

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
DIRETORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DE IMPERATRIZ
MESTRADO EM FORMAÇÃO DOCENTE EM PRÁTICAS EDUCATIVAS

ROGERIO SALES SILVA

**A GESTÃO ESCOLAR E AS IMPLICAÇÕES DO RELACIONAMENTO
INTERPESSOAL EM INSTITUIÇÕES PÚBLICAS MUNICIPAIS E PRIVADAS DA
EDUCAÇÃO BÁSICA DE IMPERATRIZ-MA**

Imperatriz
2023

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
DIRETORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DE IMPERATRIZ
MESTRADO EM FORMAÇÃO DOCENTE EM PRÁTICAS EDUCATIVAS

ROGERIO SALES SILVA

**A GESTÃO ESCOLAR E AS IMPLICAÇÕES DO RELACIONAMENTO
INTERPESSOAL EM INSTITUIÇÕES PÚBLICAS MUNICIPAIS E PRIVADAS DA
EDUCAÇÃO BÁSICA DE IMPERATRIZ-MA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação Docente em Práticas Educativas do Centro de Ciências de Imperatriz da Universidade Federal do Maranhão, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Formação Docente em Práticas Educativas.

Orientador: Francisco de Assis Carvalho de Almada

Linha de pesquisa: Linguagens, Práticas Pedagógicas e Tecnologias na Educação.

Imperatriz
2023

ROGERIO SALES SILVA

**A GESTÃO ESCOLAR E AS IMPLICAÇÕES DO RELACIONAMENTO
INTERPESSOAL EM INSTITUIÇÕES PÚBLICAS MUNICIPAIS E PRIVADAS DA
EDUCAÇÃO BÁSICA DE IMPERATRIZ-MA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação Docente em Práticas Educativas do Centro de Ciências de Imperatriz da Universidade Federal do Maranhão, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Formação Docente em Práticas Educativas.

Orientador: Francisco de Assis Carvalho de Almada

Aprovada em / /

BANCA EXAMINADORA

Presidente e Orientador: Francisco de Assis Carvalho de Almada
Doutor em Educação
Universidade Federal do Maranhão

Membro Titular Externo: Roza Maria Soares da Silva
Doutora em História
Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão

Membro Titular Interno: Ilma Maria de Oliveira Silva
Doutora em História
Universidade Federal do Maranhão

Membro Supente Externo: Cristiane Santos Silva e Silva
Doutora em Biotecnologia
Universidade Ceuma – Campus de Imperatriz

Membro Supente Interno: Antonio Sousa Ferreira
Doutor em Educação
Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Silva, Rogerio Sales.

A GESTÃO ESCOLAR E AS IMPLICAÇÕES DO RELACIONAMENTO INTERPESSOAL EM INSTITUIÇÕES PÚBLICAS MUNICIPAIS E PRIVADAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA DE IMPERATRIZ-MA / Rogerio Sales Silva. - 2023.

110 f.

Orientador(a): Francisco de Assis Carvalho de Almada.
Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Formação Docente em Práticas Educativas/ccim, Universidade Federal do Maranhão, Imperatriz, 2023.

1. Escolas. 2. Gestão. 3. Relacionamento Interpessoal. I. Almada, Francisco de Assis Carvalho de. II. Título.

Para minha mãe, Maria das Graças Sales Silva
(In memorian).

AGRADECIMENTOS

Nesse momento, o sentimento de gratidão e dever cumprido transborda em meu peito. Confesso que entrar no mestrado foi muito difícil, foi a primeira vez que fiz uma seleção como essa, e revelo, que estava desacreditado, pois apesar de trabalhar com educação, a minha área de formação era outra. Foi um grande desafio!

Durante toda a minha vida tive que lutar contra o descrédito de pessoas próximas que me julgavam e não acreditavam no meu potencial. Ouvi muitas palavras e frases desmotivantes de parentes paternos, uma delas dita por minha tia ao meu pai “esse menino tinha que trabalhar com você, filho de pobre só serve para peão”. Ouvi isso aos 9 anos de idade e meu pai nada disse, acho que até ele concordava. Aquilo me magoou tanto e machuca até hoje. Ainda criança, conheci a maldade do ser humano, a arrogância e a humilhação que algumas pessoas são capazes de cometer. No entanto, a partir desse momento eu prometi a mim mesmo que um dia eu iria provar a ela e a todos que o filho de um pedreiro e uma doméstica poderia sim, progredir.

Ser mestre nunca será apenas um título para mim, mas acima de tudo, a confirmação da minha vitória e a constatação de que tudo valeu a pena.

A palavra de Deus diz em 1º Tessalonicenses 5:18: “Em tudo, dai graças, porque esta é a vontade de Deus em Cristo Jesus para convosco”. Com isso, em primeiro lugar quero dar graças a Deus, agradecê-lo pela sua compaixão e reconhecer a soberania do Senhor em minha vida, pois sei que essa foi a vontade dele.

Agradeço a minha mãe, Maria das Graças Sales Silva, que no ano de 2014 foi para os braços de Deus, mas que foi a pessoa que mais acreditou em mim e me motivou nesse mundo. Você me deu os maiores e mais importantes ensinamentos. Obrigado mãe pela sua força, pela sua proteção e dedicação. Infelizmente, você não está mais ao meu lado, mas estará sempre em meu coração e em minhas lembranças.

Agradeço a minha esposa, Lanna Sthefany Sousa de Brito, uma grande mulher, mãe de meus dois filhos (João Davi e Pedro Miguel). Ela sempre conduz tudo com maestria, me ajudando e motivando para alcançar os nossos objetivos.

Agradeço enormemente ao meu orientador, professor Dr. Francisco de Assis Carvalho de Almada por absolutamente tudo. Obrigado professor, você foi não apenas um orientador, mas um amigo. Você foi brilhante, gigante e fantástico. Nenhuma palavra conseguirá transmitir o sentimento de carinho e gratidão que tenho por você. Ser seu orientando foi uma das bênçãos de Deus em minha vida.

Jamais eu poderia deixar de agradecer a professora Dra. Ilma Maria de Oliveira Silva, minha orientadora na especialização em Metodologia do Ensino Superior e professora também neste Programa de Mestrado. Já lhe disse e reafirmo que a senhora é a minha referência como professora. Obrigado professora Ilma pelas trocas de experiências e conselhos em suas aulas.

Agradeço ao professor Dr. Antônio Sousa Alves que também foi meu professor no mestrado e que é meu diretor acadêmico na UNISULMA/IESMA, instituição em que trabalhamos. Obrigado professor Antônio pelo zelo e preocupação de sempre perguntar como estava o mestrado.

Agradeço a todos os demais professores do PPGFOPRED, Mestrado em Formação Docente em Práticas Educativas. Cursar o mestrado em uma instituição federal será um diferencial em minha carreira, principalmente porque tive grandes professores.

Enfim, agradeço a todos aqueles que de forma direta ou indireta contribuíram nesta minha jornada. Muito obrigado!

RESUMO

SILVA, Rogerio Sales. **A GESTÃO ESCOLAR E AS IMPLICAÇÕES DO RELACIONAMENTO INTERPESSOAL EM INSTITUIÇÕES PÚBLICAS MUNICIPAIS E PRIVADAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA DE IMPERATRIZ-MA**

Linha de Pesquisa: Linguagens, Práticas Pedagógicas e Tecnologias da Educação.

O relacionamento interpessoal é um fator indispensável para qualquer organização, prioritariamente para as escolas, devido ao seu caráter formativo e social. Desse modo, a gestão escolar deve priorizar ações e estratégias para promover o desenvolvimento de um bom clima organizacional nas escolas. O objetivo geral foi analisar como a gestão escolar, através do relacionamento interpessoal, vem impactando no clima organizacional e implicando no cumprimento do papel pedagógico e social da escola, bem como no alcance de seus indicadores educacionais. A investigação partiu a partir da conceituação e do entendimento do relacionamento interpessoal nas escolas, firmados por meio do materialismo histórico-cultural de Vigotski e da psicogenética e afetividade de Wallon. Quanto a perspectiva metodológica, utilizei da abordagem qualitativa e tive como instrumentos de coleta de dados a entrevista semiestruturada e a observação direta. A pesquisa foi realizada em duas escolas da educação básica de Imperatriz do Maranhão, sendo uma da rede pública municipal e outra privada. Após a coleta de dados adotei a análise de conteúdo como instrumento para análise dos dados. A pesquisa evidenciou que o relacionamento interpessoal tem o poder de alterar todo o dinamismo de uma escola, implicando em fatores e resultados positivos ou negativos, dependendo da forma que a gestão escolar conduzir. Quanto mais democrática e humanizada for a gestão, melhor será o clima organizacional na escola, e as pessoas, por meio das equipes de trabalho, conseguem produzir mais de modo mais efetivo, e conseqüentemente, melhores serão os resultados. Do contrário, quanto mais autocrática e menos humanizada a gestão escolar conduzir suas atividades, mais distante a escola estará do seu objetivo pedagógico, estratégico e social e menor será o rendimento dos alunos nas avaliações internas e externas. De modo a evidenciar a importância do relacionamento interpessoal nas escolas, desenvolvi como produto final desta pesquisa um material instrutivo e informativo, sendo uma cartilha, nas versões digital e física, a respeito do relacionamento interpessoal nas escolas. A cartilha é destinada a todos os servidores e funcionários da escola, e se aplica desde a gestão pedagógica até as atividades de nível operacional e tem como título: **“O Poder do Relacionamento Interpessoal na Escola”**.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão. Relacionamento interpessoal. Escolas.

ABSTRACT

SILVA, Rogerio Sales. **SCHOOL MANAGEMENT AND THE IMPLICATIONS OF INTERPERSONAL RELATIONSHIPS IN MUNICIPAL PUBLIC AND PRIVATE INSTITUTIONS OF BASIC EDUCATION IN IMPERATRIZ-MA.**

Research Line: Languages, Pedagogical Practices and Technologies of Education.

The interpersonal relationship is an indispensable factor for any organization, primarily for schools, due to its formative and social character. Thus, school management must prioritize actions and strategies to promote the development of a good organizational climate in schools. The overall objective was to analyze how school management, through interpersonal relationships, has been impacting the organizational climate and implying the fulfillment of the school's pedagogical and social role, as well as the achievement of its educational indicators. The investigation started from the conceptualization and understanding of the interpersonal relationship in schools, based on cultural-historical materialism of the Vygotsky and psychogenetic and affectivity of the Wallon. As for the methodological perspective, the present research took place through a qualitative approach and had as instruments for data collection the semi-structured interview and the direct observation. The research was carried out in two basic education schools in Imperatriz, Maranhão, being one from the municipal public network and the other private. After data collection, I adopted content analysis as an instrument for data analysis. The research showed that the interpersonal relationship has the power to change the entire dynamism of a school, implying in positive or negative factors and results, depending on the way the school management conducts itself. The more democratic and humanized the management is, the better the organizational climate in the school will be, and people, through work teams, are able to produce more effectively, and consequently, the better the results will be. Otherwise, the more autocratic and less humanized the school management is in conducting its activities, the farther the school will be from its pedagogical, strategic, and social objectives, and the lower the performance of the students in external evaluations will be. In order to highlight the importance of interpersonal relationships in schools, I developed as a final product of this research an instructive and informative material, a digital primer about interpersonal relationships in schools. The primer is intended for all school employees, and applies from the pedagogical management to the operational level activities and is entitled: "The Power of Interpersonal Relationship at School".

KEY WORDS: Management. Interpersonal Relationship. Schools.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	3
2 GESTÃO ESCOLAR E AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS	14
2.1 ADMINISTRAÇÃO E GESTÃO: ELUCIDAÇÕES CONCEITUAIS	15
2.2 GESTÃO ESCOLAR	21
2.3 LIDERANÇA	29
<i>2.3.1 Os Estilos de Liderança</i>	<i>30</i>
2.4 O COMPORTAMENTO ORGANIZACIONAL	33
3 AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS E O DESENVOLVIMENTO HUMANO: AS CONTRIBUIÇÕES DE LEV SEMENOVICH VIGOTSKI	35
3.1 UMA SÍNTESE DA BIOGRAFIA DE VIGOTSKI	35
3.2 AS BASES EPISTEMOLÓGICAS DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL	38
3.3 A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E A CONSTITUIÇÃO DO DESENVOLVIMENTO HUMANO	43
<i>3.3.1 A filogênese e o desenvolvimento humano</i>	<i>48</i>
<i>3.3.2 A ontogênese e o desenvolvimento humano</i>	<i>49</i>
<i>3.3.3 A sociogênese e o desenvolvimento humano</i>	<i>50</i>
<i>3.3.4 A microgênese e o desenvolvimento humano</i>	<i>52</i>
4 AFETIVIDADE E RELAÇÕES INTERPESSOAIS: AS CONTRIBUIÇÕES PSICOGENÉTICAS DE HENRY WALLON	54
4.1 CONHECENDO HENRY WALLON	54
4.2 AS INFLUÊNCIAS DO MATERIALISMO HISTÓRICO-DIALÉTICO PARA HENRY WALLON	56
4.3 A TEORIA DA PSICOGENÉTICA DE HENRY WALLON	57
4.4 RELAÇÕES INTERPESSOAIS BASEADAS NA AFETIVIDADE	61
5 FACES DA GESTÃO ESCOLAR E AS IMPLICAÇÕES DO RELACIONAMENTO INTERPESSOAL	63
5.1 O CONTEXTO DA PESQUISA	64
5.2 A CONCEPÇÃO DE GESTORES ESCOLARES ACERCA DO RELACIONAMENTO INTERPESSOAL	68
5.3 O PROCESSO COMUNICATIVO DA GESTÃO ESCOLAR E CORPO TÉCNICO E ADMINISTRATIVO	76
5.4 ESTILOS DE LIDERANÇA PESQUISADOS NAS ESCOLAS	81
5.5 O PROCESSO DE TOMADA DE DECISÃO E SEUS IMPACTOS NAS RELAÇÕES INTERPESSOAIS	88
6 O PRODUTO DA PESQUISA	97
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
REFERÊNCIAS	104

1 INTRODUÇÃO

A educação, sistematizada e escolar, sempre foi destaque em minha vida. Inicialmente como estudante e, posteriormente, como professor. Como estudante, o meu primeiro contato com a escola aconteceu aos três anos de idade, em uma creche municipal de Imperatriz - MA, onde na época, cursei do pré-escolar à alfabetização - atual primeiro ano do ensino fundamental. Posteriormente, o desejo de minha mãe era de me matricular em uma escola de maior qualidade, mas escola pública, pois a nossa condição de vida era precária e em alguns momentos nos faltava o mais básico, não tendo a menor possibilidade de matricular-me em uma escola particular. Em função disso, sempre estudei em escola pública.

Aos sete anos de idade fiz um seletivo e obtive êxito para que pudesse ingressar em uma escola pública de referência na época, o Centro de Atenção Integrado à Criança (CAIC), que acabara de ser inaugurado em Imperatriz. Nesta escola, estudei do segundo ano do ensino fundamental ao terceiro ano do ensino médio.

No ensino superior (graduação), estudei em faculdade privada, mas através de bolsa integral do Programa Universidade Para Todos (PROUNI), conquistada através de boas notas no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), com destaque para a minha redação, onde obtive a nota de 950 pontos. Ainda hoje guardo o resultado com orgulho. Também fui aprovado em vestibulares da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) para os cursos de Administração e Pedagogia e da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) para o Curso de Ciências Contábeis, mas preferi cursar Administração numa faculdade privada, pois na época as greves atrasavam com frequência a conclusão dos cursos nas universidades públicas do Maranhão.

Em 2009, ainda antes de concluir minha primeira graduação em Administração, fui aprovado em um processo seletivo para integrar o quadro de funcionários de uma escola de educação básica de uma grande rede educacional. Nessa mesma instituição fui promovido e integro a gestão escolar e administrativa até a presente data.

Iniciei carreira docente em 2014, ao concluir duas especializações que cursei concomitantemente. O meu primeiro contato como professor ocorreu em institutos e

escolas técnicas. Posteriormente, ainda no mesmo ano, fui aprovado em processo seletivo de uma faculdade, onde efetivamente, comecei a carreira docente no ensino superior, atividade que exerço até hoje. Recentemente, conclui a última disciplina de minha segunda graduação (Pedagogia), e estou aguardando os procedimentos para a colação de grau.

No decorrer da minha carreira, tanto na educação básica quanto no ensino superior, pude constatar as implicações positivas do bom relacionamento entre os integrantes das instituições escolares, principalmente a importância da gestão escolar instituir e promover mecanismos que garantam um clima organizacional que favoreça o relacionamento interpessoal. Por outro lado, também pude constatar que um ambiente escolar não pautado nos princípios do relacionamento interpessoal pode desencadear uma série de problemas que refletirão, inicialmente, em toda a equipe pedagógico-administrativa e docente e, conseqüentemente, afetará o processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Sendo assim, a necessidade de se pesquisar sobre a temática em questão surgiu a partir da minha atuação como membro da gestão escolar em uma escola privada da educação básica, que atende a alunos da educação infantil ao ensino médio. Em média, 70% dos docentes e da gestão escolar, que trabalham nesta instituição, também atuam em escolas públicas municipais, e relatam constantemente a realidade vivenciada nas mesmas, citando os problemas do cotidiano que vão desde questões pedagógicas até as relacionadas à gestão escolar.

As principais queixas abordadas por eles sempre estão ligadas ao relacionamento entre a gestão escolar, o corpo docente e a comunidade escolar. As inúmeras observações que realizei, ao longo desses 14 anos de experiência, vivenciando a realidade das implicações das relações interpessoais na escola onde trabalho e das inúmeras rodas de conversas em que participei com profissionais da educação que atuam em escolas públicas municipais, deixaram claros que a gestão escolar, através do relacionamento interpessoal, podem gerar impactos que implicam nos resultados, influenciando positivamente ou negativamente, auxiliando no alcance dos indicadores estratégicos, pedagógicos e aproximando ou afastando ainda mais a gestão da comunidade escolar.

Um outro envolvimento pessoal com a temática abordada, deve-se ao fato da minha formação inicial e continuada¹ onde são abordados constantemente os processos, os modelos, as teorias e as práticas da gestão, bem como a importância das relações interpessoais por intermédio da habilidade humana em qualquer organização, e conseqüentemente, nas escolas, sejam elas públicas ou privadas.

Por esse fato, no decorrer dos anos, tive a oportunidade de ministrar palestras e treinamentos para profissionais da educação, especialmente professores e gestores escolares, inclusive na escola onde trabalho, e em escolas públicas municipais, a convite dos próprios gestores e pares que fazem parte do meu cotidiano profissional.

É fato que as relações interpessoais afetam, de modo positivo ou negativo, qualquer organização. Desse modo, é evidente que o relacionamento interpessoal é indispensável nas instituições de ensino, mas, prioritariamente, nas escolas de educação básica, tendo em vista o seu caráter educativo e social, desde os primeiros anos de vida dos alunos.

Por relações interpessoais entende-se o conjunto de interações cotidianas, em todas as dimensões da vida, objetivando a convivência. Esse conjunto inclui a conexão com outras pessoas ou mesmo a desconexão ocasionando conflitos, que também são espécies de relações interpessoais. Segundo Brenner e Ferreira (2020) nos ambientes de trabalho, locais em que, na maioria das vezes, as pessoas convivem em grupos, essas relações assumem papel preponderante e, sob a forma de conflitos, podem interferir no trabalho produzido. “Na escola, a situação não é diferente pois se trata também de um ambiente de trabalho com pessoas que ficam juntas por horas a fio, convivendo, trabalhando e em dependência umas em relação às outras” (BRENNER e FERREIRA, 2020, p. 47). No âmbito de gestão escolar as relações assumem um caráter formal constituindo-se, na maioria das vezes, como relações de poder que não priorizam o objetivo comum de todos na instituição.

Com a finalidade de se verificar o que a comunidade acadêmica e científica tem produzido sobre a temática em questão, busquei no Google Acadêmico, artigos, teses e dissertações com as palavras-chaves “gestão escolar” e “relacionamento interpessoal”, compreendidas entre o período de 2018 a 2022. No resultado da busca foram encontradas 6.560 produções, sendo depois, filtradas especificamente aquelas que abordam diretamente a temática.

¹ Como já informei anteriormente sou graduado em Administração e tenho especialização em Gestão de Instituições Educacionais e Metodologia do Ensino Superior.

Desta busca destaco os trabalhos de Poletto (2018), Erthal (2018), Oliveira (2019) e Rocha (2021) por estabelecerem, de alguma forma, aproximação com os objetivos propostos nesta pesquisa. Em sua pesquisa, Poletto (2018) indagou como os gestores escolares administram as situações de conflito nas relações interpessoais e constatou que a maior dificuldade na gestão escolar são as relações interpessoais. Erthal (2018) sinalizou em sua pesquisa que a gestão escolar democrática é um dos fatores de importância para a construção de relações interpessoais positivas na escola. Realmente, entendo que a gestão democrática instaura um sentimento de pertencimento do sujeito à instituição sentindo-se responsável pelo seu sucesso. Oliveira (2019), em sua pesquisa, constatou que o relacionamento interpessoal no ambiente escolar implica diretamente no alcance do sucesso e produtividade no trabalho. Rocha (2021), concluiu que os gestores escolares encontram grandes desafios nas relações humanas, sendo necessário debates sobre autoconhecimento e formação na área emocional. Sobre a questão emocional Marx (2008) adverte que o homem não é apenas um ser natural é, sobretudo o ser natural humano, ou seja, um ser existente para si mesmo, por isso, um ser genérico que, como tal, tem de atuar e confirma-se tanto em seu ser quanto em seu saber. Nesse processo a “[...] paixão (*Leidenschaft, Passion*) é a força humana essencial que caminha energeticamente em direção ao seu objeto” (MARX, 2008, p.128. Grifo do autor). Assim, a afetividade aparece como um componente necessário para garantir a unidade das atividades desenvolvidas pelo homem. Ela apresenta-se como o elo entre as pessoas e fortalece a prática de valores como o companheirismo, a lealdade e a paixão pela causa desenvolvida, eliminando o individualismo para que os atos da atividade sejam possíveis.

Portanto, as escolas, assim como qualquer outra organização, necessitam ter em sua direção gestores praticantes de métodos e princípios que promovam o relacionamento interpessoal, pois isto reflete diretamente no alcance dos objetivos pedagógicos e estratégicos.

Entendo que os gestores da Educação Básica, da rede pública e privada, devem ter capacidade de convivência em grupo. Nesse sentido, o relacionamento interpessoal passa a ser uma das ferramentas mais importantes da gestão escolar. No entanto, é perceptível a dificuldade da gestão escolar na prática do relacionamento interpessoal. Fato esse, que implica no surgimento de conflitos diretos com a comunidade escolar.

Essa constatação me levou ao seguinte questionamento: Como a gestão escolar, através do relacionamento interpessoal, vem impactando no clima organizacional e implicando no cumprimento do papel pedagógico e social da escola, bem como no alcance de seus indicadores educacionais?

Este questionamento me levou ao objetivo geral de analisar como a gestão escolar, através do relacionamento interpessoal, vem impactando no clima organizacional e implicando no cumprimento do papel pedagógico e social da escola, bem como no alcance de seus indicadores educacionais.

Para alcance desse objetivo geral, estabeleci os seguintes objetivos específicos: identificar a concepção dos gestores escolares a respeito do relacionamento interpessoal com a comunidade escolar e as implicações decorrentes dessa concepção; constatar como vem acontecendo o processo comunicativo da direção escolar com o corpo técnico e administrativo da escola; refletir sobre os estilos de liderança exercidos pelos gestores escolares nas escolas pesquisadas; analisar como vem se dando o processo de tomada de decisão do gestor escolar e como esse processo vem impactando nas relações interpessoais; elaborar uma cartilha instrutiva e informativa, nas versões digital e impressa para a difusão da importância das relações interpessoais na escola.

Teoricamente este trabalho fundamenta-se na Teoria Histórico-Cultural – também conhecida como Escola de Vigotski², em função do psicólogo russo Lev Semenovich Vigotski (1896-1934) ser o seu principal representante. A teoria que consolidou-se na Rússia nas décadas iniciais do século XX, como a primeira vertente da psicologia a estudar a mente humana com base no Materialismo Histórico e Dialético desenvolvido por Karl Marx³ e Friedrich Engels⁴ no século XIX. Além da Escola de Vigotski, também utilizei como fundamento a psicogenética de Henry Wallon. O teórico, por ser um seguidor de Karl Marx, não visualiza o conhecimento com bases em verdades absolutas, sendo necessário criar laços e interações entre mestre e aprendiz para que se crie o conhecimento e que as bases sociais e afetivas constituam-se como essenciais na formação do homem. Vigotski, também seguidor

² Registramos diferentes maneiras de escrever o nome do pensador russo Lev Semenovich Vigotski. Neste trabalho optamos pela grafia *Vigotski*, versão mais usada na Língua Portuguesa. Porém, quando houver citação de obra referenciada, a forma como o nome do autor está escrita será mantida.

³ Filósofo, economista, historiador, sociólogo, teórico político, jornalista, e revolucionário socialista alemão.

⁴ Filósofo alemão, foi o principal colaborador de Karl Marx e um dos idealizadores do socialismo científico.

do marxismo afirmou em sua principal teoria que o psiquismo humano não é formado por questões naturais, mas através das condições culturais e sociais, fatores esses que implicarão diretamente para o seu desenvolvimento.

Justifico a teoria de Wallon neste trabalho porque ele busca compreender a pessoa completa. Para tanto, criou uma teoria que ultrapassa a simples explicação do desenvolvimento pautado em delimitar com exatidão os passos evolutivos do homem, pois se empenha em apreender esse processo de constituição do ser humano de uma perspectiva dialética, na qual as forças que impulsionam a evolução do ser humano estão marcadas por intensos conflitos de ordem tanto emocional como afetiva, cognitiva e motora.

A afetividade na ótica de Wallon (2005) está intimamente ligada à inteligência. Para este pensador, existe uma distinção entre emoção e afetividade. A emoção caracteriza-se pela manifestação de estados subjetivos, ligados ao caráter biológico que, na criança se expressa através de sinais como desconforto, fome e choro. No adulto, o biológico cede lugar ao social e a pessoa passa a ter controle voluntário, e é nesse aspecto que Wallon valoriza as relações interpessoais. As pesquisas de Wallon focaram inicialmente bebês e crianças, porém pesquisadores contemporâneos estenderam suas reflexões e contribuições a uma maior amplitude de relações humanas. Para Wallon, as influências afetivas que rodeiam a criança desde o berço não podem deixar de exercer uma ação determinante na sua evolução mental.

Não porque originem completamente as suas atitudes e as suas maneiras de sentir mas, pelo contrário, precisamente porque se dirigem, a medida que eles vão despertando, aos automatismos que o desenvolvimento espontâneo das estruturas nervosas mantem em potência e, por seu intermédio, as reações íntimas e fundamentais. Assim se mistura o social com o orgânico. (WALLON, 2005, p. 149-150).

Nesse sentido, as emoções não podem e não devem ser colocadas num plano sem importância, ignorar o poder das emoções em um contexto de aprendizagem escolar ou em um contexto de convivência em sala de aula ou de trabalho, é desconsiderar a própria aprendizagem, pois cada emoção desempenha uma função única que lhe é peculiar.

Os estudos de Vigotski, por sua vez, destacaram que toda vivência é respaldada por uma influência real. Vigotski mostra que a construção social do indivíduo é uma história de relações com outros, através da linguagem, e de transformações do funcionamento psicológico, constituídas pelas interações face-a-

face e por relações sociais mais amplas - que configuram lugares sociais, formas de inserção em esferas da cultura, papéis a serem assumidos. Nesse sentido, considero oportuno mencionar que Vigotski entende que na dinâmica dos significados de uma ação de comunicação, o afetivo e o intelectual se unem porque as ideias contêm uma atitude afetiva em relação à porção da realidade a que se refere:

Quem separa desde o início o pensamento do afeto encerra para sempre a possibilidade de explicar as causas do pensamento, porque uma análise pressupõe descobrir seus motivos, as necessidades e interesses, os impulsos e tendências que regem o movimento do pensamento em um ou outro sentido⁵ (VIGOTSKI, 2007, p. 25. Tradução minha).

Segundo a visão de Vigotski, fazer a separação entre pensamento e afeto é negar, antecipadamente, a possibilidade de estudar a influência do pensamento no plano da vida psíquica e, conseqüentemente, negar as possibilidades de estabelecer as relações interpessoais em qualquer ambiente que reúne pessoas em torno de um ideal comum.

O estudo das relações interpessoais tem profunda relevância no ambiente organizacional, e se aplica diretamente à gestão escolar. No entanto, verifica-se que nem sempre, esse estudo foi visto de maneira positiva. A própria abordagem clássica da administração considerava o trabalhador como um simples indivíduo sem importância intelectual, pois não era visto como um ser pensante, mas sim, como uma simples engrenagem que operacionalizava determinada atividade, da forma que era determinada pela alta gestão, sem a possibilidade de fazer juízo de valor ou propor sugestões de melhorias, o que acabava gerando conflitos, aumentando a insatisfação dos funcionários e interferindo negativamente nos resultados organizacionais.

Com toda a problemática em questão, visando mudar a realidade organizacional, surgiu o estudo das relações humanas. Sobre isso, Stoner e Freeman (1999, p. 38) relatam que esse estudo “[...] surgiu das primeiras tentativas de se descobrir sistematicamente os fatores sociais e psicológicos capazes de criar relações humanas eficazes”. O modo como os gestores interagem com os seus subordinados, acaba influenciando diretamente na criação de relacionamentos que implicarão diretamente nos resultados organizacionais.

⁵ Quien separa desde un comienzo el pensamiento del afecto se cierra para siempre la posibilidad de explicar las causas de pensamiento, porque un análisis presupone descubrir sus motivos, las necesidades e intereses, los impulsos y tendencias que rigen el movimiento del pensamiento en uno o otro sentido.

A relevância desta pesquisa se dá pelo fato de evidenciar as implicações do relacionamento interpessoal na gestão escolar da Educação Básica de Imperatriz. Entendo que os resultados alcançados permitiram ter uma ideia precisa através dos gestores escolares, em especial os coordenadores, supervisores, administradores e principalmente o diretor escolar, a respeito das principais dificuldades pertinentes ao relacionamento interpessoal na gestão escolar. Assim, com a realização desta pesquisa foi possível fazer uma análise da percepção dos participantes da comunidade escolar a respeito das escolas, e identificando os possíveis pontos fortes, pontos fracos, ameaças e oportunidades no contexto pedagógico e social.

A pesquisa enfatizou a necessidade do desenvolvimento de habilidades humanas mais enfáticas, através do relacionamento interpessoal de toda a equipe que compõem a gestão escolar, pois através das boas práticas do relacionamento interpessoal, a escola de Educação Básica estará mais preparada para lidar com as novas problemáticas educacionais que crescem, proporcionalmente com o desenvolvimento e aprimoramento da tecnologia, que por sua vez, acaba encurtando os caminhos para a comunicação entre os agentes da gestão escolar e a comunidade escolar, sendo que esse encurtamento pode provocar ruídos no processo comunicacional, gerando insatisfações, descontentamentos e conflitos não gerenciáveis, podendo impactar diretamente no alcance dos objetivos pedagógicos e estratégicos da escola.

Além de tudo, o estudo teve um caráter crítico a respeito do papel social da gestão escolar, enfatizando o seu caráter estratégico, reforçando que o relacionamento interpessoal é a chave de entrada para um ambiente escolar e clima organizacional favoráveis à satisfação da comunidade escolar, através de uma boa prestação de serviços educacionais.

Considerando o objeto de estudo aqui delimitado e, principalmente, o questionamento que busquei responder, o presente trabalho foi norteado pelos princípios da abordagem qualitativa que, por sua própria característica, possibilitou a conjugação de instrumentos na coleta de dados e proporcionou um maior envolvimento do pesquisador com os ambientes e sujeitos da pesquisa, analisando os fatos a partir de suas perspectivas (LÜDKE e ANDRÉ, 1986). Esse tipo de pesquisa tem como finalidade responder a questões muito particulares.

A pesquisa qualitativa me permitiu compreender as “[...] interações, ações, percepções e sensações do comportamento das pessoas na situação específica onde

ocorrem” (TRIVIÑOS, 1997, 144). Com isso, essa abordagem possibilitou as condições necessárias para a identificação da percepção dos gestores sobre as relações interpessoais no cotidiano das escolas pesquisadas e, conseqüentemente, permitiu uma análise, de forma contextualizada, das implicações decorrentes dessa percepção.

O universo da pesquisa de campo foi delimitado a amostra de duas instituições de Educação Básica de Imperatriz-MA, sendo uma da rede pública municipal e outra da iniciativa privada. A escolha da instituição pública municipal esteve vinculada ao critério do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de menor nota. Já a seleção da escola privada, esteve vinculada a minha rede de contatos, partindo o meu convite a três instituições. Com isso, a gestora pedagógica de uma dessas escolas deu o aceite de imediato, sendo a sua escola selecionada em virtude da facilidade de acessibilidade da gestora.

Sobre o contexto das escolas pesquisadas, destaco que a escola pública municipal (de menor nota do IDEB) está localizada em um povoado da zona rural de Imperatriz e que os alunos atendidos são de classe social popular, sendo a grande maioria financeiramente carentes. Os pais destes alunos, quase que em sua totalidade, trabalham no campo e ficam ausentes a maior parte do dia. Muitos não são alfabetizados e não conseguem acompanhar os filhos nas atividades cotidianas. Já a escola privada, está localizada na área central de Imperatriz e faz parte de uma rede nacional de educação. Esta rede, atende prioritariamente os filhos de trabalhadores da indústria, que pagam um valor diferenciado, bem abaixo do praticado pelo mercado. Muitos dos alunos da escola privada, também são oriundos de famílias carentes. Como exemplo disso, os dados fornecidos pela própria escola mostram que 90% dos alunos do ensino médio são membros de família de baixa renda e possuem bolsa de gratuidade ofertada através do regimento interno da escola privada.

Os sujeitos da pesquisa foram duas gestoras pedagógicas, duas supervisoras escolares/pedagógicas e dois secretários escolares, ou seja, as equipes técnicas e administrativas dessas instituições. Todos foram convidados, não havendo, portanto, critério de escolha. Nesse sentido, estive atento ao alerta de Thompson (1992). Este autor chama atenção para o fato de que pessoas públicas, com imagem a preservar, estão mais sujeitas aos estereótipos de quem procura se proteger das críticas, se justificar ou corresponder a uma imagem oficial pública. Isso significa que essas pessoas que ocupam cargos de gestão fazem de tudo para dar a

impressão de que está tudo bem na instituição. No mesmo sentido, Marx (1966) afirmou que, se aparência e essência coincidissem, não seria necessária a ciência.

Todos os participantes tiveram a garantia de sigilo de suas identidades, bem como de suas instituições. Sigilo esse, garantido em um Termo de Consentimento Livre. Para tanto, eles tiveram o nome codificado por números letras.

Para ouvir os gestores e equipe técnica e administrativa utilizei a entrevista com roteiro semiestruturado, não havendo a imposição de uma ordem rígida de perguntas. A respeito disso, “A entrevista é uma forma privilegiada de interação social, está sujeita à mesma dinâmica das relações existentes na própria sociedade” (MINAYO, 2006, p. 62). É, também, um dos instrumentos básicos para a coleta de dados, pois permite a captação imediata e corrente da informação desejada e também, permite seguir o raciocínio do sujeito a respeito do assunto.

Para a análise dos dados coletados adotei um instrumento metodológico sugerido por Bardin (2011) denominado análise de conteúdo. Ou seja, um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção das mensagens contidas no conteúdo das entrevistas, tendo, sempre em vista, as categorias conceituais dos autores tomados como referências.

A pesquisa foi estruturada da seguinte maneira: o capítulo dois possui como título “Gestão Escolar e as Relações Interpessoais”. Desse modo, inicialmente abordei as teorias as mais específicas da administração e gestão, bem como os seus conceitos e definições, mais adiante a gestão escolar foi enfatizada em um subtópico, bem como a liderança, os estilos de liderança e o comportamento organizacional. O capítulo três possui como título “As Relações Interpessoais e o Desenvolvimento Humano: as contribuições de Lev Semenovitch Vigotski”. Com isso, no terceiro capítulo apresentei Vigotski, tratei também das bases epistemológicas de sua teoria histórico-cultural e por fim, abordei o desenvolvimento humano e sua constituição na perspectiva da teoria histórico-cultural.

O quarto capítulo teve como título “Afetividade e Relações Interpessoais: as contribuições psicogenéticas de Henry Wallon”. No início do quarto capítulo apresentei o autor Henry Wallon, mais adiante tratei das influências do materialismo histórico-dialético para a teoria dele, depois de forma mais específica abordei a psicogenética como teoria e por fim, as relações interpessoais baseadas na afetividade. O quinto capítulo possui como título “Fases da Gestão Escolar e as Implicações do

Relacionamento Interpessoal”. Neste capítulo abordei o contexto desta pesquisa, a concepção de gestores escolares acerca do relacionamento interpessoal em instituições públicas municipais e privadas da educação básica de Imperatriz-MA, seu processo comunicativo, estilos de liderança e tomada de decisão. No sexto capítulo apresentei o produto desta pesquisa. No sétimo e último capítulo deste trabalho apresentei as considerações finais acerca da pesquisa.

2 GESTÃO ESCOLAR E AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS

Neste capítulo apresentei uma contribuição teórica sobre Administração, bem como também autores da Pedagogia que defendem a aplicação dos conceitos da Administração às escolas como organizações. As escolas, devido as suas características, composição e constituição são consideradas organizações, que aqui as tratei como instituições. E uma “[...] organização é um sistema de recursos que procura realizar algum tipo de objetivo (ou conjunto de objetivos)” (MAXIMIANO, 2008, p. 04). E foram essas instituições estudadas e discutidas no decorrer deste capítulo.

Em seus estudos, Maximiano deixou claro que as organizações de modo geral possuem seus objetivos. Dessa maneira, aplicando este mesmo princípio, entendo que uma escola enquanto instituição, também terá os seus. Os objetivos de uma escola podem ser estratégicos, envolvendo a visão de futuro de aonde e como querem chegar, podem ser objetivos administrativos ou pedagógicos, focando nas atividades e processos do cotidiano. Além disso, a escola também possui um objetivo social, pois contribui de forma direta para o desenvolvimento dos indivíduos que estão inseridos em uma sociedade.

A escola como instituição formal, segue um conjunto de normas e princípios administrativos e jurídicos para a sua constituição. Por ser uma organização milenar, nem sempre seguiu esse conjunto de normativas, mas sempre prezou pelo seu caráter educacional. As organizações, por sua vez, estão associadas a registros muitos antigos, e nem sempre foram consideradas organizações formais, geralmente evoluem de organização informal para formal.

Por volta de 4000 a. C. a revolução agrícola evoluiu para a revolução urbana numa parte do que viria a ser o Oriente Médio, enquanto a Ásia e a América estavam virtualmente na pré-história. No mesmo período, a Europa avançava da pré-história para a revolução agrícola. Com a revolução urbana, surgiram as cidades e os estados. Essas primeiras organizações formais demandaram a criação de práticas administrativas que se estabeleceriam e evoluiriam nos séculos seguintes (MAXIMIANO, 2008, p.25).

Portanto, o termo organização pode ser muito complexo devido a sua diversidade de aplicações práticas entre as variáveis possíveis, e que a escola enquanto organização, mais especificamente como instituição, acaba diferenciando-

se das demais devido ao seu caráter formativo humano e que requer um conjunto específico de habilidades para o alcance de seus objetivos específicos.

Neste capítulo, abordei conceitos gerais, dentre eles as definições e diferenciações entre administração e gestão. Na sequência, o foco foi tratar a respeito da gestão escolar de modo mais específico, tendo em vistas que a escola é uma organização e possui as suas individualidades que devem ser consideradas no processo de gestão. Adiante, apresentei os conceitos gerais a respeito de liderança e a sua importância no contexto escolar, bem como algumas das possibilidades de estilos, e por fim, discuti a respeito do comportamento organizacional no ambiente escolar e suas implicações no relacionamento interpessoal.

2.1 Administração e gestão: elucidações conceituais

Para que se possa adentrar em conceitos mais específicos do relacionamento interpessoal, é importante conhecer os primórdios que já envolvem o marco inicial do pensamento humanizado aplicados às instituições, e conseqüentemente, às escolas.

A administração está no campo das Ciências Sociais Aplicadas devido ao seu caráter multidisciplinar e integrador que busca relacionar-se com o meio no qual está inserida e auxiliando na resolução dos problemas organizacionais e sociais, aplicada a todos os ramos de negócios.

Sobre a aplicabilidade da administração como ciência, posso recorrer a afirmação de Raymundo (2003, p. 09) de que “[...] quase tudo é Administração. Se existe alguma coisa que passa caracterizar a atividade administrativa é o seu traço multicientífico e multidisciplinar”. Com isso, é perceptível que a administração, pela sua complexidade, envolve uma série de outras ciências e disciplinas de áreas diversas, exigindo do profissional um conhecimento e domínio de diversas ferramentas, estratégias e campos do saber.

Inicialmente, posso enfatizar que segundo Chiavenato (2011, p. 12) “A palavra Administração vem do latim *ad* (direção, tendência para) e *minister* (subordinação, obediência) e significa aquele que realiza uma função sob o comando de outrem, isto é, aquele que presta serviço a outro.” Dessa forma, é perceptível o conceito etimológico de administração como uma atividade direcionadora que é transmitida através de um

canal hierarquizado, onde a autoridade formal decide o que e como deverá ser feito. O mesmo autor complementa que “[...] a Administração é o processo de planejar, organizar, dirigir e controlar o uso de recursos e competências a fim de alcançar os objetivos organizacionais” (CHIAVENATO, 2011, p. 12).

O conceito acima apresenta um conjunto de tarefas ou atividades práticas realizadas através do processo da administração, mas que envolvem práticas amplas e sistemáticas para se alcançar um determinado objetivo.

Os conceitos da administração se desenvolvem conforme as transformações da sociedade, pois leva em consideração os problemas e necessidades atuais para que se possa estabelecer os seus princípios para a resolução dos problemas.

A administração, apesar de sua característica multidisciplinar e multicientífica, possui práticas parecidas do ponto de vista técnico.

O mais importante e consistente uso do termo administração é aquele em que ele é visto como um processo integrativo fundamental, buscando a obtenção de resultados específicos. Administrar é, portanto, um processo pelo qual o administrador cria, dirige, mantém, opera e controla uma organização (KWASNICKA, 2004, p. 20)

Portanto, temos o reforço da administração enquanto técnica que norteia e contribui para o alcance dos objetivos de uma organização. As técnicas aqui destacadas enfatizam o caráter prático e sistemático da administração, mas que posteriormente, se desdobraria em outras subáreas com os focos mais específicos, principalmente em pessoas.

Geralmente os termos administração e gestão são amplamente confundidos, pois, na maioria das vezes, eles são abordados como se na prática eles tivessem o mesmo significado. No entanto, é importante frisar que embora os seus propósitos sejam parecidos, na prática, as suas origens são distintas e suas categorias diferentes (LIBÂNEO, 2001). Dias (2002) mostra que há diferenças conceituais e de aplicação entre os termos gestão e administração. Para o referido autor “[...] a tarefa é árdua principalmente no que tange à delimitação da gestão. As várias obras pesquisadas não são definitivamente esclarecedoras sobre a questão e os mais diversos autores não demonstram uma certeza sobre o tema” (DIAS, 2002, p. 3).

Segundo Libâneo (2001), o termo administração escolar tem o seu início a partir de 1930. A sua concepção é oriunda da administração de empresas. No entanto, a partir daí passou a ter os seus princípios voltados para as instituições de ensino. Até

então, praticamente inexistiam literaturas na área da educação que tratassem da compreensão da escola enquanto instituição e organização. Contudo, é importante ressaltar que não inexistiam práticas administrativas na educação brasileira, mas por questões políticas, o desenvolvimento teórico da administração escolar não foi favorecido.

Nesse contexto, as instituições escolares eram consideradas prontas e acabadas, ou seja, não havia a interação de seus membros, nem a participação deles nas tomadas de decisão. Todos os diretores escolares eram escolhidos por líderes políticos, apenas por indicação, sem méritos ou ideias que pudessem contribuir para as instituições de ensino.

É importante destacar que Libâneo (2001) cita que a eleição de diretores foi um marco em direção ao que viria a ser a gestão democrática nas escolas. Esse movimento aconteceu em virtude da greve dos professores do Rio Grande do Sul em 1984, forçando o Estado a conceder o direito de professores escolherem o seu próprio líder, através de votos. A primeira eleição aconteceu no ano seguinte, em 1985.

Não posso deixar de destacar a Constituição Federal de 1988, pois a partir dela, o termo gestão educacional ganhou força e expressão. A partir disso, a gestão democrática enfatizou-se como um dos princípios do ensino público, sendo consolidada a partir de 1996, por meio da LDBEN (Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional), citada no artigo 14 da Lei 9.394, onde trata especificamente da gestão democrática que atualmente está em vigor.

Como já dito anteriormente, a administração sofreu modificações no decorrer do desenvolvimento da sociedade, passando a ter algumas áreas específicas baseadas na resolução de problemas ora gerados em virtude do momento econômico e social vivenciado. No entanto, o pensamento administrativo inicial no contexto global, era apenas de resolver os problemas organizacionais oriundos da Revolução Industrial. A respeito disso:

O pensamento administrativo pode ser conceituado como um enfoque específico a um aspecto particular da organização, ou uma forma peculiar de estudá-la, e as organizações desses pensamentos são formadores de teorias a serem estudadas pela Teoria Geral da Administração (CAETANO *et al.*, 2009).

A concepção inicial de gestão enquanto ciência é bem recente, se comparado às suas práticas que são milenares e inicialmente surge com uma visão muito

tecnicista do ser humano “[...] foi somente em 1903 que surgiu o primeiro estudo científico dos métodos de gestão, apresentado sob a forma de uma teoria” (FERREIRA; PEREIRA; REIS, 2002, p. 03).

O foco inicial da administração era tão somente a sistematização de procedimentos do período após Revolução Industrial, sendo as pessoas somente o intermédio para a execução das atividades, sendo esse o princípio da Administração Científica ou Taylorismo, teoria desenvolvida por Taylor⁶. Sobre isso, posso dizer que “[...] a característica mais marcante do estudo de Taylor é a busca de uma organização científica do trabalho, enfatizando tempos e métodos e por isso é visto como precursor da Teoria da Administração Científica” (FERREIRA; PEREIRA; REIS, 2002, p.15).

Com isso, posso afirmar que são evidentes as contribuições da administração científica. No entanto, muitos problemas sociais e pontos negativos são destacados nesta concepção, entre eles, o modo fechado de gestão e exploração dos trabalhadores, sendo necessário emergir a abordagem comportamental para o início do pensamento com o foco em pessoas.

A administração contemporânea exigiu um foco mais humanizado e centrado em pessoas, pois elas são a mola propulsora das organizações, sendo necessário não pensar sistematicamente apenas em procedimentos, mas também naqueles que desenvolvem as atividades. E são exatamente as pessoas o foco de interesse deste trabalho, pois a escola é um dos espaços onde se evidenciam as relações interpessoais, que podem também acontecer por meio de conflitos e oposições, ora do diálogo, ora da interação e, podem também, apresentar condições afetivas favoráveis ou desfavoráveis a ponto de afetar as relações interpessoais entre a gestão e o corpo docente e discente.

Em todas as organizações, a gestão é a parte estratégica que implica no funcionamento do todo e, é de suma importância, devido ao seu caráter e finalidade de desenvolver ações para o alcance dos objetivos organizacionais, além de acompanhar o desenvolvimento das atividades, identificar possíveis problemas, bem como implementar melhorias no que for necessário. Sobre a gestão, Dalbério (2009, p. 74) afirma que:

⁶ Taylor é o sobrenome de Frederic Winslow Taylor. Engenheiro estadunidense, conhecido na literatura da Administração como o criador da Administração Científica em virtude do emprego de métodos, técnicas e procedimentos científicos na área de produção da indústria americana. A sua obra “Os Princípios da Administração Científica” consagrou-se mundialmente, pois apresentou a base na qual se desenvolveria a Teoria Geral da Administração.

É a palavra *gestatio*, o mesmo que gestação, o ato que traz em si e dentro de si algo inovador, diferente, um novo ente. Assim, o termo gestão tem sua raiz etimológica em *ger*, que significa fazer brotar, germinar, fazer nascer. Dessa mesma raiz, originam-se os termos genitora, genitor, gérmen. Desse modo, gestão é a geração de um novo modo de administrar uma realidade, sendo então, por si mesma, democrática, pois traduz a ideia de comunicação, pelo envolvimento coletivo, por meio da discussão e do diálogo.

A partir desse contexto, compreendo que a gestão necessita desenvolver um conjunto de procedimentos e ações orientadas para uma boa comunicação entre os seus integrantes, envolvendo-os de modo a fazer que os componentes sintam-se vistos como parte estratégica para o sucesso da instituição.

A gênese do que viria a ser a gestão atual está baseada na abordagem comportamental da administração que direcionou seus esforços no estudo das relações humanas. Sobre isso, Stoner (1999, p. 31) relata que “O movimento das relações humanas surgiu das primeiras tentativas de se descobrir sistematicamente os fatores sociais e psicológicos capazes de criar relações humanas eficazes”. Desse modo, a administração passou a resumir-se não apenas nos procedimentos e práticas inconsequentes em relação aos funcionários, mas iniciou-se a partir de então um pensamento sistematizado de entendimento que levou a interpretar que o funcionário saudável, motivado e feliz, produz mais, e conseqüentemente, as organizações alcançam melhores resultados e conquistam os seus objetivos.

No entanto, não posso, de forma alguma, marginalizar a teoria de Taylor, tendo em vistas que foram os resultados científicos oriundos de suas sistematizações que contribuíram em grande escala para o desenvolvimento econômico e político das organizações. O que se levantou aqui foi a necessidade de um olhar humanizado no trato com os funcionários, que são os grandes responsáveis pelo desempenho organizacional, tanto que a própria teoria das relações humanas, baseada na abordagem comportamental, visualizou essa necessidade, e os teóricos dessa vertente questionaram apenas essas conseqüências negativas de não se observar os conflitos emocionais e não o modo científico e sistemático como Taylor e seus sucessores idealizaram a administração científica.

Ao analisar os conceitos de administração aplicados na atualidade me deparo com diversos desdobramentos que são mais específicos e focados em áreas mais finalísticas e ao mesmo tempo mais abrangentes. Dessa forma, é visível o

desenvolvimento e modificação da ciência da administração através de uma linha histórica de desenvolvimento da sociedade. Sobre isso:

Dos tempos de Taylor até nossos dias, sucederam-se os mais variados modelos e teorias de gestão. Eles ora sugeriam uma nova forma de administrar que ainda contava com elementos do antigo modelo, ora propunham uma ruptura radical com o que anteriormente era considerado o mais adequado modo de gerir uma organização (FERREIRA, PEREIRA, REIS, 2002, p.39).

Dessa maneira, é perceptível que os desafios para se gerir uma organização, seja ela qual for são enormes e dependendo da especificidade da organização a tarefa pode tornar-se mais complexa ainda. Posso exemplificar isso pensando em uma escola de educação básica municipal, por estar inserida em um local específico, fazendo parte de uma comunidade com uma cultura, tendo que seguir a legislação determinada por pessoas que estão geograficamente afastadas, tendo que lidar com as adversidades e ausência de recursos para o cumprimento de seu cotidiano. Ao pensarmos nestes pontos, que são a realidade diária dessas organizações, podemos imaginar o quão complexo é a atividade da gestão, especificamente, dos gestores escolares, equipe técnica/administrativa e, por fim, do professor.

Percebo que atualmente o termo gestão é amplamente utilizado nas instituições, inclusive nas escolas, tanto que o termo administrador/diretor escolar passou a ser substituído por gestor escolar. Isso é um reflexo do conjunto de competências que esse profissional deve possuir, tendo em vista que a gestão é um modo contemporâneo e complexo de tratar os problemas organizacionais.

Cordeiro e Ribeiro (2002, p.02) afirmam que “[...] gerir hoje envolve uma gama muito mais abrangente e diversificada de atividades do que no passado. Conseqüentemente, o gestor precisa estar apto a perceber, refletir, decidir e agir em condições totalmente diferente das de antes.” Atualmente, a gestão envolve muitos elementos, dentre esses elementos estão os fatores externos que implicam diretamente na tomada de decisão do gestor, e que devem ser levadas em consideração em sua tomada de decisão.

Por fim, enquanto a administração possui o foco direcionado aos métodos e procedimentos de forma tecnicista para que se alcance os objetivos organizacionais, a gestão procura focalizar na integração dos recursos para que se possa desenvolver estratégias sistêmicas, onde as áreas e recursos tenham interação entre si para o

alcance dos objetivos institucionais. Na gestão, as pessoas devem ser parte do processo não apenas como meros executores, mas como seres pensantes e indivíduos atuantes que colaboram para o alcance dos resultados, e que conseqüentemente, se beneficiam deles.

2.2 Gestão escolar

Tratar a respeito de gestão não é tão simples porque é um tema complexo. Existem variações quanto ao processo de tomada de decisão, pois não trata de uma ciência exata, mas de algo relativo e que possui uma série de fatores que podem interferir diretamente neste processo.

Os problemas organizacionais surgem constantemente, e muitas vezes são causados por fatores externos, o que complicada ainda mais a sua resolução. Ao analisar o contexto e conteúdo geral dos problemas organizacionais posso constatar que, geralmente, os problemas são praticamente ou exatamente os mesmos. A exemplo disso, podemos elencar problemas que geralmente ocorrem nas organizações em geral, como por exemplo: problemas no relacionamento interpessoal entre os seus funcionários, problemas de comunicação, problemas em relação a cadeia de comando, insubordinação etc. Contudo, é perceptível que problemas como esses necessitam de soluções específicas que na grande maioria das vezes são soluções totalmente diferentes (CHIAVENATO, 2011).

Dessa forma, fica claro que o gestor necessita de um conjunto de habilidades para desempenhar e desenvolver as suas atividades da melhor maneira possível, sendo preciso, em alguns momentos exercer alguns tipos de gestão que facilitam na tomada de decisão e o auxiliam no alcance dos objetivos organizacionais. Sobre o método de gestão aplicado em cada empresa, Cordeiro e Ribeiro (2002, p. 03) alertam que “[...] novos métodos de gestão, novas ferramentas de apoio, novos sistemas de informação, tudo isso representa o esforço por aperfeiçoar a gestão”. É nesse sentido que a gestão desdobra-se para fundamentos e áreas específicas, com a finalidade de poder cada vez mais abranger a diversidade e complexidade organizacional cada vez maior. Ainda sobre isso, Cordeiro e Ribeiro (2002, p. 03) afirmam que “[...] a ênfase na gestão vem da necessidade de aperfeiçoar continuamente os processos de

negócio, pelo aprendizado e inovação permanentes”. Dessa forma, faz-se necessário que o gestor possa ter o conhecimento de qual fundamento humano e técnico aplicar na condução de suas atividades, de modo a persuadir e orientar cada vez mais o seu liderado para que se possa alcançar os resultados planejados.

É notório que os integrantes da gestão escolar, principalmente o gestor escolar possuem papéis multidisciplinares e de grande valia para o bom desempenho das atividades. Sobre a gestão escolar posso enfatizar que:

A gestão escolar constitui uma das áreas de atuação profissional na educação destinada a realizar o planejamento, a organização, a liderança, a orientação, a mediação, a coordenação, o monitoramento e a avaliação dos processos necessários à efetividade das ações educacionais orientadas para a promoção da aprendizagem e formação dos alunos (LÜCK, 2009, p. 23).

As instituições são organismos constituintes do contexto mundial. Dessa forma, o ser humano já nasce em um ambiente organizacional, todas as pessoas são partes integrantes de organizações, ou seja, todos estão ligados diretamente ou indiretamente a diversos conjuntos de pessoas, sendo que cada conjunto possui seus objetivos que deseja alcançar.

A gestão escolar necessita ter claro que o estilo de liderança exercido no ambiente de trabalho para com a sua equipe influenciará diretamente os resultados. Um dos pontos de extrema importância para que a gestão escolar no exercício de sua liderança consiga alcançar os objetivos da “instituição escola” é propiciar um ambiente de trabalho satisfatório para a equipe técnica e administrativa da escola. Para que esse ambiente seja satisfatório é necessário que a gestão escolar desenvolva em sua equipe as boas práticas voltadas ao relacionamento interpessoal. A respeito disso, Chiavenato (2009) cita uma das principais funções do relacionamento interpessoal, e enfatiza que o mesmo “[...] define como as pessoas se relacionam entre si na organização e qual o grau de liberdade nesse relacionamento humano”.

Percebo que para Chiavenato, o relacionamento interpessoal funciona, portanto, como um norteador entre as ações implicadoras do relacionamento entre as pessoas de uma equipe para que se defina os limites do comportamento organizacional.

Entendo que o relacionamento interpessoal constituído através das

estratégias de liderança da gestão escolar pode auxiliar diretamente na condução das atividades. As práticas do exercício da liderança pautadas no relacionamento interpessoal e praticadas no ambiente escolar são recentes, tanto que Rogers (1981) afirmou:

Educação é processo de relacionamento interpessoal, que envolve a comunicação. Esses processos envolvem muitas nuances e sutilezas, nem sempre observadas, reconhecidas e compreendidas, de que resulta uma limitação nos processos educacionais (ROGERS, 1981, p.35).

Um dos pontos de extrema importância para que se possa compreender a importância do comportamento organizacional em um ambiente escolar é analisar o contexto de socialização em que a escola está inserida, tanto a nível primário quanto a nível secundário, pois após a família, a escola é a organização que contribuirá para a formação das pessoas em todos os sentidos.

No contexto institucional, para que a escola possa exercer o seu papel pedagógico e social, ela necessita de que seus agentes estejam capacitados e que possuam habilidades humanas para que possam contribuir com a estratégia educacional. A respeito disso, Carvalho (1999, p. 17) diz que:

A escola é uma unidade social de agrupamentos humanos, em que há uma interação entre indivíduos e grupos, distinta das demais organizações pela sua especificidade, pela sua construção social operada por professores, alunos, pais e elementos da comunidade.

O gestor pedagógico como pessoa de maior relevância na gestão escolar e como o maior responsável no processo de manutenção e desenvolvimento da escola, necessita promover ações diretas que favoreçam o desenvolvimento de um bom clima organizacional, pois isto impactará diretamente nas ações da equipe e proporcionará insumos para uma boa administração.

Inicialmente, o gestor pedagógico era conhecido como diretor escolar, e isso perdurou-se por bastante tempo. A função de diretor escolar surgiu em torno de 1880, isso aconteceu em virtude das reformas educacionais daquela época para a concepção de um novo modelo de instituição (LIBÂNEO, 2001). A partir de então, esse profissional passou a ser o responsável geral pela instituição de ensino. Com isso, o então diretor escolar assumiu o papel de executor da reforma educacional, tendo o papel de orientar os docentes, fiscalizar e exercer as funções administrativas da escola.

Sobre clima organizacional, Brunet (1995, p.128) cita que “[...] o clima

organizacional reporta-se às percepções dos atores escolares em relação às práticas existentes numa dada organização”. Posso observar que se o processo de comunicação da gestão escolar com a equipe técnica e administrativa não for conduzido de maneira positiva, poderá afetar negativamente toda a comunidade escolar, e por sua vez, interferir diretamente nos resultados previamente planejados.

A gestão escolar, dentre os seus diversos papéis, possui responsabilidade direta no sucesso das instituições escolares. De todo modo, se os objetivos forem alcançados e os indicadores totalizarem um número satisfatório será entendido que isso se deu em virtude do trabalho de todos que compõem a comunidade escolar. Do contrário, se a escola obtiver um mau resultado, não alcançar os objetivos estabelecidos e tiver indicadores negativos, geralmente a culpa é direcionada em sua maior parte para a gestão escolar. Com isso, a gestão escolar deve promover uma melhoria contínua em todo o processo organizacional.

O relacionamento interpessoal no ambiente escolar deve ser mensurado continuamente pela gestão, pois a partir das constatações, o gestor escolar poderá tomar providências quanto a formas e tipos de promoção de ações que possam promover um bom relacionamento interpessoal nas instituições escolares.

Sobre as melhorias que podem ser implementadas no ambiente escolar através da gestão escolar, tendo como base o comportamento organizacional, compreendo que o processo comunicativo deve fluir naturalmente e sem barreiras. Para Freire (1997, p. 89):

É preciso e até urgente que a escola vá se tornando um espaço acolhedor emultiplicador de certos gostos democráticos como o de ouvir os outros, não, por favor, mas por dever, o de respeitá-los, o da tolerância, o do acatamento às decisões tomadas pela maioria a que não falte, contudo o direito de quem diverge de exprimir a sua contrariedade.

É recomendável que a gestão escolar a partir do exercício da liderança democrática possa viabilizar o processo comunicacional no ambiente escolar, de forma que todos possam contribuir diretamente na condução da rotina, pois com essa ação os ruídos podem ser reduzidos, o que poderá implicar diretamente na redução dos conflitos de alta complexidade que comprometem o resultado total da instituição escolar.

Apesar da literatura apontar diversas possibilidades de estilos de liderança e gestão que podem ser exercidos pelos gestores escolares, é importante ressaltar a necessidade e relevância da implantação de uma gestão escolar democrática, de

modo que os anseios gerais possam ser identificados. Para facilitar essa adesão, algumas estratégias podem ser adotadas. A respeito disso, para Alves et al. (2019):

No âmbito da democratização da gestão escolar, na perspectiva da descentralização das decisões, os Conselhos Escolares ganham destaque por se constituírem em locais de representação de todos os segmentos da escola para decidirem de forma coletiva acerca das questões administrativas (gestão escolar), pedagógicas e financeiras da escola.

Assim, uma gestão democrática certamente poderá contribuir de forma direta no relacionamento da gestão escolar com a comunidade escolar, tendo em vista que será desenvolvido um processo colaborativo que beneficiará as partes envolvidas de acordo com as diretrizes planejadas e norteadas pelo Projeto Político Pedagógico. A respeito do Projeto Político Pedagógico, Dalbério (2009, p. 124-125) ressalta que:

[...] o processo de construção do Projeto Político Pedagógico precisa ser um momento solene, marcado como cultura de enraizamento histórico e social, de cunho político e estético, efetivando-se num compromisso coletivo com um futuro mais promissor.

A gestão escolar deve ter um cuidado especial com a elaboração do Projeto Político Pedagógico de forma a possibilitar a contribuição dos demais membros da comunidade escolar. No entanto, os agentes da comunidade escolar só se sentirão confortáveis para contribuir nesse processo, caso exista um ambiente e clima organizacional colaborativo na escola e se o relacionamento entre os representantes da gestão escolar for favorável. Sobre o papel do gestor escolar, Lück (2009, p. 13) enfatiza que:

O primeiro passo, portanto, diz respeito a ter uma visão abrangente do seu trabalho e do conjunto das competências necessárias para o seu desempenho. Em seguida, deve estabelecer um programa para o desenvolvimento das competências necessárias para fazer frente aos seus desafios em cada uma das dimensões. No caso de já estar atuando, cabe-lhe definir uma lista específica de competências para poder avaliar diariamente o seu desempenho, como uma estratégia de auto monitoramento e avaliação.

O gestor escolar, como o maior membro da hierarquia de uma escola, antes de cobrar resultados da equipe deve fazer um diagnóstico da situação atual, tanto da área administrativa quanto da pedagógica para que o resultado dessa ação possa ser um norteador na tomada de decisão. No entanto, para que o mesmo possa desenvolver o diagnóstico citado, ele necessita possuir habilidade conceitual, visão sistêmica e holística. Além disso, torna-se necessário a auto avaliação, tendo uma perspectiva evolucionária das necessidades da comunidade escolar, bem como das

problemáticas cada vez mais complexas que surgem diariamente, no exercício da função, impactando diretamente na conclusão que o diretor escolar deve estar sempre em estado de adaptação ao meio no qual está inserido.

A habilidade conceitual dos agentes da gestão escolar facilitará o entendimento do contexto educativo, social e administrativo, bem como no processo de gestão para que se possa liderar de maneira assertiva toda a equipe. A respeito disso, Lück (2009, p. 17), afirma:

A capacidade conceitual, que envolve o pensamento abstrato, é necessária de modo a tornar o diretor capaz de lidar com a complexidade das dinâmicas humanas, sociais e institucionais que o trabalho escolar envolve. Essa capacidade é desenvolvida a partir de ideias emergentes tanto de leituras teóricas como de interpretação de significados, resultante da reflexão suscitada pela prática.

Desse modo, ressalto a importância da vivência prática no campo de atuação, mas principalmente do conhecimento teórico, pois é a partir das ideias que surgem a possibilidade de melhorias no contexto educacional, até porque como é citado por Imbernón (2000, p. 20) “as idéias são a fonte da reflexão e propiciam novas ações educacionais”. A partir dessa concepção, entendo a importância do gestor possuir uma equipe multidisciplinar, disposta a contribuir para o bom andamento dos processos e atividades norteadoras da gestão escolar. A respeito disso:

A responsabilidade do diretor escolar pela gestão da escola representa a responsabilidade pela qualidade do processo e, portanto, pela rede de comunicação e relações interpessoais que ocorrem na comunidade escolar, de modo a orientá-la, a fim de que represente fenômenos sociais de natureza educacional e produtivos na promoção da aprendizagem e formação dos alunos (LÜCK, 2009, p. 134).

Portanto, entendo que o gestor escolar, como representante maior da gestão escolar tem responsabilidade diretamente proporcional, de acordo com a complexidade de sua função. No entanto, os outros agentes como supervisores, coordenadores, administrativos etc, estão diretamente ligados as ações e decisões endossadas pela direção, e conseqüentemente, são coparticipantes em todo o processo, tendo em vista que as ações gestão escolar como um todo implicam diretamente nos resultados da instituição e na comunidade escolar.

Por fim, as práticas de liderança exercidas pela gestão escolar interferem diretamente no contexto organizacional e conseqüentemente no comportamento

organizacional, pois as ações refletem em reações da equipe técnica e administrativa da escola, o que acaba influenciando diretamente nos resultados estratégicos, sociais e pedagógicos da escola.

O modelo de gestão anteriormente praticado pelas instituições de ensino era o autocrático, pois o poder estava centralizado nas mãos de apenas uma pessoa, ou no máximo, de um grupo fechado.

No entanto, a partir de novas concepções, as escolas passaram a adotar o modelo de gestão democrático, que no âmbito educacional, tem sido defendido como dinâmica a ser efetivada nas unidades escolares, visando a garantia dos processos coletivos de participação e decisão.

O modelo democrático de gestão encontra respaldo na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9394/96. Um dos princípios que regem a educação escolar é a gestão democrática. Em seu artigo 14, a referida lei define que os sistemas de ensino devem estabelecer normas para o desenvolvimento da gestão democrática nas escolas públicas de educação básica e que essas normas devem, primeiro, estar de acordo com as peculiaridades de cada sistema e, segundo, garantir a “[...] participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola”, além da “[...] participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes” (BRASIL, 1996).

O conceito de gestão democrática é definido por Lima (2000) como um fenômeno político, articulado diretamente com ações que se sustentam em métodos democráticos. Portanto, trata-se de uma gestão voltada para a criação e recriação de alternativas democráticas no cotidiano das escolas, no que se refere, em especial, as relações de poder.

Trata-se de uma perspectiva conceitual que focaliza intervenções democraticamente referenciadas, exercidas por atores educativos e consubstanciadas em ações de auto(governo), ações que não se revelam apenas enquanto decisões político-administrativas tomadas a partir de contextos organizacionais e de estruturas de poder de decisão, mas que também interferem na construção e recriação dessas estruturas e de formas mais democráticas de exercer os poderes educativos no sistema escolar, na escola, na sala de aula, etc. (LIMA, 2000, p. 19).

A gestão democrática é o princípio norteador para um ambiente em que o relacionamento interpessoal será um diferencial, pois a partir da interação com as pessoas do ambiente escolar, a equipe estará apta a contribuir com os processos existentes no cotidiano dessas instituições.

Nesse sentido, a gestão democrática nas escolas requer mais do que simples mudanças nas estruturas institucionais. Requer mudança de paradigmas que fundamentem a construção de uma proposta educacional e o desenvolvimento da gestão de um fazer coletivo, permanentemente em processo, processo que é mudança contínua e continuada.

Observo, assim, que o papel do gestor é ainda mais importante, porque nem sempre a relação gestão/comunidade escolar acontece de maneira tranquila, por isso cabe principalmente à equipe gestora usar ferramentas que articulem essa relação, a partir de uma comunicação efetiva e eficaz, capaz de integrar todos os sujeitos do processo educacional na busca por melhorias na aprendizagem.

Segundo Luck (1996) o entendimento do conceito de gestão já pressupõe, em si, a ideia de participação, isto é, do trabalho associado de pessoas analisando situações, decidindo sobre seu encaminhamento e agindo sobre elas em conjunto. “Isso porque o êxito de uma organização depende da ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um todo orientado por uma vontade coletiva” (LUCK, 2009, p. 37).

Assim sendo, a autonomia escolar resulta numa gestão voltada às dimensões pedagógica, administrativa, financeira e jurídica. No entanto, essas dimensões são permeadas pelas relações interpessoais, uma vez que, segundo Wallon (2005), nos âmbitos de convivência pessoal é preciso ter equilíbrio interpessoal pelos mais variados motivos, independente das causas, para o bem de si próprio e do meio. É preciso entender, motivar as relações afetivas para que elas proporcionem prazer em todas as atividades a serem realizadas no cotidiano da escola.

É necessário, portanto, que todos os aspectos da vida escolar sejam devidamente contemplados na organização geral da escola, tais como: condições físicas, materiais, financeiras; definição de funções e atividades das pessoas que integram os vários setores da escola; rotinas administrativas; sistema de assistência pedagógico-didática ao professor; serviços administrativos de limpeza e conservação; horário escolar, matrícula, distribuição de alunos por classe; normas disciplinares; formas de contatos com os pais etc. (LIBÂNEO, 2001, p. 205).

Nesse sentido, é fundamental que o gestor conheça de forma mais analítica os tipos de gestão que podem ser exercidos através dos estilos de liderança que o mesmo pode empregar.

Na sequência, fiz uma abordagem suscinta sobre a liderança e alguns dos seus principais estilos e características, conforme alguns autores que tratam sobre a temática.

2.3 Liderança

A liderança é um dos princípios fundamentais para qualquer gestor, pois a maneira de liderar uma equipe é primordial para o alcance dos objetivos gerais de qualquer instituição.

A liderança é necessária em todos os tipos de organização humana, seja nas empresas, seja em cada um de seus departamentos. Ela é essencial em todas as funções da Administração: o administrador precisa conhecer a natureza humana e saber conduzir as pessoas, isto é, liderar (CHIAVENATO, 2009, p. 122).

Segundo Robbins (2005) a liderança diz respeito a capacidade de liderar um determinado grupo para alcançar metas. É nítido que a forma de condução das atividades de um grupo, seja ele qual for, implicará diretamente nos resultados organizacionais.

O líder deve compreender o seu papel, e deve fomentar a interação entre as pessoas que compõe o ambiente escolar. A partir do relacionamento interpessoal entre estes profissionais, haverá uma possibilidade muito maior do bom andamento das atividades e rotina da instituição. Dessa forma, entendo que o líder deve promover ações que incentivem o relacionamento interpessoal na escola, de modo a orientar toda a equipe para o alcance dos objetivos gerais da instituição.

As organizações são marcadas pela presença de lideranças formais e lideranças informais. Geralmente, quando alguém torna-se referência em determinado local, mesmo que não ocupe um cargo de liderança, é possível que consiga influenciar pessoas, a esses atribui-se a liderança informal. No entanto, as relações podem ser estabelecidas diretamente pela força do trabalho, através de uma hierarquia, constituindo lideranças formais.

A origem da influência da liderança pode ser formal, como a que é conferida por um alto cargo na organização. Como essas organizações subtendem um certo grau de autoridade, como a que é conferida por um alto grau na organização. Como essas posições subtendem certo grau de autoridade,

uma pessoa pode assumir um papel de liderança apenas em função do cargo que ocupa (ROBBINS, 2005, p. 258).

O líder necessita inspirar e transmitir confiança a toda a sua equipe para que consiga conduzi-la e que ela acredite em suas orientações. Entendo que a confiança é uma das peças fundamentais para o exercício da liderança. Sobre confiança, Robbins (2005) diz que é uma expectativa positiva de que a outra pessoa não irá agir de maneira oportunista, seja por palavras, ações ou decisões.

A confiança deve estar intimamente ligada ao contexto da liderança. Dessa forma, fica evidente que a confiança é a maneira de mensurar a sustentabilidade do grupo, tendo em vista que quando se perde a confiança, todo o desempenho do grupo fica comprometido, o que por sua vez, poderá impactar em efeitos negativos. Da mesma forma, quando o líder está com o nível de confiança relativamente alto com os seus liderados, eles chegam até a colocarem-se em situação de vulnerabilidade em razão das ações do líder, pois acreditam que não serão prejudicados.

É importante ressaltar a competência como uma das dimensões da confiança. Robbins (2005) reforça que o contexto da competência engloba as habilidades e conhecimentos técnicos e até mesmo as interpessoais do indivíduo. Com isso, entendo que para que o líder expresse confiança aos seus liderados, o mesmo necessita demonstrar competência, pois os liderados precisam sentirem-se seguros a partir da competência demonstrada pelo gestor.

Logo, no início do estudo científico das organizações, o levantamento de dados e informações a respeito do relacionamento humano não era tido como algo de interesse, conseqüentemente, a liderança não chegou a ser objeto de estudo, pois a forma de gerir um determinado grupo não era levado em consideração naquela época.

O estudo do relacionamento humano tem profunda relevância no ambiente organizacional, pois impacta diretamente nos métodos de liderança, e se aplica direta e profundamente à gestão escolar.

2.3.1 Os Estilos de Liderança

É importante fazer uma analogia dos estilos de liderança com o relacionamento interpessoal, tendo em vista que os estilos de liderança são

expressões do líder para com as pessoas que integram as instituições, e que dependendo da relação líder-liderados as relações interpessoais serão afetadas, podendo impactar de modo positivo ou negativo na rotina das atividades.

Diversas abordagens explicam o modo como os gestores dirigem as organizações, bem como a forma que lideram os seus subordinados. Existem algumas teorias e vertentes que classificam a gestão de acordo com o estilo de liderança adotado pelo gestor. A respeito das teorias sobre os estilos de liderança, posso afirmar que:

São teorias que estudam a liderança em termos de estilos de comportamento do líder em relação aos seus subordinados. Enquanto a abordagem dos traços se refere àquilo que o líder é, a abordagem dos estilos de liderança se refere àquilo que o líder faz, isto é, o seu estilo de comportamento para liderar (CHIAVENATO, 2009, p. 124).

Diversas teorias trazem concepções diferentes a respeito dos estilos de liderança. No entanto, aqui o foco é de tratar a respeito de uma das teorias que envolve os estilos mais polêmicos e discutidos, que são: autocrático, liberal e o democrático.

O primeiro estilo de liderança que foi abordado aqui é o autocrático que segundo Chiavenato (2009) o líder centraliza as decisões e impõe suas ordens ao grupo.

O estilo autocrático, se aplicado em instituições escolares, agirá diretamente contra a interação entre os seus membros, provocando um efeito altamente negativo nas relações interpessoais entre os pares da instituição.

É perceptível que o estilo de liderança autocrático traz para a instituição uma série de consequências que não podem ser consideradas positivas. Posso utilizar como exemplo de organização uma escola de educação básica em que o gestor pedagógico em seu processo de tomada de decisão não consulta os supervisores, professores, alunos e a comunidade escolar externa. Dificilmente, nessa escola o clima entre os integrantes será favorável, o que poderá implicar em conflitos, desmotivação, forte tensão, sendo que dificilmente o corpo técnico e administrativo da escola terá espontaneidade, iniciativa, autonomia etc.

O segundo estilo de liderança é o liberal. Neste caso, Chiavenato (2009, p.21) relata que “[...] o líder delega totalmente as decisões ao grupo e deixa-o completamente a vontade e sem controle algum”. Logo, verifica-se que o estilo de

liderança liberal é uma forma perigosa de gerir, tendo em vista que o gestor pode perder totalmente o controle das situações que acontecem na organização.

Uma gestão escolar liberal seria marcada pela ausência do líder, ou seja, o gestor escolar não conduziria as atividades de forma sistêmica. Dessa forma, com a ausência do gestor, provavelmente a equipe ficaria dispersa e sem um norte pré-fixado, o que certamente afetaria negativamente o relacionamento interpessoal entre os seus membros de modo negativo, pois a interatividade ficaria em segundo plano, e talvez, o foco do grupo passaria a ser o alcance de seus objetivos pessoais, e não mais os objetivos comuns da instituição.

Seguindo o mesmo exemplo mencionado anteriormente, se em uma escola de educação básica o gestor pedagógico exercesse a liderança liberal, provavelmente também teria grandes problemas, pois o que percebo em outros casos onde ocorreu o exercício da liderança liberal é que apesar de haver uma interatividade grupal grande, a produção foi muito pequena, pois no estilo liberal, o líder é praticamente ausente, o que pode gerar uma perda do foco organizacional e fazer que os membros busquem atender apenas os seus próprios interesses pessoais.

Dessa maneira, pelo fato da gestão pedagógica ter profunda importância no cumprimento dos objetivos estratégicos, pedagógicos e sociais da escola, a liderança liberal não é a mais adequada para ser exercida pelos membros da gestão de uma escola de educação básica.

O terceiro estilo de liderança que foi abordado é o democrático. Chiavenato (2009) diz que na liderança democrática, o líder conduz, orienta o grupo e incentiva a participação democrática das pessoas. Posso compreender a liderança democrática como um tipo de gestão que pode implicar em grandes resultados positivos para as organizações de modo geral.

No estilo de liderança democrático, o poder do líder é descentralizado, ou seja, o grupo passa a ter implicações diretas na tomada de decisão, o que faz com que cada profissional sinta-se parte essencial do ambiente escolar, reforçando o pensamento sistêmico, promovendo a interatividade entre os pares e causando impactos muito positivos nas relações interpessoais entre os indivíduos que compõem a escola.

Nos dias atuais, a liderança democrática é muito enfatizada e valorizada corporativamente. Posso ir muito mais além, pois nas escolas, a gestão democrática é a forma mais favorável para se conduzir o andamento das rotinas escolares, pois

com esse estilo de liderança o grupo terá as condições ideais de convivência, levando-se em consideração inclusive, o relacionamento interpessoal de todos.

Um dos pontos fortes é que na liderança democrática a gestão pedagógica desenvolve comunicações diretas, espontâneas e cordiais com os membros, e buscam juntos tomar as decisões mais propícias que favoreçam a todos.

2.4 O Comportamento Organizacional

O comportamento organizacional é diretamente influenciando através do estilo de liderança da gestão, podendo impactar em resultados positivos ou até mesmo negativos. Sobre o comportamento organizacional, posso dizer que é um campo de estudos que investiga o impacto que indivíduos, grupos e a estrutura organizacional têm sobre o comportamento das pessoas “[...] dentro das organizações, com o propósito de utilizar esse conhecimento para melhorar a eficácia organizacional” (ROBBINS, 2005, p. 7). Dessa maneira, entendo que o comportamento das pessoas dentro de uma organização é impactado por todos que fazem parte do ambiente corporativo, mas principalmente, a figura do líder trará implicações mais diretas ao seu grupo de trabalho.

Os gestores que compreendem a gestão escolar necessitam buscar desenvolver as habilidades necessárias para o desenvolvimento e o exercício de seu papel de liderança.

Assim, fica claro que as habilidades técnicas são necessárias, mas insuficientes para o sucesso das atividades de gestão. Hoje, com um ambiente de trabalho cada vez mais competitivo e exigente, os gestores não podem depender apenas de suas habilidades técnicas. Eles precisam também das habilidades interpessoais (ROBBINS, 2005, p. 7).

Os gestores escolares, assim como um gestor de qualquer outra instituição, necessita desenvolver as suas habilidades interpessoais, pois essas são base para o bom relacionamento do grupo de trabalho.

As habilidades técnicas dizem respeito a capacidade de saber fazer e utilizar os recursos necessários. Necessariamente, seria a parte mais operacional ou metodologia para se executar as atividades inerentes à rotina escolar.

Quando se trata das habilidades interpessoais, automaticamente penso sobre a capacidade de relacionamento com as pessoas de modo geral, não afetando somente os funcionários, mas a todos os interessados de uma organização.

Em uma escola, os interessados compreendem a comunidade escolar como um todo, onde estão inseridos os professores, funcionários da área administrativa, serviços gerais, alunos, pais de alunos e a comunidade geral onde a escola está inserida.

Dessa maneira, o estilo de liderança da gestão escolar implicará diretamente no comportamento organizacional dos funcionários que compõem a escola, onde por sua vez, implicarão diretamente no alcance dos resultados pedagógicos, estratégicos e sociais da escola.

3 AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS E O DESENVOLVIMENTO HUMANO: AS CONTRIBUIÇÕES DE LEV SEMENOVICH VIGOTSKI

Este capítulo teve como objetivo apresentar um panorama acerca de aspectos históricos e epistemológicos subjacentes à proposição da Teoria Histórico-Cultural.

Inicialmente, é importante destacar o ambiente como fator imprescindível à compreensão e interpretação das relações interpessoais de forma assertiva, tendo em vistas que no decorrer deste capítulo foram reforçadas as implicações da cultura para o desenvolvimento humano, bem como as suas contribuições na vida profissional, especificamente nas escolas de educação básica.

No contexto das relações interpessoais é importante refletir que os seus traços podem decorrer de reflexos e implicações que aconteceram ainda na infância. Com isso, é essencial o conhecimento dos principais estudos e teorias fundamentais para essa questão, pois o desenvolvimento humano e a sua constituição terão implicações concretas a partir da infância e refletirão nas relações futuras, tanto pessoais quanto sociais, e até mesmo profissionais.

Para que se possa criar fundamentos científicos para a temática abordada nesta pesquisa, neste capítulo, foi discutido e analisado um dos grandes autores clássicos da pedagogia que versa sobre o desenvolvimento humano. Dessa forma, primeiro foi relatado um resumo da biografia de Vigotski, as bases epistemológicas de sua teoria histórico-cultural e suas contribuições acerca do processo de constituição do desenvolvimento humano.

3.1 Uma síntese da biografia de Vigotski

Como vários autores (CARMO, 2008; TULESKI, 2009 e ALMADA, 2015) também acredito que para analisar qualquer fenômeno é imprescindível situá-lo em seu contexto de origem. Especialmente a Teoria Histórico-Cultural que, conforme Tuleski (2009), exige, como ponto de partida, pensar sua concepção teórica à luz da história, uma vez que ele defendia que os processos históricos ajudam a definir e moldar a vida humana. Portanto, compreender a trajetória de vida e os estudos de Vigotski traz mais clareza sobre sua teoria psicológica, uma vez que ela foi gerada no

contexto de uma sociedade em processo de profundas transformações⁷ e questionando o modo de produção vigente e as vertentes psicológicas predominantes na época.

Vigotski nasceu no dia de 05 de novembro de 1896 na Bielorrússia⁸, mais especificamente na cidade de Orsha. Nesta época, a região era dominada pela Rússia. Mais tarde, após o fim da União Soviética, tornou-se independente, passando, desde então, a ser chamada de Belarus.

Somente após os 15 anos de idade, Vigotski começou a frequentar as instituições de ensino como aluno, mas isso não significa que o mesmo não teve os seus esforços voltados para os estudos quando criança e adolescente, muito pelo contrário, sua educação primária transcorreu em casa e foi confiada a um professor de matemática que tinha muito gosto por política e filosofia. O método adotado por esse professor se aproximava dos diálogos e métodos socráticos. Talvez essa experiência tenha inspirado Vigotski a desenvolver o conceito que ganharia papel de destaque na Teoria Histórico-Cultural: *a zona de desenvolvimento iminente*⁹.

Vigotski teve a oportunidade de concentrar os seus esforços nos estudos desde muito cedo, sem a necessidade de trabalhar, pois era membro de uma família próspera e de grandes posses. Oliveira (1993) explica que o fato dele ter estudado em casa pode ter concentrado ainda mais as suas ideias que posteriormente seriam objeto de estudo.

Após os exames de conclusão do ensino fundamental menor, Vigotski ingressou no ensino fundamental maior (6º ao 9º ano) público da cidade, graduando-se com medalha de ouro. Ao mesmo tempo em que cursava o fundamental maior, frequentou uma escola judaica altamente qualificada no plano acadêmico. Seus

⁷ Estou falando da sociedade russa pós-Revolução de 1917.

⁸ Segundo Carmo (2008), encontramos referências a duas datas sobre o nascimento de Vigotski: 05 de novembro e 17 de novembro. Porém, esse fato deve-se a uma alteração sofrida no calendário russo, ressaltando, então, que no calendário atual a data é 17 de novembro e que, no outro, seria 05 de novembro. Tunes e Prestes (2009) afirmam que há também discrepâncias sobre o local em que Vigotski nasceu. Segundo as autoras, Kuzolin afirma que ele nasceu em Gomel. Mas, Luria afirma que ele nasceu em Orsha.

⁹ As primeiras traduções das obras de Vigotski no Brasil apontavam esse conceito como zona de desenvolvimento proximal. Atualmente a professora doutora Zoia Prestes defende que a tradução correta desse conceito é zona de desenvolvimento iminente. “Tanto a palavra proximal como a imediato não transmitem o que é considerado o mais importante quando se trata desse conceito, que está intimamente ligado à relação existente entre desenvolvimento e instrução e à ação colaborativa de outra pessoa” (PRESTES, 2012, p. 190).

professores acreditavam que ele seguiria a carreira literária, visto que era evidente seu interesse por teatro, poesia, literatura e filosofia.

Com a conclusão do ensino fundamental maior, sua formação passou a ser fortemente marcada por sua condição de judeu. Sua infância e juventude foram vividas em um ambiente centrado na cultura judaica, nos direitos humanos e na oposição ao czar.

Na Rússia pré-revolucionária, os judeus foram perseguidos e isso quase o impediu de entrar na Universidade de Moscou, apesar de suas excelentes notas. Havia um decreto que estipulava cotas para admissão de judeus em instituições de ensino superior. Essas cotas, nas universidades de Petersburgo e Moscou, eram de três por cento, o que significava que somente os estudantes com medalha de ouro contavam com admissão garantida. Mas um ano antes de Vigotski entrar na universidade, esse processo ficou ainda mais difícil em função de ter sido publicada uma circular do Ministério da Educação determinando que os estudantes judeus fossem matriculados por sorteio e obedecendo à referida cota, significando que, nessa ocasião, e para esse fim, a medalha conquistada por ele perdera seu valor. No entanto, por sorte, ele foi um dos sorteados e iniciou os seus estudos na Universidade de Moscou.

Por influência de seus pais, que desejavam um futuro tranquilo para o filho, sua matrícula inicial foi no curso de medicina. A opção por essa área deveu-se a sua origem judaica, uma vez que história, artes e filologia, áreas de seu mais legítimo interesse, não eram vistas como boas opções profissionais, uma vez que não era permitido aos judeus ocupar cargos públicos e os estudos nessas áreas só poderiam levá-lo à posição de professor ou algo semelhante (ALMADA, 2015, p. 14).

Um mês depois pediu transferência para o curso de Direito. Seu interesse pelos estudos humanísticos o levou a frequentar a Universidade do Povo Shaniavsky¹⁰, onde estudava história, filosofia, psicologia e literatura. Em 1917, ano da Revolução Russa, Vigotski graduou-se nas duas Universidades. Nesse mesmo ano, regressou à Gomel onde deu início a uma intensa atividade científica nos campos da arte, da psicologia e da educação. Esse período foi muito rico em sua trajetória

¹⁰ Universidade do Povo Shaniavsky era uma instituição não-oficial, criada em 1906 por Alfons Shaniavsky depois que o Ministro da Educação expulsou da Universidade Imperial de Moscou a maioria dos estudantes que tinham participado de uma revolta anticzarista. Em protesto, cerca de cem professores renomados deixaram a universidade, entre eles Timiryazev, Lebedev e Vernadisky. A maioria deles se refugiou em Shaniavsky. Como resultado, ali se reuniram os mais altos intelectos de Moscou (CARMO, 2008).

científico-intelectual. Paralelamente a sua atividade no magistério, com formação de professores, fundou revistas literárias, assinou uma coluna sobre teatro e deu conferências nas áreas de história, filosofia e artes. Aprofundou-se em filosofia, linguística, história, psicologia e manteve correspondência com alguns dos principais pensadores europeus.

Ainda muito jovem, aos 22 anos, graduou-se em Direito, o que pode ser motivo de questionamento de muitas pessoas, pois as suas pesquisas voltaram-se para outras áreas de estudo. A partir de então, Vigotski iniciou a sua carreira como docente e pesquisador, atuando principalmente nas áreas de Pedagogia, Psicologia, Filosofia e outras não menos importantes.

As contribuições de Vigotski são de grande valia e fundamentais para diversas áreas. Mesmo tendo falecido precocemente, aos 37 anos, ele escreveu perto de 200 obras, entre artigos científicos - que foram pontos de partida para pesquisas posteriores. Os temas de suas publicações vão desde a psiconeurologia até a crítica literária. Passando, também, por deficiência, linguagem, psicologia e educação.

Uma das implicações básicas de Vigotski era a importância da escola para o aluno, principalmente do professor, pois segundo ele, o aluno leva consigo uma influência significativa do educador.

3.2 As bases epistemológicas da teoria histórico-cultural

Não é possível compreender a Teoria Histórico-Cultural sem recorrer às suas bases epistemológicas e teórico-metodológicas que é o materialismo histórico e dialético desenvolvido por Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895) no século XIX e sua concepção de homem. Não se trata, aqui, de fazer uma análise aprofundada de tal conteúdo, mas uma breve explicação das principais categorias que foram utilizadas e ampliadas na Teoria Histórico-Cultural.

O materialismo histórico e dialético tem sido considerado, tradicionalmente, como a tomada de posição filosófica de Marx e Engels frente ao idealismo de Georg Friedrich Hegel (1770-1831). Ou seja, como o resultado de suas críticas ao idealismo e, como tal, o marco de referência conceitual, a partir do qual se desenvolve uma

compreensão das leis fundamentais que define a forma organizativa dos homens em sociedade através da história.

Vale lembrar que as raízes da concepção do mundo de Marx, inicialmente, estavam unidas às ideias hegelianas. Hegel acreditava que todos os fenômenos da natureza e da sociedade tinham sua base na Ideia Absoluta. Mas, ao invés de vincular-se ao espírito idealista absoluto hegeliano, Marx desenvolveu suas ideias dentro de uma concepção materialista do mundo, embora tenha tomado de Hegel várias ideias que foram fundamentais para o marxismo, como, por exemplo, o conceito de alienação e da dialética de compreensão da realidade.

Com o objetivo de entender o capitalismo, Marx produziu obras no campo da filosofia, da economia e da sociologia. Sua intenção, porém, não era apenas contribuir para o desenvolvimento das ciências, mas propor uma ampla transformação política, econômica e social.

Karl Marx, destina a sua principal obra, “O Capital”, a todos, não apenas aos estudiosos da economia, da política e da sociedade. O aspecto singular da teoria de Marx é o alcance mais amplo de suas formulações, alcançando o campo da filosofia, da política, da sociologia, da psicologia e da economia, e também o fato de terem adquirido dimensões de ideal revolucionário e ação política efetiva. As contradições do capitalismo e as possibilidades de superação apontadas por suas obras não puderam ser ignoradas, principalmente para as ciências humanas e sociais.

Para fins didáticos, devo esclarecer que há diferenças entre o materialismo dialético e o materialismo histórico. O materialismo dialético é a explicação de leis, na história, para a compreensão do mundo natural e social. É uma “Filosofia formulada por Marx e Engels que se desenvolve em estreita conexão com os resultados da ciência, entendida como teoria, e com a prática, entendida como práxis, do movimento operário revolucionário” (VÁSQUEZ, 1998, p. 107). Já o materialismo histórico, segundo o mesmo autor, é a “Doutrina marxista do desenvolvimento da sociedade humana, que vê no desenvolvimento dos bens materiais, necessários à existência, a força primeira que determina toda a vida social - e que condiciona a transição de um regime social para outro” (VÁSQUEZ, 1998, p. 107). Nesse sentido, ele é a crítica das relações sociais capitalistas e a compreensão do mundo a partir do ponto de vista da luta de classe dos trabalhadores.

A dialética parte do critério dos fenômenos da sociedade que levam intrinsecamente às contradições internas desses fenômenos. E essas contradições

são sempre a condição da transformação das mudanças quantitativas em mudanças qualitativas.

Marx parte do pressuposto de que o mundo é *material* e as mudanças e transformações que ocorrem nele são consequências de seu próprio movimento, que tem a sua própria lei e que não precisa de um espírito absoluto para que tenha movimento. É nesse ponto que o materialismo se diferencia de toda forma de idealismo (VÁSQUEZ, 1998).

Contrário ao idealismo, no materialismo, a matéria é a fonte de todas as formas de conhecimento. Então, dialeticamente falando, não posso separar a matéria da própria consciência porque, segundo Marx e Engels (2007), a forma como os indivíduos manifestam a sua vida reflete muito àquilo que são. “O que são coincide, portanto com a sua produção, isto é, tanto com aquilo que produzem como com a forma como produzem. Aquilo que os indivíduos são, depende, portanto das condições materiais da sua produção” (MARX e ENGELS, 2007, p. 19).

Nesse sentido, matéria e pensamento dialeticamente relacionam-se, formando um conjunto inseparável. A matéria apresenta-se como o motor das mudanças dentro da própria realidade objetiva. Em relação à existência da própria sociedade e da estreita relação entre matéria e pensamento, Marx e Engels (2007) afirmam que não é a consciência que determina a vida, mas sim a vida que determina a consciência.

Para estes pensadores a história não é uma coleção de fatos nem uma sucessão de acontecimentos. É, antes de tudo, o resultado do modo como os seres humanos organizam a produção social de suas existências materiais em relação com os outros seres humanos. A sociedade e a história são frutos da atividade produtiva prática do ser humano, que se dá de forma dialética no mundo material.

Para o materialismo histórico e dialético o homem, como um ser histórico, ativo e social se humanizou ao tomar parte do gênero humano¹¹ através da apropriação da cultura produzida historicamente (MARX e ENGELS, 2007). Para garantir sua existência necessita de uma atividade intencional, o trabalho humano. E é exatamente pelo trabalho que ele diferencia-se dos animais uma vez que a atividade

¹¹ Para Marx o gênero humano é entendido como categoria histórica que se diferencia de gênero humano como categoria biológica (DUARTE, 1999).

destes, por mais complexa que seja, permanece dentro dos limites de suas características biológicas (LEONTIEV, 2004).

Considerando que o ser humano é histórico, suas características não são fixas. Seus sentidos, sua personalidade, seu modo de ser e agir caracterizam-se pela historicidade. É ao longo da história que ele “[...] vai se autocriando, se humanizando, construindo as características que o definem como humano.

Ao longo da história o homem vai se constituindo enquanto gênero, enquanto ser genérico” (DUARTE, 1999, p. 64). Assim, o que torna possível o desenvolvimento humano é a apropriação das aquisições da cultura humana através do processo educativo, mediado por outros indivíduos. É por esse processo, e pelo trabalho, que o homem modifica o ambiente que lhe cerca, tornando-o satisfatório às suas necessidades, o que demonstra que ele é um ser ativo e não apenas um produto do meio.

Outra característica importante do ser humano é a sua sociabilidade. Por viver em sociedade, sua prática é dimensionada por suas relações com os outros seres humanos. Foi de forma coletiva que ele adquiriu a base material e objetiva da estrutura e da especificidade do indivíduo humano. Assim, por ser um ser de natureza *social*, tudo que tem de humano nele provém da sua vida em sociedade, no seio da cultura criada pela humanidade (LEONTIEV, 2004).

Portanto, o agir humano se faz de forma ativa, social e histórica, e pelo trabalho produz não só os bens materiais, mas também sua própria humanidade.

Outra característica do materialismo histórico e dialético é a sua oposição à ideia do materialismo metafísico que decorre de uma substância absoluta e incapaz de se mudar. A respeito disso, podemos enfatizar que: “A substancialidade da matéria, do ponto de vista da teoria marxista, consiste no fato de que, modificando-se continuamente e passando de um estado qualitativo a outro, ela permanece sempre na mesma” (CHEPUTLIN, 1982, p. 76).

A respeito do método do materialismo histórico e dialético é importante conhecer as suas ideias fundamentais para a compreensão e interpretação da realidade, principalmente que a sua análise parte do empírico ao concreto, levando em consideração todas as suas particularidades.

A apreensão teórica pelo investigador do movimento real, prático e efetivo do objeto ou fenômeno investigado, por sua vez, não pode ser realizada de forma imediata. O processo de conhecimento para o materialismo histórico

dialético não se dá por intermédio do imediatismo do pensamento. O conhecimento do real não pode se limitar àquilo que é imediatamente dado, pensado ou sentido. Se o pensamento se limita a isso, ele se põe no nível da obviedade, restringe-se a captar o evidente. Além disso, há que se considerar a efetiva distinção entre a aparência e a essência dos processos do real, como assinalou Marx, ao afirmar que se a aparência das coisas se confundisse com sua essência, toda ciência seria supérflua. Dessa maneira é que se pressupõe um caminho de investigação de superação do nível empírico ao nível concreto do real, superação essa que só é possível - para esse método de pesquisa - por meio da análise e da abstração do pensamento do investigador (MARTINS; LAVOURA, 2018, p.2).

Dessa forma, fica evidente que o materialismo histórico e dialético parte do pressuposto que o conhecimento da realidade não pode ser obtido de maneira imediata, mas sim, através de diversos pontos e aspectos a serem considerados. Nesse sentido, Marx é bastante claro:

A investigação tem de apoderar-se da matéria, em seus pormenores, de analisar suas diferentes formas de desenvolvimento, e de perquirir a conexão íntima que há entre elas. Só depois de concluído esse trabalho, é que se pode descrever, adequadamente, o movimento do real. Se isso se consegue, ficará espelhada, no plano ideal, a vida da realidade pesquisada, o que pode dar a impressão de uma construção "a priori" (MARX, 1966, p. 16)

Veja que, em primeiro lugar, Marx apresenta o método da investigação. E essa ordem não é sem um propósito. "Com ela, Marx quer enfatizar que o conhecimento, em si, nasce de um trabalho de entendimento da própria realidade (LUCKESI, 1994). Só depois, ele pode ser exposto, comunicado aos outros. Ou seja, só após os exercícios de investigação é que temos a possibilidade de expor o entendimento que criamos da realidade. Para tanto, o exercício da pesquisa deverá ser o mais rigoroso possível, de tal forma que possibilite a construção de um entendimento que seja, no nível do pensado, a expressão dessa mesma realidade.

Com isso, compreendo que o materialismo histórico-dialético é uma forma de conhecer e interpretar o mundo e analisar a realidade, levando em consideração as mudanças e alterações históricas do movimento do pensamento.

Foi a partir dessa concepção de ser humano e de método científico que a tríade soviética constituída sob a liderança de Lev Semenovitch Vigotski, com a colaboração de Alexander Romanovich Luria (1902-1997) e Alexei Nikolaevich Leontiev (1903-1979), inaugurou um novo paradigma na psicologia, para além da dicotomia estabelecida pela disputa entre a psicologia naturalista e a psicologia fenomenológica. Uma psicologia que Vigotski costumava chamar de *cultural* ou

histórica, tendo cada um destes termos, a eles subjacentes, ideias de base que sustentam a proposição deste projeto psicológico.

Para Vigotski, a nova psicologia deveria ser construída não por meio de procedimento eclético de superposição de conceitos e citações marxistas, uma vez que Marx e Engels criaram as bases epistemológicas das quais poderia erigir uma psicologia. Como psicologia, mesmo, ela ainda não estava pronta e acabada nos escritos de Marx e Engels.

Para Vigotski, se a nova psicologia fosse construída de retalhos, teria menos sentido histórico do que a psicologia burguesa que já havia perdido seu significado após os novos anseios da sociedade pós-revolucionária. Vigotski entendia que Marx teria construído o método por meio do qual seria possível orientar a construção de uma ciência psicológica afastada das concepções ideológicas do capitalismo. Portanto, havia muito trabalho a ser realizado para que essa nova psicologia fosse construída.

Assim, com base no materialismo histórico e dialético, Vigotski parte do pressuposto de que o homem é de natureza social e não apenas como um ser biológico. Tal ideia contrapunha-se às pesquisas em Psicologia existentes na época que baseavam seus fundamentos no desenvolvimento unicamente biológico do homem. Nelas, tudo era explicado pelo caráter orgânico, ou seja, pelo caráter natural do ser, ignoravam a formação da consciência humana como produto das relações histórico-culturais, numa perspectiva linear de que a pessoa só poderia avançar em seus aprendizados, tendo já assimilado os pré-requisitos de etapas anteriores ao novo desenvolvimento.

3.3 A teoria histórico-cultural e a constituição do desenvolvimento humano

Antes de apresentar as particularidades inerentes à teoria Histórico-Cultural é conveniente destacar que essa teoria não é equivalente ao Construtivismo defendido pelo epistemólogo Jean Piaget.

Duarte (2001), em sua própria definição dos termos, já constata a diferença entre essas escolas de pensamento. Ou seja, o nome de uma escola teórica é um dos elementos que definem sua especificidade perante outras escolas.

Esses autores preocuparam-se sempre em caracterizar essa psicologia naquilo que ela tem de diferenciador em relação a outras, ou seja, sua abordagem histórico-social do psiquismo humano. Por essa razão, as denominações que eles mais utilizaram para se autocaracterizarem foram a de teoria Histórico-Cultural e a de Teoria da Atividade, sendo esta segunda denominação empregada para caracterizar especificamente o trabalho de Leontiev e seus seguidores (DUARTE, 2001, p. 84).

Não obstante o esforço empreendido por Vigotski em nomear sua própria escola, tem convivido na atualidade com diferentes denominações. Uma delas, predominantes no meio acadêmico e educacional, traduz o entendimento daqueles que a identificam como interacionista/construtivista, denominação igualmente estendida a Piaget, sinalizando que ambos, Piaget e Vigotski, fariam parte do mesmo universo teórico e epistemológico, o qual parte da premissa de que o conhecimento é construído a partir da interação entre organismo e meio, como posso atestar na afirmação abaixo:

Tanto Piaget como Vygotsky são interacionistas, postulando a importância da relação entre indivíduo e ambiente na construção dos processos psicológicos; nas duas abordagens, portanto, o indivíduo é ativo em seu próprio processo de desenvolvimento: nem está sujeito apenas a mecanismos de maturação, nem submetido passivamente a imposições do ambiente (OLIVEIRA, 1993, p. 104)¹².

Duarte (2001), porém, alerta que a compreensão do conhecimento como resultante da interação entre organismo e meio vem sendo usada como uma justificativa para aproximação entre Piaget e Vigotski, numa tentativa extremada de caracterizar a psicologia vigotskiana como interacionista, afastando-a da base filosófico-marxista.

Ainda de acordo com Duarte (1999) o enquadramento da Escola de Vigotski como construtivista¹³ encaixa-o dentro de um modelo epistemológico que aborda o psiquismo humano de forma biológica, deixando de fora as especificidades do psiquismo como um fenômeno histórico-social, contrariando a própria tese de Vigotski,

¹² O fato de discordarmos de autores que equiparam a teoria Histórico-Cultural ao Construtivismo não nos impede de reconhecermos a importância desses autores na divulgação dos trabalhos de Vigotski no Brasil.

¹³ Conforme Duarte (2001) o construtivismo, hoje, tem recebido várias denominações – Interacionismo, Construtivismo Pós-Piagetiano, Sócio-Construtivismo, Sócio-Interacionismo, entre outros – que repousam, no entanto, no mesmo modelo epistemológico que biologiza os processos cognitivos, as relações entre indivíduo e sociedade e, em última instância, até a própria sociedade.

que, conforme Duarte, pautava seus estudos numa abordagem historicizadora do psiquismo humano.

Outro argumento que equiparam a Teoria Histórico-Cultural ao Construtivismo Piagetiano, conforme Duarte, funda-se na ideia de que Vigotski viria acrescentar ao Construtivismo a dimensão social. Essa afirmação também é equivocada em seus próprios termos, e injusta em relação a Piaget, pois ele considerou, sim, ao Construtivismo, a dimensão social ainda que diferentemente de Vigotski, o tenha feito numa perspectiva biológica e adaptativa, fundada nos mesmos processos com o qual analisou a inteligência nos indivíduos.

Esclarecidas essas diferenciações vejo que a Teoria Histórico-Cultural adquiriu essa definição, portanto, em função de defender que o ser humano é dotado de natureza histórica, cultural e social. Pelo trabalho e pela apropriação da cultura desenvolveu-se para além das condições biológicas dadas com o nascimento. É o único animal que, ao satisfazer uma necessidade, cria novas necessidades e, nesse processo, humaniza (ALMADA, 2015).

A teoria Histórico-Cultural vê os fenômenos em constante movimento e entende que os processos psicológicos humanos contêm uma história, um desenvolvimento. “Seu desenvolvimento intelectual está relacionado ao desenvolvimento histórico das relações sociais de produção e das condições objetivas em que ela está inserida no meio social, cultural e educacional” (ALMADA, 2011, p. 55).

Inicialmente, posso considerar que a teoria de Vigotski enfatiza a aprendizagem intermediada por meio de uma natureza social. Dessa maneira, defende que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores dos indivíduos se dá através das interações sociais. A respeito disso, o próprio Vigotski diz que “O aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que as cercam” (VIGOTSKI, 2007, p. 100).

É importante ressaltar aqui que as formas do relacionamento interpessoal de um adulto, na concepção de Vigotski, sofrem influências de acordo com o meio. Defendeu a existência de funções psicológicas gerais, as elementares, sendo inicialmente a de dimensão biológica e posteriormente, a superior.

Sobre a dimensão biológica posso dizer que “[...] surge como consequência da influência direta dos estímulos externos sobre os seres humanos” (VIGOTSKI, 2007, p. 52). No caso específico da dimensão biológica compreendo que existe uma reação objetiva ao que se está confrontando, na prática, um imediatismo. Essa reação é determinada pelos estímulos ambientais, sendo definidas pela percepção. Já a função psicológica, de dimensão superior, é aquela onde o psiquismo se desenvolve de duas maneiras, a saber: primeiro intersíquico, de fora para dentro, onde toda função psíquica superior passa por uma etapa externa de desenvolvimento por ser, de partida, uma função social. A segunda maneira é a intrapsíquica, que ocorre através da interiorização, isto é, ao processo que transmuta formações externas em internas e, no centro desse processo, destacou o emprego dos signos que “[...] agem sobre o indivíduo e não sobre o ambiente” (VIGOTSKI, 2007, p. 52). Desse modo, fica iminente que a constituição das funções psicológicas superiores acontece por meio da interação dos indivíduos de uma mesma espécie, considerando as questões socioculturais. De todo modo, para melhor entendimento da questão, posso analisar o seguinte:

Em outras palavras, o homem nasce com certas características próprias da espécie (por exemplo, a capacidade de enxergar por dois olhos, que permite a percepção tridimensional, ou a capacidade de receber e processar informação auditiva), mas as chamadas funções psicológicas superiores, aquelas que envolvem consciência, intenção, planejamento, ações voluntárias e deliberadas, dependem de processos de aprendizagem (OLIVEIRA, 2006, p.56).

As funções psicológicas superiores são caracterizadas através de mecanismos psicológicos complexos, exclusivos dos seres humanos. A exemplo disso podemos citar o comportamento intencional e pensamento abstrato, as ações conscientes, a memória lógica e a atenção voluntária.

As funções superiores se diferenciam das elementares, tendo em vista que a segunda, em suma, são ações reflexas, ações simples e reações automatizadas. Como exemplo dessas ações posso citar a sucção de uma criança no peito da mãe, evitar contato de partes do corpo com o fogo e movimentar-se em razão de um ruído, respectivamente.

O processo de aprendizagem do ser humano relaciona diretamente os indivíduos e o mundo, fazendo interconexões diretas entre os próprios sujeitos. Portanto, os sistemas simbólicos que são formados socialmente, mediam as relações

interpessoais. Ao considerar o desenvolvimento psíquico do homem, Vigotski enfatiza de modo direto o princípio social em relação ao princípio biológico, mas em hipótese alguma existe uma negação das influências da dimensão biológica.

Em suas obras, Vigotski, a todo o momento aborda o homem tentando integrá-lo em uma perspectiva única, evidenciando o mesmo como um ser biológico (considerando o indivíduo como integrante da espécie humana) e social (integrante de um processo construtivo e histórico), existindo sempre uma relação homem-meio ambiente.

No decorrer dos levantamentos bibliográficos a respeito dos estudos de Vigotski, percebi que há influências diretas nas funções psicológicas superiores por parte das características biológicas do ser humano, bem como a transformação e adaptação do mesmo em relação ao seu meio, passando a ser considerado como um indivíduo em constante transformação.

Dessa forma, a vida social do indivíduo é ligada através de diversos instrumentos e símbolos. A cultura leva a uma forma de pensamento e verdade através do meio no qual o homem está inserido em relação ao mundo, mas as particularidades dos indivíduos interferem bastante nessa percepção.

A teoria de Vigotski visualiza o ser humano como um ser que atua constantemente sobre o mundo, e conseqüentemente, age de forma direta nas relações sociais. O comportamento consciente do ser humano é o ponto eixo das pesquisas de estudos do teórico, tendo em vista que isso é determinado pelas funções psicológicas superiores e implicam no seu comportamento e através da função mental.

Para Vigotski, o desenvolvimento do ser humano não pode ser considerado algo imutável, pelo contrário, deve ser visualizado como ações em constante modificação. A respeito disso:

Vygotsky rejeitou, portanto, a ideia de funções mentais fixas e imutáveis, trabalhando com a noção do cérebro como um sistema aberto, de grande plasticidade, cuja estrutura e modos de funcionamento são moldados ao longo da história da espécie e do desenvolvimento individual. Dadas às imensas possibilidades de realização humana, essa plasticidade é essencial: o cérebro pode servir a novas funções criadas na história do homem, sem que sejam necessárias transformações morfológicas no órgão físico (OLIVEIRA, 1992, p. 24).

Com isso, entendo que a cultura é parte essencial no processo de transformação e desenvolvimento do ser humano, ou seja, há uma passagem por meio de uma adaptação do ser humano biológico para o ser humano sócio-histórico. A mediação é o processo em que a criança evolui progressivamente no desenvolvimento mental das funções superiores.

O ser humano transforma o meio e na mesma medida transforma a si mesmo. A transformação do meio ocorre a medida em que os indivíduos buscam a satisfação de suas próprias necessidades.

Por fim, o ser humano, em seu nascimento possui suas funções psicológicas elementares básicas, que por sua vez, transformam-se em funções superiores a partir do contato cultural. Com isso, a medida que os indivíduos interagem, desenvolvem automaticamente o seu psiquismo que refletirá as suas ações futuras nas diversas áreas de sua vida, seja pessoal, seja profissional.

É importante salientar a origem do desenvolvimento dos processos psicológicos humanos, segundo Vigotski. Para Oliveira (2006), Vigotski postula quatro entradas de desenvolvimento que juntas caracterizam o desenvolvimento psicológico do ser humano a saber: filogenético, ontogenético, sociogenético e microgenético.

As quatro dimensões ou planos genéticos do desenvolvimento, citados acima, têm uma relação direta entre si. Logo, a transformação dos indivíduos ao longo da vida acontece em virtude dessa interação contínua com o meio ambiente. A seguir, detalhei as referidas dimensões.

3.3.1 A filogênese e o desenvolvimento humano

Compreendo que a filogênese tem como objeto de estudo a evolução das espécies em geral. Dessa maneira, a espécie nada mais é do que o resultado de uma transformação biológica e uma continuidade genética.

A teoria histórico-cultural de Vigotski é reforçada por essa visão de evolução. Dessa forma, ao mesmo tempo em que a visão de evolucionismo serve de base para essa sustentação, existe uma superação em vários pontos, enfatizando portanto, uma visão humana e cognitiva.

A filogênese é um plano genético que enfatiza a evolução dos seres vivos através de uma adaptação progressiva, desde o seu início. Como exemplo, posso citar a conquista do espaço terrestre (progressão dos peixes aos répteis); o desenvolvimento dos membros superiores por parte dos mamíferos (passando de quadrúpedes para bípedes) para o uso e a manipulação de instrumentos. Com essa evolução, evoluiu-se também o cérebro desses seres vivos, tornando-os mais maleáveis, o que resultou em mais capacidade de raciocínio e comunicação (FONSECA, 2009). Segundo Aquino (1997), a partir desse ponto, o desenvolvimento do plano individual passa a ter a interação social como um ponto de grande relevância, sendo essa, a responsável pelo ponto inicial para se definir a espécie humana.

O princípio da psicologia evolucionista é pautado na ideia de que o desenvolvimento ontogenético dos indivíduos parte do passado de uma respectiva espécie. Com isso, o princípio evolucionista considera que existe uma ligação ou até mesmo uma continuidade filogenética entre outros animais e o homem, sendo assim, a mente humana seria o resultado do passado filogenético em virtude dos mecanismos de processamento de dados e informações que as circundam (MOURA 2004).

Essa teoria, portanto, considera os pontos de intersecção das características gerais do comportamento humano e as predisposições biológicas. Dessa forma, a mente humana, mesmo que de forma indireta e imperceptível sempre buscará a continuidade de sua espécie através da capacidade de adaptação. Com isso, o cérebro processará informações para que os indivíduos obtenham reações através de processos, fazendo a filtragem através da percepção e regras de aprendizagem. Na prática, táticas são implementadas como produtos do potencial humano para a autodefesa (MOURA, 2004).

A partir dessas informações, levando em consideração o contexto evolucionista, Vigotski buscou estudar o desenvolvimento humano a partir dos seus primórdios, estabelecendo as principais diferenças entre os animais e o homem, sendo que o manejo de instrumentos é a simbologia que representa o ponto inicial dos processos mentais superiores, presentes apenas no ser humano.

3.3.2 A ontogênese e o desenvolvimento humano

Para se compreender o princípio da ontogênese de Vigotski, recorri aos estudos de Velasco (2006), do qual enfatiza que a ontogênese está diretamente ligada ao contexto da evolução humana, que começa a partir da sua concepção, onde posteriormente ocorrem transformações sequenciais até a sua morte, sendo que em cada uma dessas etapas, os indivíduos alcançam níveis de maturidade diferentes.

Rego (2002) enfatiza que o cérebro é desenvolvido a partir das necessidades individuais dos indivíduos. Com isso, o cérebro é o principal órgão para a operação mental, e em suma, o funcionamento psicológico o tem como base biológica.

É importante aqui destacar as diversas fases humanas a partir do desenvolvimento do cérebro, de acordo com o indivíduo. Sobre isso, Rhodes (1974) diz que da infância à adolescência, acontece o aprimoramento das estruturas cerebrais através do desenvolvimento, onde os produtos são novos sistemas, oriundos da maturação do cérebro.

A maturidade do sistema nervoso do ser humano acontece através de mudanças funcionais iniciando a partir da medula espinhal, mais especificamente os centros inferiores, indo até o córtex cerebral, representado pelos centros superiores, sendo que essas informações serão organizadas ao longo da vida do indivíduo (FONSECA, 2009).

Vigotski (2007) deixa claro que para que possa acontecer o aprendizado é necessário antes que ocorra a maturação, não sendo possível a ordem inversa. A correlação entre esses dois princípios fundamentais é forte, já que o desenvolvimento do sistema nervoso é o pressuposto para que ocorra a maturação, e o aprendizado é uma das formas de desenvolvimento.

Para Vigotski, o desenvolvimento do ser humano não pode ser visto de modo isolado, ou apenas através de processos de maturação biológica ou genética, mas principalmente, deve ser interpretado através das implicações do ambiente para com o indivíduo, bem como as interações grupais, sociedade e a comunidade. Com isso, a cultura onde os indivíduos estão inseridos desde o seu nascimento terá fortes influências diretas em seu desenvolvimento.

3.3.3 A sociogênese e o desenvolvimento humano

Inicialmente, é importante destacar que Vigotski (2007) fundamentou a ideia de que as funções mentais superiores têm influências iniciais e a partir das interações sociais. Dessa maneira, compreendo que o ser humano é um produto da sociedade, tendo em vista a cultura na qual o mesmo está inserido.

Seguindo o mesmo sentido, é ainda possível destacar que Almada (2011, p. 27) relata que “[...] por influência do trabalho e pela comunicação, as leis sociais e históricas passam a determinar o desenvolvimento do homem, como ser humano, integrado à sociedade pela cultura que, como criação humana, tem um papel fundamental nesse processo”.

Portanto, verifico as influências diretas de fatores sociais, culturais e até mesmo históricos na formação do homem, bem como em seu desenvolvimento. Dessa maneira, Vigotski (2007) tratou do que ele chamou de princípio da internalização. Na prática, esse princípio acontece através de um movimento do ambiente externo para o interno, ou seja, de fora para dentro, sendo que ele estaria na base do pensamento sociogenético, e se aplica a todas as dimensões da vivência humana, implicando na evolução da psicologia animal para a humana.

É importante o entendimento de que a interação social é o princípio estimulador para que de fato se desenvolvam as funções psíquicas superiores. Desse modo, não é possível o desenvolvimento das funções psíquicas superiores sem que haja uma relação ou interação com o mundo exterior (SCHERER, 2010).

Castro (2010) defende a ideia de que é através da socialização que acontece o desenvolvimento de certas funções, como: percepção, pensamento, linguagem e memória. Até então, refutando a tese de que o indivíduo tornava-se capaz de socializar-se apenas por meio do desenvolvimento cognitivo.

Através dos estudos de Vigotski é possível compreender que em determinado momento, o indivíduo também age, interage e pode até afetar o meio, não sendo simplesmente um resultado neutro deste.

Levando em consideração o sujeito, ressalto como fundamental o princípio da internalização dos símbolos, pois a partir disso, ele está contido diretamente na cultura em que vive, contemplando os seus significados (BRANCO, 1993).

Por fim, entendo que o princípio da sociogênese confirma a ideia de que o desenvolvimento humano no âmbito das relações sociais, é embasado a partir de sua

formação cultural, interações sociais e históricas, podendo variar de acordo com a sociedade na qual os indivíduos estão inseridos.

3.3.4 A microgênese e o desenvolvimento humano

A dimensão microgenética diz respeito às especificidades e as interações de um indivíduo com o meio ambiente em geral. As reações e atitudes em relação ao meio ambiente podem ser influenciadas diretamente em virtude de variações individuais, sejam elas fisiológicas ou bioquímicas. A respeito disso, Tuan (1980) confirma que as diversas habilidades dos indivíduos são desenvolvidas através das relações com o meio ambiente, mesmo fazendo parte do mesmo convívio e meio social.

As diferenças ligadas à personalidade acabam implicando de forma rígida, e podem comprometer as forças culturais de modo que o mesmo esteja inserido em um contexto, mas exerça uma atitude contrária daquela esperada. Isso é reforçado por Tuan (1980, p. 285) “Todos os homens compartilham atitudes e perspectivas comuns, contudo a visão que cada pessoa tem do mundo é única”.

As pessoas possuem percepções diferentes em relação as ações e comportamentos sociais, pois a forma como isso é analisado varia bastante. Dessa maneira, é possível verificar que em um mesmo grupo social, se tem visões diferenciadas. Com isso, percebo que existem outros fatores que afetam a percepção e a visão dos indivíduos. Em suma, existem os valores pessoais aplicados na intersecção da cultura (TUAN, 1980).

Um dos pontos importantes ao se tratar do desenvolvimento humano é o conceito de topofilia, sendo que Tuan (1980) define como as implicações do meio ambiente através dos laços afetivos dos seres humanos. Para o autor, as experiências individuais constituem os laços afetivos dos indivíduos.

De modo geral, existe uma construção contínua do mundo interior por meio das implicações do mundo exterior. Assim, cada indivíduo cria o seu meio ambiente por meio de suas próprias relações de interesse. Com isso, fica clara a ideia dos sentidos distintos em virtudes dos significados particulares e diversos empregados por cada indivíduo.

Nesse sentido, um fator de grande importância, é o significado ou visibilidade de certos elementos para um determinado indivíduo, sendo atribuído como algo importante e necessário ou não. Geralmente, o que determina esse resultado são os sentimentos, emoções e pensamentos (TUAN, 1975).

Com isso, percebo que a microgênese reforça a ideia de percepção individual de cada ser humano, não levando em consideração somente as dimensões já citadas anteriormente, mas também as suas experiências e influências individuais para o entendimento e construção do seu próprio desenvolvimento.

4 AFETIVIDADE E RELAÇÕES INTERPESSOAIS: AS CONTRIBUIÇÕES PSICOGENÉTICAS DE HENRY WALLON

O intuito do presente capítulo foi de trazer discussões embasadas em outro autor considerado um clássico, sendo o mesmo uma das grandes referências e de notório conhecimento no âmbito das relações interpessoais, busquei informações acerca da teoria da psicogenética e a afetividade de Henry Wallon.

Apesar dos estudos de Henry Wallon dissiparem-se para outro caminho diferente de Vigotski, as conclusões convergiram-se em diversos momentos e reforçaram a formação das subjetividades humanas.

O teórico reafirmou em diversos momentos as implicações da cultura para a constituição do desenvolvimento humano, sendo portanto, um fator de grande preponderância, inclusive na vida profissional e conseqüentemente, nas escolas de educação básica.

No capítulo, fiz uma breve apresentação de Henry Wallon, na sequência tratei das influências do materialismo histórico-dialético em sua teoria, mais adiante abordei a sua teoria da psicogenética e por fim, as relações interpessoais baseadas na afetividade.

4.1 Conhecendo Henry Wallon

Henry Paul Hyacinthe Wallon nasceu na França, mais especificamente em Paris, onde cresceu e morreu. Ele era membro de uma família de renome, componente da burguesia e possuía seis irmãos. O seu avô foi um renomado historiador e político, muito conhecido em seu país. A formação inicial de Wallon é filosofia. No entanto, após formado, exerceu a docência por um ano e iniciou os estudos no curso de medicina, onde passou a ter como objeto de estudo as anomalias em crianças, tanto na parte motora, quanto na mental. Wallon também foi psicólogo (GALVÃO, 2004).

Em 1920 foi convidado para lecionar na Sorbonne, Universidade de Paris. Paralelo ao trabalho na universidade, trabalhou em hospitais psiquiátricos atendendo crianças com problemas neurológicos.

Wallon viveu em um momento muito delicado e instável politicamente, o que acabou interferindo diretamente em sua vida. Inicialmente, com a Primeira Guerra Mundial, o fascismo começa a crescer no continente europeu, sendo originário da Itália. O autoritarismo da época tinha como rivais os homossexuais, os negros, os comunistas e outros.

Como enfrentamento a todo esse contexto, os movimentos socialistas se opuseram ao domínio elitista. Depois disso, a Segunda Guerra Mundial vem à tona em virtude de uma série de acordos mal resolvidos oriundos da Primeira Guerra.

Galvão (2004) afirma que Henry Wallon foi convocado para a Segunda Guerra Mundial, onde atuou como médico, além disso, nesse mesmo período, escreveu a sua tese de doutorado que abordava como temática geral os estados e problemas do desenvolvimento motor e mental da infância. No entanto, o grande início da atuação prática de Wallon nessa área ocorreu com a abertura de um laboratório em um bairro pobre de Paris, onde o seu foco era entrevistar crianças e realizar algumas pesquisas e enquetes a respeito da socialização e adaptação escolar.

A tese de doutorado de Wallon foi concluída e defendida em 1925, sendo que transformada em livro com o título “A criança turbulenta”, lançado no mesmo ano de sua defesa. Já no ano seguinte, “A psicologia patológica” (outro livro de sua autoria) foi lançado. Iniciou-se um período de intensa produção científica no campo da medicina e da psicologia.

Wallon foi nomeado diretor da Escola Prática de Estudos Avançados ou Escola Prática de Altos Estudos¹⁴ em 1927. Em 1934 publicou “As origens do caráter na criança: Os prelúdios de sentimento de personalidade”, traduzido para o português com o título de “As origens do caráter na criança”. No ano de 1938 publica “A evolução psicológica da criança” e um ano após, “Do ato ao pensamento”. No final da década de 1930 e década de 1940 lecionou no Collège de France, e em 1945 publicou sua última obra “As origens do pensamento na criança”.

Com as suas pesquisas e estudos, Wallon contribuiu em larga escala no campo de entendimento e desenvolvimento da criança, favorecendo especificamente as áreas da psicologia e educação.

¹⁴ École Pratique des Hautes Etudes.

4.2 As influências do materialismo histórico-dialético para Henry Wallon

Em virtude dos seus ideais e eixos estruturais de pesquisa, Wallon seguiu a corrente marxista, e conseqüentemente, teve como base e referencial metodológico o materialismo histórico-dialético. Inclusive, a vertente do materialismo histórico-dialético contribuiu de forma direta para se compreender que o processo dialético também constitui e contribui no desenvolvimento humano, ocasionando desconstrução, reconstrução, quebra de paradigmas e geração de conflitos.

Para Wallon, nesse caso específico, o conflito não deve ser compreendido como um processo negativo, muito pelo contrário, é através do conflito que se pode chegar ao nível mais elevado do conhecimento e desenvolvimento. Para ele “[...] os conflitos podem ser reconhecidos, não como a negação, mas ao contrário como o fundamento dos processos que tendem ao mais completo desenvolvimento da pessoa ou do conhecimento (WALLON, 2008, p. 09).

Através de suas pesquisas, Wallon deixou claro que são através dos conflitos que a conduta e personalidade do ser humano é constituído. De todo modo, a dialética marxista foi um grande eixo estrutural para a fundamentação deste conceito. É importante salientar a busca de Wallon por categorizar o homem como um ser social, afirmando que “[...] o indivíduo, se compreende como tal, é essencialmente social. É-o, não na sequência de contingências exteriores, mas na sequência de uma necessidade íntima. É-o geneticamente” (WALLON, 1979, p. 156).

Com isso, o entendimento de Wallon foi que o ser humano, desde o seu nascimento, possui uma necessidade íntima de relacionamento interpessoal e convívio com outros. A respeito disso:

Todo o indivíduo recebe a marca da civilização que regula a sua existência e se impõe à sua atividade. A linguagem que dela recebe é o molde dos seus pensamentos, dá aos seus raciocínios a sua estrutura. Os instrumentos que ela lhe impõe modelam os seus movimentos. A organização da família, as relações entre as crianças e adultos, entre sexos, entre indivíduos e coletividades, impõe à sua afetividade quadros mais ou menos rígidos, imperativos, proibições susceptíveis de influir na constituição da pessoa. (WALLON, 1975, p. 57).

Por suas conclusões, aportadas pelo materialismo histórico-dialético, ficou clara a ideia das influências culturais dos indivíduos, ou seja, das implicações ambientais para com a sua formação e desenvolvimento. A afetividade aqui citada é,

portanto, alvo dos acontecimentos e cotidianos das relações ocorridas em todo o seu contexto vivencial e influenciarão diretamente na constituição do indivíduo.

4.3 A teoria da psicogenética de Henry Wallon

Em suas obras, Henry Wallon buscou trazer os conceitos e fundamentos da existência de fatores humanos e suas implicações. Dessa maneira, os seus trabalhos articulam sempre para a constituição do sujeito e sua ontologia.

O próprio Wallon (1975, p. 129) afirmou que “O homem é um ser biológico, é um ser social, e é uma mesma pessoa”. Fica evidente que o autor aqui destacado considera o meio como fator de interação entre os indivíduos, bem como fatores intrínsecos de níveis orgânicos e os determinantes sociais. O homem seria então, constituído por esse conjunto de fatores que estão em constante interação entre eles.

Ainda sobre essas relações, o mesmo autor cita que “Mas as relações entre o ser e o meio enriquecem-se ainda pelo fato de o meio não ser constante e porque uma modificação do meio poder levar quer a supressão quer à transformação nos seres que nele manifestam a sua existência” (WALLON, 1975, p. 29).

É obvio que o meio é um ambiente dinâmico que está em constante mudança e transformação e que suas implicações variam de sujeito para sujeito. Dessa maneira, é impossível determinar que o meio agirá de forma similar ou específica entre os sujeitos do mesmo ambiente.

Para compreender a abordagem de Wallon em relação a constituição do sujeito é necessário analisar as crianças. Com isso, percebo que durante a vida, os fatores sociais implicam diretamente no desenvolvimento humano, sendo a criança totalmente dependente no início de sua vida e evoluindo conforme o seu crescimento e interação social.

Em seus estudos, Almeida (2008, p. 348) diz que “[...] e o limite fisiológico vai ser superado pelo importante papel desempenhado pelo meio social na evolução da criança”. Portanto, verifico uma dinâmica constante que impactará e implicará diretamente no desenvolvimento humano. É importante manter em destaque a relevância do meio social para o desenvolvimento humano. Sobre isso, tenho que:

Cruzando psicogênese e história, Wallon demonstrou a relação estreita entre as relações e a constituição da pessoa, destacando o meio físico e humano como um par essencial do orgânico na constituição do indivíduo. Sem ele não haveria evolução, pois o aparato orgânico não é capaz de construir a obra completa que é a natureza humana, que pensa, sente e se movimenta no mundo material (ALMEIDA, 2008, p. 348).

Na concepção de Wallon, é perceptível que a constituição da pessoa e o seu desenvolvimento são fatores atrelados diretamente às relações sociais.

Wallon também associa a sua teoria a de Vigotski quando tratou a respeito da comunicação entre os seres sociais, destacando a linguagem como algo inerente e específico da espécie humana.

A respeito do contexto, Wallon (1975, p. 109-110) afirma que “É pela linguagem que o homem se distingue do animal. Segundo Marx, a linguagem encontra-se ligada a produção, por parte do homem, de instrumentos e de objetos possuidores de propriedades definidas”. Com isso, entendo que a linguagem é o meio necessário para que se possa estar inserido no modo e meio cultural, dando uma diferenciação qualitativa em relação a outras espécies.

Mas o porquê os seres humanos desenvolvem-se de modos distintos? Essa indagação pode ser respondida por Prandini (2010) que informa que há uma diversidade e conformidade na linguagem humana, ou seja, as diferentes línguas remetem a uma diversidade cultural e possibilitam meios diversos para o desenvolvimento do ser humano.

Wallon (1945/2005, p. 201) afirma que “Os primeiros contatos entre sujeito e ambiente são de ordem afetiva: são as emoções”. Portanto, para o teórico, são as emoções que afetam os humanos a tornarem-se seres relacionais desde o início de suas vidas.

É importante ressaltar aqui a afetividade como um dos principais fatores para o estudo das relações humanas para Wallon. A respeito disso, Dér (2010, p. 61) ressalta que “[...] a afetividade é um conceito amplo que, além de envolver um componente orgânico, corporal, motor e plástico, que é a emoção, apresenta também um componente cognitivo, representacional, que são os sentimentos e a paixão”. Ainda sobre a afetividade é importante ressaltar o seguinte:

O conjunto afetividade oferece as funções responsáveis pelas emoções, pelos sentimentos e pela paixão. Afetividade refere-se à capacidade do ser humano de ser afetado pelo mundo interno e externo, por sensações ligadas a tonalidades agradáveis e desagradáveis (ALMEIDA, 2010, p.26).

Pelo exposto acima entendo e reforço a teoria de que o ambiente externo, ou seja, o meio, implica e impacta de maneira direta na constituição e desenvolvimento do ser humano.

Wallon (2005, p.143) fala sobre as emoções ressaltando que “As relações que elas tornam possíveis afinam os seus meios de expressão, e fazem deles instrumentos de sociabilidade cada vez mais especializados”.

Portanto, percebo que a afetividade é representada pelas emoções, e os sentimentos constituem-se como parte das emoções que podem ser expressos por gestos, linguagem etc.

A teoria da psicogenética de Wallon busca analisar as emoções em uma visão integral, ou seja, como essas emoções são expressas e quais as consequências oriundas de sua finalidade social, sabendo-se que podem implicar no coletivo. Uma forma de analisar isso é verificar a perspectiva de Wallon da relação da criança com o ambiente social, logo no início de sua vida, sendo:

[...] os seus gestos e os seus gritos tenderão a exprimi-as e a criar reações correspondentes em seu meio. Deste modo, dá-se uma fusão dela com os próximo, por meio de uma espécie de consonância afetiva, quando faz lembrar o caráter comunicativo das emoções (WALLON, 1975, p. 155).

Entendo a ênfase na importância comunicativa através das emoções e a relação do ambiente social com a criança. A evolução e desenvolvimento da criança dependerá diretamente das relações oportunizadas pelo contexto no qual a criança está inserida, sendo a mãe considerada a mediadora e responsável pela gestão do referido contexto. Com isso, chego a outro ponto fundamental da teoria walloniana, onde as relações sociais influenciam e impactam de forma direta as emoções.

Em seu estudo da psicogenética, Wallon deixou claro que a perspectiva de desenvolvimento não pode ser centrada em apenas um único ponto ou eixo humano, mas possui diversas vertentes.

Em suma, Wallon propôs o que ficou conhecido como psicogênese da pessoa completa. Com isso, o autor baseou os seus estudos no desenvolvimento das crianças a partir dos campos afetivos, motores e cognitivos. Dessa forma, a teoria da psicogenética está sustentada em quatro pilares básicos: o movimento, a afetividade, a inteligência e a formação da pessoa.

Em seus estudos, Wallon sustentou a teoria de que a inteligência humana não depende apenas de estruturas biológicas pré-determinadas, mas o desenvolvimento da pessoa decorre das interações com o meio social em que está inserido. A esse contexto deu-se o nome de gênese da pessoa completa.

Um dos pontos fundamentais que Wallon discordava eram as teorias que sustentavam e reduziam o desenvolvimento do homem a um único fator: ou cognitivo, ou motor ou afetivo, sendo que não havia uma relação direta entre eles e eram independentes, sendo tecidos através de estudos individuais.

Para Wallon, toda ação do ser humano pressupõe uma integração entre todas as dimensões. A respeito disso, Mahoney e Almeida (2000, p.12) citam que: “[...] Essas dimensões estão vinculadas, entre si, e suas interações em constante movimento; a cada configuração resultante, temos uma totalidade responsável pelos comportamentos daquela pessoa, naquele momento, naquelas circunstâncias”.

A partir disso, é verificado que as dimensões agem diretamente com o meio, causando implicações que variam de acordo com o momento específico no qual estão empregados.

Na prática, na teoria walloniana, a pessoa é tida como o produto da integração de suas dimensões. O teórico, assim como outros autores, divide em etapas as fases do desenvolvimento das crianças, sendo que cada uma dessas etapas é um pressuposto necessário para que se possa adentrar na próxima.

O desenvolvimento das crianças aqui expresso não possui um tempo exato de evolução, tendo em vistas as peculiaridades individuais de cada uma, levando em consideração sempre as conotações contidas em seu meio. O meio social passa a ser, portanto, um fator determinante para as individualidades e reforça o contexto de que todas as pessoas são diferentes.

Portanto, existe uma relação entre a afetividade e a inteligência humana, sendo que uma evolui a medida da outra, tanto que Almeida (1999, p. 50) vai reforçar que “constituem um par inseparável na evolução psíquica, pois ambas têm funções bem definidas e, quando integradas, permitem à criança atingir níveis de evolução cada vez mais elevados [...]”.

Com isso, entendo que o ser humano para se desenvolver, necessita que os processos afetivos aconteçam, não sendo possível dissociar a afetividade e inteligência, mesmo que o momento esteja propício apenas para uma delas.

4.4 Relações interpessoais baseadas na afetividade

As relações interpessoais possuem bases fortes, sendo sustentadas pelo princípio da interação humana, e é importante ressaltar que a base para o desenvolvimento dos estudos de Wallon foi o materialismo histórico-dialético. Sobre isso, Mahoney, Almeida e Almeida (2007) destacam Wallon procurou construir uma teoria psicológica fundamentada no materialismo histórico e dialético e, assim sendo, compromissada com o pleno desenvolvimento da humanização dos indivíduos.

A afetividade de Wallon apresenta críticas aos entendimentos psicológicos mecanicistas, tendo em vistas que a psicologia mecanicista e idealista não trouxe resultados que fizeram avançar.

De certa maneira, o autor tornou-se reconhecidamente pesquisador das teorias psicogenéticas, tendo forte implicação no relacionamento interpessoal.

A psicogenética apresentou uma nova vertente de relacionamento entre o orgânico e o social para que se pudesse analisar os fenômenos psicológicos, denominando em como se forma a consciência humana e mais adiante o relacionamento entre os indivíduos baseados na afetividade.

Um ponto interessante é analisar as ideias de Wallon a partir da verificação da formação da consciência humana. As emoções são que permeiam todo o contexto de suas investigações, sendo a afetividade um dos eixos principais para a construção de relacionamentos interpessoais de bases sólidas entre os indivíduos.

Noto que os estudos de Wallon se comparado ao de outros autores tiveram conceitos centrais bem diferentes. Desse modo, a interação social seria um fator primordial na constituição do sujeito para o desenvolvimento humano e sua formação.

A afetividade de Wallon também se baseia na linguagem como um dos pontos eixos em seu estudo, e que possui fortes relações no relacionamento interpessoal.

Para Wallon, a linguagem associada as emoções são os fatores mais importantes no início da vida de uma criança. Sobre isso, posso dizer que:

Linguagem que, na psicogenética walloniana, tem suas primeiras formas de expressão intimamente ligadas a emoção, que é considerada o ponto de partida do psiquismo e por meio do qual o bebê entra em contato com o mundo humano e se torna capaz de comunicar-se (BASTOS, 2003, p. 132).

Wallon, portanto, liga a importância da utilização da linguagem através das emoções logo na fase inicial da vida, como exemplo tem-se o choro de um bebê

representado por uma emoção, e que tem o seu significado. Na vida adulta, a linguagem assume papéis mais bem definidos que implicarão diretamente na vida das pessoas, sendo que através dela, a afetividade atuará na construção e manutenção das relações interpessoais.

A afetividade de Wallon implica também na percepção da importância do outro como ser fundamental para o processo de construção do psiquismo humano.

Outro ponto relevante que deve ser aqui destacado é que a teoria busca as explicações de ações a partir da origem, ou seja, a gênese, para que se possa compreender e interpretar as relações comportamentais do ser humano.

Por fim, é importante no fechamento deste capítulo teórico, consolidar a ideia de que o homem está em constante interação e desenvolvimento com o meio, e que ao mesmo tempo em que interage exercendo as relações interpessoais e modifica o ambiente, modifica também, a si mesmo.

A psicogenética tem como ponto de partida o ser humano no início de sua vida, e a afetividade possui manifestações e muitos outros fatores e ações desencadeadas na fase adulta que são entendidas e interpretadas a partir da perspectiva, sendo um dos eixos nas relações interpessoais.

5 FACES DA GESTÃO ESCOLAR E AS IMPLICAÇÕES DO RELACIONAMENTO INTERPESSOAL

Neste capítulo, tratei de forma geral de dados e informações coletados através de pesquisa de campo sobre a visão da gestão escolar e as implicações a respeito do relacionamento interpessoal em escolas públicas e privadas de Imperatriz-MA. Na parte final do subtópico “contexto da pesquisa”, também fiz um levantamento do contexto das escolas pesquisadas.

Embora a pesquisa tenha sido realizada em uma escola da educação básica da rede pública municipal de ensino e outra da rede privada, o meu intuito não foi de realizar uma análise comparativa entre as instituições, tendo em vista que o relacionamento interpessoal é comum em qualquer ambiente institucional, principalmente nas escolas, sendo necessária somente a presença de mais de uma pessoa para que ela se realize, trazendo consigo implicações positivas ou negativas, de acordo com a qualidade das relações.

Dessa forma, o levantamento de possíveis problemas decorrentes da interação entre as pessoas e suas implicações no ambiente de trabalho, especificamente nas escolas, são de fato, as questões que busquei esclarecer.

Considero importante a coleta e análise de dados e informações entre diferentes públicos para que se possa democratizar a temática, bem como discutir a sua importância em qualquer instituição, seja ela de natureza pública ou privada.

Inicialmente, no capítulo, faço a apresentação o contexto da pesquisa. Este contexto enfatiza informações acerca da caracterização do município onde esta ocorreu, bem como os dados geopolíticos e educacionais, importantes para situar sobre o que será abordado e discutido mais adiante.

Na sequência, analisei as concepções de gestores escolares a respeito do relacionamento interpessoal, onde busquei identificar o nível de conhecimento e prática destes gestores a respeito do assunto.

Mais adiante, busquei saber como ocorria o processo comunicativo entre os gestores escolares e o corpo técnico e administrativo das escolas. Por fim, conduzi a pesquisa para identificar os estilos de liderança adotados nas escolas, bem como saber o modo que ocorre o processo de tomada de decisão e os seus impactos nas relações interpessoais.

5.1 O Contexto da Pesquisa

Imperatriz é uma cidade que está localizada no sudoeste do estado do Maranhão. É a segunda maior cidade em extensão territorial e também em número de habitantes. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2021), a cidade de Imperatriz possuía até o referido ano 259.980 habitantes. Estima-se que atualmente o município tenha ultrapassado os 270.000 habitantes.

A cidade de Imperatriz possui pouco mais de um século e meio, sendo recente, se comparada a outras cidades do Maranhão. Desde a sua fundação, o município passou por diversas modificações de ordem econômica, política e até mesmo territorial.

O município possui uma área de 1.368.987 km². No entanto, apenas 92.780 km², ou seja, menos de 10% de sua área, é classificada como território urbano. Porém, a pequena área urbana abriga cerca de 92% da população imperatrizense (IBGE, 2021).

A localização da cidade é privilegiada logisticamente, pois faz divisa com a região leste do estado do Pará e norte do estado do Tocantins, sendo banhada pelo Rio Tocantins. Mas, um dos fatores de maior influência para o seu desenvolvimento foi a construção da Rodovia Belém-Brasília, sendo a sua inauguração datada na década de 1960.

Martins e Kamimura (2012) colocam a construção da rodovia Belém-Brasília como um dos fatores de maior importância para o desenvolvimento econômico e social da cidade.

A rodovia interliga a cidade ao restante do país, sendo o governo de Juscelino Kubistchek iniciou a sua construção em 1958. Até então, Imperatriz era um município pacato e não gerava interesse por parte das pessoas de outras cidades. No entanto, a partir da Rodovia Belém-Brasília a cidade começou a atrair muitos migrantes, consolidando-se como uma cidade bem mais populosa do que antes. A respeito disso, considero que:

Como forma de escoamento de produtos e serviços, esse centro apresenta a característica de integração multimodal, caracterizando além de consumo interno positivo, também certo nível de competitividade em outros mercados regionais (SANCHES, 2003).

A consequência da rodovia Belém-Brasília foi o aproveitamento logístico da posição estratégica da cidade, pois a mesma está equidistante a quatro capitais, a

saber: São Luís e Belém, ambas a 600 km do eixo da cidade, Palmas a 700 km de distância e Teresina a pouco mais de 600 km.

A história da cidade tem um registro de muitas pessoas de outras cidades e estados que para cá vieram e permaneceram, constituindo negócios e família. Dessa maneira, Imperatriz é considerada uma cidade miscigenada, além de um amálgama da cultura brasileira.

Desde a sua criação até os dias atuais, a cidade passou por diversas fases que impulsionaram o seu crescimento e desenvolvimento, como afirma Sanches (2003, p. 43):

Atualmente Imperatriz tem demonstrado um acelerado processo de crescimento regional, com investimentos em diversos setores de sua economia, como serviços e indústria, e especialmente na indústria de construção civil que se encontra vinculada ao contexto nacional de aquecimento do setor de imóveis, oferta de créditos das instituições financeiras e investimentos do governo federal, estadual e municipal.

Percebo que o setor de serviços de Imperatriz agrega uma quantidade bem alta de trabalhadores, tendo em vista que essa prestação de serviços ocorre não apenas na zona imperatrizense, mas em todo o seu entorno, inclusive nas cidades limítrofes do Pará e Tocantins. Essa informação é confirmada por Arrais (2008, p. 13):

Essa cidade exerce influência na região do Bico do Papagaio, assim como no Sul do Maranhão. A oferta de emprego, a pujança do setor atacadista, a concentração de serviços ligados à saúde e educação, além do suporte às atividades agrícolas dos municípios da região, tornam essa cidade um típico polo regional.

Percebo a importância econômica e social de Imperatriz para toda a região do Sul do Maranhão, principalmente em áreas específicas como a construção civil, apoio logístico e agrícola, bem como também os serviços educacionais que despontaram-se de tempos para cá.

A influência econômica exercida pela cidade de Imperatriz acaba implicando no Índice de Desenvolvimento Humano Municipal – IDHM, pois desde o último levantamento registrado no ano de 2010, a cidade possuía 0,731, estando dentro da escala de desenvolvimento humano alto (0,7 a 0,799).

No Maranhão, de acordo com o IDHM, Imperatriz ocupa a segunda posição, ficando atrás somente da capital São Luís. Já no Brasil, a cidade também está bem posicionada, ocupando a posição 993 de 5.280 municípios (IBGE, 2022).

Algumas áreas específicas também refletem no crescimento do IDHM. No

caso de Imperatriz, os maiores impulsos mensurados entre os anos de 2000 e 2010 deram-se em virtudes da dimensão Educação (crescimento de 0,233) e na sequência longevidade por renda (ATLAS BRASIL, 2013).

Imperatriz tem se tornado um polo educacional, pois além da educação básica, a educação superior tem se expandido com o passar dos anos, tanto da rede pública quanto da privada. Como nesta pesquisa foco é tratar da educação básica, especificamente escolas públicas municipais e privadas, não apresentei dados do ensino superior.

Segundo a plataforma QEdu (2021), baseado nos dados do último censo escolar, a cidade de Imperatriz possui atualmente 158 escolas públicas, tendo 40.847 alunos devidamente matriculados e 1767 professores ativos. Já a rede privada da educação básica conta com 54 escolas ativas.

Ainda sobre a educação básica, um dos pontos de maior importância é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB que tem como objetivo mensurar o nível educacional de forma ampla e nacional, bem como estabelecer melhorias baseadas em indicadores para que se possa alcançar uma melhoria no ensino.

Sobre o IDEB em Imperatriz, o ensino fundamental (anos iniciais) da rede pública ficou com o índice 5,0 no ano de 2021. Este índice, se comparado aos demais do Estado do Maranhão ocupa o 37 lugar. Já no país, ocupa a 3.649 colocação. No ensino fundamental (anos finais) a mesma rede pública ficou com o índice 4,4. O ensino fundamental maior se comparado aos demais municípios do estado permanece na 37 posição e no Brasil ocupa a 3.595 posição (IBGE, 2021).

O índice do IDEB também foi o critério para a escolha da escola pública municipal desta pesquisa. Para isso, a escola escolhida que aqui não foi revelada teve a menor nota do IDEB de Imperatriz, sendo a sua nota 3,9.

Quanto ao contexto socioeconômico das escolas pesquisadas, observei que a escola pública está localizada em um povoado na zona rural de Imperatriz e que os alunos atendidos são de classe social popular e que a grande maioria é, financeiramente, carente. Os pais destes alunos, quase que em sua totalidade, trabalham no campo e ficam ausentes a maior parte do dia. Muitos não são alfabetizados e não conseguem acompanhar os filhos nas atividades cotidianas.

A escola privada faz parte de uma rede nacional de educação e está localizada na região central de Imperatriz desde 1974. Atende a todas as etapas da

educação básica – da educação infantil ao ensino médio.

Os segmentos da educação infantil ao ensino fundamental atendem à comunidade em geral e prioritariamente os filhos de trabalhadores das indústrias, sendo que estes pagam um valor diferenciado, bem abaixo do valor de mercado. Já o público principal do ensino médio são estudantes da comunidade em geral e filhos de trabalhadores das indústrias, ambos de famílias de baixa renda, pois aqueles que comprovam possuir uma renda familiar de até três salários mínimos têm direito a gratuidade, tanto nas mensalidades, quanto no material didático.

Dessa forma, na escola particular, cerca de 90% dos estudantes do ensino médio possuem bolsa de gratuidade. Com isso, o perfil dos estudantes desta escola são, no máximo, pertencentes a classe média, socioeconomicamente falando. No entanto, existem muitos alunos membros de família de baixa renda, pelo valor acessível da mensalidade aplicada aos filhos dos trabalhadores da indústria. Já o foco do ensino médio desta escola é trabalhar prioritariamente com alunos declaradamente de baixa renda.

As entrevistas foram realizadas de forma individual para que não houvesse interferência e para que os sujeitos pudessem sentir-se à vontade para expressar aquilo que realmente pensam.

Foram sujeitos da pesquisa duas gestoras escolares (diretoras), duas supervisoras escolares e duas representantes do quadro administrativo da escola.

As supervisoras escolares são tomadoras de decisões táticas em seus segmentos e as gestoras pedagógicas (diretoras) influenciam essas decisões e detém o poder de tomada de decisão estratégica. Dessa maneira, para os efeitos desta pesquisa, tanto as gestoras pedagógicas (diretoras) quanto as supervisoras escolares estão enquadradas como membros da gestão escolar.

Os membros do corpo administrativo fazem parte do quadro de apoio da escola e estão subordinados a gestão escolar. Sobre o quadro administrativo da escola pública, identifiquei que, são professores que não mais atuam em sala de aula por conta de problemas de saúde e que executam a sua carga horária na secretaria escolar. Já na escola privada, o corpo administrativo é composto por assistentes administrativos contratados através de processo seletivo.

Quase a totalidade dos funcionários das escolas pesquisadas são do gênero feminino e possuem ensino superior com pelo menos uma especialização.

Para garantir o sigilo de suas identidades, eles/elas aqui estão identificados

pelas siglas G1 e G2, S1 e S2, A1 e A2, conforme descrito a seguir.

As gestoras estão aqui identificadas pela letra G maiúscula seguida do numeral arábico de 1 a 2. A gestora pedagógica da escola pública está aqui identificada com a sigla G1, a mesma possui 58 anos de idade e atua na educação há cerca de 25 anos. A gestora pedagógica da escola privada, aqui identificada pela sigla G2, possui 63 anos de idade e atua na educação há 35 anos.

As supervisoras escolares estão identificadas pela letra S maiúscula, seguida do numeral arábico de 1 a 2, sendo que S1 é supervisora da escola pública e S2 da escola privada.

A supervisora da escola pública possui 48 anos de idade e atua na educação há 22 anos. Já a supervisora da escola privada possui 42 anos de idade e trabalha na educação há 15 anos.

Os membros do corpo administrativo das escolas serão representados pela Letra A maiúscula seguida do numeral arábico de 1 a 2. O administrador da escola pública identificado como A1 e o da escola privada como A2. O membro administrativo da escola pública é do sexo feminino, tem 55 anos de idade e atua há 28 anos na educação. O membro administrativo da escola privada foi admitido através de processo seletivo, tem 28 e quatro anos de experiência no setor administrativo da escola.

Considerando o tempo de trabalho, todos esses funcionários têm bastante experiência no setor administrativo escolar.

Como já afirmei, não é o foco desta pesquisa realizar uma análise comparativa entre a esfera pública e a esfera privada, mas somente analisar e mensurar a complexidade das relações interpessoais que acontecem, tendo em vista que essas relações são comuns a todas as instituições, independentemente de seu tipo.

5.2 A concepção de gestores escolares acerca do relacionamento interpessoal

Para analisar a concepção de relações interpessoais dos gestores das duas escolas, aqui selecionadas, a categoria conceitual adotada foi o trabalho, segundo a concepção da Teoria Histórico-Cultural.

Para Leontiev (2004), o trabalho caracteriza-se por dois elementos interdependentes. Um deles é a fabricação e uso de instrumentos, com os quais o trabalhador atua sobre a natureza que lhe oferece os objetos do trabalho e os meios de existência física do próprio trabalhador. O outro elemento é que o trabalho não se efetua apenas na relação do ser humano com a natureza, mas em condições de atividade coletiva com outros seres humanos. “Com efeito, o trabalho só poderia nascer entre os animais que vivessem em grupo e apresentassem formas [...] desenvolvidas de vida em comum” (LEONTIEV, 2004, p. 79). O trabalho é, desde sua origem, mediatizado pelo instrumento, pela natureza e pelas relações entre os seres humanos.

Nesse sentido, as relações interpessoais entram na categoria de instrumentos de trabalho. Não instrumentos físicos, ferramentas, mas instrumentos simbólicos. Wallon também, em toda sua obra, corrobora com esse posicionamento ao defender a necessidade de se criar laços e interações entre educadores e educandos porque entende que as bases sociais e afetiva são essenciais na formação humana.

Este estudo teve como objetivo analisar como a gestão escolar, através do relacionamento interpessoal, vem impactando no clima organizacional e implicando no cumprimento do papel pedagógico e social da escola, bem como no alcance de seus indicadores educacionais. Para isso, um dos objetivos específicos constantes neste trabalho é identificar a concepção dos gestores escolares a respeito do relacionamento interpessoal com a comunidade escolar e as implicações decorrentes desta concepção. Mais à frente, tratei sobre os questionamentos levantados na busca da identificação e compreensão do fenômeno estudado.

Como já mencionei anteriormente, o relacionamento interpessoal é um fator que, naturalmente, acontece em qualquer organização, independentemente do seu tipo, área de atuação ou quantitativo de pessoas. Este fator, é decisivo para o andamento das atividades e pode implicar nos resultados organizacionais de forma positiva ou negativa.

Dessa forma, acredito, que a escolha por duas instituições que estão em esferas diferentes (público e privado) tende a ser mais interessante, pois apesar de realidades diferentes, os resultados podem ser parecidos, e mesmo que sejam distintos, pode-se fazer uma série de análises a partir do que foi coletado.

Os dados foram coletados através de entrevista, sendo que as respostas de cada sujeito foram conduzidas por meio de um roteiro semiestruturado, não havendo

uma sequência rígida de questionamentos, fazendo com que os indivíduos discorressem naturalmente sobre o tema proposto baseados nas informações que detinham, sendo esta a principal razão da entrevista (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Considerando todos os procedimentos mencionados anteriormente, inicialmente indaguei as gestoras pedagógicas sobre quais eram as suas concepções a respeito do relacionamento interpessoal para a comunidade escolar. Sobre isso, obtive as seguintes respostas:

É muito importante! O relacionamento entre os servidores que estão lotados aqui na escola pode impactar e muito na rotina. Já tivemos muitos casos de problemas gerados por conta do mal relacionamento entre os próprios servidores e isso acabou gerando conflitos que atingiram até os alunos e pais de alunos (G1).

Eu acredito que o relacionamento interpessoal é a mola propulsora para qualquer organização, mas principalmente em uma escola onde estamos formando os cidadãos para o futuro. As boas relações devem ser cultivadas no ambiente escolar, pois tudo isso impacta diretamente para os alunos. Toda a equipe escolar, tanto a técnica quanto a administrativa deve estar em um ambiente onde o clima seja saudável para que os resultados sejam positivos (G2).

É importante destacar que durante a primeira indagação a gestora pedagógica (G1) respirou profundamente antes de responder a questão, era visível que ela já havia passado por alguma situação que gerou algum problema ou transtorno. Foi evidente a sua expressão quanto a importância do relacionamento interpessoal, tanto que imediatamente exclamou “muito importante!”.

Logo na sequência, a gestora relatou que em determinado momento, em um projeto executado no segmento do ensino fundamental menor, as professoras que deveriam trabalhar em conjunto estavam concorrendo entre si, e segundo ela, o pior era que a concorrência não evidenciava uma competitividade positiva, mas sim, uma vaidade pessoal entre elas.

A primeira gestora (G1) relatou que nessa ocasião tentou intervir, reforçando aquilo que todas já sabiam, que o objetivo do projeto era beneficiar os alunos e não causar desentendimentos entre as docentes, a ponto de fazer que até os pais de alunos de turmas distintas entrassem em conflito.

A citada gestora pedagógica (G1) disse que uma das envolvidas era sua amiga e que por isso, acreditou que as coisas fossem se resolver, mas a situação ficou tão difícil na escola que a professora teve que ser colocada a disposição. A gestora, com os olhos marejados disse que não perdeu somente aquela professora,

mas também a grande amiga de anos e enfatizou que naquela situação sentiu-se impotente, sem tanta habilidade a ponto de resolver a situação. A mesma reforçou que o município deveria dar um apoio melhor, principalmente quanto ao treinamento das gestoras pedagógicas para o exercício de suas atividades.

Ao ouvir o relato da gestora pedagógica (G1), vinha a minha mente o que Chiavenato (2011) conceituou como as habilidades gerenciais, mas principalmente aquela que tornou-se conhecida como habilidade humana ou interpessoal que reforça que o gestor deve aperfeiçoar-se em compreender a complexidade de trabalhar com as pessoas, comunicar da melhor maneira possível, entender os anseios daqueles que fazem parte da organização, compreender e motivar as suas melhores atitudes, liderar de forma eficaz e eficiente, e por fim, gerir os conflitos, podendo até mesmo tirar proveito dos problemas que ocorrem no cotidiano dessas organizações.

Mais uma vez, é importante ressaltar que se a habilidade interpessoal fosse colocada em nível de importância entre as demais, deveria ocupar a mais alta posição, pois de nada adianta a habilidade técnica ou conceitual sem antes ter resolvido as questões de ordem humana.

A outra gestora pedagógica (G2) foi bem firme em sua resposta, eu consegui notar segurança em sua fala inicial até mesmo pelo comentário complexo dela logo no início, de que o relacionamento interpessoal é a mola propulsora de qualquer organização, principalmente da escola. Nesse momento, notei que G2 parecia ter atuado não apenas em instituições escolares, mas também em organizações de outras áreas e a questioneei sobre isso. G2 respondeu que trabalhou durante alguns anos em uma grande distribuidora de Imperatriz, e que lá também os problemas não resolvidos decorrentes do relacionamento interpessoal afetavam de modo direto tanto as pessoas quanto os resultados da empresa.

A mesma relata que antes mesmo de adentrar na área da educação já tinha isso bem nítido, tendo em vista as experiências anteriores, e reforçou que se em outras organizações o relacionamento interpessoal é um fator de suma importância, na escola deve ser tratado com prioridade, pois o resultado de tudo isso afeta de modo direto os resultados da mesma, e principalmente o aluno que é o sentido de tudo.

Um ponto interessante na resposta de G2 é a sua preocupação com o clima organizacional do ambiente escolar. Muitas das vezes os gestores não se dão conta

da importância de fomentar um bom clima organizacional entre os membros dos grupos. Sobre isso, Bergamini e Coda (1997) dizem que clima organizacional vem do grego *klima* que, de forma bem direta, significa inclinação. Já para Litwin e Stringer (apud SANTOS, 1999, p. 29), dizem que o clima organizacional pode ser compreendido como “[...] um conjunto de propriedades mensuráveis do ambiente de trabalho, percebidas direta ou indiretamente pelos indivíduos que vivem e trabalham neste ambiente e que influencia a motivação e o comportamento dessas pessoas”.

Entendo que gerir as relações interpessoais no ambiente escolar é o pressuposto básico para que se possa proporcionar e principalmente manter um bom clima organizacional.

O gestor escolar deve estar apto a executar as suas atividades estratégicas do cotidiano, mas sempre pensando na equipe, e em como a sua tomada de decisão pode interferir e impactar diretamente nos resultados da escola.

Os supervisores escolares também compõem a gestão escolar, mas estão hierarquicamente abaixo do gestor pedagógico. Com isso, também busquei identificar a concepção das supervisoras escolares a respeito do relacionamento interpessoal com a comunidade escolar e as implicações decorrentes desta concepção. A respeito disso, obtive as seguintes respostas:

O relacionamento interpessoal é algo que deve ser cultivado na escola. Por isso, eu recebo todos os meus professores sempre com um bom dia na sala dos professores, mas já percebi que nem todos respondem, alguns inclusive, parecem se incomodar com os sorrisos pela manhã, mas aí é que eu dou risada mesmo porque todo mundo tem o direito de ser feliz e aquele que se sente infeliz ou irritado com esse tipo de coisa é quem está errado, não eu (S1).

Na minha concepção, entendo que o relacionamento interpessoal é algo de suma importância no ambiente escolar, inclusive a nossa última formação continuada teve um momento específico para tratarmos deste assunto. A escola tem uma dinâmica complexa e nós enquanto funcionários, para que consigamos tirar proveito de tudo isso, temos que discutirmos assuntos como esse (S2).

Para Bonfim (2005) a entrevista fornece o autoconhecimento e o conhecimento do outro, já que um relato pode ter vários significados para os que dele participam. Nessa interação o falar não é um simples ato de comunicação ou de dizer as coisas, mas, uma efetiva construção de significados que transcendem a situação imediata e na qual estão implicadas determinadas relações de força que marcam a forma e o conteúdo do que foi dito. Pensando nesses detalhes, fiquei atento não só

ao conteúdo do que era falado, mas, também, nos gestuais de cada entrevistada.

Assim, durante as entrevistas pude perceber que a Supervisora (S1) falava muito mais com gestos do que com palavras quando referia-se à sua equipe. Logo na primeira pergunta ela respondeu com expressões e olhares sarcásticos. Enquanto relatava que nem todos os professores respondia o seu bom dia, a mesma levantou a sobrancelha e revirou os olhos, e mais adiante revelou que naquela escola havia professores que pareciam ir trabalhar “a força” – expressão dela – pois sempre estavam de mau humor. Nesse momento ela gargalhou e disse que dava risadas quando falava e não era correspondida. A partir disso, indaguei como as pessoas e o ambiente ficavam depois desses risos e ela disse: “Não sei! Não fico lá pra ver! Mas, com certeza devem se rasgar de raiva” (S1). Novamente voltou a sorrir com o ar de deboche, como se nada daquilo importasse no contexto escolar.

Marx (1988) afirma que a sociedade capitalista é composta por duas classes sociais distintas, sendo uma detentora dos meios de produção e a outra vende sua força de produção. Assim, o trabalho tanto pode humanizar o trabalhador como pode desumanizá-lo, dependendo das condições em que ele é exercido e, entre essas condições, estão as formas de interações.

Percebi, claramente, que S1 não se sente pertencente a mesma classe social de sua equipe – trabalhadores da educação - e adota o riso para demonstrar isso. Conforme Skinner (2002, *apud* SOIHET, 2005, p. 592. Grifo meu) “[...] podemos ser bem-sucedidos ao fazer com que nossos adversários dialéticos pareçam ridículos, provocando o *riso* contra eles, então podemos esperar arruinar sua causa e persuadir nossa audiência a tomar partido por nosso lado”. O riso, como zombaria, corrói as relações interpessoais porque destrói os afetos.

A supervisora escola S2 foi muito serena em sua fala e ao mesmo tempo muito segura de si quando disse que o tema era de suma importância e que haviam discutido essa temática na última formação pedagógica. Indaguei se a discussão entrou em pauta por algum problema anterior e ela relatou o seguinte:

Problemas relacionados as relações interpessoais sempre existirão, por isso é importante discutir sobre isso e nunca é demais, principalmente na escola, onde as relações devem de fato acontecer da melhor maneira possível, pois existe um elo que se for quebrado vai respingar em nosso trabalho. É importante que a gestão discuta com os professores e que isso se volte para com os alunos e pais de alunos, só assim evitaremos problemas maiores (S2).

Percebi que ela realmente buscava desenvolver o seu trabalho pensando

nas estratégias mais eficientes e eficazes, tanto que durante a entrevista, por várias vezes ela reforçou a importância do trabalho em equipe, do bom clima organizacional na escola e de como as ações eram melhores conduzidas quando isso era realmente observado.

As gestoras escolares também foram indagadas quanto a existência de alguma ação concreta para o aprimoramento do relacionamento interpessoal. Sobre isso, tive as seguintes respostas das gestoras pedagógicas:

Tentamos fazer o que podemos para que em nossos encontros possamos reforçar os nossos laços e melhorar para melhorar a situação entre os nossos colegas, mas sentimos falta de um programa maior, que venha de uma instância maior, e que trabalhe essa temática com maior expertise e conhecimento, pois as vezes nem nós da gestão estamos preparados para determinadas situações e conflitos (G1).

A nossa escola busca desenvolver temáticas como essa em suas formações continuadas. No início do ano letivo, sempre desenvolvemos a semana pedagógica onde esse tema sempre é trabalhado. Fora isso, em nossas formações continuadas que acontecem aos sábados sempre fazemos uma dinâmica para reforçar as relações interpessoais e discutimos essas questões (G2).

Observei que a gestora (G1) evitou por muitas vezes relatar os pontos negativos de sua instituição, pois em suas respostas era nítido que a mesma se policiava. Certamente, fazia isso por conta do seu cargo de confiança. De toda forma, deixou claro que as ações não vinham de uma instância maior, mas sim, ficava por conta da própria gestão pedagógica e que não se sente preparada para tal atribuição.

Ela foi segura quanto a sua resposta, afirmando que a sua escola desenvolve esse tipo de ação nas formações continuadas e destacando a semana pedagógica. Mais à frente da conversa, relatou que a área de recursos humanos também desenvolve uma pesquisa de clima organizacional e que repassa o feedback aos gestores com as possibilidades de intervenções. Também relatou que em um dos encontros promovidos pela área de recursos humanos, trouxeram uma psicóloga de renome nacional, onde passaram uma manhã desenvolvendo ações voltadas ao relacionamento interpessoal. A gestora disse que foi um momento emocionante que promoveu um bem-estar em toda a equipe.

Sobre a existência de ações voltadas para as relações interpessoais as supervisoras escolares responderam o seguinte:

As vezes desenvolvemos alguma ação por nossa conta, muitas das vezes tendo que correr atrás até dos materiais, pois não recebemos apoio algum. Por isso, sinceramente eu tenho deixado de fazer esse tipo de coisa! Tudo fica em nossas costas e depois o povo ainda acha que é besteira e

reclamam. Não entendo! (S1).

Existe sim! Sempre trabalhamos essa temática através de dinâmicas e discussões em nossas formações continuadas com os professores, equipe técnica e administrativa. Aqui sempre tentamos falar uma só língua e nos alinhar em relação aos interesses da instituição. Para que isso aconteça é preciso que haja um bom relacionamento entre todos. Estamos planejando também momentos de lazer para todos (S2).

Uma das supervisoras (S1) demonstrou um descontentamento em relação a percepção dos colegas quanto as ações que elas haviam desenvolvido ultimamente. Talvez esse descontentamento por parte dos colegas esteja relacionado ao que foi afirmado por G1 (de que não se sentiam preparadas para desenvolver essa temática).

A supervisora S2 reforçou as atividades trabalhadas voltadas ao relacionamento interpessoal (treinamentos e capacitações), bem como o planejamento de momentos de lazer para engajar os colaboradores. Deixo aqui o destaque para quando a mesma afirma sobre a importância do alinhamento dos colaboradores para o alcance dos objetivos e interesses organizacionais.

S2 demonstra ter uma visão conceitual da escola como organização. Sobre essa visão, Maximiano (2008) afirma que é uma habilidade e que faz com que o gestor desenvolva uma visão integradora de todos os interesses e atividades de uma instituição. O gestor passar a ver a instituição como um todo, e não mais como áreas fechadas e sem relacionamento direto, mas interligadas entre si, sendo a organização um sistema.

Pude identificar que todos os pesquisados que fazem parte da gestão escolar têm o conhecimento do que são as relações interpessoais e sabem da sua importância para a escola. Alguns, por ter outras experiências, inclusive em outras áreas apontaram isso como óbvio, para o alcance dos resultados institucionais.

Observei também o desdém por parte de uma das supervisoras pesquisadas, não quanto a temática, mas sim, quando se referia a própria equipe.

Identifiquei, através de observação direta, que uma supervisora mantinha, em determinados momentos, uma postura não adequada para o ambiente escolar e que os seus subordinados apenas não mais toleravam o comportamento da supervisora, e que isso estava gerando conflitos. Descobri também que S1 foi uma das envolvidas na situação de conflito relatada anteriormente por G1.

Por fim, as implicações dos gestores pedagógicos e supervisores escolares

decorrentes de suas concepções reforçaram que o relacionamento interpessoal não deve ser apenas uma temática relevante, discutida hora e meia na escola, mas deve-se ter uma constância, inclusive com estratégias e indicadores que os conduzam para o alcance de seus resultados pedagógicos e estratégicos.

Wallon afirma que “[...] o indivíduo, se ele se apreende como tal, é essencialmente social. Ele o é, não em virtude de contingências externas, mas devido a uma necessidade íntima. Ele o é geneticamente” (WALLON, 1986, p.164). Ou seja, a natureza social do ser humano não é acrescentada por circunstâncias externas, mas o social já está inserido no biológico, como uma necessidade, pois, sem o social, não se faz o ser.

5.3 O processo comunicativo da gestão escolar e corpo técnico e administrativo

Este tópico teve o intuito de constatar como vem acontecendo o processo comunicativo da direção escolar com o corpo técnico e administrativo da escola, constituindo assim, o segundo objetivo específico desta pesquisa.

Somos seres sociais, logo, usamos as mais diversas formas de linguagem possíveis para interagirmos uns com os outros. Sem a linguagem não haveria interação entre os homens, fato que colocou a comunicação como um dos pilares da sociedade desde seus primórdios.

Santiago (2003, p. 38) afirma que “[...] a comunicação dentro das empresas tem a função de fazer com que as mais diversas informações fluam da melhor maneira possível, atingindo todos os níveis organizacionais”.

Assim, para analisar como se dá essa comunicação indaguei as gestoras pedagógicas como ocorre o processo comunicativo entre o gestor escolar e o corpo técnico e administrativo da escola. Além disso, perguntei também se existia alguma ferramenta oficial que auxiliasse nessa comunicação. Com isso, obtive as seguintes respostas:

O processo comunicativo em nossa escola acontece através de contato direto entre as partes. Geralmente, utilizamos os momentos em que estamos reunidos para repassar as informações necessárias. Eu particularmente, participo de reuniões periódicas na secretaria de educação do município e depois reúno com a minha equipe técnica e depois eles reúnem com os professores. Não temos uma ferramenta oficial de

comunicação, nem entre os funcionários, e nem entre os pais de alunos. Para melhorar o nosso trabalho, nós mesmas criamos grupos de whatsapp da gestão, onde estou eu e as supervisoras e elas criam grupo com os professores e pais de alunos. Isso, ajuda muito na comunicação. Tem também, o instagram onde a secretaria de educação as vezes publica alguma coisa pra gente. As vezes eles também mandam ofício, mas é difícil (G1).

Eu acho que a comunicação é um gargalo em qualquer instituição, mas aqui tentamos reduzir cada vez mais problemas ou falhas que podem ocorrer. Eu faço reuniões periódicas com a minha equipe técnica e a equipe administrativa tem o secretário escolar que é o responsável por gerir, então, repasso as informações e solicitações a ele. Em nossa escola temos email corporativo e sempre utilizamos, pois é uma segurança para todos nós que tudo fique registrado. Já tivemos casos onde recebemos uma orientação de nossa coordenadoria de educação para realizar algo, assim fizemos, mas depois de um tempo disseram que estava errado e ainda buscaram saber quem havia autorizado. Ainda bem que estava tudo registrado por email e não tivemos problema. Por isso, sempre peço e oriento que toda a equipe use o email corporativo para evitar qualquer transtorno (G2).

Ambas as gestoras utilizam a comunicação direta com as suas equipes, sempre fazendo as orientações necessárias de forma pessoal. A gestora (G1) deixou claro a não existência de uma ferramenta corporativa de comunicação. Percebi que ela não sente-se confortável ao relatar os pontos negativo da escola e sempre me vem a mente que isso deve-se em virtude do cargo que é confiança que a mesma executa.

Para minimizar a ausência da ferramenta de comunicação oficial, G1 diz que os grupos de whatsapp chegam a ser melhor do que a utilização de email corporativo. Segundo ela, o email corporativo é mais burocrático e nem todo mundo possui tempo para olhar emails. Ela reforça que nos emails chegam inclusive, assuntos que não são referentes ao trabalho. Já nos grupos de whatsapp elas podem configurar para que os membros não enviem mensagens e elas utilizem apenas como painel de comunicação e compartilhamento de informações.

Em uma tarde na escola, observei que a gestora (G2) busca participar do intervalo na sala dos professores, tanto para dar alguma orientação, quanto para ouvir algo que ela pudesse auxiliar.

Em outro momento, conversei rapidamente com G2 e perguntei se isso era frequente e ela disse que gostava de sempre estar presente, mas por poucos minutos, para não tirar a privacidade dos professores. Segundo ela, geralmente pega um café, conversa informalmente com os professores e logo sai da sala. Quando é necessário fazer uma reunião rápida, os professores permanecem na sala dos professores após o intervalo e os estagiários ficam em sala de aula cuidando dos

alunos. Percebi que na escola de G1 existia um certo respeito ao horário do professor, inclusive para não utilizar o seu intervalo com questões de trabalho.

A gestora G2 também revelou que orienta as supervisoras escolares a participarem sempre do horário do intervalo com os professores, pois devem utilizar esse momento para sentir os anseios e necessidades dos professores e também compreender as possíveis distorções que podem ocorrer.

G2 defendeu muito a importância da utilização das ferramentas tecnológicas de comunicação. Segundo ela, na sua escola, além do email corporativo, também existe a agenda digital, onde comunicações podem ocorrer direto com a família do aluno.

Percebo que a gestora (G2) possui uma visão ampla e corporativa sobre a importância da utilização de ferramentas que auxiliem no processo comunicativo e reforça o seu uso por questões de registro e segurança da informação.

Acredito que é de fundamental importância que esse questionamento também fosse feito à equipe técnica e administrativa da escola, até para que eu pudesse verificar se existia alguma divergência em relação ao que foi dito anteriormente pelas gestoras pedagógicas.

Com isso, perguntei às supervisoras escolares e também ao corpo administrativo da escola como ocorria o processo comunicativo entre o gestor pedagógico e os demais. Questionei também, se eles tinham conhecimento de alguma ferramenta oficial de comunicação. Por fim, indaguei se haviam falhas no processo comunicativo e o que poderia melhorar.

Sobre as indagações acima, obtive as seguintes respostas:

A comunicação que ocorre aqui na escola é o boca a boca. No geral, dá certo, mas as vezes temos problemas por parte de alguns servidores que não assumem a sua responsabilidade. A ferramenta oficial que usamos é o whatsapp. Não temos nenhuma ferramenta ou incentivo para usar um programa específico de comunicação. E sobre falhas, há muitas, mas sempre fazemos o que podemos para evitar isso. Muita coisa poderia melhorar, mas principalmente, os horários de reuniões que as vezes se estendem e gera confusão, principalmente pra quem trabalha em mais de um lugar. Deveríamos receber uma orientação para dominarmos melhor essas ferramentas (S1).

A comunicação na escola acontece da melhor maneira possível. Temos o email corporativo, o que facilita o nosso trabalho no tocante as solicitações e disseminações de informações com a equipe. Utilizamos também a agenda digital, onde o foco é levar informações da escola para com a família do aluno. Em nosso caso, não consigo relatar falhas, no máximo um mal entendido, mas que pessoalmente conseguimos responder da melhor

maneira possível (S2).

Percebi que as supervisoras escolares confirmaram praticamente tudo o que foi dito pelas gestoras pedagógicas. Ressalto que as entrevistas aconteceram individualmente e que as mesmas não trocaram informações, pois ao finalizar com a gestora, imediatamente fui me encontrar com a supervisora de cada escola.

A supervisora (S1) diz que a ferramenta oficial de comunicação da escola é o whatsapp. No entanto, o whatsapp usado é o particular de cada um, tanto da gestora pedagógica, quanto da supervisora escolar. Dessa forma, neste caso, o whatsapp não pode ser considerado uma ferramenta de comunicação oficial e corporativa, pois não existe uma licença específica para essa finalidade.

Após a entrevista, S1 voltou ao assunto do whatsapp informalmente, comentando que havia criado alguns grupos específicos para se comunicar tanto com os professores, quanto com os pais de alunos, mas que parecia que eles não entendiam a finalidade dos grupos, pois o que mais publicavam era bom dia e correntes de oração. Vendo aquilo, ela resolveu fechar o grupo para que somente os administradores pudessem mandar mensagem. No entanto, essa prática foi mal vista pelos participantes e muitos saíram do grupo.

Busquei também compreender o que S1 quis dizer quando relatou que alguns servidores não assumem a sua responsabilidade e ela afirmou que se essas pessoas fizessem o que estava estabelecido, muitos problemas poderiam ser evitados. Ela disse que em determinados casos, os servidores recebem uma orientação e não se atentam a executarem, conforme o que foi determinado, simplesmente por falta de vontade. No entanto, mesmo com todos os percalços a supervisora sempre tenta reverter a situação para que tudo transcorra da melhor maneira possível.

Pude perceber que o que mais desagradava S1, em relação a comunicação, eram as reuniões promovidas pela gestora pedagógica que, segundo ela, se estende e gera confusão, inclusive para ela.

É comum, também o relato de G1 e de S1 quanto ao uso da tecnologia. Ambas aparentam ter dificuldades no manejo de tais ferramentas, até mesmo do whatsapp, pois quando o grupo foi fechado para o envio de mensagens, S1 teve que pedir o auxílio do filho de 13 anos de idade. As duas reforçaram que seria importante, e necessário, receberem um treinamento específico para que pudessem melhorar a comunicação com a comunidade escolar.

Consegui perceber que a resposta de S2 quanto a falhas de comunicação foi muito corporativa, parecia estar defendendo a instituição relatando que não conseguia identificar falhas. No entanto, G2 (a sua própria gestora) afirmou que o processo comunicativo é um desafio para qualquer instituição. Com isso, analisando dessa forma, não senti segurança no que S2 relatou.

Quando à mesma indagação feita ao corpo administrativo da escola, obtive as seguintes respostas:

Acredito que a comunicação interna é o maior problema que há nessa escola e hora ou outra gera uma situação muito constrangedora. Além de não termos nenhuma ferramenta oficial, apenas o whatsapp particular, temos uma dificuldade grande para entender o que estão fazendo, pois nós da secretaria somos os últimos a saber das coisas, e quando algo acontecem correm direto pra cá (A1).

A comunicação é um processo de fundamental importância no ambiente escolar, tanto a interna, quanto a externa. Aqui utilizamos o email corporativo para comunicação interna e externa e também a agenda digital para comunicação externa e sempre funciona. As vezes, os alunos ou a família passam um tempo sem abrir a agenda digital e depois chegam aqui dizendo que não foram informados sobre tal ação e logo eu pergunto se olharam a agenda digital. Conseguimos até saber qual foi o último acesso. A gestora pedagógica sempre nos passa as informações necessárias que precisamos, mas temos que ficar no pé dela para não passar batido. Já a supervisão geralmente não nos comunica sobre determinadas ações e aqui na secretaria que é o coração da escola as vezes temos que levantar e ir até lá pra saber de algo, sendo que elas devem nos relatar tudo o que acontece dentro da escola (A2).

O corpo administrativo da escola fez considerações importantes, principalmente na visão administrativa da escola. Todos eles relataram que tem problemas para receber as informações necessárias do que se passa na escola. Tendo em vista que a secretaria escolar é o primeiro lugar onde o público busca por informações, estes deveriam receber informações em tempo real de tudo o que se passa no ambiente escolar. No entanto, percebi que as supervisoras escolares tem resistência em cumprir determinada etapa, pois relataram que falta tempo para avisar o que se passa.

A2 reforçou a importância do acesso a agenda digital pelas famílias para o acompanhamento mais enfático aos alunos, tanto que o mesmo solicitou que ele participasse das reuniões de pais para dar orientações gerais e sensibilizar quanto ao acesso rotineiro a agenda.

Analisando o contexto geral, nas falas dos gestores pedagógicos, supervisores escolares e também o pessoal da área administrativa, percebi que realmente existem diversas falhas no processo de comunicação das escolas

pesquisadas, mesmo a que possui ferramentas corporativas.

A comunicação é um processo amplo e complexo que pode ser melhorado através de ferramentas tecnológicas corretas. No entanto, essas ferramentas por si só não resolvem o problema. Muitos sabem da importância da comunicação, mas desconhecem o seu conceito na prática. Sobre isso, a mesma pode ser definida como:

[...] a relação da empresa com seu público interno e externo, envolvendo um conjunto de procedimentos e técnicas destinados à intensificação do processo de comunicação e à difusão de informações sobre as suas atuações, resultados, missão, objetivos, metas, projetos, processos, normas, procedimentos, instruções de serviço etc (MATOS, 2004, p. 109).

Pela sua complexidade, o processo de comunicação corporativa envolve diversos fenômenos e pode desencadear acontecimentos, sejam eles positivos ou negativos.

O foco da comunicação corporativa é desenvolver um processo onde não haja gargalos quanto a forma de execução das atividades. No entanto, o fator humano pesa muito, pois na maioria das vezes, o maior problema não é a comunicação em si ou a ausência de ferramentas específicas, mas as pessoas envolvidas no processo.

Um grande exemplo é o caso dos problemas relatados por G1 e S1, sendo que mesmo que houvessem ferramentas corporativas, certamente, os mesmos problemas permaneceriam, pois notei que o maior gargalo está diretamente ligado no trato das relações interpessoais que ocorrem naquela escola.

Portanto, é necessário que a gestão esteja atenta aos procedimentos corretos para gerir as informações que acontecem no ambiente escolar, distribuindo cada uma para os seus interessados, de modo que conflitos sejam reduzidos e evitados para um melhor desempenho da equipe técnica, administrativa e a comunidade escolar, como um todo.

5.4 Estilos de liderança pesquisados nas escolas

É notório que o estilo de liderança exercido pelo gestor de uma organização é um fator fundamental para o relacionamento interpessoal, especificamente para a condução do trabalho em equipe, e conseqüentemente, para a manutenção de um bom clima organizacional. Sabendo dessa importância, busquei através, de um dos

objetivos específicos desta pesquisa, refletir sobre os estilos de liderança exercidos pelos gestores pedagógicos. Para isso, conversei com os gestores escolares para entender a percepção deles, mas achei interessante também ouvir a equipe técnica e administrativa da escola, pois eles são o reflexo do estilo de liderança recebido pelo superior hierárquico.

Inicialmente, na entrevista com as gestoras pedagógicas, indaguei qual seria a principal habilidade que um líder deveria ter na gestão escolar. A respeito disso, obtive as seguintes respostas:

O líder é a figura maior dentro de qualquer instituição. Na escola, essa liderança é o diretor. Eu acho que a principal habilidade que um líder deve possuir é o conhecimento. Com o conhecimento ele dificilmente erra e consegue orientar melhor a sua equipe (G1).

O líder tem que ser proativo, deve entender dos problemas que se passam na escola, deve possuir experiência. Eu entrei na gestão escolar muito cedo, há 22 anos e com pouca experiência. Com o passar do tempo, aprendi na prática. Hoje, com certeza, acredito que a experiência de um líder é o principal fator para que tudo dê certo (G2).

Nesse momento, percebi que as gestoras se aprofundaram mais nos comentários e exemplos, pois não sentiram-se desconfortáveis com a pergunta, tendo em vista que seria uma concepção do que elas próprias acreditavam ser o ideal. No entanto, confesso que ambas as respostas foram abaixo de minhas expectativas, pois quando eu perguntei que habilidades um gestor deveria ter, as gestoras citaram conhecimento, proatividade e experiência como fatores principais.

Acredito que qualquer gestor, principalmente o gestor escolar, deve possuir uma visão mais ampla em relação as habilidades necessárias. Confesso que eu esperava que algumas das gestoras citassem a habilidade humana como uma das principais. Sobre a habilidade humana, Chiavenato (2003, p. 03) aponta que:

[...] estão relacionadas com o trabalho com pessoas e referem-se à facilidade de relacionamento interpessoal e grupal. Envolvem a capacidade de comunicar, motivar, coordenar, liderar e resolver conflitos pessoais ou grupais. As habilidades humanas estão relacionadas com a interação com as pessoas. O desenvolvimento da cooperação dentro da equipe, o encorajamento da participação, sem medos ou receios, e o envolvimento das pessoas são aspectos típicos de habilidades humanas. Saber trabalhar com pessoas e por meio das pessoas.

Percebi que as instituições pesquisadas possuem problemas quanto ao relacionamento interpessoal de seus membros, mas até então, as gestoras maiores (gestoras pedagógicas) não conseguiam visualizar uma relação direta desses problemas com o seu estilo de liderança. A partir dessa constatação, perguntei qual

o estilo de liderança exercido por elas. A mesmas apresentaram as seguintes respostas:

Eu confio na minha equipe, os oriento e depois acompanho se estão executando o que foi dito. Eu sou bem tranquila, mas quando é preciso conversar eu converso. Se for preciso dar um puxão de orelha eu dou e estou sempre de olho neles, pois hoje temos que ficar atento a tudo senão vira bagunça (G1).

Eu sou uma líder que gosto de ouvir as pessoas para entender o que está se passando. A partir de uma conversa eu entendo melhor e posso orientar e tomar a minha decisão. Eu cobro e cobro muito, pois se não cobrar eu sou a cobrada, mas tenho sentido que nem sempre cobrar dá o resultado que preciso, então as vezes eu preciso até fazer o que não é de minha alçada (G2).

Ao ouvir as duas gestoras pude sentir firmeza em suas respostas. No entanto, novamente fiquei preocupado em relação a forma de condução do trabalho das mesmas.

Quando eu falei sobre estilos de liderança, particularmente, eu tinha quase certeza que as duas usariam o termo “estilo democrático”, pois muito fala-se sobre a escola democrática, mas em nenhum momento as gestoras pedagógicas citaram isso.

Percebi que G1 se contradisse totalmente em sua resposta, pois inicialmente ela disse ser tranquila, mas mais afrente disse que dá “puxões de orelha”. G1 também disse que confia em sua equipe. No entanto, mais adiante afirmou que precisa estar sempre de olho na equipe. G1 não deixou claro o estilo de liderança que exerce na escola, mas em alguns dias visitando a escola e verificando o dia a dia, ficou evidente que G1 realmente busca acompanhar as atividades, mas em determinados momentos apropria-se de ações que seriam da supervisora escolar, como por exemplo, o acompanhamento de horários de professores.

Em outros momentos, verifiquei que G1 manteve-se passiva em situações que poderia intervir. Um exemplo disso, foi a visita do representante de uma editora que foi a escola em busca de informações. O representante fez algumas perguntas de natureza pedagógica para a responsável pela secretaria escolar e esta não soube responder de forma conclusiva. A gestora pedagógica estava na mesma sala ouvindo toda a conversa, mas em nenhum momento ajudou quanto ao questionamento, pelo contrário, levantou-se e saiu da sala fazendo expressões faciais não adequadas para a situação.

Em outro momento, a gestora pedagógica me disse que já não mais tolerava

as visitas dessas editoras e disse que a secretária deveria saber das informações que ele solicitou, por isso não respondeu nada. A partir disso, também constatei outra divergência em sua resposta inicial. G1 disse ser proativa, mas nesse momento não mostrou-se proativa, nem ajudou a colega de trabalho a responder um questionamento que ela possuía a resposta. Também não foi democrática porque “[...] a democracia somente tem força quando penetra e transforma as relações sociais concretas” (SOUZA, 2019, p. 273). Mas, se os sujeitos não estão dispostos ao diálogo, pouco espaço restará, de fato, à democracia.

G2 afirmou em sua resposta que gosta de ouvir as pessoas, o que pode ser considerado um bom sinal para quem exerce o papel de liderança. Como a definição de gestão está ligada a trabalhar com e por pessoas, compreendo que ouvir essas pessoas é uma característica marcante em uma liderança. É importante ressaltar também que G2 afirmou que a sua tomada de decisão é baseada no teor da conversa com os demais funcionários.

Um ponto negativo que identifiquei na resposta de G2 é que a gestora pedagógica também executa atividades que não são atribuídas ao seu cargo. Percebi que isso acontece por problemas em relação a delegação de atividades, o que pode ser um grande empecilho para o alcance dos resultados. Como administrador, eu acredito que a delegação é um dos fatores de maior sentido na busca dos resultados. Sobre isso, Chiavenato (2011, p. 159) afirma que:

Delegação é o processo de transferir autoridade e responsabilidade para posições inferiores na hierarquia. Muitas organizações encorajam seus gerentes a delegar autoridade aos níveis mais baixos para proporcionar o máximo de flexibilidade para satisfazer as necessidades do cliente e se adaptar ao ambiente.

Uma solução ideal para evitar os problemas citados por G2 seria delegar melhor as atividades, levando em consideração o nível hierárquico, complexidade da demanda e competência da pessoa que irá executar tal atividade.

Também indaguei tanto as supervisoras pedagógicas quanto ao corpo administrativo da escola qual era a avaliação deles do estilo de liderança exercido pela gestora escolar. Sobre isso, obtive as seguintes respostas:

A gestora pedagógica é uma boa pessoa e que faz de tudo para nos agradar. As vezes temos resistência por parte de alguns funcionários, mas o problema é com eles e não com ela. Eu acredito que ela se esforça bastante, mas acho que em determinados momentos as coisas ficam meio que soltas, mas eu gosto da gestão dela (S1).

A nossa gestora pedagógica é altamente preparada para o exercício de sua função. Eu, particularmente admiro a sua capacidade de liderança, pois

sempre toma decisões corretas e justas. Ela é bem democrática e ouve sempre toda a equipe. Já trabalhei em outras instituições e não tive uma gestora tão preparada (S2).

Sinceramente, eu vejo que a gestora pedagógica as vezes age protegendo alguns dos seus chegados com privilégios e complicando a vida de outros servidores. Vejo que muitas das vezes ela quer aparecer e não faz o que deveria fazer. Você mesmo viu hoje mais cedo, ela tava do meu lado, os questionamentos do rapaz da editora eram pra ela responder e não eu. Sinceramente, vou na secretaria de educação pedir pra ir para outra escola porque não suporto mais essa mulher, as coisas estão difíceis e as vezes ela grita como louca (A1).

A gestora pedagógica cumpre bem o seu papel quanto a condução da equipe técnica e não tenho críticas a fazer, pois na minha opinião é bem democrático o seu modo e maneira de conduzir as coisas (A2).

Após ouvir os sujeitos acima, identifiquei alguns pontos interessantes, e até cheguei a fazer ligações com o que foi dito pelas gestoras pedagógicas quanto a liderança.

Mais adiante, fiz as análises seguindo a ordem das respostas. A supervisora S1 reafirmou que os problemas que acontecem na escola não é culpa da gestão, mas sim de alguns servidores que são resistentes as mudanças. Ela afirma que a gestora pedagógica se esforça para tentar cumprir o seu papel.

É interessante analisar que, aparentemente, a supervisora está avaliando a capacidade de liderança de sua gestora levando em consideração apenas a afinidade, mas não a competência em si. Isso fica claro quando ela reforça que a gestora é uma boa pessoa e que, portanto, é uma boa gestora. No entanto, apesar dos elogios, diz que as vezes as coisas ficam meio soltas. Nesse momento, solicitei que ela fosse mais específica e ela me disse que nem sempre os comandos eram claros e que a gestora pedagógica poderia amarrar melhor as arestas, inclusive cobrando mais de toda a equipe.

Ao ouvir a supervisora pedagógica (S2), novamente percebi que ela é uma defensora corporativa da instituição e de sua gestora. Talvez S2 tema retaliações e prefira defender do que apontar.

A representante do corpo administrativo da escola (A1) fez uma série de reclamações e apontamentos sobre a gestora pedagógica. Primeiramente, ela teceu duras críticas, afirmando que a gestora privilegiava alguns dos servidores. Em outro momento, A1 afirmou que existe uma servidora que chega sempre atrasada e a gestora é conivente com a situação. Depois, A1 disse que foi reprimida porque estava em uma consulta médica. A1 também disse que a gestora em diversos momentos

fala com os servidores com superioridade para deixar bem claro para os demais que ela é a diretora da escola. O mais grave relato de A1 foi dizer que a gestora as vezes grita com os servidores. A1 disse que já está emocionalmente doente e que não suporta mais o ambiente em que trabalha.

Já A2 foi bem seguro quanto as suas respostas. Pude perceber que ele não defendeu a gestora pedagógica, apenas falou a verdade. Até porque nessa escola, ele está hierarquicamente subordinado a uma espécie de gerente administrativa e não a gestora pedagógica.

Outro ponto a destacar é que ouvi tanto de um dos supervisores, quanto de alguém do corpo administrativo da escola o termo gestão democrática. É importante que em uma escola a gestão democrática seja enfatizada, tendo em vista o seu caráter formativo e social.

Um líder democrático conduz melhor as atividades, as ações e a instituição, e conseqüentemente, consegue discutir os problemas do cotidiano e tomar decisões assertivas, baseadas no bem comum da escola.

Por fim, pedi que eles avaliassem o clima organizacional na escola destacando os pontos positivos e negativos sobre esse clima. A respeito disso, obtive as seguintes respostas:

Considero o clima organizacional em nossa escola muito bom. Tenho recebido retornos muito bons de nossos servidores nas reuniões e acredito que estamos no caminho certo. O ponto positivo que posso destacar são as nossas reuniões constantes que nos ajudam a disseminar as informações necessárias e não tenho ponto negativo a destacar (G1).

O clima organizacional na escola é bem favorável, inclusive tentamos melhorar a cada ciclo, pois aplicamos a nossa própria pesquisa de clima e baseado nos resultados tomamos as devidas providências. Um dos pontos positivos é a aplicação da nossa pesquisa de clima e não vejo pontos negativos (G2).

O clima organizacional aqui não é dos melhores, pois temos tido alguns problemas na ordem dos relacionamentos interpessoais. Fazemos o que podemos e a gestora também, mas eu percebo que muita coisa de negativa acontece por conta dos próprios servidores. Acho que tinha que renovar algumas pessoas por aqui (S1).

O clima aqui na escola é muito positivo. Sinceramente, aqui tem o melhor clima organizacional dos lugares que já trabalhei, pois somos ouvidos e podemos falar sempre. Somos também orientados quanto as questões que precisam ser resolvidas e a pesquisa de clima tem favorecido bastante (S2).

O clima aqui nesta escola é um terror. Eu posso falar por mim, não pelos outros. Aqui o povo mal se fala e é uma concorrência sem sentido que não leva a lugar algum. É um querendo ser melhor do que o outro e eu não tenho medo de falar. Não preciso defender ou babar ninguém, se acharem ruim, podem me colocar à disposição. O principal ponto negativo são as pessoas

que estão na gestão da escola (A1).

O clima organizacional é um fator de grande importância e relevância e aqui não temos grandes problemas. O principal ponto positivo é a capacidade e habilidade de liderança das gestoras e também a pesquisa de clima que tem contribuído bastante para entender os problemas e resolvê-los (A2).

As respostas de todos os pesquisados foram bem contundentes. No entanto, é importante fazer algumas reflexões com base no que foi dito. As gestoras pedagógicas partiram na defensiva citando que o clima organizacional na escola é bem favorável. Sobre isso, G1 disse que tem recebido *feedbacks* positivos quanto ao clima organizacional e que não há pontos negativos a destacar. No entanto, ao ouvir A1, percebi que é notório o descontentamento dela com a gestão, sendo que a mesma chega a citar que para resolver o problema deveriam mudar toda a gestão da escola. A1 afirmou que alguns dos servidores tentam bajular a gestora para conseguirem ser menos cobrados e ter o apoio dela em outras situações.

S1 confirma o descontentamento dos servidores em relação ao clima organizacional. No entanto, ela parte na defensiva da gestora pedagógica, citando que o problema maior não é oriundo da gestão. No entanto, sei que a gestão é a área responsável por todas as ações, execuções e problemas que ocorrem na escola. Mesmo que a gestão não seja o causador do problema, cabe ao gestor buscar soluções para resolver o que está afetando. Se não resolver o problema, pelo menos, dar satisfação a equipe.

A outra gestora pedagógica (G2) também não conseguiu visualizar pontos negativos em sua escola e disse que o clima organizacional era muito favorável. Citou também que a escola aplica uma pesquisa de clima organizacional uma vez por ano e levanta os pontos positivos e negativos, sendo que os pontos positivos são analisados de forma a maximizá-los, já com os negativos, o foco é neutralizá-los. A supervisora pedagógica (S2) e o administrativo (A2) confirmaram a importância da pesquisa de clima, bem como as contribuições que ela tem feito para a escola. S2 e A2 não conseguiram citar pontos de melhoria quanto ao clima organizacional.

Durante as entrevistas, pude identificar traços de liderança nas gestoras pedagógicas. No entanto, somente traços não são o suficiente para o desenvolvimento de uma atividade tão complexa. É necessário que o gestor pedagógico possa ter a capacidade de liderar a sua equipe da melhor maneira possível, com eficiência e eficácia, de forma a alcançar os objetivos da organização. Sobre a liderança, Chiavenato (2011, p. 122) diz que:

A liderança é necessária em todos os tipos de organização humana, seja nas empresas, seja em cada um de seus departamentos. Ela é essencial em todas as funções da Administração: o administrador precisa conhecer a natureza humana e saber conduzir as pessoas, isto é, liderar. Para os humanistas, a liderança pode ser visualizada sob diversos ângulos.

Entendo que a liderança e os seus conceitos devem ser aplicados, em todas as organizações, conforme mencionado Por Chiavenato, inclusive nas escolas. A liderança não necessariamente deve ser exercida somente por quem está hierarquicamente acima de outro em uma organização, mas os seus traços podem ser aplicados a qualquer cargo. Por exemplo, uma das principais habilidades de um bom líder é a uma comunicação clara e direta. Dessa forma, um assistente administrativo ou professor, pode possuir uma boa habilidade comunicacional e exercer liderança a partir disso.

Reforço que quanto a questão da liderança, senti falta de outras habilidades e características que as gestoras deveriam possuir, mas principalmente da liderança como um fenômeno de influência pessoal. A respeito disso:

Liderança como um fenômeno de influência interpessoal. Liderança é a influência interpessoal exercida em uma situação e dirigida por meio do processo da comunicação humana para a consecução de um ou mais objetivos específicos. A liderança ocorre como um fenômeno social e exclusivamente nos grupos sociais. Ela é decorrente dos relacionamentos entre as pessoas em uma determinada estrutura social (CHIANEVATO, 2011, p. 122).

Acredito que o principal fenômeno que a liderança pode exercer e implicar são as influências nas relações interpessoais, a fim de usar isto, em benefício da organização. No entanto, percebi que as gestoras não conseguiam influenciar de forma direta os seus subordinados. Na maioria das vezes isso ocorria por questões comunicacionais. A escola como estrutura social implica em relacionamentos interpessoais por parte das pessoas que compreendem aquele contexto. Porém, percebi que os relacionamentos entre as pessoas estavam, na maioria das vezes comprometidos, por questões pessoais da equipe ou até mesmo do próprio gestor que deveria conduzir o processo e evitar determinados problemas.

5.5 O processo de tomada de decisão e seus impactos nas relações interpessoais

Neste último tópico da pesquisa, busquei analisar como vem se dando o processo de tomada de decisão do gestor escolar e como esse processo vem

impactando nas relações interpessoais considerando que existe uma relação muito grande entre a tomada de decisão e a liderança.

Chiavenato (2011, p. 122) diz que “[...] o líder é um tomador de decisões ou aquele que ajuda o grupo a tomar decisões adequadas”. Com isso, entendo que as decisões tomadas pelo líder têm consequências em toda a sua equipe, podendo impactar de modo positivo ou negativo. Além de tomar decisões, o líder também deve orientar os seus liderados quanto ao processo de tomada de decisão, cada um em seu contexto, obedecendo a complexidade de seus respectivos cargos e funções.

Para buscar compreender o objetivo específico deste tópico, fiz algumas indagações às gestoras pedagógicas e ao corpo técnico e administrativo da escola. Inicialmente, perguntei se, no geral, os funcionários participam das tomadas de decisão da escola e, se sim, como isso acontecia. As respostas foram as descritas a seguir:

Com certeza! Eu como gestora sempre ouço o que os servidores têm a contribuir. Eu acho que é importante tomar as decisões conjuntas e isso evita muitos problemas. Eu sei que a escola é constituída por um conjunto de pessoas que pensam diferente. Então a gente precisa entrar em consenso. Claro que eu preciso filtrar muita coisa que é dita. Nem todos os servidores estão prontos para contribuir, daí a importância do diretor pegar um pouco de cada um para formar o todo (G1).

Cada funcionário tem todo o direito de contribuir dentro da sua perspectiva. Não posso afirmar que todas as decisões passam pelo crivo dos funcionários, pois isso depende. Como a nossa escola faz parte de uma rede nacional, recebemos muitos procedimentos prontos, que as vezes, até eu mesmo questiono, mas precisamos cumprir. Depois as decisões mais fechadas ficam a cargo da gerente da unidade e de nós que compomos a equipe técnica da escola. Aqui fazemos as reuniões e nessas reuniões os funcionários são convidados a participar e a colaborar e podem procurar a qualquer momento o seu gestor imediato (G2).

As gestoras pedagógicas foram unânimes ao afirmar que os funcionários participam das tomadas de decisão da escola. A primeira (G1) afirma ser uma prática sua tomar decisões conjuntas com a sua equipe. Na sequência, busquei saber em quais momentos essa participação acontecia e informou que era nas reuniões semanais. Ao relatar que precisava filtrar muita coisa que era dita, eu solicitei que especificasse e ela citou que muitos servidores confundem a pauta da reunião e discutem determinados assuntos em momentos inadequados. Inclusive, alguns que não concordam com a maioria, continuam questionando, atrapalhando e atrasando a reunião para todos e os desentendimentos acontecem a partir daí. Exemplificando, ela relatou que em novembro de 2022, em uma reunião, houve o desentendimento entre dois professores, pois um deles não aceitava uma decisão que foi tomada e o

outro tentou intervir para que a reunião continuasse, mas se desentenderam e as coisas fugiram do controle. Depois de algum tempo a reunião foi interrompida e marcada para outro dia.

A segunda gestora pedagógica (G2) foi mais cautelosa em sua resposta afirmando que qualquer funcionário tinha a possibilidade de contribuir, mas deixou claro que essas contribuições e participações eram relativas. Quando explicou que a sua escola faz parte de uma rede de ensino nacional, busquei informações a respeito disso e constatei que sua escola possui um departamento regional com uma equipe pedagógica que rege outras escolas no estado do Maranhão. Assim, sua equipe – da G2 - é responsável para planejar todos os procedimentos pedagógicos e administrativos para as demais unidades.

A resposta de G2 demonstra que não existe homogeneidade em termos de gestão e sempre nos deparamos com situações com as quais não concordamos, mas elas fazem parte do cotidiano da gestão. A exemplo disso, a gestora revelou que nem sempre concorda com tudo o que o departamento regional orienta, mas que, por força da sua função de confiança, encontra argumentos para persuadir a sua equipe e executar o que foi previamente planejado.

Embora em estágios bem diferentes as duas gestoras (G1 e G2) vivem a mesma situação. Vigotski (2007), afirma que a escola é um mundo em constante movimento e contradições. E é nesse movimento que as relações interpessoais avançam para um nível superior e esse avanço se dá pela relação dialética de desenvolvimento atual versus desenvolvimento iminente.

Para compreender melhor o dinamismo das tomadas de decisão, fiz o mesmo questionamento à equipe técnica e administrativa da escola e obtive as seguintes respostas:

Participamos sim! Quem falar que não, está mentido! Pode ser até que não sejamos atendidos mas temos sim a abertura para falar. A gente sabe que nem tudo, ou melhor, a maioria das coisas já vêm pronta pra cá, pra gente apenas fazer, então temos que fazer. O espaço para as contribuições é aberto nas reuniões (S1).

Participamos! Muitas ações que a gestora pedagógica deseja fazer é no passado para que possamos contribuir de algum modo. Claro que as decisões estratégicas não fazem parte, pois acho que nem a diretora participa. No entanto, acho muito interessante a possibilidade de ser ouvido nas reuniões e nos encontros (S2).

Não participamos de nada. Apenas quem opina aqui é quem a diretora quer. Eu mesmo, em momentos de reunião já pedi a palavras e quando me foi concedida riram das ideias que coloquei, por isso, hoje mal participo dessas

reuniões e se eu for, entro muda e saio calada (A1).

Aqui sempre somos convocados a participar nas reuniões, e não apenas como ouvintes, mas sempre somos questionados se há alguma sugestão de melhoria. Temos o que chamamos de reunião de análise crítica – rac, onde discutimos tudo relacionado aos interesses da escola e de seus integrantes (A2).

Percebi que algumas respostas se alinham às respostas das gestoras e equipe técnica e administrativa. No entanto, verifiquei algumas divergências no contexto das respostas. Sei que o gestor sempre tentará apresentar a sua organização da melhor forma possível, evitando que possíveis problemas sejam revelados e expostos a terceiros. Nas escolas não é diferente, pois percebi que os gestores pedagógicos evitam comentar assuntos que possam comprometer o seu trabalho ou a instituição.

Também constatei que os discursos dos supervisores escolares se alinham aos das gestoras pedagógicas. As supervisoras deixaram claro que o momento de participação nas demandas e tomada de decisão ocorrem nas reuniões das escolas. A resposta da supervisora (S1) me fez refletir um pouco, quando a mesma disse “[...] pode ser até que não sejamos atendidos, mas temos sim a abertura de falar”. Nesse momento, eu perguntei o porque de não terem as suas demandas atendidas e ela respondeu que existem procedimentos e decisões que já vem prontas da Secretaria de Educação, de ordem do Secretário de Educação Municipal. Nesses casos, segundo ela, o gestor pedagógico e a equipe técnica não podem questionar, apenas executar.

Assim sendo, o papel da gestora é garantir o cumprimento da determinação, e para isso, transmite na reunião o que e como deve acontecer, de forma bem natural e pacífica, sem aparentar ter recebido a demanda por imposição.

Quando há questionamentos por parte dos demais, a gestora ouve a todos, mas nem todos são atendidos, pois não cabe a ela discutir tal procedimento, apenas fazer com que a sua equipe execute.

Verifiquei também que nas escolas pesquisadas é comum o recebimento de orientações e instruções por parte de organismos superiores, sendo que estes são quem, de fato, tomam as decisões estratégicas, cabendo as gestoras pedagógicas persuadir a sua equipe para que aquilo seja cumprido.

Quando ouvi e analisei o posicionamento do corpo administrativo das escolas, identifiquei que um dos membros disse que de forma alguma existe a

participação dos servidores em relação as tomadas de decisões. Ainda, reforçou que na escola, somente os servidores considerados bajuladores são ouvidos pela direção escolar. A1, disse que atualmente, evita participar das reuniões por que já sofreu constrangimento em público por parte da gestão escolar

O outro membro da equipe administrativa (A2) confirmou que em sua escola há sim participação dos funcionários na tomada de decisão, pois os mesmos participam de reuniões periódicas onde o espaço para sugestões de melhoria é franqueado. A2 ainda ressaltou que algumas melhorias sugeridas por ele foram acatadas e estão em plena execução.

Todavia, é notório que existem algumas divergências quanto as informações aqui prestadas. Pelo que pude identificar, tais divergências acontecem justamente pelo fato das relações interpessoais não estarem sendo conduzidas de uma maneira eficiente.

Essas situações, certamente, geram conflitos e incomôdos e abalam as relações interpessoais, mas não é difícil para a gestão administrá-los porque ela tem como escudo o fato de estar cumprindo ordem. Ou seja, a origem do conflito não está nela, ou pelo menos ela não enxerga que está nela. A nossa dificuldade de lidar com situações conflituosas vem da “[...] nossa incapacidade de identificar as circunstâncias que derivam do conflito ou redundam nele” (CHRISPINO, 2007, p. 15). Nesse caso, toda a equipe da escola sabe que a gestão cumpre ordens que vêm de instâncias superiores.

Por fim, indaguei se as decisões tomadas pela gestão escolar impactam no relacionamento interpessoal entre os funcionários. Sobre isso, obtive as seguintes respostas dos gestores pedagógicos:

Sem dúvidas tudo o que fazemos acaba tendo certos impactos entre os servidores. Noto que isso as vezes é positivo e em outras vezes é negativo, depende muito do que é tratado. No geral, prezo para agradar a todos, pois sei da importância deles para a escola como um todo (G1).

Certamente as decisões afetam diretamente o nosso trabalho. Dentro das minhas atribuições tento ser justa e fazer sempre o que vai ser bom para a instituição e bom para o funcionário. Sou ciente de que sempre podemos melhorar, por isso, sou aberta a qualquer questão ou discussão (G2).

Pude identificar que as gestoras pedagógicas são cientes e conscientes de que todas as suas ações impactam no relacionamento interpessoal, que por sua vez impactam nos funcionários e conseqüentemente nos resultados da escola.

Entender a importância do relacionamento interpessoal para os resultados

de uma organização já é um bom começo para se ter uma visão sistêmica da escola. Contudo, agradar a todos, como pensa G1, é uma tarefa impossível em uma instituição escolar.

O princípio da gestão democrática, segundo Libâneo (2001), inclui a participação ativa de toda a comunidade escolar, de forma a garantir qualidade para todos os alunos. Porém, isso não elimina a contradição e a divergência, mas decisão conjunta em prol dos fins da instituição.

A mesma pergunta foi feita ao corpo técnico e administrativo da escola, sendo que obtive as seguintes respostas:

Sim! Tudo o que é feito pela gestão escolar se torna motivo para crítica ou elogios. No nosso caso, geralmente são críticas, porque o pessoal fala muito pra criticar, mas dificilmente falam quando é pra ajudar em alguma coisa. Temos que ser vigilantes quanto a isso (S1).

As tomadas de decisão acontecem justamente para resolver algum problema e se elas acontecem devem ser executadas. O fato de concordar ou não com qualquer decisão é o direito de cada um, mas se está aqui dentro e quer permanecer, tem que aceitar. Então, o que se faz ou deixa de fazer não deveria ser motivo para impactar no relacionamento interpessoal, mas é (S2).

Impacta e muito. Eu estou nessa escola há mais de 10 anos e já passei por muita coisa, mas a pior delas foi a mudança da direção escolar que aconteceu em 2018 e que piorou as coisas por aqui. Depois disso, tudo piorou, inclusive a minha saúde física e mental (A1).

É claro que impactam sim! Tenho percebido que apensar da resistência por parte de alguns funcionários, existe por aqui um censo de adaptação que nos força a pensar que as coisas estão mudando e que devemos ser mais flexíveis e acompanhar essas mudanças. Mesmo que uma decisão ou outra não agrade a todos, a gestão tenta sempre unir a equipe (A2).

Pelas respostas acima percebi que a equipe técnica-administrativa das escolas têm consciência das implicações da tomada de decisão nas relações interpessoais.

Uma das supervisoras (S1), relatou que os servidores sempre emitem alguma opinião quanto as decisões da gestão escolar, e afirmou que geralmente são críticas. Segundo ela, os servidores, geralmente, reclamam que não são ouvidos como deveriam, mas quando têm a oportunidade se mantêm calados e, naquele primeiro momento aceitam, mas posteriormente criticam o que foi acordado e, em alguns momentos, se recusam a fazer.

Continuando, S1 disse que prefere observar de onde estão vindo as ideias de oposição para se tentar neutralizá-las, pois segundo ela, uma só pessoa consegue persuadir diversas outras de maneira negativa. Sobre essa questão, entendo que S1

pensa as relações interpessoais pela ótica do controle.

Durante a entrevista, constatei que, por várias vezes, a supervisora (S1) relatou que alguns servidores conseguiam persuadir outros para agirem de acordo com a sua vontade. Isso me chamou a atenção por me fazer visualizar mentalmente a ação do poder informal que alguns servidores exerciam sobre outros, algo muito comum no mundo corporativo.

Dessa forma, as relações humanas, sofrem interferências e as relações e interesses pessoais passam a sobrepor os interesses corporativos. Sobre isso, Thirycherquers (2006, p. 32) é bem claro ao afirmar que:

O poder nas organizações passa não só pelos aspectos de controle e persuasão das estruturas organizacionais, mas também pelas relações humanas que são regidas pela cultura organizacional em detrimento das relações pessoais e sociais fora do contexto da empresa. É necessário destacar que nas organizações atuais, onde é importante o movimento de inovação e produtividade, o poder vai além de controle, é também, dinâmico, ou seja, o poder se manifesta na troca relacional entre os gestores e fundadores de uma organização e seus colaboradores, criando uma consciência coletiva que vai determinar as relações de poder e liderança.

Quanto a resposta da supervisora escolar (S2), é notório que ela tenta a todo o momento resguardar os interesses da gestora pedagógica e em momento algum mostrou determinado descontentamento, muito pelo contrário, notei por várias vezes que S2 evitava falar de assuntos que pudessem comprometer a gestão.

Na opinião de S2, as decisões não deveriam, sequer, serem questionadas. Porém, esse tipo de comportamento, totalmente submisso a gestão, pode ser muito ruim para a instituição, pois a partir do momento em que não há embate de ideias, dificilmente haverá inovação, o que poderá comprometer a escola neste quesito tão importante.

Ela defendeu tanto a gestora que acabou contradizendo-a em alguns pontos de vista. A gestora pedagógica disse que está sempre aberta e disposta a ouvir e discutir qualquer questão com os funcionários. No entanto, S2 defende que as decisões devem ser impostas aos demais. Como S2 é supervisora de um determinado segmento de ensino, compreendi que ela impõe suas decisões aos professores e os demais colaboradores que estão subordinados a ela. Essa imposição não é vista de forma positiva em qualquer instituição, mas principalmente em uma escola que, querendo ou não, tem como finalidade uma formação a partir de uma multiculturalidade e com liberdade de expressão, implicando em uma gestão democrática. Embora S2 tenha dito que em sua escola a gestão é democrática, suas

posições demonstram que ela, como supervisora, não tem um comportamento democrático.

A resposta de A1 foi bem impactante, principalmente quando ela afirmou que sua saúde física e emocional estavam abaladas por conta do relacionamento interpessoal e clima organizacional não favoráveis. A administradora (A1) foi enfática ao reafirmar que as decisões da gestão escolar impactam no relacionamento interpessoal entre os funcionários que, por sua vez, afetam o servidor física e emocionalmente.

Com isso, é importante, levar em conta que o que humaniza, mas em determinadas circunstâncias em que é exercido, desumaniza e aliena. “Nesse sentido, o mesmo processo que cria as possibilidades para a humanização, cria também as possibilidades para a alienação, que representa um distanciamento, um hiato entre o enriquecimento do gênero [humano] e a vida concreta dos indivíduos” (MARTINS, 2007, p. 89).

Dessa forma, torna-se necessário que o gestor pedagógico acompanhe este fator. Sobre isso:

Qualidade de vida no trabalho é ouvir as pessoas e utilizar ao máximo sua potencialidade. Ouvir é procurar saber o que as pessoas sentem, o que as pessoas querem, o que as pessoas pensam [...] e utilizar ao máximo sua potencialidade é desenvolver as pessoas, e procurar criar condições para que as pessoas, em se desenvolvendo, consigam desenvolver a empresa (FERNANDES, 1996, p. 132).

Entendo que o investimento em qualidade de vida do funcionário é essencial, tanto para o próprio, quanto para a empresa. O funcionário com uma qualidade de vida elevada, adoece bem menos, relaciona-se melhor no ambiente de trabalho, e conseqüentemente produz mais. Uma qualidade de vida no trabalho não favorável, geralmente implica em absenteísmo e geralmente aumenta a rotatividade.

O outro integrante do corpo administrativo de uma das escolas (A2) foi bem enfático ao afirmar que as decisões da gestão escolar implicavam no relacionamento interpessoal dos funcionários.

Achei interessante quando A2 falou de resistência por parte de alguns funcionários, mas ao mesmo tempo relatou o censo de adaptação que implica em flexibilização. Os termos resistência, adaptação e flexibilidade são amplamente discutidos no ambiente corporativo e acredito ser de grande importância aplicarmos também no contexto escolar.

Geralmente, as tomadas de decisão acabam mudando alguns detalhes no

ambiente corporativo, o que por sua vez, acaba alterando algum contexto aplicado ao funcionário, implicando em descontentamento e resistência às mudanças. No entanto, mudanças fazem parte de qualquer instituição, e conseqüentemente, da escola.

O funcionário ou servidor deve está atento as possíveis mudanças não apenas no contexto físico, mas no caso da escola, mudanças em diversos vieses, como por exemplo, na área da tecnologia.

Na área tecnológica, a educação não evoluiu tanto, apenas usa-se alguns recursos que antes não faziam parte do contexto escolar. A pandemia forçou uma adaptação a algumas ferramentas e *softwares* remotos por parte de professores, gestores pedagógicos, pais e alunos, por conta do distanciamento social, mas não posso interpretar isso como uma evolução natural, o que não vejo como algo positivo, mas sim, como uma imposição do momento.

Por fim, A2 reforçou que mesmo que uma decisão não agrade a todos, cabe a gestão escolar buscar estratégias para unir a sua equipe. Acredito que isso é muito válido, tendo em vista que o gestor pedagógico deve possuir habilidades integradoras, de modo a identificar as possíveis deficiências de sua equipe para saná-las futuramente e maximizar os pontos positivos.

Enfim, reforço que o relacionamento interpessoal é um fator de grande relevância em qualquer organização, e através dele, podemos ter excelentes benefícios, se gerido da maneira correta. Do mesmo modo, se não for observado, toda a organização sofrerá com os impactos negativos causados por isso e que certamente implicarão em prejuízo para todos.

Uma escola, por ser uma organização de caráter formativo, deve possuir uma gestão que priorize o relacionamento interpessoal, pois através disso os objetivos pedagógicos, sociais e estratégicos serão melhores conduzidos, com a finalidade de alcançar os resultados esperados.

6 O PRODUTO DA PESQUISA

O Programa de Pós-Graduação em Formação Docentes em Práticas Educativas está enquadrado como um mestrado profissional, orientado pela Portaria Normativa número 17 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Essa portaria orienta que deve haver o estímulo para a formação de mestres com o desenvolvimento de trabalhos científicos com temáticas de interesse público para o compartilhamento de conhecimentos e atendimento aos anseios da sociedade em geral, focando o desenvolvimento local, regional e até mesmo nacional (CAPES, 2009).

De forma a contribuir com a sociedade e o desenvolvimento regional, o trabalho final pode ter diversos formatos. Neste mestrado, deve-se entregar e apresentar uma dissertação, assim como nos demais, mas além disso, por ser um mestrado profissional deve-se também, desenvolver e entregar um produto referente a pesquisa realizada.

O produto deve ter uma conexão com a problemática vivenciada, de modo a contribuir e orientar para melhorias. Nesse sentido, após pesquisar e vivenciar a temática e problemática em questão, desenvolvi um material instrutivo e informativo, uma cartilha nas versões digital e física a respeito do relacionamento interpessoal nas escolas.

A cartilha é destinada a todos os servidores e funcionários da escola, e se aplica desde a gestão pedagógica até as atividades de nível operacional. Ressalto que o teor da cartilha não se aplica diretamente aos alunos, mas os professores poderão utilizar com eles, de modo a disseminar os conceitos sobre o relacionamento interpessoal e fazer com que eles disseminem as informações entre os seus familiares. A cartilha tem como título: **“O Poder do Relacionamento Interpessoal na Escola”**.

Como foi relatado em toda essa pesquisa, o relacionamento interpessoal possui grande relevância para qualquer organização, principalmente para uma escola que possui um dinamismo onde o fator humano é um dos principais atributos para o alcance dos objetivos pedagógicos, sociais e estratégicos da instituição.

O relacionamento interpessoal impacta diretamente nos resultados institucionais, pois problemas nesse aspecto afastam as pessoas e dificultam o trabalho em equipe, impedindo que a organização tenha melhorias.

A gestão possui um papel fundamental para garantir que o relacionamento interpessoal seja um diferencial positivo em sua organização. No caso da escola, o gestor pedagógico deve realmente exercer o seu papel de liderança de forma democrática e viabilizar que a escola desenvolva e mantenha um clima organizacional que propicie uma harmonia para o alcance dos resultados planejados.

Durante esta pesquisa, pude identificar de maneira mais específica as deficiências que as escolas têm no tocante ao relacionamento interpessoal. Estas deficiências acontecem em todos os níveis e geram problemas que futuramente tornam-se incontroláveis.

A partir deste contexto, a cartilha em questão enfatiza orientações e procedimentos que tendem a trabalhar e gerir os problemas identificados na pesquisa, minimizando os pontos negativos e proporcionando através das orientações a maximização dos pontos positivos oriundos do bom relacionamento interpessoal nas escolas.

O material desenvolvido possui uma linguagem acessível, pensado estrategicamente para que os funcionários das escolas, em todos os níveis, consigam compreender a importância da temática e as orientações propostas.

Na cartilha, busquei conceituar o relacionamento interpessoal, caracterizá-lo como essencial para a escola, bem como exemplificar decorrências negativas em virtude de problemas no relacionamento interpessoal entre seus membros (gestão escolar, corpo técnico e administrativo).

Por fim, na cartilha, apresentei algumas ações importantes no enfrentamento de problemas no relacionamento interpessoal nas escolas, bem como sugestões de melhoria que poderão impactar positivamente no clima organizacional, melhorar as relações entre os membros da escola e os conduzir a instituição para o alcance dos objetivos estabelecidos.

A cartilha foi desenvolvida e organizada em 3 (três) partes, sendo que os principais pontos dela, foram extraídos a partir desta pesquisa, sendo eles:

- A) Na primeira parte do material, realizei uma apresentação geral da temática onde são apresentados os principais conceitos do relacionamento interpessoal, bem como a sua importância para as organizações em geral, especificamente para a escola. A primeira parte foi intitulada: **Relacionamento Interpessoal: Precisamos Discutir Isso!**
- B) Na segunda parte, fiz uma abordagem de alguns dos sujeitos que

compõem a escola (servidores ou funcionários), bem como os principais problemas vivenciados por cada um, extraídos da pesquisa. O segundo capítulo foi intitulado como: **Relacionamento Interpessoal: Quem Sou Eu na Escola?**

- C) Por fim, na terceira parte, apresentei 11 (onze) ações de melhorias que podem melhorar o clima organizacional, bem como o relacionamento interpessoal entre os membros da escola. O terceiro capítulo foi intitulado como: **Relacionamento Interpessoal na Escola: O Que Podemos Fazer Para Melhorar.**

O meu maior objetivo com a criação deste produto de pesquisa – a cartilha - foi difundir o conhecimento das relações interpessoais, e principalmente, contribuir para o entendimento de sua importância entre dos membros da escola para que assim, estratégias e ações possam ser desenvolvidas para minimizar os ou extinguir os problemas existentes e evitar que novos outros aconteçam.

É importante deixar claro, que de forma alguma, o objetivo aqui proposto foi esgotar a discussão a respeito do relacionamento interpessoal nas escolas, até mesmo, pela complexidade do assunto. A cartilha apenas evidencia a importância de tratar sobre essa temática na escola, tendo em vista a sua importância e o poder das relações no alcance dos objetivos organizacionais.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciei a presente pesquisa a partir da discussão e percepção da importância da temática por profissionais da área das ciências sociais aplicadas e ciências humanas. O tema diz respeito a gestão escolar e as implicações do relacionamento interpessoal em instituições escolares públicas e privadas. Um dos pontos principais retratados no presente estudo foi de que o relacionamento interpessoal faz parte do cotidiano das pessoas, sendo ele inerente as instituições em geral - públicas ou privadas -, pois estas instituições são formadas com e por pessoas.

Muitos gestores ainda ignoram o relacionamento interpessoal nas instituições, pois acreditam que os funcionários devem exercer suas atividades da melhor maneira possível, em quaisquer condições. No entanto, os resultados organizacionais são sempre abaixo do previsto quando a gestão não é humanizada. As escolas seguem o mesmo princípio, e ousou falar que, na escola, pela sua complexidade e objetivo, o relacionamento interpessoal interfere de modo mais contundente do que em outras instituições.

Uma gestão escolar que consegue gerir a escola de forma mais humanizada, levando em consideração os aspectos pertinentes do relacionamento interpessoal, consegue obter melhores resultados em todos os âmbitos, e isso é refletido até nos resultados das avaliações externas.

Do contrário, a escola que não executa estratégias para o desenvolvimento do relacionamento interpessoal entre os seus membros, tende a obter resultados baixos e negativos, se comparada com as demais. A exemplo disso, a presente pesquisa selecionou como uma das escolas pesquisadas, a de menor IDEB de Imperatriz - MA, onde constatei que na grande maioria das vezes, os resultados eram comprometidos negativamente, não porque os profissionais ou alunos eram ruins, mas sim, porque haviam vaidades entre os membros, e interesses pessoais sobrepostos aos da instituição. Interesses esses, conduzidos por relacionamentos interpessoais firmados pela ausência de habilidades básicas da gestão escolar para lidar com situações do cotidiano escolar.

Sabendo da complexidade da temática aqui discutida, busquei delimitar o problema de pesquisa de maneira bem direta e específica, com a finalidade de alcançar resultados enfáticos e que contribuíssem para o alcance dos objetivos gerais das escolas.

A partir das entrevistas realizadas com os gestores, equipe técnica e administrativa da escola a pesquisa apontou que a gestão escolar impacta diretamente o clima organizacional das escolas, pois identifiquei que a escola é o produto da sua gestão. Logo, se o gestor pedagógico consegue executar uma gestão humanizada e democrática, o clima organizacional será favorável a todos os membros que ali se encontram. No entanto, se o gestor pedagógico realiza uma gestão fechada, autocrática e não desenvolve um relacionamento mais próximo aos seus funcionários ou servidores, logo o clima organizacional não será favorável aos participantes e os resultados institucionais serão impactados negativamente.

Dessa forma, constatei que o alcance dos objetivos da escola, sejam eles voltados ao papel pedagógico e social da instituição ou indicadores internos e externos serão diretamente comprometidos (positiva ou negativamente) pelas ações da gestão escolar, influenciados pelo clima organizacional proposto pela alta gestão.

Através da pesquisa de campo pude realmente analisar detalhadamente as ações e práticas da gestão escolar para com os seus membros e perceber as consequências de tais ações e práticas e as implicações do relacionamento interpessoal na rotina da escola.

Sobre a concepção dos gestores escolares a respeito do relacionamento interpessoal com a comunidade escolar e as implicações decorrentes desta concepção, identifiquei que as gestoras pesquisadas conseguem compreender o que são as relações interpessoais e percebem a importância disso para as escolas. No entanto, identifiquei que apesar disso, nem todas as gestoras estão preparadas ou possuem habilidades para lidar com determinadas situações, e essas situações não tratadas implicam em problemas que impactam negativamente as escolas.

Pude verificar como acontecia o processo comunicativo da direção escolar com o corpo técnico e administrativo da escola. Constatei que nas escolas, a comunicação mais efetiva e que surte mais efeitos acontece de forma pessoal e direta, geralmente nas reuniões marcadas pelas gestoras pedagógicas.

É notório que problemas de comunicação podem ocorrer em qualquer organização, mesmo naquelas que possuem diversas ferramentas tecnológicas, pois o principal fator, nesse caso é o humano.

Constatei também, em uma das instituições, a falta de investimentos em ferramentas tecnológicas (*softwares corporativos*) que poderiam auxiliar e muito nas demandas do cotidiano escolar, dando mais celeridade e segurança aos processos.

A pesquisa apontou os estilos de liderança exercidos pelos gestores escolares nas escolas pesquisadas. De fato, as escolas conhecem a importância de uma gestão democrática, mas na prática, a sua execução não é tão aparente.

Os líderes, principalmente o gestor pedagógico, na maioria das vezes não possuem uma formação específica voltada a capacidade de liderar pessoas, inclusive alguns não possuem essa habilidade. Isso tornou-se tão evidente quando uma gestora relatou que sentia falta de um treinamento ou uma educação continuada nesta área.

Quanto ao modo de tomada de decisão do gestor escolar, constatei que processo vinha implicando e impactando diretamente nas relações interpessoais das escolas, sendo que a análise apenas reforçou o que eu já havia constatado em levantamentos anteriores, pois se não há uma gestão tão democrática, logo o processo de tomada de decisão também fica comprometido.

Em uma das escolas pesquisadas, verifiquei que é mais evidente a existência de um processo comunicativo, e a tomada de decisão é mais solidária. Em outra, percebi que isso é bem mais distante. A consequência disso tudo são problemas recorrentes no relacionamento interpessoal dos membros da escola onde a gestão é menos democrática. Do contrário, percebi um envolvimento bem maior e senso de pertencimento por parte dos funcionários onde a gestão é mais aberta, democrática e participativa.

Os indicadores escolares e avaliações externas da escola onde a gestão escolar é mais humanizada tem progredido consideravelmente, inclusive isso tem sido motivo de orgulho a todos os membros (gestão pedagógica, equipe técnica e administrativa).

Com isso, reafirmo que a gestão escolar através do relacionamento interpessoal impacta diretamente no clima organizacional da escola, e conseqüentemente, implica no cumprimento do papel pedagógico e social da escola e no alcance dos seus indicadores. Os impactos que partem da gestão escolar dizem respeito, principalmente ao modo como os gestores lidam com os seus subordinados.

Identifiquei nesta pesquisa, que em uma gestão humanizada, onde o relacionamento interpessoal é apreciado e desenvolvido pela gestão escolar, existe a promoção de forma direta um ambiente onde os funcionários da escola conseguem produzir e desenvolver as suas atividades de maneira natural e sem pressão. Esses funcionários, por sua vez, rendem e contribuem mais, e isso é refletido através dos

indicadores e avaliações externas. De modo contrário, em uma escola, onde a gestão não lidera de forma democrática e não existe uma preocupação e estímulo ao relacionamento interpessoal, os resultados ficam comprometidos, o ambiente difícil de se trabalhar e produzir, e as avaliações externas também tendem a resultarem em uma nota abaixo da média.

O meu intuito com a realização desta pesquisa não foi o de esgotar a discussão a respeito da importância do relacionamento interpessoal no âmbito na gestão aplicada às escolas, mas sim, de contribuir com novos dados e informações tanto para a comunidade científica, quanto para a sociedade em geral. Reforço ainda, o meu desejo enquanto pesquisador de ampliar ainda mais a complexidade da discussão de tal temática em uma futura tese de doutorado.

REFERÊNCIAS

- ALMADA, Francisco de Assis Carvalho de. **A formação do professor de educação infantil no contexto das políticas educacionais**: uma análise na perspectiva histórico-cultural. São Luís, EDUENA, 2015.
- ALMADA, Francisco de Assis Carvalho de. **A formação do professor de educação infantil no curso de pedagogia de um centro universitário**: Uma análise a partir da teoria histórico-cultural. 2011. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual Paulista. Marília, 2011.
- ALMEIDA, Ana Rita Silva. **A Emoção na Sala de Aula**. 6. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1999.
- ALVES, A. S. (org.); Almada, Francisco de Assis Carvalho de; GOMES, A. O. ; MONTEIRO, K. B. F. S. . **Políticas educacionais na educação básica**: impactos e perspectivas para escola pública. 1. ed. São Luis: EDUFMA, 2019.
- ALMEIDA, A. R. S.. A afetividade no desenvolvimento da criança. Contribuições de Henri Wallon. **Revista Inter-Ação**, Nº 33(2), p. 343-357. 2008.
- ANDRADE, Rosa Maria Calaes de (Org.). **O cotidiano educacional**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL. Perfil dos municípios, 2013.
- AQUINO, J. G. **Erro e fracasso na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus editorial, 1997.
- ARRAIS, Tadeu Alencar. A cidade e a região/a cidade-região: reconhecer processos, construir políticas. **Cadernos metrópole** Nº 20, p. 81-91, 2008.
- BASTOS, A. B. B. I. **A Construção da pessoa em Wallon e a constituição do sujeito em Lacan**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Porto Portugal: Edições 70, 2011.
- BERGAMINI, Cecília Whitaker; CODA, Roberto. **Psicodinâmica da Vida Organizacional**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1997.
- BONFIM, Maria Tereza pereira. **Professor-leitor**: de um olhar ingênuo a um olhar plural. 2005. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2005.
- BRANCO, A.U. Sociogênese e canalização cultural: contribuições à análise do contexto das salas de aula. **Temas em Psicologia**, v. 1, n. 3, p. 9-17, 1993.

- BRENNER, Carmen Eloísa Berlote e FERREIRA, Liliana Soares. Trabalho pedagógico, gestão e as relações interpessoais na escola. In: **Revista Iberoamericana de Educación**. vol. 82, Nº. 2, pp. 47-63, 2020.
- BRUNET, L. Clima de trabalho e eficácia na escola. In: NÓVOA, Antônio. (Org.). **As organizações escolares em análise**. Dom Quixote. Lisboa, Portugal, 1995. p. 19-35.
- CAETANO, Jéssica L. N. et al. **Teorias administrativas**: a evolução em decorrência das necessidades. Administradores. São Paulo, nov. 2009. Disponível em: <[HTTP://www.administradores.com.br/informe-se/artigos/teorias-administradores-a-evolucao-em-decorrencia-das-necessidades/35538/](http://www.administradores.com.br/informe-se/artigos/teorias-administradores-a-evolucao-em-decorrencia-das-necessidades/35538/)>. Acesso em: 03 set. 2011.
- CARMO, Francisca Maurilene. **Vigotski**: um estudo a luz da centralidade ontológica do trabalho. Tese (Doutorado em Educação Brasileira). Universidade Federal do Ceará, Ceará, 2008
- CARVALHO, Angelina *et al.* **Projecto Educativo**. Porto: Editora Afrontamento, 1999.
- CASTRO, F. S. **Letramento e alfabetização**: sociogênese e/ou psicogênese, quais os caminhos da apropriação da escrita. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2010.
- CHEPTULIN, A. **A dialética materialista**: categorias e leis da dialética. Tradução de Leda Rita Cintra Ferraz. São Paulo: Alfa-Ômega, 1982.
- CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à Teoria Geral da Administração**. 8. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.
- CHIAVENATO, Idalberto. **Recursos humanos**: o capital humano das organizações. 8.ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.
- CORDEIRO, José Vicente B. de Melo; RIBEIRO, Renato Vieira. Gestão de Pessoas In: MENDES, Judas Tadeu Grassi. **Coleção Gestão Empresarial**. Faculdade Bom Jesus. Curitiba: Gazeta do Povo, 2002. p. 01-14.
- COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR – CAPES. **Portaria Normativa n. 17/2009**. Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Brasília: CAPES, 2009.
- CHRISPINO, Álvaro. Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. In: **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas Educacionais**. Rio de Janeiro, v.15, n.54, p. 11-28, jan./mar. 2007.
- DALBÉRIO, Maria. **Neoliberalismo, políticas educacionais e a gestão democrática na escola pública de qualidade**. São Paulo: Paulus, 2009.

- DÉR, L. C. C. **A Constituição da Pessoa**: dimensão afetiva. In: MAHONEY, A. A. Almeida, L. R. (orgs). A constituição da pessoa na proposta de Henry Wallon. São Paulo: Loyola. p.13-24.
- DIAS, Emerson de Paula. Conceitos de gestão e administração: uma revisão crítica. **Revista Eletrônica de Administração**. Facef. Vol. 01, n. 01. Jul/Dez. p. 1-12. 2002.
- DUARTE, Newton. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica as apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 2. ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2001.
- ERTHAL, Aline Rosângela Seidel. **A gestão escolar e as relações interpessoais em uma escola municipal de Candelária-RS**. 2018. Monografia (Especialização em Gestão Educacional). Universidade Federal de Santa Maria. Três Passos, 2018.
- FERREIRA, Ademir; REIS, Ana; PEREIRA, Isabel. **Gestão Empresarial**: de Taylor aos nossos dias. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.
- FERNANDES, Eda. **Qualidade de Vida no Trabalho**. Salvador: Casa da Qualidade, 1996.
- FONSECA, V. Gerontopsicomotricidade: uma abordagem ao conceito da retrogênese psicomotora. In: Fonseca V. Psicomotricidade: filogênese, ontogênese e retrogênese. Porto Alegre: Artes Médicas, 2009. p. 343-381.
- FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**. Cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho D'Água, 1997.
- GALVÃO, Izabel. **Cenas do Cotidiano Escolar, conflito sim violência não**. Petrópolis: Editora Vozes, 2004.
- IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico – 2021**. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 20 jul. 2022.
- IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico – 2021**. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/imperatriz/panorama>>. Acesso em: 21 jul. 2022.
- IMBERNÓN, Francisco (org.). **A educação no século XXI**: os desafios do futuro imediato. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- KWASNICKA, Eunice Lacava. **Introdução à administração**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2004.
- LEONTIEV, Alexis. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. São Paulo: Centauro, 2004.
- LIBÂNIO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIMA, Licínio C. **Organização Escolar e Democracia Radical**: Paulo Freire e a governação democrática da escola pública. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2000.

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

LUCK, Heloisa. **Liderança em Gestão Escolar**. Petrópolis: Vozes, 2011.

LUCKESI, Cipriano. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

LÜDKE, M. ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.U. 1986.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. (Orgs.). **Henri Wallon**. São Paulo: Loyola, 2000.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de.; Almeida SH. V. D. (2007). Produção de Vigotski (e grupo) e Wallon: comparação das dimensões epistemológicas, metodológica e desenvolvimental. *Psicologia da Educação*, (24), 35-50.

MARTINS, L. M.; LAVOURA, T. N. **Materialismo histórico-dialético**: contributos para a investigação em educação. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 34, n. 71, p. 223-239, 2018.

MARTINS, Francisco Robson Saraiva; KAMIMURA, Quésia Postigo. **Análise da ocupação do espaço territorial do município de Imperatriz – MA**. Anais do The 4th International Congress on University Industry Cooperation. Taubaté/ SP – Brazil. december 5th through 7th, 2012.

MARTINS, Ligia Márcia. Algumas reflexões sobre o desenvolvimento omnilateral dos educandos. In: MEIRA, Maria Eugênia Melilo e FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **Psicologia Histórico-Cultural**: contribuições para o encontro entre a subjetividade e a educação. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007. p. 117-134.

MARX, Karl. **O Capital**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1966.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo Editorial, 2008.

MARX, K.; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. 3.ed. Tradução de Luis Claudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

MAXIMIANO, Antônio. **Teoria geral da administração**: da revolução urbana à revolução digital. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008. 491p.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria método e criatividade. 17a ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006. 80 p.

MATOS, Gustavo Gomes de. **Comunicação sem complicação como simplificar a prática da comunicação nas empresas**. Rio de Janeiro, Elsevier, 180p. 2004.

MOURA, M, L. S. **O bebê do século XXI e a psicologia do desenvolvimento**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

OLIVEIRA, Claudia Renata Lopes Soares de et al. **A importância das relações interpessoais no ambiente escolar**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Sete Lagoas, 2019.

OLIVEIRA, M. K. **Pensar a educação: contribuições de Vygotsky In Piaget - Vygotsky: novas contribuições para o debate**. 6ed. São Paulo: Editora Ática, 2006.

OLIVEIRA, M. K. de. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1993.

OLIVEIRA, M. K. de. **Vygotsky e o processo de formação de conceitos**. In: Piaget, Vygotsky, Wallon - Teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.

POLETTTO, Mírian Eugênia Meneguello. **Administrando Conflitos: o papel da gestão escolar nas relações interpessoais**. 2018. TCC (Especialização em Gestão Escolar). Universidade Federal da Fronteira Sul. Erechim, 2018.

PRANDINI, R. C. A. R. **A constituição da pessoa: integração funcional**. In: Mahoney, A. A., Almeida, L. R. (orgs). A constituição da pessoa na proposta de Henry Wallon (pp. 13-24) (2a ed). São Paulo: Loyola.

QEDu. **Imperatriz**, 2021. Disponível em <<https://qedu.org.br/municipio/2105302-imperatriz>>. Acesso em: 21 dez. 2022.

RAYMUNDO, Paulo Roberto. **O que é administração**. São Paulo: Brasiliense, 2003. 77p.

REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

ROBBINS, Stephen. **Comportamento Organizacional**. 11ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.

ROCHA, Eunice Radomski da. **Relações interpessoais- um desafio para o gestor escolar**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Fronteira do Sul. Erechim, 2021.

ROGERS, Carl. **Liberdade para aprender**. Belo Horizonte: Interlivros, 1981.

RHODES, F. H. T. **Evolution**. Nova Iorque: Golden Press, 1974.

SANCHES, Edmilson (org.). **Enciclopédia de Imperatriz**. Imperatriz, Instituto

Imperatriz, 2003.

SANTOS, N. M. B. F. **Clima Organizacional: pesquisa e diagnóstico**. Lorena: Stiliano, 1999.

SCHERER, C. A. **A contribuição da música folclórica no desenvolvimento da criança**. *Educativ*, v. 13, n. 2, p. 247-60, 2010.

SOIHET, Rachel. Zombaria como arma antifeminista: instrumento conservador entre libertários. *In: Estudos Feministas*. Florianópolis, Nº 13, V. 3, p. 591-611, setembro-dezembro, 2005.

STONER, James; FREEMAN, Edward. **Administração**. Rio de Janeiro: LTC, 1999. 533p.

THIRY-CHERQUERS, H. R; PIERRE B. **A Teoria na Prática**. RAP. Rio de Janeiro.2006. pags. 27-55.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução a Pesquisa das Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1997.

TUAN, Y.F. **Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente**. Trad. de Livia de Oliveira. São Paulo: DIFEL, 1980.

TUAN, Y.F. **Place: an experiential perspective**. *Geographical Review*, New York, v. 65, n.2, p.151-165, abril, 1975.

TULESKI, Silvana Calvo. **Vygotski: A construção de uma psicologia marxista**. Maringá: Ed. UEM, 2009.

VÁSQUEZ, Adolfo Sánchez. **Ética**. 18. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998

VELASCO, C. G. **Retrogênese: um processo a ser verificado**. In: Velasco, C.G. *Aprendendo a envelhecer à luz da psicomotricidade* (p. 61-63). São Paulo: Phorte Editora, 2006.

VIGOTSKI, Lev S. **A formação social da mente**. 7.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. Tradução de C. Carvalho. Lisboa: Edições 70, LDA. 1941/2005.

WALLON, Henri. **Do ato ao pensamento**. Petrópolis: Vozes, 2008/1942.

WALLON, Henri. (1975). **Objetivos e métodos da psicologia**. (F. de Sousa, Trad.). Lisboa: Editorial Estampa.

WALLON, Henri. **Psicologia e educação da infância**. Lisboa: Editorial Estampa, 1975.

WALLON, Henri. **Psicologia e educação da criança**. Lisboa: Editorial Vega, 1979.

WALLON, Henri. O papel do outro na consciência do Eu. In: WEREBE, Maria José; NADEL-BRULFERT, Jaqueline (Orgs.). **Henri Wallon**. São Paulo: Ática, 1986. p 158-167.