados constituídos quanto ao seu papel na mediação de conflitos em sala de aula, pois apresentou um “comportamento fossilizado”. Como exposto anteriormente no presente trabalho, Vygotski propõe três princípios para a análise psicológica, visando à aproximação do fenômeno para além das aparências: a) análise de processos, e não objetos; b) explicação *versus* descrição; c) problema do comportamento fossilizado.

No caso de Judite, o que mais nos chamou a atenção foi o “comportamento fossilizado”, uma vez que os acontecimentos de sua vida, tanto na análise do núcleo 1 quanto do núcleo 2, foram acontecendo sem sua vontade e/ou intervenção, sendo todos eles aceitos por ela tranquilamente.

Vygotski (2007) apresenta esse princípio como comportamentos que foram se solidificando ao longo do tempo e, com isso, tornaram-se fossilizados. Esse princípio, segundo ele, é o mais difícil, quando revelado, de se analisar psicologicamente, pois apresenta um caráter automatizado, dificultando a compreensão da natureza interna.

Ao construirmos a análise do núcleo 3, em se tratando do nosso principal objeto de estudo (quais sentidos e significados constituídos por um diretor na mediação de conflitos em sala de aula), emergiu a importância que Judite conferia ao papel do diretor na mediação, entendendo-o como fundamental e principal articulador das relações no espaço escolar. Observou-se também que Judite demonstrou muita preocupação com a formação

do gestor. No entanto, em sua própria experiência, apresentou a prática e a vivência como principais mediadoras das atividades na gestão de conflitos.

É perceptível o empenho da diretora em valorizar as relações interpessoais voltadas a uma manutenção saudável do clima escolar que proporcione o alcance dos objetivos escolares. Ao perguntarmos sobre quais habilidades ela acreditava serem necessárias para a mediação de conflitos, ela respondeu:

Acho que a principal delas é ouvir, ela tem que ouvir. Porque ela querer adivinhar ou querer resolver do jeito que ela imagina as coisas, não é um bom caminho. Então acho que a primeira situação é ouvir, depois pensar a respeito, se importar com a situação, se colocar no lugar de ambos que estão conflitando para poder tentar ajudá-los, ajudar sempre os dois lados, sem ter preferência, então acho que ser arbitrário, ouvir, tudo isso você precisa, para poder mediar um conflito.

Esse fragmento evidencia a importância e a preocupação da diretora em mediar, olhar o conflito pela perspectiva de análise além das aparências, porém outros fragmentos de sua entrevista demonstram a dificuldade em mediar a partir dessa visão e compreensão. O fragmento a seguir traz mais explicações sobre como a diretora significava o conflito e como via sua mediação, afirmando que seu envolvimento trazia aprendizagens significativas:

Eu acho que conflito sempre vai ser investigado, você começa por aí, por que existe o conflito? Tem algum problema realmente ou, às vezes, nem tem um problema, a pessoa naquele dia, a pessoa, eu digo, o professor, não está bem naquele dia, pode não ter dado a atenção necessária e ter deixado um conflito se manifestar entre os alunos ou entre ele e o aluno, a gente observa, às vezes, pode ser também o aluno que não está bem devido a sua história familiar, trazer alguma coisa de fora, de casa, o aluno não está bem, está entristecido, está sensível, qualquer coisa que a outra pessoa falar ele vai levar para um outro caminho e por isso que eu penso assim: sempre que existe um conflito eu fico muito tranquila, a primeira coisa, a gente tem que avaliar, tem que observar o conflito, os conflitos são diferentes, mas eles também fazem a gente aprender muito.

Em conclusão ao presente núcleo, é possível evidenciar na relação sujeito e papel que desempenha na instituição escolar, qual seja (diretora, no caso), contradições entre o que faz e o que deveria fazer. O sujeito pode compreender quais são suas atribuições, porém não consegue articular dimensões (administrativas e pedagógicas) que são necessárias a uma boa gestão, e isso traz desalento. Judite, ao mesmo tempo que compreende a importância da formação, atribui à prática, à vivência, “tudo” o que conseguiu alcançar. Traz consigo muitas situações arraigadas da época em que frequentou os bancos escolares, chegando até a comparar os alunos e a educação dos familiares aos de hoje.

Inferimos que Judite estimava o seu trabalho e procurava tratar das relações com cuidado. Apresentava discursos que indicavam que o diálogo, para ela, era o cerne da mediação de conflitos. Porém, para nós, ficou evidente a necessidade do aperfeiçoamento da diretora. Em se tratando do principal articulador das relações no espaço escolar (diretor), a fundamentação teórica é essencial para promover a reflexão de todos os atores escolares, a começar por Judite.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi possível verificar, por intermédio do discurso da diretora sobre seu papel na instituição escolar, muitas contradições entre o que ela relatou fazer e o que supunha ser sua atribuição realizar. Um bom exemplo é o fato de Judite compreender quais eram suas atribuições, mas não conseguir articular as várias dimensões (administrativas e pedagógicas) envolvidas, situação imprescindível a uma boa gestão. Outro é reconhecer a importância da formação dos quadros do magistério, mas atribuir à prática, à vivência, “tudo” o que ela própria conseguiu alcançar. Nesse sentido, Judite parece ter enraizado muitas situações ainda da época em que frequentou os bancos escolares a seu trabalho com a docência e a gestão escolar, algo que indica que a diretora carece de atualização sobre o pensamento pedagógico e precisa modificar suas formas de sentir, pensar e agir, que estão fossilizadas e, portanto, são reproduzidas de maneira mecânica e irrefletida. Para Judite, a práxis ainda é algo a ser alcançado. Perrenoud (2001, p. 33, grifo do autor) assevera que:

Educar ou instruir é permitir que o aprendiz mude sem perder sua identidade, é conciliar a invariância e a mudança. A organização escolar também deve se renovar sem se desfazer, absorver novos saberes, novos programas, novos métodos e novas tecnologias sem renegar a herança e sem deixar entender que tudo o que se fazia antes não tinha nenhum sentido. Na escala da sociedade, a educação e o ensino oscilam entre reprodução e mudança, transmissão de uma herança e preparação para uma nova sociedade, continuidade com o passado e antecipação do futuro. A escola, por sua própria natureza, é uma *confluência entre o velho e o novo*, tanto para as pessoas quanto para o sistema e, por isso, está no centro do debate que sempre renasce entre antigos e modernos.

Nessa perspectiva, Judite posiciona-se, pensamos nós, exatamente entre o velho e o novo. O “velho”, se podemos assim dizer, é encontrado nas muitas vezes em que atribui um excessivo peso à prática. Já o “novo” surge em sua fala quando revela a importância que dá à mediação de conflitos, salientando ser preciso ir além da forma como segue e manifesta, pois podem encobrir situações potencialmente geradoras de violência física e/ou verbal. Nesses casos, muito graves, segundo a diretora, ela considera que sua presença se faz necessária, justamente para sinalizar aos envolvidos o quão inaceitável é essa situação. Isso vale para alunos e, sobretudo, para professores, alertando-os sobre a necessidade de dar atenção aos conflitos mesmo que aparentemente leves, posto que podem se converter em confrontos. Em outras palavras, confrontos, na forma de violência, nada mais são do que uma tentativa de anular o outro (sejam seus argumentos ou ações), como indica Cortella (2016, p. 47):

Uma sociedade, assim, como uma família, como uma universidade, precisa ter o conflito como sendo uma possibilidade. Mas o confronto, jamais. O conflito é a divergência de posturas, o confronto é a tentativa de anular a outra pessoa ou a outra perspectiva. E nós estamos ainda num aprendizado.

Para Perrenoud (2001, p. 38), para que haja autoridade, e não autoritarismo, professores e alunos devem se envolver no processo de tomada de decisões, em especial quando se trata de superar conflitos. No entanto, considera ser esse um processo bastante complexo: é necessário que o gestor competente saiba empregar bem a ferramenta do diálogo, conquiste as habilidades necessárias para isso e, ainda, abra mão de tomar decisões unilaterais ou autocráticas. E isso é, de fato, algo árduo, como já apontado nesse estudo, quando as ideias de Paro (2010) foram discutidas. Não obstante, o diálogo é uma ferramenta essencial ao gestor democrático e à tomada de decisões consentidas porque bem compreendidas, fruto de uma boa mediação. Como explica o autor, os tempos atuais dificultam a adoção dessa postura:

A complexidade é tão grande porque vivemos em um período de transição, no qual atores ainda não têm meios para fazer valer sua pretensão: vários responsáveis temem o diálogo e resignam-se a ele com enorme contrariedade, pois não há remédio; contudo, sempre que têm oportunidade, apressam-se por retomar o poder concedido (PERRENOUD, 2001, p. 38).

Resulta daí o fato de, ao final do estudo, ter ficado claro para nós a necessidade de a formação continuada em mediação de conflitos ser dada tanto ao vice-diretor (principal encarregado das mediações de conflitos no ambiente escolar) como também ao diretor de escola, uma vez que a troca de papéis entre ambos é recorrente. É fundamental a formação, principalmente desses gestores, no que concerne a usar o “velho” a serviço do “novo”, a fim de propor mudanças significativas nas pessoas responsáveis pela formação integral dos alunos. Que o “novo” e o “velho” sejam interconectados a serviço da apropriação de novos afetos, novos saberes e novas ações. Sem isso, a escola, local de mudanças constituídas por uma aprendizagem colaborativa e participativa, perde sua razão de ser.

Conflitos são uma parte essencial do papel transformador da escola, mas é preciso que sejam entendidos, compreendidos e encaminhados com muito cuidado, pois eles envolvem sempre relações interpessoais. No modelo pedagógico do PEI, os servidores do quadro do magistério recebem formação coletiva e individual, algo que proporciona mais condições de alcançar excelência. No entanto, essa formação é centrada basicamente nos docentes, ignorando aqueles responsáveis pela formação dos docentes: o diretor, o vice-diretor e também os coordenadores. Para estes últimos, a formação é de caráter geral,

oferecida pela diretoria de ensino, de modo que é preciso que todos aqueles vinculados a cada regional se desloquem de seus locais de trabalho, uma situação que em muito prejudica a rotina escolar.

Como a nossa proposta ao final deste estudo é a formação da equipe gestora, estendida, agora, a todos os membros da gestão (ou seja, além do diretor e vice-diretor, também aos professores coordenadores – sendo estes últimos os principais encarregados da formação dos docentes), considera-se que esta formação deveria ser dada ao conjunto das escolas públicas estaduais, pois as fragilidades levantadas e apresentadas no presente trabalho fazem parte da realidade de diversas delas. De fato, parecem ser recorrentes as dificuldades de muitas instituições escolares no que tange à articulação de atividades administrativas e pedagógicas, à formação docente para administrar e mediar com resultados positivos os conflitos em sala de aula e o uso do diálogo como estratégia de solução de problemas. Em especial, como notou Judite, falta uma análise dos fenômenos escolares, particularmente de seus embates, que vá além das aparências.

Entendemos, ainda, que essa formação deve: (a) se dar no ambiente escolar, pois não acreditamos em formação descontextualizada; (b) que se estenda a todos os membros das equipes gestora e docente, considerando o fato de que no PEI as tarefas são, em princípio, compartilhadas por todos; (c) que se saliente a importância da reflexão sobre a própria prática, de modo que articule teoria e prática, dando mais sentido e eficácia ao trabalho de cada um, no espaço escolar. Concluimos o presente trabalho alertando sobre a necessidade de estudos mais aprofundados, nos quais seja esboçada a arquitetura de um projeto de formação contextualizada em mediação de conflitos, na medida em que ele é imprescindível para que haja um clima adequado de trabalho e estudo, a serviço da aprendizagem significativa de todos e, por conseguinte, do sucesso da apropriação de novos conhecimentos pelo aluno.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, W. M. J.; MACHADO, V. A pesquisa sobre atividade docente: contribuições teórico-metodológicas da psicologia sócio-histórica. In: LIBERALLI, F. C.; MATEUS, E.; DAMIANOVIC, M.C. (Org.). **A teoria da atividade sócio-histórico-cultural e a escola: recriando realidades sociais**. São Paulo: Pontes Editores, 2012. p. 27-41.

_____. Psicologia Sócio-histórica como fundamento para a compreensão das significações da atividade docente. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 33, n. 3, p. 261-270, abr./jun. 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v33n2/0103-166X-estpsi-33-02-00261.pdf>>. Acesso em: 26 ago. 2017.

AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos** [online], Brasília, v. 94, n. 2, p. 299-322, jan./abr.2013.

ALENCAR, E. de S. **As relações interpessoais entre professores e alunos mediando histórias de fracasso escolar: um estudo do cotidiano de uma sala de aula**. 2007.

Dissertação (Mestrado em Educação)–Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2007.

Disponível em:

<http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/dissertacao/2007/relacoes_interpessoais.pdf>. Acesso em: 15 out. 2016.

ALVES, R. **Conversa com quem gosta de ensinar**. São Paulo: Cortez Editora; Editora Autores Associados, 1980. 91 f. Disponível em:

<<https://sandramaggio.files.wordpress.com/2011/03/conversas-com-quem-gosta-de-ensinar-rubem-alves.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2017.

ANINGER, L. **Gerenciando Conflitos**. [2003?]. Não paginado. Disponível em:

<<https://sites.google.com/site/agestaoeducacional/artigo/conflitos>>. Acesso em: 29 dez. 2017.

BIESTA, G. Boa Educação na era da mensuração. **Cadernos de Pesquisa**, v. 42, n. 147, p. 808-825, set./dez. 2012.

BOCK, A. M. B. A psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em Psicologia. Parte I: Fundamentos teóricos da Psicologia Sócio-Histórica. In: BOCK, A. M. B.;

GONÇALVES, M. G.M.; FURTADO, O. (Org.). **Psicologia sócio-histórica - uma perspectiva crítica em Psicologia**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2015. p. 19-32. Disponível em: <http://www.cortezeditora.com/Algumas_paginas/Psicologia_socio_historica.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 6 out. 2017.

CHRISPINO, A. Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. **Ensaio: aval. pol. públ. educ.**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 54, p. 11-28, jan./mar.

2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v15n54/a02v1554.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2017.

CORTELLA, M. S. “Sociedade precisa do conflito, não do confronto”. **A Gazeta**, São Paulo, n. 47, 15 abr. 2016. Disponível em: <http://www.ijsn.es.gov.br/ConteudoDigital/20160601_aj24545_educacao_familia.pdf>. Acesso em: 5 jan. 2018.

CRUZ, M. do P. S. **As relações interpessoais entre diretor e professores como fatores de mobilização do trabalho coletivo na escola**. 2016. 82 f. Dissertação (Mestrado profissional em Educação: Formação de Formadores)–Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP, São Paulo, 2016.

FRANCISCO, I. J. **A atuação do diretor de escola pública: determinações administrativas e pedagógicas do cotidiano escolar**. 2006. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação)–Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP, São Paulo, 2006. Disponível em: <<https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/10585>>. Acesso em: 15 out. 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 58. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FULLAN, M.; HARGREAVES, A. **A escola como organização aprendente: buscando uma educação de qualidade**. Trad. Regina Garcez. Porto Alegre: Artes médicas Sul, 2003.

GONÇALVES, M. G. M. A historicidade da categoria subjetividade. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 6, n. 2, p. 135-146, 1998.

HARTMUT, G. Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: esta é a questão?. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 22, n. 2, p. 201-210, maio/ago.2006.

LÜCK, H. et al. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. reimp. Rio de Janeiro: E.P.U., 2017.

PARO, V. H. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 3, p. 763-778, set./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v36n3/v36n3a08.pdf>>. Acesso em: 03 jan. 2018.

_____. **Diretor escolar: educador ou gerente?**. São Paulo: Cortez, 2015.

PEREIRA, M. R. **A direção da escola e o cotidiano escolar: entre teorias e práticas**. 2010. 70 f. Dissertação (Mestrado em Educação)–Universidade de Sorocaba, Sorocaba, 2010. Disponível em: <http://educacao.uniso.br/prod_cientifica/alunos/2010/Monica_Rojo.pdf>. Acesso em: 15 out. 2016.

PERRENOUD, P. **Ensinar**: agir na urgência, decidir na incerteza. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PIRES, M. F. C. O materialismo histórico-dialético e a Educação. **Interface** – Comunicação, Saúde, Educação, v. 1, n. 1, p. 83-94, ago. 1997.

PLACCO, V. N. S. Psicologia da educação e prática docente: relações pessoais e pedagógicas em sala de aula? In: TIBALLI, E. F. A.; CHAVES, S. M. (Org.). **Concepções e práticas em formação de professores diferentes olhares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 95-104.

SÃO PAULO. Resolução SE 52, de 14-8-2013. Dispõe sobre os perfis, competências e habilidades requeridos dos Profissionais da Educação da rede estadual de ensino, os referenciais bibliográficos e de legislação, que fundamentam e orientam a organização de exames, concursos e processos seletivos, e dá providências correlatas. **Diário Oficial Poder Executivo**, São Paulo, SP, v. 123, n. 152, 15 ago. 2013. Seção I, p. 31-41.

_____. **Resolução SE-52**, de 02-10-2014, alterada pela Resolução SE 6, de 23-02-2015. Dispõe sobre a organização e o funcionamento das escolas estaduais do Programa de Ensino Integral, de que trata a Lei Complementar 1.164, de 4 de janeiro de 2012. São Paulo, 2014a. Disponível em: <http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/52_14.HTM?Time=06/10/2017%2011:11:16>. Acesso em: 6 out. 2017.

_____. (Estado). Secretaria da Educação. **Guia de orientação curricular dos tempos e espaços do programa ensino integral nos anos iniciais do ensino fundamental** [versão preliminar]. São Paulo, 2014b.

_____. (Estado). **Tutorial de recursos humanos programa ensino integral anos iniciais ensino fundamental** [versão preliminar]. São Paulo, 2014c.

_____. Resolução SE 6, de 23-02-2015, altera dispositivos da Resolução SE 52, de 2-10-2014, dispõe sobre a organização curricular do ensino integral fundamental. **Diário Oficial Poder Executivo**, São Paulo, v. 125, n. 35. Seção I, p. 29.

_____. Resolução SE 41, de 22/09/2017. Institui o Projeto Mediação Escolar e Comunitária, na rede estadual de ensino de São Paulo [...]. **Diário Oficial Poder Executivo**, São Paulo, SP, v. 127, n. 180, 23 set. 2017. Seção I.

SILVA, E. Os educadores na opinião de Rubem Alves. **Cativar na Escola**: blog de uma professora em “metamorfose”, 3 out. 2014. Disponível em: <<http://www.cativarnaescola.pt/2014/10/os-educadores-na-opinio-de-rubem-alves.html>>. Acesso em: 12 jul. 2017.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Transcrição da entrevista com Judite

Data da entrevista: 05 out. 2017.

[>**Pesquisadora**]: Então, como nós conversamos antes, o meu objetivo aqui é fazer uma entrevista com você para aprender os sentidos e significados constituídos pelo diretor quanto ao seu papel como mediador de conflitos assim como estava no TCLE, que é o Termo de Consentimento Livre Esclarecido, que já foi explicado, nós fizemos em duas vias, e uma delas ficou com você. A autorização e a declaração para essa entrevista também já foram assinadas e nós aqui iniciaremos a nossa entrevista. Lembrando que, apesar de aparecer o seu nome na entrevista, ou da escola, ou das pessoas que fazem parte da escola, estas serão guardadas em sigilo. No momento da transcrição pela pesquisadora todos os nomes serão dados fictícios e com o maior cuidado para que nada que se coloque identifique a escola ou a direção da escola nessa entrevista, assim como estava no termo. A PUC também resguarda todo esse sigilo e tem esse cuidado. Então a primeira coisa que eu vou te perguntar é o seu nome.

[>**Diretora**]: O meu nome é Judite.

[>**Pesquisadora**]: Qual é a sua idade?

[>**Diretora**]: 54 anos.

[>**Pesquisadora**]: E o seu estado civil?

[>**Diretora**]: Casada.

[>**Pesquisadora**]: Número de filhos?

[>**Diretora**]: Dois filhos.

[>**Pesquisadora**]: Eu queria só situar que você pode ficar à vontade para durante a entrevista falar a realidade que no momento da transcrição a gente usa os nomes fictícios.

[>**Diretora**]: Então tá bom, me pegou de surpresa, ainda não pensei em um nome.

[>**Pesquisadora**]: Fique tranquila, essas gravações elas serão ouvidas apenas pela pesquisadora e no momento da transcrição é que nos trocaremos os nomes, tá bom? E a orientadora também, talvez, possa fazer uso dessa gravação para transcrição. O estado civil?

[>**Diretora**]: Casada.

[>**Pesquisadora**]: Número de filhos?

[>**Diretora**]: Dois.

[>**Pesquisadora**]: Descreva um pouco como são seus filhos.

[>**Diretora**]: Eu tenho um casal, uma moça e um moço. A minha filha é oceanógrafa, e agora ela está fazendo doutorado na parte de engenharia ambiental, está embarcando daqui uns vinte dias, vai ficar em um navio em parceria com a Marinha, vai fazer uns trabalhos e ela deve retornar mesmo para casa só em janeiro. Ela volta a cada vinte dias, volta para o Natal, mas o trabalho dela é bem interessante. Ela vai fazer esse trabalho que está relacionado com a área dela. O meu filho é formado em educação física pela USP e, no momento, ele está em Florianópolis, está tentando morar lá, começando uma vida nova, ele é solteiro, ele tem 29 anos, vai fazer 30 agora e está tentando uma vida nova lá em Florianópolis.

[>**Pesquisadora**]: Que maravilha, então em casa é só você e o esposo?

[>**Diretora**]: Por ora, hoje ainda tem minha filha, mas ela embarca daqui uns vinte dias, por enquanto ela ainda está conosco esses dias aqui, a Bruna, ela tem 31 anos.

[>**Pesquisadora**]: Muito bem. E agora a gente vai passar para o tópico sobre a sua formação e sobre a sua experiência, está bem?

[>**Diretora**]: Sim.

[>**Pesquisadora**]: O seu curso de graduação você fez em qual faculdade? Qual é a sua maior titulação?

[>**Diretora**]: A primeira faculdade que eu fiz foi a de ciências com habilitação em química, foi pela Fundação Santo André, depois eu fiz a faculdade de pedagogia, fiz também uma pós de psicopedagogia, fiz o (Redefor) [00:04:08] em Gestão Escolar, também um curso de especialização, e fiz vários cursos fornecidos pela Rede, esses cursos menores de 60 horas, agora formação acadêmica mesmo é essa da ciências – matemática, química – e a pedagogia.

[>**Pesquisadora**]: Então sua maior titulação foi na área da educação mesmo, em pós *lato sensu* no caso, Redefor.

[>**Diretora**]: E a psicopedagogia também é *lato sensu*.

[>**Pesquisadora**]: Também é *lato sensu*.

[>**Pesquisadora**]: Como você avalia essa trajetória sua acadêmica? Aspectos positivos e negativos, como você avalia?

[>**Diretora**]: Positivo porque na somatória de todos esses anos eu me sinto feliz, realizada, acho que eu aprendi muita coisa, ainda tem muito para aprender, mas também aprendi, na formação, na vivência do dia a dia, na prática, com as formações também que são propostas pela Rede porque há muita discussão e a gente aprende muito com isso, observando a realidade dos outros, interagindo, então, nesse sentido, eu acho que a gente aprende muito, essa experiência nova nossa da PEI que é fantástica, a gente fica encantado com esse novo projeto, eu acho que é muito bacana, a nossa escola teve um avanço muito grande, a gente passou de uma média de 5,6 para 7,6 em dois anos, dois anos de PEI a gente deu uma avançada muito grande, isso deixa a gente muito feliz, realizada.

[>**Pesquisadora**]: Isso se atribui ao modelo pedagógico da escola esse avanço?

[>**Diretora**]: Sim, com certeza, esse modelo colaborou muito, é claro que há o engajamento de todos que estão envolvidos, se não só o modelo não caminha sozinho, mas acho que o modelo favorece e a participação, o engajamento, que nós temos deu certo juntamente com esse projeto. Agora voltando à formação, eu me sinto realizada, gostaria de ter feito mais ainda porque eu acho que estudar é sempre bom, eu acho que a gente tem muito para aprender, não por conta, 54 anos, mas eu não pretendo parar por aqui também, eu acho que a gente tem que estar sempre aprendendo, sempre buscando algo novo, ainda não sei o que no momento, mas eu pretendo não estar estacionada por muito tempo.

[>**Pesquisadora**]: Então, na sua fala, eu não percebi, existe algum aspecto negativo nessa sua trajetória acadêmica?

[>**Diretora**]: Não, não seria negativo, mas eu acho que ainda falta, eu acho que ainda falta alguma coisa, eu acho que, de repente, a própria vida de ter família, estar casada, te segura um pouco porque uma pessoa que não tem esses laços, esses compromissos, ela pode se dedicar mais, eu sou uma pessoa que gosta de estudar, então eu sinto falta desse tempo, de poder me dedicar mais ainda aos estudos. Me sinto bem, realizada, mas eu acho que é aquela história de que a xícara nunca está cheia, sempre cabe mais um pouquinho, então me sinto sempre assim, eu acho que ainda agradeço pelo que eu fiz, me sinto feliz, mas fico pensando “o que eu posso fazer ainda?”.

[>**Pesquisadora**]: Muito bom, e durante a sua trajetória profissional, no caso você está na área do magistério, o que levou você a escolher o magistério? O que te encantou? O que te levou a seguir e a trilhar esse caminho do magistério?

[>**Diretora**]: A princípio, foi o acaso, mas depois eu permaneci pela paixão. Eu comecei trabalhando em laboratório, eu era química, então trabalhava em laboratório, gostava demais do laboratório, trabalhava em firma, trabalhava com purificação de ouro, era uma profissão bacana, engravidei, casei, e na gravidez eu tive que já sair do laboratório por conta dos produtos químicos, fui transferida dentro da mesma firma para um outro setor, e tive a Bruna, foi minha primeira filha, e quando a tive eu falei: “Eu não quero mais voltar para trabalhar assim, ficar o dia inteiro longe do bebê, vou pensar em outra coisa”, e eu já era formada, já tinha uma licenciatura. Falei: “Vou dar aula”, eu nunca tinha pensado em dar aula, fiz a faculdade, mas não pensava, eu gostava mesmo do laboratório, eu gostava do que eu fazia. “Vou dar aula”, me encantei, daí pra frente eu falei: “Não quero fazer outra coisa”.

[>**Pesquisadora**]: Então você trabalhou não necessariamente com alunos de 1º ao 5º ano?

[>**Diretora**]: Não, a minha formação, a primeira, era de alunos do, hoje, 6º ano em diante até o médio, eu trabalhei com essa faixa etária que eu também gosto, eu gosto dessa faixa etária dos pequenos agora, do fundamental I, mas também me dei bem, interajo bem com os adolescentes porque tudo é uma questão de análise de situação e de campo de trabalho, é outra realidade completamente diferente, mas eu gostava também, me dei bem, gostava da sala de aula.

[>**Pesquisadora**]: Então você fez pedagogia depois? Você tinha uma outra formação em química, é isso?

[>**Diretora**]: É isso, em química.

[>**Pesquisadora**]: E quando você fez química você fez pensando em lecionar?

[>**Diretora**]: Não, eu fiz pensando em trabalhar em laboratório.

[>**Pesquisadora**]: Então aí todo o histórico que você falou.

[>**Diretora**]: Até eu tinha passado em engenharia química, eu não consegui fazer, fui fazer licenciatura em química, com habilitação em química, mas a minha ideia, a princípio, quando era juvenzinha, era ser química.

[>**Pesquisadora**]: Você tinha alguém da família que era professor ou você se inspirou em alguém?

[>**Diretora**]: Não, ninguém.

[>**Pesquisadora**]: Então quer dizer que o magistério foi por conta da necessidade da época?

[>**Diretora**]: Foi, da época que a minha filha nasceu, eu falei “vai adequar o horário de trabalho, eu posso ser mãe e ter uma função de trabalho ao mesmo tempo, tenho uma formação para isso e aí vou atrás” e daí me encantei porque é uma coisa que eu até me emociono.

[>**Pesquisadora**]: Quando você estudou os (bancos) [00:11:02] escolares, você não tinha ninguém, você nunca pensou em ser professora?

[>**Diretora**]: Não, eu gostava dos meus professores, sempre me dei bem com professores, sempre tive um bom relacionamento, mas nunca pensei em ser professora, não falava “Vou ser professora”, eu falava “Vou ser engenheira”, não pensava.

[>**Pesquisadora**]: Por que você se emocionou?

[>**Diretora**]: Porque eu começo a lembrar e foi tudo tão bom, agradecimento mesmo pela vida, tive sempre uma vida muito boa, você vê, é uma coisa que eu nem pensava em fazer e entrei e me apaixonei, têm pessoas que passam a vida buscando algo e eu pelo acaso foi me dado o que eu queria. Desculpa.

[>Pesquisadora]: Você quer tomar uma água? Fica à vontade. Aí se emociona mesmo, a gente que é da área fica emocionada mesmo, eu aqui como pesquisadora, mas também me emociono bastante em ouvir a história, é uma história muito interessante e muito bonita.

[>Diretora]: A gente gosta, é uma coisa que me realiza até hoje, mas vamos continuar.

[>Pesquisadora]: Há quantos anos que você trabalha na área da educação?

[>Diretora]: 28 anos.

[>Pesquisadora]: E nessa escola?

[>Diretora]: Nessa escola são oito anos, desde 2009.

[>Pesquisadora]: Sempre como diretora?

[>Diretora]: Como diretora.

[>Pesquisadora]: Então você tem oito anos de direção nessa escola?

[>Diretora]: Oito anos de direção nessa escola.

[>Pesquisadora]: Você já tinha tido experiência na direção em outras escolas?

[>Diretora]: Já, mas em tempo menor, eu comecei em 2006 como vice-diretora, até procurei fazer pedagogia para entrar na direção realmente, por conta que eu estava com problema vocal na sala de aula, problema de nódulos nas cordas vocais, fazendo fono direto e não tenho postura de voz, não sei colocar a voz para trabalhar em sala de aula, fiz muito treinamento e não aprendi, aí a fono falava “Olha, então é melhor você pensar em outra coisa”, aí eu pensei “Vou partir para a área da gestão” que essa colocação de voz não é tão exigida quanto em uma sala de aula, aí fui fazer a pedagogia para isso, com o objetivo mesmo de ir para a gestão, comecei como vice na escola em que eu lecionava, aí terminei o curso e me candidatei à vaga de vice quando apareceu, casou de aparecer uma vaga quando eu terminei, fui para a vice-direção, fiquei dois anos na vice-direção daí eu já aprendi o trabalho, como era o trabalho de gestão e a própria diretora: “Judite, vá ser diretora de outra escola”, e aí foi que eu investi nessa situação de ser diretora, me candidatei, fui fazer a inscrição para diretora, e aí comecei a ser designada, fui para uma outra escola que era bem próxima da minha casa também de fundamental II e médio, mas como era designada, tinha toda aquela situação burocrática de substituir alguém, eu fiquei seis meses nessa escola, organizei a escola, peguei a escola desorganizada em questão de logística, eles não tinham nenhuma, era muito bagunçado, e consegui colocar a escola numa logística de entrada e saída de sala de aula, de aluno não ficar para fora, de alunos já mal acostumados, grandes.

[>Pesquisadora]: Aqui nessa escola?

[>Diretora]: Não, na outra.

[>Pesquisadora]: Então na outra escola você tinha alguns problemas de conflitos?

[>Diretora]: Sim, quando eu cheguei nessa outra escola em que eu fui diretora mesmo, eu cheguei e ninguém me conhecia, e eu peguei uma escola completamente bagunçada e desorganizada, eu entrei e eu falei: “Nossa, onde que eu estou pisando?”, porque eu saí de uma escola toda organizada, tudo certinho (inint) [00:12:33], horário, professor sabe o que ele tem que fazer, tudo bonitinho, aluno que tinha regras na escola, a gente era uma escola com regras certinhas que eram respeitadas, até o noturno tinha regras, regras diferentes para o noturno, mas tinha, e a gente conseguia levar a escola muito bem, daí chego numa escola que é completamente sem regras, passou por uma direção conturbada que foi tirada de lá, foi cessada a designação pela dirigente, então era uma escola sofrida e desorganizada. E eu consegui organizar, conquistar as pessoas e organizar a escola junto com as pessoas e, de repente, eu fui cessada porque o diretor titular da escola teve uma queda, ele trabalhava no interior, aspecto legal só. Ele teve que voltar por um ou dois dias para a escola, eu perdi, e, na nova atribuição, foi uma pessoa que tinha mais pontos do que eu e conseguiu, pegou a escola na minha frente.

[>**Pesquisadora**]: Você ficou quanto tempo lá?

[>**Diretora**]: Seis meses só.

[>**Pesquisadora**]: Mas nesses seis meses você já teve tudo isso?

[>**Diretora**]: Eu consegui organizar, em seis meses. E até fizeram abaixo-assinado, mas não adiantava nada, eles queriam que eu continuasse.

[>**Pesquisadora**]: E como você fazia? O nosso foco é aqui, mas só para eu entender, a gente quer entender a sua experiência profissional como gestora, quando você veio para cá, por exemplo, você já tinha um trabalho com essa questão das relações que você conta e que a gente percebe. E daí, lá naqueles seis meses que você trabalhou, foi uma experiência boa para você? Você acha que foi positiva ou negativa?

[>**Diretora**]: Não, foi ótima, foi positiva, porque a gente sempre aprende, eu cheguei num lugar estranho onde ninguém me conhecia, com as pessoas já desconfiadas de um diretor que tinham sofrido uma direção bem conturbada, como eu falei, então ninguém queria ser nem da (PM) [00:17:44], os professores olham meio desconfiados, não tinham confiança, então eu comecei a colocar minhas ideias porque eu achei a escola bagunçada, a escola desorganizada, e aí os professores eu comecei a conquistar por aí, porque o professor gosta de organização, e faltava aquilo, estava evidente, eu falei: “Que bagunça é essa, meu Deus do céu?”. Então foi por aí que eu já comecei a conquistar o grupo de professores, e a secretaria também, não deixei eles de lado, mas a secretaria já era mais organizada, pelo menos nessa parte da escola funcionava, só pedi para manter, comecei a elogiar, gostei muito do trabalho da secretaria, que era uma parte que funcionava por conta, na época, da secretária, era uma pessoa bem centrada e mantinha aquilo organizado, então a gestão anterior não conseguiu atrapalhar essa parte da escola. Então mantive essa boa relação com eles, e nós conseguimos, até os agentes de organização me ajudaram, eu lembro que eu tenho um agente que trabalhava lá que é um amigo hoje. Hoje ele é formado em psicologia e ele trabalha no centro de atendimento dessas pessoas que têm que cumprir pequenas penas e ele direciona para as comunidades e ele até direciona alguns parceiros aqui para a gente para trabalhar e, na época, ele era agente de organização, e eu percebi que ele era uma pessoa inteligente e aí comecei a conversar, ele falava que entendia muito de informática, de logística, de fazer planilhas e tudo mais, e eu falei: “você vai me ajudar”. E lá tudo era informatizado na escola, tudo nós começamos a colocar planilha para isso, para horário, e ele se sentiu muito valorizado, então foi conquistando também as pessoas da escola para me ajudar, e ele foi um que me ajudou, e ele tinha influência com os outros e ele influenciou também os demais agentes para me ajudarem porque eu falei: “vai dar certo”, os alunos vão entrar nas nossas regras sem a gente ficar brigando com eles, eles vão entrar na nossa, eles vão perceber o quanto é melhor uma escola organizada do que uma escola que entra e sai. Quando eu cheguei lá, eles entravam e saíam da sala de aula na hora que queriam, a troca, quando dava o sinal, era todo mundo para fora naquele pavilhão, a escola inteira, aquele barulho infernal, você não conseguia falar com a pessoa do lado, daí eu falei: “Gente, isso não existe”.

[>**Pesquisadora**]: E os professores? Como você via o trabalho dos professores nessa mediação?

[>**Diretora**]: Eles estavam desanimados, a pessoa que passou lá tinha problemas de conduta na direção, então atrapalhou muito a escola, prejudicou, então eles estavam abalados e não se sentiam fortes para tomar alguma providência, ficou bem largado, tudo bem largado, então, quando eles perceberam que eu queria que a escola fosse para frente, eles apoiaram, eles foram atrás, eles colaboraram, bastante conversa, eu fazia reunião com eles, a gente conversava, fui colocando as coisas, fui falando que eu achava aquilo muito

chato e que não é assim, não é porque é ensino médio que a coisa tinha que funcionar daquela forma.

[>**Pesquisadora**]: Então você se aproximou dos professores para eles perceberem que você estava...?

[>**Diretora**]: Com ideias boas, que a gente ia colocar em prática, que eu daria apoio para eles, que eu estava ali para ajudar a escola como um todo, e que, para isso, a gente precisava organizar e eu precisava deles para organizar, porque, se eu não tivesse eles, o que eu faria lá sozinha?

[>**Pesquisadora**]: E daí quando você saiu da escola, a escola já estava bem melhor?

[>**Diretora**]: Estava, estava bem melhor, mas eles sentiram muito.

[>**Pesquisadora**]: E isso te ajudou nessa jornada de gestão?

[>**Diretora**]: É, porque é experiência, eu falei assim “olha, nem foi tão difícil”, porque a gente fala “ai, professor vira a cara”, mas não era, de repente, é o jeito com que você entra, com que você pede, claro, sempre tem as pessoas que pensam diferente de você.

[>**Pesquisadora**]: Todas essas experiências que você conta e fala, meu olho também brilha, acho maravilhoso. Magistério é um dom, mas, se você tivesse a escolha de fazer diferente, você faria ou você passaria por todas as experiências que você já passou até hoje no magistério? O que você vê de positivo e o que você vê de negativo em tudo isso que você passou para adquirir essa experiência?

[>**Diretora**]: É claro que, talvez, com o que eu sei hoje, fizesse muita coisa diferente. Aproveitaria o conhecimento que eu tenho hoje para trabalhar de uma forma mais tranquila, e sempre mais organizada, sempre com mais objetivos e metas, eu acho isso muito importante. Então, é claro, a gente volta a rever, eu acho que trabalharia diferente nesse sentido, talvez eu teria começado antes também na gestão, eu gostei bastante dessa parte, de organizar, de pensar na escola como um todo, é uma visão ampla, eu gosto disso, você pensar em todos.

[>**Pesquisadora**]: Então, e pensando nessa visão ampla que o gestor tem, quando você passou por todas essas experiências aí então você disse que depois de tudo isso você veio passar nessa escola. Você é concursada como diretora?

[>**Diretora**]: Não, eu fiz agora esse último concurso, mas não, eu sou só designada, (PEB II) [00:23:35] designada diretora.

[>**Pesquisadora**]: Você é (PEB II) [00:23:38] efetiva também?

[>**Diretora**]: Efetiva, isso.

[>**Pesquisadora**]: E aí a gente sabe que o modelo dessa escola é um modelo pedagógico muito diferenciado, que proporciona muitas coisas boas se a equipe sabe aproveitar.

[>**Diretora**]: Muito.

[>**Pesquisadora**]: E você, com toda essa experiência que teve, porque o diretor, a gente sabe também, que é um diretor que é escolhido por perfil. Tanto o diretor quanto os professores, são selecionados por perfil. O vice-diretor e o coordenador são indicados pelo diretor da escola. E aí quando você chegou nesta escola, você encontrou uma escola organizada por ser de 1º ao 5º ano, ou você também encontrou aqui problemas como esse que você conta da outra escola, aluno para fora da sala, professor que traz aluno para você ou para alguém. Em algum momento os conflitos vêm parar na sua sala?

[>**Diretora**]: Bom, quando eu cheguei aqui, era uma ETI, há oito anos atrás era uma ETI, a escola não era desorganizada, porém a gente tinha uma grande pedrinha aí no meio da estrada que era o horário do almoço da ETI, porque o horário do almoço era só olhado, fiscalizado pelos agentes da organização e mais eu, o vice-diretor na época, que era um senhor, que olhávamos, era muito difícil. Porque, eu cheguei aqui nós tínhamos 16 salas, então nós tínhamos 500 alunos mais ou menos, e, na hora do almoço, todos eles ali juntos

no pátio, que é um pátio grande, mas não para abarcar 500 alunos de uma vez, um calor às vezes, muito sol, muito quente, sem ventilação. Então o horário do almoço era o horário mais complicado nosso, onde tinha a maior parte dos conflitos, porque as crianças corriam, brincavam entre eles, mas soltas, não de uma maneira organizada como é agora. Agora a gente tem as estações de brincadeiras, que é um almoço, que também está dentro do projeto PEI, esse almoço monitorado é fantástico. Outra coisa que a PEI também acertou, 100% eu diria, é esse almoço que é feito com o acompanhamento de professores. Então, o meu pior problema quando eu cheguei aqui que eu percebi era o almoço, e a gente até conversava muito com os professores, se eles podiam ajudar, alguns até se ofereciam, ficavam no horário do almoço. Aqueles professores que ficavam para as oficinas à tarde, eles almoçavam às vezes 30 minutos, e 30 minutos eles davam uma força para a gente, para ajudar. Ficava com dó, mas, olha, os conflitos naquela época eram grandes nesse horário entre as crianças.

[>**Pesquisadora**]: Então na PEI, a gente pode dizer assim, que o horário do almoço, desde a ETI e agora principalmente na PEI, podemos dizer que é uma sala de aula?

[>**Diretora**]: Sim, agora sim.

[>**Pesquisadora**]: E você percebe que há conflitos ainda no almoço mesmo com os professores participando?

[>**Diretora**]: Ah sim, tem, ainda tem, mas, assim, um número bem reduzido em relação ao que a gente tinha antes.

[>**Pesquisadora**]: E como que você vê que eles resolvem esses conflitos, às vezes eles pedem a sua participação, você já participou de algum conflito, você pode contar para a gente, como foi, como você fez?

[>**Diretora**]: Sim, eu já participei várias vezes de algum conflito. Eu tenho o costume de almoçar mais tarde, quando termina o almoço deles, exatamente porque no horário do almoço eu fico por aqui, então eu fico andando, fico de lá para cá, passo em uma estação, passo na outra, subo, fico nas mediações, a escola é grande e ficam bem separados. E o que acontece, às vezes, é briga de alunos nas estações onde eles estão mais soltos, por exemplo chute a gol acontece, eles brigam porque, às vezes, um passa na frente ou está na fila: “ele me empurrou”. Então já está assim. Mas tudo o que a gente percebe é que já existe um estresse naquele momento, não é o ato em si, “eu empurrei por empurrar”, é uma situação de estresse porque alguém acha que está sendo prejudicado naquele momento, está sendo injustiçado de alguma forma (cortou o seu gol) [00:28:10]. Alguma situação.

[>**Pesquisadora**]: Alguém que você fala é o aluno? O professor não?

[>**Diretora**]: Aluno, alguém é o aluno. Então ele já está naquele momento de estresse, aí o outro, de repente, encostou nele e pronto, é motivo para trocar, às vezes, xingamentos, às vezes, um tapa ou outro. Quando acontece isso, que parte para a violência física, os professores trazem aqui ou me chamam, se eu estou por perto, eu entro ali porque eles solicitam intervenção, eles acham que já parte para um outro nível de conflito e que a direção estando presente já mostra um respeito maior, uma seriedade maior, para dar para a criança a impressão que foi sério o que ela fez, não é banal ela bater no outro colega. Então a gente tem mais ou menos esse acordo, quando é uma situação de mediação só oral, o professor vai, ele faz, ele não me chama para isso, mas a partir do momento que o desrespeito é grande, que há uma intervenção física, a criança precisa saber que ela passou do limite, como ela sabe? Quando o professor pede a intervenção do diretor, e aí eu sempre cobro eles muito na linha da educação emocional, tenho usado muito isso com eles, eu falo: “Nossa, que dia é mesmo a sua aula de educação emocional?”, “Você teve aula essa semana?”, e começo por aí, alguns percebem onde eu quero chegar, outros vão falando e

nem percebem onde eu estou querendo caminhar, mas alguns percebem, a gente vê claramente.

[>**Pesquisadora**]: Então a matriz curricular do PEI traz a aula de educação emocional, e você pode contar um pouquinho para a gente sobre essa aula?

[>**Diretora**]: Essa aula é dada pelo professor de referência uma vez por semana, a gente tem o material do *Compasso* que auxilia os professores nessa aula de educação emocional, mas, para nós, foi fantástico, tem sido fantástica essa aula, os professor têm relatos maravilhosos da aula de educação emocional, da diferença que os alunos têm no entendimento dos conflitos mesmo, de respeitar o outro, o outro na visão dele também erra, eu erro, o outro erra, de ter mais paciência, de resolver de uma forma mais correta os conflitos, é claro, funciona cem por cento? Não, óbvio que não, um dia ou outro, um bate, escapa, mas que tem auxiliado muito, que faz a diferença, faz. A gente tem um depoimento até de uma aluninha muito interessante que ela fala da respiração, quando aparecer uma situação de emergência, que você ficar com medo ou ficar estressado, o que você tem que fazer? Respirar, contar até dez, respirar pelo nariz, soltar pela boca devagarinho, e daí ela conta que a mãe dela desmaiou em casa, a mãe caiu desmaiada, e no primeiro momento ela ficou desesperada, mas daí ela lembrou que ela tinha que respirar e ficar calma, aí ela fez as dez respirações e aí ela pensou: “vou chamar a vizinha”, ela saiu, chamou a vizinha, a vizinha foi lá e ela daí pegou o celular da mãe e ligou para o pai avisando, daí todo o socorro foi providenciado e isso ela lembrou da aula de educação emocional.

[>**Pesquisadora**]: Em que ano ela está?

[>**Diretora**]: Essa daí está no 2º ano.

[>**Pesquisadora**]: Que graça. Você acha que para ser gestora, diretora, no caso, você recebeu alguma orientação ou preparo para exercer esse cargo? O que você acha de ter pré-requisitos para ser um diretor de escola? Você acha importante? O que você acha que a pessoa que seria intitulada diretora precisaria de pré-requisitos? Qual é a importância disso para você?

[>**Diretora**]: Eu acho que é fundamental, toda a informação só tende a acrescentar no trabalho, somente quando você leva ele a sério, então eu acho que os pré-requisitos, se eles fossem dados, seriam muito bons, mas, por exemplo, no meu caso, não me recordo de ter algum pré-requisito, o único pré-requisito foi enquanto vice-diretora, que daí sim você pega uma parte da gestão em si, eu sabia quando fui me candidatar a diretora, eu já sabia, mas quando eu fui ser vice-diretora eu não sabia nada.

[>**Pesquisadora**]: Então, para você, o pré-requisito, no caso, seria a experiência?

[>**Diretora**]: Também.

[>**Pesquisadora**]: (inint) [00:33:08] de vice, mas para você ser vice, você tem que ter experiência como professora, então sempre tem um pré-requisito.

[>**Diretora**]: Sempre tem um pré-requisito, o que eu acho importante, também os conhecimentos, a bagagem, a legalidade, porque volta e meia você se depara com uns assuntos pertinentes que você conheça a legislação e saiba buscar nela a solução, porque as pessoas vêm com essas perguntas se apoiar em você. O professor vem muito perguntar tanto para o diretor, também para o (inint) [00:33:43] eles fazem esse tipo de pergunta, mas eles se apoiam muito no nosso conhecimento para dar suporte para eles, então eu acho que você enquanto gestora tem que dar esse suporte para o diretor.

[>**Pesquisadora**]: Você está falando um pouquinho sobre o papel do diretor na escola, não é? Você pode aprofundar um pouco mais sobre esse papel que você vê? Qual é o papel do diretor na escola? Ele tem um papel específico ou você acredita que ele possa fazer muitas coisas? Como você vê esse papel do diretor na escola? Qual é a importância de se ter o gestor, o diretor dentro da escola?

[>**Diretora**]: Olha, eu acho muito importante, e eu digo que é fundamental, às vezes, as pessoas que estão em torno não percebem isso, falam que a escola caminha por si própria porque ela tem bons professores, mas, na minha opinião, isso não é verdade, também tem que ter um bom gestor, porque o bom gestor é aquele que tem visão, ele está sempre observando tudo, e nem que ele não vá lá fazer, ele está direcionando a pessoa certa para fazer. Então isso é importante, por isso a gente fala que o gestor no Estado tem que entender de tudo, desde o telhado até sistema na secretaria.

[>**Pesquisadora**]: E aqui nessa escola, você falou agora que o diretor tem que ter visão, ele direcionar a pessoa certa, ele observa e ele direciona a pessoa certa para alguma atividade. Como é que você observa isso nos seus subordinados, nas pessoas que trabalham para você?

[>**Diretora**]: Estando presente mesmo e convivendo no dia a dia, olhando o que elas fazem, o trabalho que elas fazem em si, o que elas estão executando, e a gente vai vendo o perfil de cada um, você acaba conhecendo o perfil de cada um para determinado tipo de serviço. Então eu sempre procuro delegar as coisas, eu sempre procuro observar porque senão você não dá conta de fazer tudo o que você tem que fazer porque a gente tem vários compromissos burocráticos que você tem prazos, então até nisso eu delego bastante coisa, mas sempre eu sei o que está acontecendo, eu que pedi para fazer, vai voltar para eu dar uma olhada antes de encaminhar porque eu sei que a responsabilidade final é minha enquanto gestora da escola, então não posso me omitir disso, mas eu também sei que eu não consigo fazer tudo sozinha, então eu tenho que delegar.

[>**Pesquisadora**]: Você acredita então que o diretor tem que conhecer os papéis e ele tem que observar os seus subordinados com o objetivo de delegar de forma que funcione. Lá atrás você disse que tem oito anos só nessa escola, quais são os aspectos positivos da sua atuação como diretora? Motivos e exemplos acho até que você já falou bastante agora, agora aspectos negativos da atuação do diretor, o que você é negativo que o diretor faz mas é negativo, atrapalha, que não dá muito certo?

[>**Diretora**]: Que o diretor faz? Eu acho que o ideal seria que nós tivéssemos em uma escola um gestor pedagógico e um gestor administrativo, seria a perfeição, na minha opinião, porque nós fazemos essas duas partes, mas, às vezes, a gente tem que se desdobrar demais para poder dar conta dessas duas partes. Por exemplo, eu gosto muito da parte pedagógica, mas, às vezes, a administrativa me suga, eu tenho que dar conta de prestação de contas, vou (inint) [00:37:48], fico um tempo lá para resolver, e tem que acompanhar os *e-mails*, e outros pedidos que vêm da diretoria que você sabe, inúmeras coisas, acompanhar o que a secretaria está fazendo, é pagamento, ver se está tudo certo, você tem que estar de olho. E no pedagógico você precisa ter calma, você precisa ir, sentar ali, sem pressa, participar dos outros (ATPCs) [00:38:10] que a gente tem aqui, a (ECO) [00:38:12] de professor, você tem que sentar com mais calma, eu vejo assim, se a gente tivesse dois diretores, um para cada função, a gente faria melhor do que a gente faz hoje, seria a perfeição, então eu vejo como um lado negativo, não que a gente não possa fazer tanto administrativo quanto pedagógico, a gente pode, mas, se a gente se dedicasse somente a um lado, a uma vertente, acho que seria ainda melhor.

[>**Pesquisadora**]: E você se dedica mais ao quê? Já que você faz essa separação entre pedagógico e administrativo.

[>**Diretora**]: Depende do momento.

[>**Pesquisadora**]: E o seu vice? Ele trabalha mais no pedagógico? Você delega mais para ele?

[>**Diretora**]: Mais no administrativo realmente.

[>**Pesquisadora**]: Então você fica mais no pedagógico?

[>**Diretora**]: É, no pedagógico eu me vejo mais diretamente com as coordenadoras, eu gosto do pedagógico, eu gosto de saber o que está acontecendo, gosto de participar, de ouvir, sentir, até porque senão você não conhece.

[>**Pesquisadora**]: Os professores não contam sobre conflitos em sala de aula? Que eles não sabem mais o que fazer ou alguma coisa assim e aí você, como diretora, como você trabalha isso no professor? Como você faz isso?

[>**Diretora**]: Eu falo que é muito singular, todos os casos são diferentes um do outro, porque, às vezes, a gente tem que avaliar o caso, se a criança realmente apresenta uma dificuldade de comportamento, aí o que a gente oferece? A gente oferece ajuda, vamos ligar pra família, vamos trazer a família aqui e ver o que está acontecendo, às vezes, o problema é com a família, às vezes, chama a criança para ver o que está acontecendo. A criança também tem a versão dela, porque, às vezes, nem sempre também o olhar do professor coincide com o meu olhar, às vezes, eu acho que está faltando sensibilidade, às vezes, eu oriento o professor nesse sentido. Nós tivemos ontem uma orientação nesse sentido, que eu chamei a professora e fiz orientação nesse sentido para ela. Falta sensibilidade porque a gente trabalha a formação do aluno de maneira holística, então não posso pensar só no pedagógico, só na minha meta que eu tenho que bater essa meta, no (inint) [00:40:40], Prova Brasil ou no fechamento de bimestre do aluno. O aluno é mais que isso, e, às vezes, a pessoa não enxerga isso.

[>**Pesquisadora**]: Conta mais um pouquinho sobre o aluno é mais que isso, eu gostei dessa frase.

[>**Diretora**]: Eu acho que o aluno é uma pessoa, que ele tem sentimentos, ele tem família, ele tem crescimento enquanto cidadão protagonista que é o que o nosso projeto trabalha, o aluno sendo protagonista, ele vai lá na frente com a sua vida, ele vai em busca, ele sabe o que ele quer, e porque ele vai aprender a buscar e enxergar possibilidades, é isso que a escola vai oferecer.

[>**Pesquisadora**]: Os seus professores procuram conhecer o aluno além da escola? Leva em consideração a história de vida do aluno.

[>**Diretora**]: A grande maioria sim, que eu acho isso fantástico.

[>**Pesquisadora**]: Conta algum exemplo de alguma coisa que aconteceu e que você observou que o professor foi além e pensou na história do aluno.

[>**Diretora**]: Bom, vamos pegar uns casos mais recentes. Por exemplo, a gente tem um caso aqui de um aluno, o Davi, ele apresenta alguns problemas de comportamento na sala de aula.

[>**Pesquisadora**]: Quantos anos ele tem?

[>**Diretora**]: Ele tem 7 ou 8, entre 7 e 8, nessa faixa etária, não sei se já fez 8.

[>**Pesquisadora**]: 2º ano?

[>**Diretora**]: É, 2º ano. Mas ele tem uma história de vida meio problemática de abandono de mãe, mora com o pai que é jovem, que não é um mau pai, mas não tem experiência para cuidar de uma criança, não coloca regras, não se importa com alimentação ou com o médico, com a criança que não enxerga direto, e mora na casa de uma bisavó que é dominadora e a gente acabou se envolvendo, trazendo esse pai para cá, sabendo da história, chamando a bisa, então a gente chama a bisa, o pai quer colocar regras, a gente pede para quando chegar em casa também ter as regras para o aluno, ter horário para ele jantar, para ele tomar banho, para ele dormir, não ficar só no celular, então a gente vai orientando o pai porque ele é muito jovem e perdido, e sem a mãe ele é bem perdido, aí vem a bisa e deseduca o que o pai está fazendo: “não, porque coitadinho do menino, ele tirou o celular do menino, ele tirou o *tablet* do menino, pôs o menino de castigo, até deu uns tapinhas no menino”, “porque eu vou mandar prender todos esses professores” ela fala para o menino

quando o professor dá bronca porque o aluno não quer fazer, apresenta uma rebeldia na sala de aula esse aluno em certos momentos, e aí nós vamos chamando todo mundo, a vó, a bisá, o pai, só a mãe que a gente não consegue trazer, mas nós já trouxemos a família toda, de uma certa forma a gente vai orientando a família, vai interferindo, não tem como.

[>**Pesquisadora**]: E você nota alguma mudança no comportamento dele já ou não?

[>**Diretora**]: Eu digo que ele está melhor, e ele está tendo tratamento pelo menos da visão que ele não tinha, então ele estava sem passar num oftalmo, num médico, uma criança que realmente precisa, que tem dificuldade, que tem baixa visão, e a família não percebeu, a outra escola também não tinha percebido, então eu acho que a gente tem ajudado a criança nesse sentido, a gente tem muito para trabalhar, ele ainda apresenta várias dificuldades, mas é assim, pouco a pouco.

[>**Pesquisadora**]: Então é importante, você traz aí a questão de que você acredita, e a sua equipe também pelo que eu compreendo, que a aproximação da família, da história de vida da criança é importante para haver transformação.

[>**Diretora**]: É, a história de vida sim, porque se a gente não orientasse esse pai e mesmo essa bisavó que a gente ainda não conseguiu que ela entenda, o pai já entendeu, o pai já está procurando fazer o que a gente pede, a bisá ainda não, mas a gente vai conseguir com jeito.

[>**Pesquisadora**]: E o que vocês pedem? Dá um exemplo.

[>**Diretora**]: As regras para o menino começar usar uniforme, para ele ir para casa, para ele não ficar no celular que ele tem horário para assistir TV, horário para jantar, ele não tem, ele é largado, aí a bisá vem e fala: “Também ele chega lá e o pai dele tá lá (inint) [00:45:29]”. Lembro dela falando do (inint) [00:45:31], o pai também não sai, é por isso que ele fica também só no celular, mas aí a bisá também vem e estraga, compra a criança com coisas, com brinquedos, comidas, que o pai também não tem condição tanto de dar e a bisá tem um poder maior e se aproveita disso, mas deseduca a criança porque ele chega aqui e comenta: “Mas a minha bisá me falou que o professor não pode me dar bronca”, “Eu vou chamar a sua bisá aqui, nós vamos conversar isso na frente da bisá”. E chamei mesmo e falei: “Que história que a senhora vai chamar a polícia para prender o professor que deu bronca no Davi? A senhora sabe o trabalho que a gente faz”. Aí eu expliquei para ela, mas aí ela joga a culpa no neto, é aquela coisa.

[>**Pesquisadora**]: Não assume?

[>**Diretora**]: Não, mas eu acho que vai melhorando aos poucos, só de perceber que a gente está acompanhando existe uma mudança. Existem outros casos, a gente tem o Miguel do 5º ano que é uma criança abandonada, uma família grande, carente que só tem a mãe, e a mãe relapsa, a professora que saiu transformou o Miguel, agora ela saiu e foi pra Prefeitura, mas o Miguel era uma criança bem mais problemática e está fantástico, tá um rapazinho educado, ele não aprendeu isso na casa dele.

[>**Pesquisadora**]: E você acha que essa transformação do Miguel, você acompanhou tudo, a professora não está mais, mas você acredita que foi essa aproximação também da professora da história dele que levou em consideração muitas coisas?

[>**Diretora**]: Foi, muitas coisas, a gente sabe exatamente como é a vida do Miguel.

[>**Pesquisadora**]: Você acredita que muitos dos conflitos que existem na escola podem ser minimizados quando os professores ou a equipe se aproxima da história de vida das pessoas?

[>**Diretora**]: Sim, eu acredito nisso sim, eu acho que tem um grande efeito positivo no desenvolvimento, no relacionamento, então na solução, não que você vá mudar a vida de ninguém, solucionar cem por cento, mas acho que você faz bem melhor a sua parte, eu acho.

[>**Pesquisadora**]: Você falou bastante, muito bem. Então você falou um pouquinho sobre os seus alunos já também, se você quiser falar rapidamente para a gente seguir o roteiro aqui, bem rápido sobre os alunos, os professores, a própria equipe gestora, e a escola em que você trabalha.

[>**Diretora**]: O que você quer saber exatamente dos alunos?

[>**Pesquisadora**]: Como é a relação mesmo.

[>**Diretora**]: A relação entre eles?

[>**Pesquisadora**]: Entre todos vocês aqui, no trabalho de vocês, como vocês se relacionam, se existem conflitos, como eles são, com que frequência eles ocorrem, razões que levam aos conflitos normalmente na sua escola, quais são as razões? Exemplos: indisciplina, atraso de alunos ou professores, briga, xingamento, suposição de roubo. E por quais motivos acontece isso? Cite alguns exemplos. A frequência com que ocorre na semana, você fala sobre os conflitos mesmo na sua escola, se é sempre, se esses conflitos são bons, serviram para alguma coisa? Não são? O que você acha de acabar com isso?

[>**Diretora**]: Eu acho que conflito sempre vai ser investigado, você começa por aí, por que existe o conflito? Tem algum problema realmente ou, às vezes, nem tem um problema, a pessoa naquele dia, a pessoa eu digo o professor, não está bem naquele dia, pode não ter dado a atenção necessária, e ter deixado um conflito se manifestar entre os alunos ou entre ele e o aluno, a gente observa, às vezes, pode ser também o aluno que não está bem devido a sua história familiar, trazer alguma coisa de fora, de casa, o aluno não está bem, está entristecido, está sensível, qualquer coisa que a outra pessoa falar ele vai levar para um outro caminho e por isso que eu penso assim: sempre que existe um conflito eu fico muito tranquila, a primeira coisa, a gente tem que avaliar, tem que observar o conflito, os conflitos são diferentes, mas eles também fazem a gente aprender muito.

[>**Pesquisadora**]: Os conflitos são diferentes? Como assim? Os conflitos, você fala, as razões?

[>**Diretora**]: Isso, as razões, conflitos são conflitos, mas as razões são isso.

[>**Pesquisadora**]: Mas, para você, tem como não existir o conflito? Tem um jeito de acabar com o conflito?

[>**Diretora**]: Acho difícil, não, cem por cento eu acho que não.

[>**Pesquisadora**]: O que é conflito para você?

[>**Diretora**]: Quando há a discordância, ela pode ser verbal, pode até levar a uma agressão física, mas ele é gerado por uma discórdia.

[>**Pesquisadora**]: Mas você acha que ele é sempre ruim ou não?

[>**Diretora**]: Não, eu acho que, às vezes, no conflito a gente cresce muito porque você aprende, eu mesma já aprendi, já presenciei vários conflitos, ou já conflitei também com alguns professores, porque às vezes a gente chama aqui, eu falo que não é que nós estamos brigando, nós estamos conflitando as ideias porque um pensa de um jeito e eu penso de outro, a minha visão é essa, a do grupo ou daquela pessoa não é essa, mas a gente vai ouvir, e, às vezes, muitas vezes, a gente aprende com os conflitos porque o conflito te faz repensar, falar: “Eu estou realmente certa? Deixa eu pensar, eu realmente estou certa, não vou mudar minha opinião, acho que estou certa nisso, vou levar adiante”. O que eu vou fazer então para que o outro me entenda? Então, de qualquer forma, é uma maneira de você crescer porque você fala: “então não estou sendo clara porque se eu estou explicando e não está dando resultado, não estou sendo clara”.

[>**Pesquisadora**]: Você consegue numerar na sua escola aqui, onde que os conflitos ocorrem mais? Se é na sala de aula, se é no pátio, se é no almoço, se é na sala do diretor? Os conflitos envolvendo alunos, professores.

[>**Diretora**]: Sala de aula é onde a gente tem o maior número de conflitos.

[>Pesquisadora]: E lá na sala de aula você já teve que resolver algum conflito?

[>Diretora]: Já.

[>Pesquisadora]: Conta para mim como é que você fez isso.

[>Diretora]: Por exemplo, eu tive um problema com uma professora do 5º ano, uma professora de práticas experimentais que o 5º ano não estava prestando atenção nas aulas dela, acho que já tive umas duas situações com a mesma professora, uma foi na sala de vídeo e eles estavam bagunçando e não estavam prestando atenção, era um vídeo interessante, não lembro qual era, mas era interessante, era pertinente o conteúdo, e eu fui conversar com eles realmente, com a sala, primeiramente pedi silêncio.

[>Pesquisadora]: Ela que mandou te chamar ou você foi porque alguém avisou?

[>Diretora]: Não, ela pediu para me chamar.

[>Pesquisadora]: Quem veio te chamar?

[>Diretora]: Nesse dia, foi ela mesma que veio, acho que ela deixou a sala porque estava com a outra professora também e ela veio e ela me chamou.

[>Pesquisadora]: Então ela deixou um professor lá cuidando dos alunos?

[>Diretora]: É.

[>Pesquisadora]: E era a sala toda? Ela estava reclamando da sala toda?

[>Diretora]: É, no geral, ela reclamou da sala, ela não citou nomes, ela reclamou da sala: “o 5º ano está bagunçando, eles não querem prestar atenção, você pode me dar um apoio?”. Eu falei: “posso”. Ainda mais que estava no momento do conflito, eu falei: “eu vou, nesse momento eu não vou deixar o professor de lado”, fui lá, comecei com a fala, primeira coisa eu pedi silêncio, eles já têm um certo respeito quando a gente pede silêncio, não quando eu entro e brinco, eles também já são acostumados que eu brinco bastante com eles, vou ver desenho quando eles estão fazendo algum desenho, fico olhando, então eles estão acostumados, eles até falam, alguns falam, que eles sabem quando eu estou brava, e daí se você muda a postura, você entra com uma postura mais séria. Eles já percebem, somente o 5º ano, já entrei com uma postura mais séria e falei: “a gente vai conversar”. E exatamente as palavras que eu usei eu não lembro, mas a mediação é sempre baseada: “é isso que vocês aprendem na educação emocional”, eu sempre uso a educação emocional porque eu sei que eles gostam e eu acabo cobrando, e eles admitiram que estavam bagunçando, segurou, ela conseguiu depois passar o vídeo, mas foi uma professora que depois eu também chamei porque eu acho que a gestão de sala está um pouquinho prejudicada. E então depois eu a chamei em particular porque eu tive outro incidente também com ela na mesma sala, então, quero dizer, na hora em que está pegando fogo, eu não vou abandonar, mas eu falei: “está faltando algo mais”, porque, nesse momento, vai ser um paliativo eu ir lá, mas o problema vai continuar, foi essa visão. Então daí eu chamei ela e falei: “Olha, eu vou lá, mas vai ser paliativo, vou resolver naquele momento, mas o problema vai permanecer, já veio na outra aula acontecendo de novo, então tem que rever a gestão de sala, a aula não está agradando”. Aí ela propôs que eu fosse com ela conversar com a sala, eu falei (inint) [00:55:37] e nós fomos na sala, no 5º ano, abrimos uma conversa, eles falaram o quê? Que eles não gostavam da aula dela, da forma que ela se dirigia a eles, que ela tinha uma forma muito áspera.

[>Pesquisadora]: Ela estava presente?

[>Diretora]: Isso, ela estava presente, foi eu e ela, tinha outro professor no dia também que estava dando aula, e eles se colocaram também, e eu vi que ela não tinha também enxergado esse lado da situação, ela se colocou naquela postura: “eu sou o professor, vocês têm que me obedecer e pronto”. Talvez naquela correria de preparar a aula de passar uma aula bacana de prática dela, uma aula bem preparada, então o professor, às vezes, fica decepcionado porque ele prepara, ele faz, e não tem aquela receptividade do aluno, então

gerou um conflito interno, ela também, eu percebi, ela estava descontente, mas os alunos também. De uma certa forma, ela não soube levá-los também, é um 5º ano, você tem que ter um jogo de cintura.

[>**Pesquisadora**]: Isso foi no início do ano já?

[>**Diretora**]: Não, já tinha passado um tempo. Foi acho lá para junho.

[>**Pesquisadora**]: E você acha que essa responsabilidade de solucionar esses problemas e os motivos que as pessoas têm, de quem seria essa responsabilidade?

[>**Diretora**]: Eu acho que é de todos aqui dentro.

[>**Pesquisadora**]: Mesmo a gestão de conflito em sala de aula, é responsabilidade de quem você acha?

[>**Diretora**]: Olha, o professor, é claro, a primeiro momento é dele, porque ele está ali, é a gestão dele, então é claro que se acontece um conflito talvez a gestão não esteja adequada naquele momento, mas isso não deixa, por exemplo, eu como diretora ali de estar participando e vendo o que está acontecendo, eu tenho que também apoiar. Esse caso específico que eu estou te falando, eu percebi que ela também estava com um conflito interno porque ela fala: “Eu preparei a aula, eu fiz, aconteci, é uma experiência, ponho vídeo para ratificar aquilo que eu estou dando” e tal, então ela tinha uma organização bem bacana da aula, uma aula bem bacaninha as aulas das duas professoras. Então aquilo lá também gerou um descontentamento. E eu vou falar: “O problema é seu”? Tudo bem, o problema é dela também, claro que é dela, ela está ali, dela, dos alunos, mas é meu também quanto diretora. Eu acho que é essa sensibilidade que o diretor tem que observar o que está acontecendo, porque eu penso assim, eu a chamei e coloquei que ela tinha que também rever a gestão, daí ela me deu a ideia: “Então vamos lá, você topa conversar comigo?”. Topamos. E aí foi a melhor ideia quando a gente começou a juntar as ideias, porque a classe também colocou o que ela queria. Não foi uma ideia minha, foi da nossa conversa que ela sugeriu, lançamos e deu certo porque, olha, isso foi acho que foi em junho e eu não tive mais queixas nem deles e nem dela, e estava bem conturbada essas aulas, essa gestão de sala dela.

[>**Pesquisadora**]: Então o que você traz é que o impacto de você ser chamada na sala de aula foi positivo então?

[>**Diretora**]: Foi positivo, porque é o que eu te digo, o primeiro momento foi paliativo, mas serviu para não deixar o professor se sentir desprotegido, “Eu estou sozinho”. Eu poderia ter falado: “a gestão é tua, professor, se vira, faz eles ficarem quietos, é você quem tem que se virar”. Eu acho que não é por aí, a gente tem que se envolver.

[>**Pesquisadora**]: Até que eu achei legal, você disse que foi a sala, apoiou o professor, mas em seguida você ainda chamou o professor em particular para conversar, então você orientou também.

[>**Diretora**]: Orientei.

[>**Pesquisadora**]: Isso é importante.

[>**Diretora**]: É, tem que fazer também essa orientação, eles têm que sentir que você se importa, eu percebo muito isso, isso é geral. Se perceber que você nem liga para nada, então.

[>**Pesquisadora**]: E nas suas tarefas de direção, de diretor, é porque você aí também desempenha então um papel de mediador nos conflitos quando é solicitado...

[>**Diretora**]: Quando é solicitado.

[>**Pesquisadora**]: Ou quando você percebe algo que esteja... isso está claro aqui na entrevista.

[>**Diretora**]: Isso, certo.

[>**Pesquisadora**]: Mas você disse lá atrás que você tem, como diretor de escola, que o ideal é que tivéssemos um diretor administrativo e um pedagógico, você sente, como diretora, que as pessoas da escola também se preocupam com seu papel de diretor, como você se preocupa com o deles? Na parte administrativa, por exemplo?

[>**Diretora**]: Não, não, eles não têm nem noção eu acho dessa parte. Eles não percebem.

[>**Pesquisadora**]: Porque, assim, é importante você trazer essa questão porque você trouxe lá atrás na questão do administrativo e pedagógico. Você acha que o administrativo e pedagógico são coisas diferentes, são dicotômicas?

[>**Diretora**]: Não sei se posso classificá-las assim.

[>**Pesquisadora**]: Ou seja, um poderia existir sem o outro?

[>**Diretora**]: Pedagógico eu acho que sim, a gente tem papéis muito diferentes eu vejo nesse lado sabe, a não ser, a única relação que eu vejo é, por exemplo, nas compras, que você está jogando um pouco do pedagógico com o administrativo, administrativo realiza as compras, mas perante aquilo que o pedagógico necessita.

[>**Pesquisadora**]: A secretaria não faz nada do pedagógico?

[>**Diretora**]: Eles fazem nos momentos de intervalo, nos momentos de almoço, eles ajudaram até já em reforço. Eu tenho, uma das meninas ela está atendendo pedagogia aqui, a Fernanda, que é uma das agentes, e no almoço ela ajuda em alguns casos também de reforço, de fazer algumas tarefas que vão acrescentar ao aluno.

[>**Pesquisadora**]: E como que você vê os funcionários, a importância deles para o pedagógico?

[>**Diretora**]: Eles também não têm essa visão assim do pedagógico, não têm, eles não se preocupam com isso, eles se preocupam realmente mais com a parte deles, da conta, da demanda que a gente tem aí, da diretoria, e todas as outras coisas que eu solicito também para eles.

[>**Pesquisadora**]: E é nesse terreno que você disse que o diretor fica?

[>**Diretora**]: É, ele fica para lá e para cá, porque eles têm que dar conta dos dois, e ver se os dois estão, porque, por exemplo, pagamento, essas coisas, o que tem a ver com o pedagógico? Não tem nada, nada. Uma prestação de conta depois que o material já chegou aqui, o que tem a ver com o pedagógico? Não tem nada, assim, eu não vejo relação, dessa situação administrativa com a pedagógica, não vejo, sabe, em que nível de alfabetização o aluno está vai ter a ver com o pagamento do professor, claro que uma coisa está entrelaçada com a outra, mas não ligada dessa forma de execução, eu estou dizendo. Não sei está me entendendo.

[>**Pesquisadora**]: Entendo.

[>**Diretora**]: Se estou sendo clara.

[>**Pesquisadora**]: Sim.

[>**Diretora**]: Por isso que eu falei que como a gente fala que a PEI é dedicação plena e integral, por isso que eu falo essa visão realmente do administrativo e pedagógico para o diretor porque para ele a dedicação dele é integral, o pedagógico ele se dedicaria totalmente ao pedagógico, e precisa ter o administrativo? É claro que precisa, só que também é uma empresa, que tem todos seus encargos, aí que você tem que dar conta.

[>**Pesquisadora**]: Então você sempre prioriza o pedagógico?

[>**Diretora**]: Tenho priorizado o pedagógico.

[>**Pesquisadora**]: Se você tem, por exemplo, a prestação de contas. Você tem um prazo, e seus professores estão lá em um conflito com alunos, e solicitam a sua presença. Você larga tudo e atende o pedagógico, ou você delega para alguém o administrativo que tem prazos?

[>**Diretora**]: Aí eu delego. O administrativo eu consigo delegar e depois só conferir, aí eu acho que é mais seguro, agora, o pedagógico, de repente a minha visão ninguém vai saber se eu não estiver lá para passar.

[>**Pesquisadora**]: Então para a gente encerrar a nossa entrevista, que eu achei maravilhosa.

[>**Diretora**]: Que bom, espero que falei o que você precisa. Você pode perguntar mais.

[>**Pesquisadora**]: Muito bom, você está colaborando bastante sim para a nossa pesquisa. Eu gostaria de ouvir um pouquinho de você, o que você entende por mediação de conflitos, e por que é tão importante ou razões pelas quais é importante essa mediação de conflitos no ambiente escolar, na sala de aula, mais precisamente, ou no ambiente onde esteja o aluno com um professor ou com os colegas.

[>**Diretora**]: Eu penso assim, os conflitos existem em todos os ambientes porque eles vem da discordância, divisão de pensamentos, porque nós somos singulares e pensamos de formas diferentes, então a partir daí vão existir conflitos, eu penso que se os conflitos não forem sanados, ou resolvidos, ou mesmo entendidos, eles podem prejudicar as ações, por exemplo, em uma sala de aula, pode atrapalhar, se eu tiver vários conflitos entre os alunos ou entre os professores e alunos, o que acontece com o aprendizado? Será prejudicado porque você não consegue desenvolver corretamente o aprendizado no meio de vários conflitos, então eu acho que tem que ter uma dedicação especial para os conflitos, você não pode deixar para lá, pensar: “Não, deixa para lá, depois resolve”, eu acho que não, eles estão te mostrando alguma coisa, isso é um termômetro, alguma coisa você tem que intervir, ou não é o momento para se resolver, mas, de uma certa forma, mesmo paliativo você tem que dar um apoio, porque eles vão sempre existir, eu acho que isso faz parte.

[>**Pesquisadora**]: E o que você entende por essa palavra: mediação?

[>**Diretora**]: Mediação? Eu acho que, mediação de média, você estará vendo de uma forma global o conflito. Você vai chegar em uma sala de aula, você não pensará já: “Eu vou entrar lá, o professor tem razão” ou “Eu vou entrar lá, o aluno tem razão”. Você vai mediar então, se o conflito for entre ambos, você vai mediar, isso significa o quê? Vai ter um olhar para cada lado do conflito, para poder entender e propor uma solução, isso seria mediar.

[>**Pesquisadora**]: Entender no caso o fenômeno...?

[>**Diretora**]: Da discordância, por que estão discordando? Se o professor e um aluno, no caso, estão em conflito, você tem que entrar e ouvir a voz, é claro, do professor e a voz do aluno também, para você poder entender onde gerou esse conflito, e não ir assim com um pré-resultado já formado, que: “Não, o adulto tem razão ou ele é criança, ele tem razão”.

[>**Pesquisadora**]: Você pode citar algumas habilidades que você acredita que a pessoa deva ter para poder mediar conflitos, fazer alguma mediação? Habilidades.

[>**Diretora**]: Acho que a principal delas é ouvir, ela tem que ouvir. Porque ela querer adivinhar ou querer resolver do jeito que ela imagina as coisas, não é um bom caminho. Então acho que a primeira situação é ouvir, depois pensar a respeito, se importar com a situação, se colocar no lugar de ambos que estão conflitando para poder tentar ajudá-los, ajudar sempre os dois lados, sem ter preferência, então acho que ser arbitrário, ouvir, tudo isso você precisa, para poder mediar um conflito.

[>**Pesquisadora**]: Se você estivesse no lugar daquela professora na sala de aula que pediu a sua ajuda, e tivesse o mesmo problema que ela teve com os alunos, o que você faria?

[>**Diretora**]: No dia em questão?

[>**Pesquisadora**]: No lugar dela.

[>**Diretora**]: Naquele momento, você fala, que ela pediu a minha ajuda? Aquele primeiro momento que ela veio aqui e pediu?

[>**Pesquisadora**]: É, porque a gente compreende que é um problema que não foi naquele momento, é uma coisa que já vinha, a gestão, igual você trouxe, a sala de aula já estava meio complicada.

[>**Diretora**]: É, eu deduzo que sim.

[>**Pesquisadora**]: Então, se você fosse ela, e tivesse chegado nesse ponto a sua sala, o que você faria?

[>**Diretora**]: Olha, eu acho que eu teria buscado soluções com a sala porque eu acho que sempre conversando você consegue extrair algo de bom, e o próprio movimento de você conversar com o aluno, de demonstrar interesse, isso é muito positivo com o aluno, você já tem meio caminho andado, eles já percebem isso, que você se importa, porque você quer ouvi-lo, e eles falam, hoje em dia, principalmente, os alunos são muito abertos, eles realmente falam o que eles pensam, eles também pedem desculpa quando erram, eu acho que a gente está em um momento muito bom para trabalhar.

[>**Pesquisadora**]: E os professores aqui, eles têm esse costume de pedir desculpas aos alunos quando eles percebem o erro?

[>**Diretora**]: Tem, essa professora mesmo.

[>**Pesquisadora**]: (inint) [01:09:44] problema em pedir desculpas?

[>**Diretora**]: Aparentemente, eu digo que não, não sei, talvez isso seja uma reconstrução interna, até para a pessoa pedir, porque a gente também foca esses assuntos em (HTPC) [01:09:54], é conversado com eles a maneira que a gente tem que tratar, que são crianças, a gente sempre coloca isso.

[>**Pesquisadora**]: Então existe em (HTPC) [01:10:04] formação também para que o professor possa lidar com esses conflitos em aula de aula?

[>**Diretora**]: Existe, para lidar com conflitos também, a gente foca muito nisso, nós somos os adultos.

[>**Pesquisadora**]: E por que vocês colocaram isso na pauta de (HTPC) [01:10:18]?

[>**Diretora**]: Por conta de existirem alguns conflitos, e nem sempre eu achar, a minha opinião e da equipe gestora em si, que foi resolvido da forma correta, às vezes o professor resolve xingando, ou utiliza de palavras que não são adequadas, então de tudo isso se faz uma formação para o professor realmente mediar o conflito porque muitas vezes ele fica perdido, está cansado, está estressado, e daí não acha uma forma correta, então a gente trabalha a (HTPC) [01:10:52] para isso, de mediação.

[>**Pesquisadora**]: Isso que você faz é muito importante porque você traz lá que é importante o professor mediar o conflito em sala de aula se aproximando do histórico do aluno e vocês da equipe gestora fazem esse mesmo caminho?

[>**Diretora**]: Também, damos apoio, inclusive quando a gente sugere isso, a gente fala que nós estamos juntos com eles porque é sempre bom acompanhar porque a família gosta de ver que o professor gosta e se sente em uma escola organizada e fica mais confiante na escola quando ela vê que a equipe está toda, não é só o professor que vai falar, se não, de repente, vai pensar: “Ai, o professor está falando que não gosta, não vai com a cara do meu filho”, pode pensar isso, então se vem, fala um professor, outro professor da sala também fala, se a equipe toda, às vezes, está eu, a Deise junto, uma das coordenadoras ou as duas, depende do caso, e a gente conversa com a família junto com o professor, então ele vê que é um trabalho sério, a gente quer ajudar, a gente quer resolver, então o pai sempre sai mais confiante da escola e no nosso trabalho, tem que fazer uma parceria realmente, a gente tem conseguido muito isso, isso ajuda.

[>**Pesquisadora**]: Que bom. Você quer falar mais alguma coisa sobre mediação? Sobre a nossa conversa, a nossa entrevista? E daí a gente pode encerrar.

[>**Diretora**]: Quero falar do projeto, o projeto colaborou muito para que a gente tenha esse espaço de formação, coisas que as outras escolas não têm, acho que a gente não se vê mais sem esses espaços, é um comentário geral aqui, nossa, se eu for para outro modelo regular de escola, eu não me vejo mais nela, porque eu não tenho esses espaços, e aqui esses espaços são, a gente discute muito, o professor coloca também a visão dele, a gente coloca enquanto gestão, enquanto pesquisa, material do projeto que é um material bom da PEI então a gente coloca muito isso, as premissas, os macro indicadores, a gente está sempre juntos nessa parte teórica também, dando embasamento para nossa conversa com eles, então eles percebem que é um assunto sério porque eu quero assim, o fulano quer assim, não, é porque a gente fez um compromisso de estarmos aqui e trabalharmos dessa forma diferenciada, então, eu falo: “A gente não vai trabalhar como a escola comum trabalha”, é o que eu falo para eles, “A primeira pessoa que acreditou que você iria fazer um bom trabalho porque foi você que fez a inscrição para trabalhar em uma PEI, então você é o primeiro que acreditou, então não se decepcione”. Então eu cobro muito isso deles, se você fez a inscrição, você está aqui, você consegue, a gente pode ser melhor a cada dia.

[>**Pesquisadora**]: E como você lida com tudo isso? Com esse espaço com problema que a gente viu no começo olhando a escola, porque o PEI ele trabalha com os tempos e espaços também e vocês têm dado conta disso.

[>**Diretora**]: Reorganizamos, foi difícil, mas foi o que nós pensamos, não serão esses espaços que vão diminuir o nosso trabalho, em cima do que nós temos, o que podemos fazer? Uma equipe boa, pessoas inteligentes, ajudaram essas estações todas, os professores que fizeram são maravilhosos, então é isso mesmo, porque você tem que sentar e você tem que gostar, eu acho, você tem que se dedicar, a PEI é dedicação mesmo, porque você está aqui o dia inteiro, eles estão aqui o dia inteiro, todos eles juntos.

[>**Pesquisadora**]: Eu fiquei interessada em saber como funcionam essas estações aqui na hora do almoço. Você tem uma hora ou uma hora e meia de almoço?

[>**Diretora**]: Tenho uma hora e meia de almoço.

[>**Pesquisadora**]: As crianças todas ao mesmo tempo?

[>**Diretora**]: Depois do meio-dia, porque começa as onze e meia o almoço.

[>**Pesquisadora**]: Mas eles escolhem? Você tem quantas estações?

[>**Diretora**]: Não, a gente faz um rodízio, a gente tem várias estações, agora o número eu nem sei quantas porque a gente vai mudando também.

[>**Pesquisadora**]: E os professores sempre juntos?

[>**Diretora**]: Sempre juntos, uma coisa que a gente viu é que acaba enjoando também sempre as mesmas estações, então a gente reciclou as estações também, outras brincadeiras, porque a criança enjoa, a criança é muito dinâmica hoje em dia.

[>**Pesquisadora**]: Só as crianças que enjoam?

[>**Diretora**]: Os adultos devem enjoar também, com certeza, eu falei, e as coordenadoras também: “Gente, vamos trocar essas estações, é legal, eles gostam, mas já enjoou, vamos pôr brincadeiras novas, brinquedos novos, vamos pensar”. Aí rapidinho eles sentaram, fizeram, nós tivemos que dar um empurrãozinho porque é aquele olhar de fora, você que está passando: “Mas de novo essa brincadeira?”, vamos trocar, a criança já enjoou, é onde começa a ter os conflitos porque começa a estar desinteressante, mas tudo vai da gente cobrar, mostrar que é importante, mas eu trabalho com eles muito nesse sentido.

[>**Pesquisadora**]: E as mudanças nunca partiram dos alunos?

[>**Diretora**]: Dessas estações, não.

[>**Pesquisadora**]: Sempre dos gestores e dos professores?

[>**Diretora**]: Das estações, sim, até hoje não partiu deles.

[>**Pesquisadora**]: O grêmio trabalha bem?

[>**Diretora**]: Isso, trabalha, a gente tem que ajudar bastante porque, como eu falei, eles são pequenos e ficam muito amarrados com o professor, é “Porque para sair da sala eu preciso do professor, preciso pedir”, eles são muito educadinhos, até eu tive um descontentamento porque onze e meia começa o almoço geral e o pessoal do grêmio desce para se organizar, para ajudar também no almoço, e daí esses dias tinha duas meninas do grêmio chorando, o que aconteceu? “Eu estava atrasada na lição e a professora não deixou eu descer”. “Que horas?”. “Onze e meia, eu fiquei fazendo a lição”, parece que eu falei e ninguém entendeu, mas foi justo na segunda-feira que eu tive que fazer a orientação e coloquei na pauta da (HTPC) [01:17:37] que o direito de ser do grêmio não está atrelado a fazer a lição ou não, eu já falei que eu não quero esse tipo de cobrança porque ela não cabe, você está mostrando uma coisa que é ilegal para o nosso aluno, eu quero o nosso aluno cidadão, isso é um direito dele, agora o dever dele de fazer a lição, o professor tem que usar de outras metodologias para que ele faça, é obvio que ele tem o dever de fazer a lição e ele tem que saber disso, mas eu não quero que tire do espaço do grêmio porque é um direito dele conquistado em outra área para cobrar essa cobrança da lição, não, isso está errado, legalmente errado, e nós não vamos fazer coisas erradas assim, e aconteceu essa situação.

[>**Pesquisadora**]: Os professores ouviram?

[>**Diretora**]: Não contrariaram porque, como eu falei, legalmente isso é errado, você está pegando o horário de almoço do aluno para fazer ele fazer lição e ainda privar ele de uma situação onde ele é protagonista que ele é do grêmio, faça com que ele faça a lição sim, é perfeito, mas não vai ser nesse horário porque isso está totalmente errado, então a gente tem esse tipo de situação, e daí voltamos novamente a falar com eles porque, para mim, isso é uma confusão, é aí que eu falo que, às vezes, o professor não sentiu muito que o que é esse projeto, o que é dar voz para o aluno, acaba agindo como o professor lá atrás fazia, há cinquenta anos, se você não terminou a lição, você não sai para o intervalo, sabe? Eu falei: “A gente tem outros métodos aqui, não tem?”.

[>**Pesquisadora**]: Mas você tem 14 salas e aí o professor usa esse método antigo, a maioria faz isso ainda nessa escola?

[>**Diretora**]: Não, a maioria não, é um ou outro que faz, a maioria não faz porque a gente tem a aula de reforço, se o aluno não terminou, ele vai ser colocado ali, por que ele não terminou? O que vai ter toda uma outra história ali atrás. “Por que não terminei? Porque não sei, porque não quis, porque não estou bem, porque estou em conflito”, é o que eu falo, é muito singular, tem muitos casos porque não terminou.

[>**Pesquisadora**]: A equipe gestora daqui se reúne? Em que momento?

[>**Diretora**]: Se reúne, a gente não tem um dia marcado, mas a gente se reúne.

[>**Pesquisadora**]: Quantas vezes por semana?

[>**Diretora**]: Umas duas vezes por semana, às vezes, até mais.

[>**Pesquisadora**]: Essa questão da gestão de conflitos, de mediação, ela é trazida à baila nas reuniões que vocês fazem, casos, estudos de casos?

[>**Diretora**]: Não em todas, mas em várias oportunidades sim, não todas.

[>**Pesquisadora**]: E você percebe que a equipe gestora lida com esses problemas alinhada a você ou cada um faz de um jeito?

[>**Diretora**]: Não, a gente procura ter a mesma linha de conduta de trabalho, tem a Deise, a Deise é a mediadora, que é a vice-diretora, então eles sabem que a Deise é mediadora, os professores chamam muito ela porque sabem que ela é mediadora da escola.

[>**Pesquisadora**]: Então ela é mais chamada que você?

[>**Diretora**]: Para tipos de conflitos, sim.

[>**Pesquisadora**]: Então ela é muitas vezes chamada para conflitos iguais a esses que você falou em sala de aula que o professor não consegue?

[>**Diretora**]: Isso, mas muito ela vem comentar comigo também, a gente, às vezes, discute cada caso porque é o que eu te falo, é muito singular, cada caso a gente tem que pensar aí nesse caso o que a gente vai fazer.

[>**Pesquisadora**]: E ela já se envolveu em algum conflito, a Deise, sua vice?

[>**Diretora**]: Não, que eu me lembre, não.

[>**Pesquisadora**]: Então tá, eu aprendi muito hoje aqui com você, maravilhoso, é muito bom estar aqui em uma escola PEI da qual eu também faço parte do mesmo modelo, e a gente vai observando que os modelos são muito parecidos, e que a gente trabalha muito, hoje eu estou aqui como pesquisadora, não como diretora, mas eu não posso deixar de lado o meu cargo, eu me distancio da práxis porque eu preciso compreender esse outro lado do diretor mesmo, na questão da mediação de conflitos, para entender mesmo a importância desse diretor, qual diferença ele faz nesse processo? Eu agradeço a sua participação, se você quiser falar mais alguma coisa.

[>**Diretora**]: Não, acho que agora não.

[>**Pesquisadora**]: Posso?

[>**Diretora**]: Pode encerrar.

[>**Pesquisadora**]: Obrigada, Judite.

[>**Diretora**]: Obrigada você, foi um prazer, obrigada.

[01:22:44]

APÊNDICE B – Transcrição da entrevista via WhatsApp com Judite

Data das entrevistas: 06 dez. 2017 e 03 jan. 2018.

[WhatsApp PERG 1]

[> **Pesquisadora**]: Oi Judite, tudo bem? Sei que você está em férias, viajando, em outro estado. Você se incomodaria de responder algumas questões que ficaram faltando na nossa entrevista? Pois quando eu comecei a fazer a transcrição e após fazer a análise de dados, senti a necessidade desta parte. Você poderia me responder algumas questões, por favor?

[WhatsApp RESP 1]

[>**Diretora**]: Eu comecei a trabalhar com 16 anos porque gostaria de ser independente financeiramente. O salário não era grande coisa, deveria ser um pouco mais que o salário mínimo da época, eu não sei. E eu gastava em bobagens, roupas, acessórios, esse tipo de coisa.

[WhatsApp PERG 2]

[> **Pesquisadora**]: Conte para nós, seu histórico de vida, desde a infância até quando você ingressou no magistério.

[WhatsApp RESP 2]

[>**Diretora**]: Meu irmão estudou também só até o ensino médio. Ele não gostava muito de estudar. Ele começou também a trabalhar em lojas de calçados, com um tio meu, que também era proprietário de uma outra loja de calçados. E até hoje ele trabalha com comércio de calçados.

[WhatsApp PERG 3]

[>**Diretora**]: Nasci dia 22 de fevereiro de 1963, filha de [...] e [...], nascida em Santo André. Frequentei a minha escola primária a partir dos seis anos. Fiz escola particular São Francisco, um colégio de irmãs. No antigo ginásio, 5ª série, fui encaminhada para uma escola estadual, [...], que depois se tornou Escola Estadual [...], lá eu fiz até a 8ª série. Ensino médio, antigo colegial, eu fiz na Escola Estadual [...]. Acabei fazendo técnico em contabilidade no ensino médio. Me arrependi muito de ter feito contabilidade, porque era uma disciplina que, na verdade, eu não gostava. Comecei a trabalhar aos 16 anos, num escritório de imobiliária e paralelo estudava à noite. Terminei o ensino médio, depois eu fiz cursinho no [...] e fui para a fundação [...] fazer ciências com habilitação em química. Fiz em quatro anos, quando eu me formei eu já estava grávida, nasceu minha primeira filha, a Bruna.

[>**Filha da diretora**]: Linda.

[>**Diretora**]: Aí eu engravidei logo em seguida do Leandro...

[>**Filha da diretora**]: Feio.

[>**Diretora**]: Segundo filho. E nesse período eu fiquei sem trabalhar, durante três anos, porque eu estava trabalhando numa indústria química com trabalho de análise de ouro, mas era um trabalho com horário puxado das sete da manhã às cinco da tarde. Para quem estava com filhos pequenos, realmente não compensava. E acabei parando por três anos. Foi quando eu fiz inscrição para professora e comecei a trabalhar meio período como professora de ciências e matemática e estou até hoje. Gostei muito, sempre, da escola, de sala de aula, tudo relacionado em educação.

[>**Filha da diretora**]: Fala quanto tempo você ficou dando aula.

[>**Diretora**]: Eu fiquei na sala de aula, aproximadamente, uns quinze anos, depois eu tive um problema nas cordas vocais e vi que estava meio complicado. Apesar de fazer fono e

tudo mais, eu vi que a minha carreira não ia longe como professora. Aí acabei fazendo pedagogia, complementação pedagógica, para poder ir para um cargo de direção. E logo que eu terminei a complementação pedagógica me apareceu uma oportunidade na escola para trabalhar como vice-diretora, fui trabalhar aproximadamente dois anos como vice-diretora.

[>**Filha da diretora**]: Que escola que era?

[>**Diretora**]: E em seguida eu fiz uma inscrição para diretora, diretora designada, logo também consegui uma vaga, fui para primeira escola, muito pertinho de casa, o [...], só que lá eu fiquei apenas seis meses por problemas burocráticos, do diretor efetivo que volta e a escola vai para a atribuição novamente, acabei não conseguindo a mesma escola. E daí, nesse meio tempo, quando eu não consegui uma escola para diretora acabei indo de vice numa outra escola também perto de casa, o [...], lá eu fiquei seis meses até aparecer uma nova designação, que foi o [...], isso foi em 2009, aí eu fui como diretora para lá e continuo lá até hoje. [A escola] era uma (inint) [00:04:34] na época, 2009 e em 2015 passou a ser uma PEI e nós estamos até hoje, [...].

[WhatsApp RESP 3]

[>**Diretora**]: Nós tínhamos uma relação boa de irmãos, normal, e eu sempre gostei de estudar e até pegava no pé dele, ele é um ano e 10 meses mais novo do que eu, então eu sempre ajudava ele nesse sentido, mas ele não gostava muito não, odeia estudar.

[WhatsApp PERG 4]

[> **Pesquisadora**]: Judite, eu só preciso que você me conte o seguinte: durante o seu período de infância, durante o seu período de adolescência como que foi essas entradas suas na escola, você mudou de uma escola para outra, qual foi o motivo? Você se envolveu em algum conflito ou você nesse período procurou mediar algum conflito na escola ou em casa, com seus pais. Você vivia com seus pais? Quantos irmãos você tinha? A vida era fácil? Como que era esse momento para você? A sua infância foi muito difícil? A adolescência, como que foi isso?

[WhatsApp RESP 4]

[>**Diretora**]: Os meus pais sempre gostaram que nós estudássemos, apesar da minha mãe não ter estudado, só até a 4ª série, antiga 4ª série, ela fazia questão. Tanto que a faculdade o meu pai acabou pagando para mim, eu já era casada, mas ele acabou pagando e fazia questão. Mas o meu irmão mesmo meus pais fazendo questão, não quis estudar.

[WhatsApp PERG 5]

[>**Diretora**]: Olha, Regiane. A fase do primário foi bem tranquila. Em casa era eu, meu pai, minha mãe e meu irmão. Meu irmão era um ano e dez meses mais novo do que eu, nós estudávamos nessa escola [...] que era uma escola bacana. Meu pai era ferramenteiro, vamos dizer, é uma classe média para a época. Conseguia pagar a escola que não era um valor alto, mas era uma escola paga. E nós fizemos lá até a 4ª série porque a escola ela só trabalhava do jardim a 4ª série.

[WhatsApp RESP 5]

[>**Diretora**]: E eu acabei fazendo contabilidade porque na época eu queria estudar à noite, para poder trabalhar, e era o curso assim mais fácil para eu ir perto da minha casa à noite.

[WhatsApp PERG 6]

[>**Diretora**]: Aí trocamos de escola. Eu, primeiramente, fui para a 5ª série numa escola que era próxima de casa, uma escola estadual. Para continuar na escola das irmãs teria que ir até o centro da cidade, que era o [...] para continuar, vamos dizer, no mesmo tipo de ensino, e na época eu acho que meus pais, não que eu me lembre assim, não fizeram questão, eu também não, porque os meus amiguinhos iam ficar ali por perto e eu preferi também ficar e acabei indo para uma escola estadual, mas, assim, bem tranquila também

com um pessoal amigo, fizemos os quatro anos também nessa escola de forma bem sossegada.

[WhatsApp RESP 6]

[>**Diretora**]: Eu escolhi o curso de química porque eu gostava. Sempre gostei dessa parte de química e gosto do trabalho de laboratório também.

[WhatsApp PERG 7]

[>**Diretora**]: Minha infância foi uma infância bem tranquila, com os meus pais sempre presentes e uma infância feliz, de criança que brinca na rua, criança que tem o suficiente para viver bem, né? Com roupas, as necessidades básicas e com os pais sempre atenciosos, tive uma infância bem feliz, graças a Deus.

[WhatsApp RESP 7]

[>**Diretora**]: Consegui o emprego na indústria através de um primo meu que trabalhava lá e me indicou.

[WhatsApp PERG 8]

[>**Diretora**]: Adolescência também foi bem tranquila. Eu fiz nessa escola [...], tinha bastante amiguinhos e meus pais eram sempre presentes, pais normais, atentos com horário, aquela coisa que muito da época a gente tinha, que hoje em dia o pessoal já está outro tipo de educação. É uma educação mais rígida na época com horário certinho para tudo, mas é uma família bem tranquila, feliz.

[WhatsApp RESP 8]

[>**Diretora**]: Falo que compensou eu ir para a educação, principalmente na época, porque eu podia estar trabalhando, gostava do trabalho, de trabalhar com a educação e trabalhava somente meio período, o outro meio período eu podia estar em casa, cuidando das crianças, por isso eu acho que compensou. Não financeiramente, mas, sim, por poder trabalhar e também cuidar das crianças ao mesmo tempo.

[WhatsApp PERG 9]

[> **Pesquisadora**]: Comecei a namorar aos 16 anos, meu primeiro namorado, assim, namorado mesmo, para valer, é o que hoje meu marido. Nós estamos casados há 33 anos, namoramos por cinco anos e meio e estamos juntos até hoje, graças à Deus.

[WhatsApp RESP 9]

[>**Diretora**]: Quando nós nos casamos o meu marido trabalhava de frisador ferramenteiro.

[WhatsApp PERG 10]

[> **Pesquisadora**]: Judite, na entrevista você elogia bastante o modelo PEI.

[WhatsApp RESP 10]

[>**Diretora**]: Na escola, o mediador de conflitos é o vice-diretor, quando um professor não dá conta. Aí é analisado, o vice sempre comenta comigo, se o problema persiste, se foi uma coisa corriqueira. Se for um assunto que demanda mais atenção, por exemplo, o professor que não tem gestão de sala, é onde acontece os maiores conflitos em sala de aula, o professor que não tem gestão.

[WhatsApp PERG 11]

[> **Pesquisadora**]: Para você, o modelo PEI é excelente em todos os sentidos? O que que você sente do PEI, esse modelo aí na sua escola acontecendo o tempo todo? Você diz que de negativo que tem, no caso, é o administrativo e o pedagógico. Não tem mais nada no PEI que não deixa com que você trabalhe, que você faça melhor o seu trabalho? Que você possa melhorar ou os seus professores? O que que você acredita que esteja bom para que o modelo PEI melhore, para que você consiga melhorar mais ainda os índices de desempenho dos seus alunos?

[WhatsApp RESP 11]

[>**Diretora**]: E nesse sentido, o PCG e o PCA ele entra para verificar se a falta de gestão do professor, está relacionado com a parte pedagógica. Que também pode estar. Ele pode não estar trabalhando de forma adequada, de maneira lúdica ou atraente, ou da forma que melhora a classe, né, os alunos correspondem.

[WhatsApp PERG 12]

[>**Diretora**]: Na nossa escola, Regiane, faltou infraestrutura, como você sabe. Nós não tivemos acesso a salas que nos ajudariam a desenvolver ainda melhor o projeto, como a sala de leitura, a sala de práticas experimentais, a sala de informática e a sala de linguagens artísticas.

[WhatsApp RESP 12]

[>**Diretora**]: Ou seja, se a situação piorar, não for resolvido, o conflito permanecer como já tivemos alguns casos de professor que não tinha gestão de sala, a gente tenta fazer uma orientação, tenta trabalhar de forma...

[WhatsApp PERG 13]

[>**Diretora**]: Com certeza esses espaços são de grande valor e de alguma forma iriam refletir ainda numa melhor aprendizagem dos nossos alunos, mas nós acabamos se virando, dando um jeito da forma que nós tínhamos, adaptando os lugares, mas, por exemplo, a sala de práticas, coloca balança, o planetário, ficaria bem mais interessante. Nós não temos um lugar apropriado no momento para esse tipo de situação.

[WhatsApp RESP 13]

[>**Diretora**]: Procurar formar o professor para que ele aprenda a trabalhar com gestão da sala, como manter a disciplina, como trabalhar com conteúdo atrativo.

[WhatsApp PERG 14]

[> **Pesquisadora**]: A reforma começou agora do telhado, então para um próximo ano, para 2018 com certeza nós temos acesso a essas salas, então eu acho que nós teremos ainda mais recursos para gente estar desenvolvendo a nossa proposta pedagógica.

[WhatsApp RESP 14]

[>**Diretora**]: Se comenta a postura do professor, a maneira como ele organiza a classe ou a entrada e a saída dos alunos, nós fazemos várias orientações nesse sentido quando o professor tem dificuldade em estabelecer a disciplina na sala de aula. A indisciplina leva aos conflitos.

[WhatsApp RESP 15]

[>**Diretora**]: Na verdade, o papel do diretor é verificar o que está sendo feito, se está sendo resolvido, se não, também faço intervenções, faço sugestões, para que a gente possa juntos também encontrar uma maneira de solucionar.

[00:13:07]

APÊNDICE C – Termo de consentimento livre e esclarecido

Este termo de consentimento livre e esclarecido tem o objetivo de informar-lhe sobre a pesquisa para a qual você foi convidado a participar, bem como registrar sua concordância em nela se inserir. Salientamos que estamos à disposição para esclarecer qualquer dúvida que tenha e os contatos para tal encontram-se disponíveis abaixo:

Pesquisadora:

RG:

Tel.:

WhatsApp:

Instituição de Ensino:

Orientador:

Queira, por favor, ler cuidadosamente este termo, antes de assiná-lo.

JUSTIFICATIVA, OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS

O objetivo da presente pesquisa é apreender os sentidos e significados constituídos pelo diretor quanto ao seu papel como mediador de conflitos em sala de aula, a partir de suas experiências prévias, da dialogicidade, das relações, das relações interpessoais que estabelece, do tempo e espaço que dispense em relação à formação de professores, da reflexão sobre a prática pedagógica aprimorando o processo de desenvolvimento e de aprendizagem dos alunos e também dos professores e dos funcionários. Acreditamos que esse estudo é importante porque, do ponto de vista teórico, são raros os estudos que se voltam para o diretor dos anos iniciais do ensino fundamental no papel de mediador de conflitos, em especial fazendo uso da perspectiva da psicologia sócio-histórica. Do ponto de vista da relevância social, espera-se que esse trabalho possa subsidiar a atuação de muitos outros diretores que buscam, tal como eu, aprimorar profissionalmente seu desempenho nesse difícil papel e, também, aqueles de professores e alunos. Por essa razão, foi escolhido para participar da pesquisa um diretor de escola que atende os anos iniciais do ensino fundamental em escola PEI- Programa Ensino Integral, vinculado à Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

PARTICIPAÇÃO NO ESTUDO: seu papel, como participante da pesquisa, é responder a uma entrevista, que será gravada e transcrita para posterior análise da pesquisadora. O produto final do trabalho pode ser publicado ou divulgado em eventos.

SIGILO: os nomes e todas as informações que permitirem a identificação de quem participou do estudo serão mantidos em absoluto sigilo. Nomes fictícios serão utilizados.

RISCO OU DESCONFORTO: não há riscos associados ao procedimento. No entanto, se em algum momento, você se sentir desconfortável, pode solicitar a suspensão de sua participação. Sua participação é voluntária.

CUSTOS DA PARTICIPAÇÃO: sua participação no estudo não acarretará custos para você e, também, não lhe será dada compensação financeira.

DECLARAÇÃO

Declaro que li e entendi todas as informações presentes neste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e tive a oportunidade de discutir as informações deste termo. Todas as minhas perguntas foram respondidas e eu estou satisfeito com as respostas. Sendo assim, concordo em participar deste estudo. Entendo que receberei uma via assinada e datada deste documento e que outra será arquivada pelo pesquisador responsável do estudo. Enfim, tendo sido orientado quanto à natureza e ao objetivo do

referido estudo, manifesto meu livre consentimento em dele participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

Eu, _____ portador do RG nº _____, declaro ter recebido as devidas informações sobre a pesquisa intitulada: *Sentidos e significados constituídos por um diretor de escola voltada aos anos iniciais do ensino fundamental e vinculada ao Programa Ensino Integral (PEI) quanto ao seu papel como mediador de conflitos em sala de aula*. Estou ciente de que posso desistir da participação a qualquer momento, sem que isso implique qualquer ônus para mim.

Nome: _____

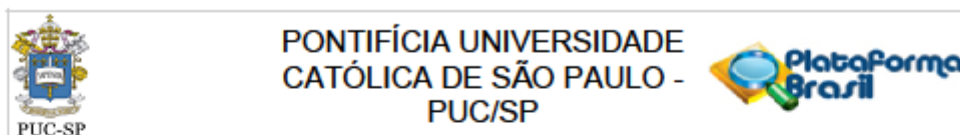
Assinatura: _____

APÊNDICE D – Roteiro de entrevista semiestruturada

1. Dados pessoais do entrevistado
 - a. Nome:
 - b. Idade:
 - c. Estado civil
 - d. Número de filhos
 - e. Pessoas que trabalham para o sustento da casa
2. Formação e Experiência
 - a. Curso de graduação
 - I. Faculdade?
 - b. Maior titulação e em qual área
 - c. Avaliação da trajetória acadêmica (aspectos positivos e negativos)
3. Trajetória profissional
 - a. Razões pela escolha do magistério
 - I. Número de anos trabalhados na área da educação
 - II. Anos de trabalho nesta escola
 - III. Cargos ocupados
 1. Cargos ocupados nessa mesma escola
 - b. Avaliação da experiência profissional no magistério (aspectos positivos e negativos)
 - c. Repetiria a experiência se tivesse escolha
4. Experiência na direção
 - a. Razões para escolher trabalhar como gestor
 - I. Tempo no cargo
 - II. Concursado ou não
 - III. Orientações recebidas ou preparo para exercer o cargo
 - b. Avaliação da importância dos pré-requisitos exigidos para:
 - I. Atuar no cargo de diretor (explicar razões e dar exemplo);
 - II. Nortear o papel do diretor na atividade escolar (explicar e dar exemplo);
 - c. Aspectos positivos da atuação como diretor (motivos e exemplos)
 - d. Aspectos negativos da atuação do diretor (motivos e exemplos)
5. Em relação à escola na qual atua, falar sobre:
 - a. Os alunos
 - b. Os professores
 - c. A equipe gestora com a qual trabalha
 - d. A escola onde trabalha
 - e. O diretor na mediação de conflitos entre professores e alunos:
 - I. Razões que levam aos conflitos (exemplos)
 - II. Forma como se manifestam os conflitos (indisciplina, atrasos, brigas, xingamentos, suposição de roubos etc.) e por quais motivos (pedir exemplos);
 - III. Frequência com que ocorrem por semana;
 - IV. Locais nos quais os conflitos ocorrem (sala de aula, pátio, cantina etc.) e razões para tanto;
 - V. Quando ocorrem (período escolar) e razões para tanto.
 - f. Formas de lidar com conflitos na escola:

- I. De quem é a responsabilidade para solucionar os problemas e motivos para tanto;
 - II. Se esse papel (seja ele do diretor, do coordenador ou do professor) é bem cumprido;
 - III. Pessoas que participam (ou se envolvem) em sua solução.
- g. Papel do diretor diante dos conflitos:
 - I. Razões para o diretor participar da resolução de conflitos;
 - II. Avaliação da própria atuação diante do conflito (aspectos positivos ou negativos);
 - 1. Exemplo de situação conflitiva que ocorreu na escola e na qual o diretor se envolveu;
 - 2. Impacto (positivo ou negativo) da atuação do diretor no comportamento daqueles inicialmente envolvidos com o conflito;
 - 3. Motivos que justificam a avaliação acima.
- h. Como define mediação de conflitos e razões para tal.

APÊNDICE E – Parecer consubstanciado do CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Título Público: Sentidos e Significados constituídos pelo diretor quanto ao seu papel como mediador de conflitos em sala de aula

Pesquisador: REGIANE DE ARAUJO VIEIRA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 79895317.3.0000.5482

Instituição Proponente: Faculdade de Educação

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.403.898

Apresentação do Projeto:

Trata-se de pesquisa para a elaboração de Tese de Mestrado Profissionalizante "Formação de Formadores", vinculado à Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), sob orientação da Profa. Dra. Cláudia Davis.

Objetivo da Pesquisa:

O presente estudo tem como objetivo geral apreender os sentidos e significados constituídos pelo diretor quanto ao seu papel como mediador de conflitos.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Não se prevêem riscos associados ao procedimento, muito menos ao propósito da pesquisa. Ao contrário, esperam-se benefícios do ponto de vista da relevância social: que o trabalho possa subsidiar a atuação de outros diretores, levando-os a se preocuparem em fazer uso do diálogo para incentivar e manter relações interpessoais bem afinadas, fundamentais para o processo de ensino-aprendizagem.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A exposição do Projeto é suficientemente clara e objetiva, feita de maneira bem fundamentada, com definição de metodologia qualitativa suficientemente definida e pertinente, o que permite prever alcance de conclusões consistentes e relevantes.

Endereço: Rua Ministro Godói, 969 - sala 63 C
Bairro: Perdizes **CEP:** 05.015-001
UF: SP **Município:** SAO PAULO
Telefone: (11)3670-8466 **Fax:** (11)3670-8466 **E-mail:** cometica@pucsp.br



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE
CATÓLICA DE SÃO PAULO -
PUC/SP



Continuação do Parecer: 2.403.698

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A documentação apresentada está completa e é pertinente.

Recomendações:

Nihil

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há Pendências nem Lista de Inadequações.

Sou de parecer FAVORÁVEL à aprovação e realização do projeto de pesquisa em tela.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_P ROJETO_1014219.pdf	07/11/2017 17:02:07		Aceito
Outros	Parecer.pdf	07/11/2017 18:47:23	REGIANE DE ARAUJO VIEIRA	Aceito
Outros	Autorizacao.pdf	07/11/2017 18:43:24	REGIANE DE ARAUJO VIEIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_Pesquisa.pdf	07/11/2017 18:36:44	REGIANE DE ARAUJO VIEIRA	Aceito
Outros	Oficio_de_apresentacao.pdf	07/11/2017 18:36:06	REGIANE DE ARAUJO VIEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	07/11/2017 18:34:31	REGIANE DE ARAUJO VIEIRA	Aceito
Folha de Rosto	Folha_De_Rosto.pdf	07/11/2017 18:30:44	REGIANE DE ARAUJO VIEIRA	Aceito

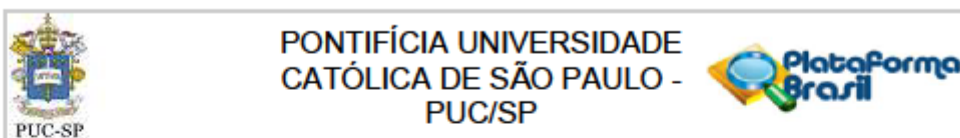
Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Rua Ministro Godói, 969 - sala 63 C
 Bairro: Perdizes CEP: 05.015-001
 UF: SP Município: SAO PAULO
 Telefone: (11)3670-8466 Fax: (11)3670-8466 E-mail: cometica@pucsp.br



Continuação do Parecer: 2.403.698

SAO PAULO, 28 de Novembro de 2017

Assinado por:
Edgard de Assis Carvalho
(Coordenador)

Endereço: Rua Ministro Godói, 969 - sala 63 C
Bairro: Perdizes **CEP:** 05.015-001
UF: SP **Município:** SAO PAULO
Telefone: (11)3670-8466 **Fax:** (11)3670-8466 **E-mail:** cometica@pucsp.br