

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**

AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS NA ESCOLA

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Cristina Helena Bento Farias

Santa Maria, RS, Brasil

2007

AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS NA ESCOLA

por

Cristina Helena Bento Farias

Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação
Curso de Especialização em Gestão Educacional
do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria
(UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em Gestão Educacional.

Orientadora:
Professora Dr^a: Lúcia Salete Celich Dani

Santa Maria, RS, Brasil

2007

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a Monografia de
Especialização

AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS NA ESCOLA

elaborada por
Cristina Helena Bento Farias

Como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em Gestão Educacional.

COMISSÃO EXAMINADORA

Lúcia Salete Celich Dani, Dr^a - UFSM
(Presidente/Orientadora)

Prof. Dr. Celso Ilgo Henz

Prof^a Mestra Lorena Inês Petrini Marquezan

Prof^a Mestra Myrian Cunha Krum

Santa Maria, RS, Brasil, 2007.

Ao Flávio, meu marido, companheiro de caminhada, por acreditar no meu trabalho, pelo carinho, incentivo e compreensão.

Aos meus filhos Flávia e Fernando, pelo apoio e carinho nesta caminhada.

Agradecimentos

...a Deus pela oportunidade desta existência.

...a minha mãe Rosa, pelo amor e carinho com que educou cinco filhos.

... ao pai, pelo exemplo e ensinamentos deixados, hoje uma forte presença espiritual.

... à professora e doutora Lúcia Salete Celich Dani, pelas orientações e motivação para produzir cada vez mais.

... às professoras entrevistadas, pela atenção e por acreditarem na contribuição deste trabalho.

... aos colegas em especial a Joze Medianeira pelas contribuições, trocas de idéias e, principalmente pelos momentos de escuta.

... à Adriele e todas as crianças com quem tive a oportunidade de conviver na escola.

... a todos aqueles que direta ou indiretamente contribuíram na construção desta caminhada.

“Ensinar exige pesquisa –
Não há ensino sem pesquisa
e pesquisa sem ensino.
Pesquise para constatar,
constatando, intervenho,
intervindo educo e me educo.
Pesquise para conhecer o
que ainda não conheço e
comunicar ou anunciar a
novidade”.
(Paulo Freire)

RESUMO

Monografia de Especialização
Universidade Federal de Santa Maria

AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS NA ESCOLA

Autora: Cristina Helena Bento Farias
Orientadora: Prof^a Dr^a Lúcia Salete Celich Dani

Santa Maria, Dezembro de 2007.

Esta pesquisa monográfica lança um olhar crítico e reflexivo sobre as relações interpessoais na escola. Tem como objetivo investigar que tipo de relações e de que forma elas influenciam no processo de ensino e aprendizagem. É fundamentada nas pesquisas de Piaget (1992), sobre o processo de socialização e referenda dois tipos de relações sociais: as relações de coação e as relações de cooperação. Salientamos as idéias de Maturana (2002), pois não há ação humana sem uma emoção que a estabeleça como tal e a torne possível como ato. Vinyamata (2005) afirma que a educação tem um importante papel a desempenhar na resolução de conflitos. Segundo o autor, é através da educação que poderão ser desenvolvidas ferramentas para que os conflitos sejam solucionados de forma não-violenta. A pesquisa foi realizada em duas escolas de Santa Maria. Os dados coletados foram compreendidos e interpretados dentro de uma metodologia de abordagem qualitativa e os instrumentos metodológicos utilizados foram entrevistas semi-estruturadas. Pretende-se com este estudo contribuir para que os principais agentes educativos (professores/alunos) despertem o interesse em melhorar as relações interpessoais no espaço escolar.

Palavras – chaves: Relações Interpessoais; Emoções; Conflitos;

ABSTRACT

Monograph of Expertise
Federal University of Santa Maria

INTERPERSONAL RELATIONS AT SCHOOL

Author: Cristina Helena Bento Farias
Advisor: Prof Dr Lucia Salete Celich Dani

Santa Maria, December 2007.

This research monograph casts a critical eye and reflection about interpersonal relations in the school. Its goal investigate what kind of relationships and how they influence the process of teaching and learning. It is founded on the research of Piaget (1992), on the process of socialization and referenda two types of social relationships: the relationship of coercion and relations of cooperation. We stress the ideas of Maturana (2002), as no action without a human emotion that sets as possible and become as act. Vinyamata (2005) states that education has an important role to play in resolving conflicts. According to the author, it is through education that could be developed tools for that conflicts are resolved in a non-violent. The study was conducted in two schools of Santa Maria. The data collected were understood and interpreted within a qualitative approach and methodology of the methodological tools used were semi-structured interviews. It is intended to contribute to this study that the main agents education (teachers / students) interest in the wake improve interpersonal relations in space school.

Keywords: Interpersonal Relations; Emotions; Conflicts;

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 REFERENCIAL TEÓRICO	12
1.1 Alegrias e angústias da gestão educacional	12
1.2 Os vínculos de afeto	16
1.3 Relações de coação e cooperação	21
1.4 Os conflitos no ambiente escolar	25
2 DESENHO DA PESQUISA	31
2.1 Temática	31
2.2 Objetivos	32
2.2.1 Objetivo Geral	32
2.2.2 Objetivos específicos	32
2.3 Abordagem metodológica	32
2.4 Contexto da investigação	36
2.4.1 Contextualização da Escola Pública	36
2.4.2 Contextualização da Escola Particular	36
2.5 Sujeitos da investigação	38
2.6 Instrumentos para coleta das informações	38
3 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS	40
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
REFERÊNCIAS	52
ANEXOS	54

INTRODUÇÃO

Trabalho na equipe administrativa de uma escola de Ensino Fundamental e a todo o momento vivencio situações onde as relações exercem fator determinante para resolução de conflitos. Observo constantemente o que Piaget,(2006) classificou como: relações de coação e relações de cooperação; por isso senti a necessidade de estudar este assunto, contribuindo com as relações existentes na escola e no processo de ensino e aprendizagem.

O processo de ensino e aprendizagem está associado às relações interpessoais. As relações familiares, sociais, institucionais estão estreitamente relacionadas aos resultados finais de avanços ou inércia nos processos de aprendizagem.

No espaço da sala de aula, temos nas relações interpessoais entre professores e alunos e a construção de vínculos com a aprendizagem, um dos aspectos fundamentais a serem considerados. Cada um de nós pode recorrer às experiências enquanto aluno, que passou a interessar-se ou a rejeitar determinadas “disciplinas” a partir de certos tipos de relações interpessoais. Ou seja, o professor passa a representar um vínculo favorável ou desfavorável com determinado tipo de conhecimento. As trocas interpessoais são freqüentes e permeiam todo e qualquer procedimento de aprendizagem.

Por isso, a concepção atual de gestão educacional não pode abdicar da reflexão sobre uma prática pedagógica que pressuponha o saber dialogar, o respeito pelo saber do educador e o reconhecimento da identidade cultural e emocional do outro.

Minha pesquisa aborda temáticas que se entrelaçam a todo o momento. Dessa forma através do diálogo com os professores, percebi a necessidade de aprofundar questões referentes ao tema: os conflitos, o emocional e as relações interpessoais. As seguintes questões serviram de apoio para minha pesquisa: Que tipo de relações interpessoais existe dentro da escola e que estratégias estão sendo usadas para resolver os conflitos no ambiente escolar? Qual o entendimento dos professores a respeito de relacionamento interpessoal? O que os professores

entendem por relações interpessoais favoráveis? Qual a importância para os professores de existirem relações adequadas com os colegas e alunos? O que os professores entendem por relações de coação e de cooperação? Que importância exerce o estado emocional dos professores para o seu desempenho profissional? Que tipo de entendimento os professores têm sobre conflitos e sua importância para o processo de ensino e aprendizagem?

Conduzi este trabalho fundamentado nos seguintes autores: a interação social (La Taille, 1992); o desenvolvimento humano segundo (Piaget, 2006); o emocional (Maturana, 2004); a linguagem, relações humanas (Maturana, 2002); o conceito de conflito (Vinyamata 2005) e os conceitos de gestão educacional (Lück 2006), (Libâneo 2003) e (Ferreira 2006).

Estes trabalhos são importantes para que possamos compreender o homem como um ser social e a importância das relações para ele se constituir como pessoa.

Piaget (2006), referenda dois tipos de relações sociais: as relações de coação e as relações de cooperação. A coação caracteriza-se pela autoridade e respeito unilateral e a cooperação pela igualdade e respeito mútuo.

Segundo Maturana (2004), as emoções não são sentimentos, são disposições corporais dinâmicas que definem as diferentes ações que são desencadeadas no cotidiano das convivências. São próprias do reino animal e pertencem ao domínio do biológico. Quando as emoções são modificadas, as ações decorrentes delas também se alteram. Para um mesmo estímulo, dependendo do estado emocional do indivíduo, haverá a manifestação de uma ação diferente.

Este estudo aponta para a necessidade de olharmos para as relações interpessoais no ambiente escolar como possibilidade para promover um ambiente sadio e favorável para aprendizagens significativas.

Os dados coletados foram compreendidos e interpretados dentro de uma metodologia de abordagem qualitativa e os instrumentos utilizados foram entrevistas semi-estruturadas e observações no ambiente escolar.

Assim, esta pesquisa está organizada em três partes para uma melhor compreensão do assunto. Na primeira parte, o referencial teórico, na segunda parte são descritas as delimitações da pesquisa e a contextualização da realidade investigada e, na terceira parte, apresentamos as falas dos professores que serão compreendidas à luz do referencial estudado.

1 REFERENCIAL TEÓRICO

Este primeiro capítulo será dedicado à compreensão do conceito de Gestão Educacional. Procurei explicar de forma simples um conceito construído a partir das minhas vivências como educadora – gestora, tendo como base a fundamentação estudada no curso de especialização.

1,1 Alegrias e angústias da gestão educacional

Este capítulo, que dediquei a formular um conceito de gestão educacional, iniciarei contando um fato que aconteceu comigo há alguns anos atrás quando assumi a coordenação pedagógica da escola onde trabalho.

Até aquele momento a imagem que tinha de mim mesma era de uma professora de sala de aula do contato direto com os alunos, da rotina do dia-a-dia. Quando fui trabalhar na coordenação pedagógica acreditava que todos me enxergassem dessa forma e assim me sentia orgulhosa e feliz.

Um dia, uma menina da 2ª série chamada Adriele, foi me procurar porque não se sentia bem. Então, como costumo fazer na escola diariamente pedi que ela sentasse para eu verificar sua temperatura. Enquanto esperávamos ela olhou para a sala e, durante alguns minutos, ficou em silêncio. Eu pensei que poderia ser pelo seu mal estar. Ela me olhou e daquele jeito espontâneo me disse: “*Sabe profe Cris, quando eu crescer vou ser professora, mas não dessas de dar aulas!*”.

Achei engraçado e perguntei como seria uma professora que não “dá aulas”, ela respondeu-me sem pensar duas vezes: *Ah! que nem tu quero ter uma sala só para mim, uma mesa bem bonita e ficar escrevendo bilhetes para os outros professores fazerem as coisas.*

Confesso que foi um choque perceber o olhar de uma criança a respeito da minha função na escola. A Adriele não parou por aí e me perguntou com a maior franqueza quanto tempo faltava para eu me aposentar e se ela poderia ser minha substituta.

Fiquei espantada com a franqueza da menina e respondi que sim, não via problemas, mas antes ela precisaria estudar muito e depois conversar com o diretor, pois ele é quem contrata os professores para trabalhar na escola. Ela ficou bem desanimada e me disse: *Então vai demorar muito, não podemos perguntar para ele hoje?* Como sempre apreciei a espontaneidade das crianças e também estava curiosa para ver até onde ia aquela conversa, procuramos o diretor e a própria Adriele se encarregou de fazer a pergunta. O diretor me olhou e perguntou-me se isso era para agora, explicamos que poderia ser quando eu me aposentasse ele então ficou mais tranqüilo e disse para a menina que seria bom ela fazer um estágio para ver se era isso mesmo que ela queria.

Combinamos que durante o recreio ela ficaria comigo, como estagiária da Coordenação Pedagógica. No primeiro dia, ela achou muito interessante e me acompanhou para todo o lado, cuidamos o recreio no pátio, ela me ajudou a resolver umas briguinhas dos meninos, também precisei chamar os pais de outros que não faziam tarefas. Adriele ficou alguns dias me acompanhando.

Até que no início de uma tarde ela me procurou e disse que tinha pensado bem e não queria mais ser minha substituta. Eu perguntei o porquê daquela mudança. Ela disse que era muito chato o meu trabalho e o mais legal eu não fazia que era escrever, no quadro, corrigir os cadernos dos alunos, ganhar presente no dia do professor, agora ela seria professora de dar aula, mas não era para eu ficar triste porque ela viria me visitar.

Confesso que fiquei triste sim. Entendi que meu trabalho era chato afinal descobri que para os alunos eu não sou professora. Então qual é o papel do coordenador pedagógico? Como os alunos vêem a figura desse profissional? E o diretor também não é professor na visão deles? Lembrei da poesia de Paulo Freire (2003).

...escola é, sobretudo, gente,
gente que trabalha, que estuda,
que se alegra, se conhece, se estima.
O diretor é gente,
O coordenador é gente, o professor é gente,
o aluno é gente,
cada funcionário é gente...
(FREIRE, A Escola, Revista Nova Escola, nº 163,jun,2003,)

Durante este curso de gestão várias vezes tentamos elaborar um conceito que esclarecesse o que é gestão escolar. Para mim o conceito mais claro foi o que aquela menina me ajudou a construir. Há diferença entre ser um gestor e um administrador escolar. O administrador está preocupado com a burocracia que envolve o fazer da escola, esquece de olhar para o lado e, principalmente, olhar para dentro de si. A gestão escolar implica em movimento e envolvimento, implica também em dar conta da burocracia, mas com outro olhar. Na gestão escolar, a administração está a serviço da escola e serve para organizar as ações da escola e não para direcionar a escola.

A gestão escolar envolve muitas questões e, dessa forma, a administração passa a ser uma “dimensão da gestão”. Entre outros aspectos, fazem parte da gestão escolar a participação coletiva, a democratização da escola, o currículo, a proposta pedagógica e tantos outros elementos que constituem a prática escolar.

Esta realidade dinâmica pressupõe movimento, interação de idéias, formas de organização, portanto não pode deixar de ser “naturalmente conflitiva” esta questão me chamou atenção em todo o processo.

Segundo Libâneo:

A organização escolar entendida como comunidade democrática de aprendizagem transforma a escola em um lugar de compartilhamento de valores e práticas, por meio do trabalho, problemas e soluções relacionados à aprendizagem dos alunos e ao funcionamento da instituição. Para tanto, esta precisa introduzir formas de participação real de seus membros nas decisões, como reuniões, elaboração do projeto pedagógico curricular, atribuição de responsabilidade, definição de modos de agir coletivos e de formas de avaliação, acompanhamento do projeto e das atividades da escola e da sala de aula, (LIBÂNEO, 2003, p.308).

Queremos uma escola democrática com a participação de todos, mas muitas vezes, não conseguimos resolver nossos próprios conflitos ou, pior, fingimos que resolvemos. Na escola democrática, não há lugar para o individualismo, o “eu”, é preciso exercitar a democracia, a cooperação que tanto aparecem nas propostas pedagógicas das escolas, mas que pouco vemos na prática.

Dessa forma, Ferreira esclarece:

Porque a escola é um espaço por excelência de socialização, é à escola que compete à formação de um cidadão que, por estar bem inserido no seu meio, pode sem perda de identidade abrir-se a outros meios, ao diálogo que essa abertura comporta e ao respeito das identidades e de outras

formas de estar no mundo. Tornar a escola um espaço dialógico de construção de identidades implica, como tem sido repetidamente notado, que a escola se torne numa organização democrática e participativa, aberta ao meio e dotada de um sentido de comunidade e da sua relação com a comunidade, (FERREIRA, 2006, p. 57).

As relações interpessoais são o foco da gestão escolar. É preciso um espaço para refletir com os professores e os alunos sobre o tipo de relações que estão vivenciando dentro da escola. Se elas estão contribuindo para construção de uma escola democrática ou se estão sendo camufladas em nome de uma suposta autonomia da escola. Libâneo, afirma que:

A autonomia é o fundamento da concepção democrático-participativa de gestão escolar, razão de ser do projeto pedagógico. É definida como a faculdade de decidir sobre o próprio destino. Instituição autônoma é a que tem poder de decisão sobre seus objetivos e sobre suas formas de organização, que se mantém relativamente independente do poder central e administra livremente recursos financeiros. Assim, as escolas podem traçar o próprio caminho, envolvendo professores, alunos, funcionários, pais e comunidade próxima, que se tornam co-responsáveis pelo êxito da instituição. Dessa forma, a organização escolar transforma-se em instância educadora, espaço de trabalho e de aprendizagem. Certamente, trata-se de autonomia relativa, (LIBÂNEO, 2003, p.333).

A autonomia na escola democrática não pode ser uma condição dada e sim uma conquista circunstancial, não existe uma competência individual e sim uma prática coletiva. “O processo educacional se assenta sobre o relacionamento de pessoas, orientado por uma concepção de ação conjunta e interativa”, (LÜCK, 2006, p.98). Assim se faz necessário aos gestores escolares compreender esta mudança paradigmática com a devida responsabilidade que envolve a construção deste processo na escola. É necessário ter a clareza do conceito de gestão escolar e sentir-se parte desse processo.

Compreender o conceito de gestão talvez seja uma condição básica para que possamos compreender a dinâmica que envolve todo o processo da democratização de escola. Chamo atenção para o ponto nevrálgico desta discussão que é olhar para as relações interpessoais, se não pararmos para repensar e refletir como nos relacionamos, não iremos avançar. A gestão educacional pressupõe coletividade e só poderemos trabalhar em conjunto se conseguirmos nos enxergar no outro quer seja em nossos alunos, em nossos colegas, nos funcionários da escola, nos pais dos alunos e na própria comunidade escolar.

1.2 Os vínculos de afeto

A emoção é o primeiro e mais forte vínculo entre os indivíduos. É fundamental observar o gesto, a mímica, o olhar, a expressão facial, pois são constitutivos da atividade emocional.

Sozinho, o bebê não é capaz nem mesmo de virar-se de uma posição incômoda, seus movimentos não se ajustam às circunstâncias exteriores e não têm eficiência objetiva. Sua primeira atividade eficaz é desencadear no outras reações de ajuda para satisfazer suas necessidades. Não há adulto que permaneça indiferente aos gritos ou às gesticulações de um recém nascido, (GALVÃO, 2000, p. 60).

A autora estabelece uma distinção entre emoção e afetividade. Segundo Galvão (2000), as emoções são manifestações de estados subjetivos, mas com componentes orgânicos. A afetividade, por sua vez, tem uma concepção mais ampla, envolvendo uma gama maior de manifestações, englobando sentimentos (origem psicológica) e emoções (origem biológica). A afetividade corresponde a um período mais avançado na evolução da criança, quando surgem os elementos simbólicos.

É com o aparecimento destes que ocorre a transformação das emoções em sentimentos. Assim, Wallon (apud Galvão, 2000), defende que, no decorrer de todo o desenvolvimento do indivíduo, a afetividade tem um papel fundamental. Tem a função de comunicação nos primeiros meses de vida, manifestando-se, basicamente, através de impulsos emocionais, estabelecendo os primeiros contatos da criança com o mundo.

As relações que caracterizam o ensinar e o aprender transcorrem a partir de vínculos entre as pessoas e inicia-se no âmbito familiar. A base desta relação é afetiva, pois é através de uma forma de comunicação emocional que o recém nascido mobiliza a mãe, garantindo assim os cuidados de que necessita. *“Assim temos, no primeiro estágio da psicogênese, uma afetividade, impulsiva, emocional, que se nutre pelo olhar, pelo contato físico e se expressa em gestos, mímica e posturas” (Galvão, 2000, p.45).*

O vínculo afetivo estabelecido entre o adulto e a criança é que sustenta a etapa inicial do processo de aprendizagem. Tornando-se fundamental nos primeiros meses de vida, e determinando a sobrevivência da criança.

O outro age visando atender às necessidades do recém-nascido, mas também simplesmente para comunicar-se com ele: o adulto sorri, conversa com o bebê, canta para ele. Desenvolve-se, entre o bebê e o adulto que lhe cuida, uma intensa comunicação afetiva, um diálogo baseado em componentes corporais e expressivos, (GALVÃO,2000,p.60).

Da mesma forma, é a partir da relação com o outro, através do vínculo afetivo que, nos anos iniciais, a criança vai tendo acesso ao mundo simbólico e, assim, conquistando avanços significativos no âmbito cognitivo. Nesse sentido, para a criança, torna-se importante e fundamental o papel do vínculo afetivo, que vai ampliando-se, e a figura do professor surge com grande importância na relação de ensino e aprendizagem, na época escolar.

A questão da afetividade em sala de aula não se restringe apenas às relações entre professor e aluno. Segundo Wallon (apud Galvão, 2000), é grande a importância do meio no desenvolvimento infantil. Portanto, as decisões sobre as condições de ensino, assumidas pelo professor, apresentam inúmeras situações com implicações afetivas para o aluno.

Assim, Galvão (2000), diz que:

... O planejamento das atividades escolares não deve se restringir somente à seleção de seus temas. Isto é, do conteúdo de ensino, mas necessita atingir as várias dimensões que compõem o meio. Deve incluir uma reflexão acerca do espaço em que será realizada a atividade, decidindo sobre aspectos como a área ocupada, os materiais utilizados, os objetos colocados ao alcance das crianças, a disposição do mobiliário, etc. Deve abarcar ainda decisões quanto ao uso e à organização do tempo, definindo a duração e o momento mais adequado para a realização da atividade. A estruturação do ambiente escolar, fruto do planejamento, deve, por fim, conter uma reflexão sobre as oportunidades de interações sociais oferecidas, (GALVÃO, 2000, p.101).

Dessa forma é possível afirmar que a afetividade está presente em todos os momentos ou etapas do trabalho pedagógico desenvolvido pelo professor com o aluno. As condições de ensino, incluindo a relação professor-aluno, devem ser pensadas e desenvolvidas levando-se em conta a diversidade dos aspectos envolvidos no processo, ou seja, não se pode mais restringir a questão do processo

ensino-aprendizagem apenas à dimensão cognitiva, dado que a afetividade também é parte integrante do processo.

A escola, ao possibilitar uma vivência social diferente do grupo familiar, desempenha um importante papel na formação da personalidade da criança. Ao participar de grupos variados, a criança assume papéis diferenciados e obtém uma noção mais objetiva de si própria. Quanto maior a diversidade de grupos de que participar, mais numerosos serão seus parâmetros de relações sociais, o que tende a enriquecer sua personalidade. (ibid., p.101)

As interações que ocorrem no contexto escolar são marcadas pela afetividade em todos os seus aspectos. Pode-se supor, também, que a afetividade se constitui como um fator de grande importância na determinação da natureza das relações que se estabelecem entre os sujeitos e os diversos objetos de conhecimento, bem como na disposição dos alunos diante das atividades propostas e desenvolvidas.

Nesse processo de inter-relação, o comportamento do professor, em sala de aula, através de suas intenções, suas crenças, seus valores, seus sentimentos, desejos, afeta cada aluno individualmente.

O educar se constitui no processo em que a criança ou o adulto convive com o outro e, ao conviver com o outro, se transforma espontaneamente, de maneira que seu modo de viver se faz progressivamente mais congruente com o outro no espaço de convivência.

O homem necessita, a todo o momento, de se relacionar com os outros e essas relações são estabelecidas por meio de conversações. Dependendo do emocional, pode ser ou não considerada uma relação social. A linguagem é um tipo de ação que, se bem desempenhada, pode ter efeitos decisivos na vida do indivíduo e na vida das pessoas a seu redor.

A comunicação é o fator que determina, em grande medida, o grau de desenvolvimento de uma comunidade. Isso decorre pelo fato de que é pela comunicação que o homem expressa sentimentos, idéias, conceitos, bem como evolui como ser humano interativo que ensina e aprende em contato com o outro.

Em Maturana (2002), a relação com o outro implica na aceitação do outro como legítimo na convivência. A relação fundada na negação, na obediência, no preconceito, sequer pode ser considerada como relação social. Isso porque essas formas de proceder negam a condição biológica de seres dependentes do amor e,

assim, nega o outro como legítimo na relação social. Quando ocorre a negação do outro como legítimo na relação social, estamos diante da competição.

A competição é um fenômeno tipicamente humano, nela não existe convivência sadia, pois a vitória de um implica a derrota, a negação, o aniquilamento do outro. *“A vitória é um fenômeno cultural que se constitui na derrota do outro. A competição se ganha com o fracasso do outro, e se constitui quando é culturalmente desejável que isso ocorra”, (Maturana,2002,p.21).*

As ações humanas são movidas pela emoção e o amor é o fundamento do social, que só se efetiva como social, indispensável para o desenvolvimento, na aceitação do outro como legítimo na relação.

Segundo Maturana (2002), não é a razão o que nos leva à ação, mas a emoção. Cada vez que escutamos alguém dizer que ele ou ela é racional e não emocional, podemos escutar o eco da emoção que está sob essa afirmação, em termos de um desejo de ser ou de obter.

O processo de educar implica numa relação de aceitação do outro no domínio das ações. Essa convivência com o outro torna, progressivamente, congruente o modo de conviver um com o outro, e, isso dá à educação uma característica de reciprocidade.

A educação se constrói numa história de convivência, de forma que a maneira como vivemos caracteriza o modo como educamos. Assim, a aceitação do outro como legítimo na relação constitui uma garantia de que o outro irá aceitar-se a si mesmo, respeitar-se, aceitar e respeitar o outro.

Não é difícil educar-se para a auto-aceitação que leva à aceitação do outro. Basta que na interação o professor não negue, aceite e respeite o outro como legítimo na relação. Esse ajuste da relação não é dado a priori, mas é construído na reflexão das ações produzidas na relação.

O ensino-aprendizagem é uma atividade compartilhada, dialética onde não só o aluno aprende mas também o professor, tornando a escola uma “comunidade de aprendizagem”.

Maturana (2004) ao responder: *“Para que educar?”*, se revela completamente contrário aos princípios iluministas fundantes da ciência moderna, que apregoavam a exploração e o domínio da natureza. Propõe uma direção oposta, onde não se explore, mas que se aceite e respeite o mundo natural. A aceitação e o respeito do

mundo natural, passa pela aceitação e pelo respeito do outro como legítimo na relação.

Quero um mundo em que meus filhos cresçam como pessoas que se aceitam e se respeitam, aceitando e respeitando outros num espaço de convivência em que os outros os aceitam e respeitam a partir do aceitar-se e respeitar-se a si mesmos. Num espaço de convivência desse tipo, a negação do outro será sempre um erro detectável que se pode e se deseja corrigir. Como conseguir isso? É fácil: vivendo esse espaço de convivência. Vivamos nosso educar de modo que a criança aprenda a aceitar-se e a respeitar-se, ao ser aceita e respeitada em seu ser, porque assim aprenderá a aceitar e respeitar os outros, (MATURANA, 2004, P.30).

Isso é algo que precisa ser construído no ser humano e para isso temos que reconhecer que a linguagem opera no social, nos humaniza e media as nossas relações com o meio, possibilitando a elaboração de planos que ajustam as atividades na solução dos problemas. Maturana (2004, p.19) defende que: *“O peculiar do humano não está na manipulação, mas na linguagem e no seu entrelaçamento com o emocionar”*. O sistema simbólico de comunicação que constitui a linguagem são secundários. O que caracteriza a linguagem é o fluir de coordenações de ações entre os envolvidos na interação. Para o autor (Ib. Id. P.20): *“A linguagem está relacionada com coordenações de ação, mas não com qualquer coordenação de ação, apenas com coordenações de ações consensuais”*.

Quando as emoções são modificadas, as ações decorrentes delas também se alteram. Para um mesmo estímulo, dependendo do estado emocional do indivíduo, haverá a manifestação de uma ação diferente.

Em sala de aula, a necessidade desse equilíbrio é muitas vezes desconsiderada. Não é incomum verificarmos a manutenção de modelos tradicionais de ensino em que professor fala e o aluno ouve. Por isso, é necessário que a educação seja baseada no respeito e aceitação de si mesmo e do outro, uma educação que não parta desses princípios não respeita a vida.

Quero um mundo no qual seja abolida a expressão “recurso natural”, no qual reconheçamos que todo processo natural é cíclico e que, se interrompermos seu ciclo, se acaba. Na história da humanidade, os povos que não viram isso se destruíram no esgotamento dos seus chamados recursos naturais. O progresso não está na contínua complicação ou mudança tecnológica, mas na compreensão do mundo natural, que permite recuperar a harmonia e a beleza da existência nele, com base no seu conhecimento e no respeito por ele. Mas para ver o mundo natural e aceitá-lo ou negá-lo, devemos aprender a aceitar-nos e a respeitar-nos como indivíduos, (MATURANA, 2004, P.35).

Dessa forma, educar deixará de ser entendido como um ato da fala enquanto alguém domina informações ditas como verdades, mas é na convivência, no respeito mútuo, nas interações que construímos critérios para a maior qualidade do conviver. Não se trata de negar a autoridade de quem fala, mas, ao contrário, possibilitar-lhe pleno sentido para que a fala possa ser no conviver, a ação do dizer revelando um sentido de autoria e não de autoridade.

1.3 Relações de coação e cooperação

O caráter social da vida dos seres humanos é um processo, uma construção, da qual participa cada indivíduo na relação com o outro. As relações entre as pessoas são mediadas pelas instituições onde elas convivem, pelas classes e categorias a que pertencem e pelos interesses e poderes que nelas circulam.

Piaget (1973 apud La Taille, 1992, p.11), diz que a inteligência humana somente se desenvolve no indivíduo em função das interações sociais que são, em geral, demasiadamente negligenciadas, e segue:

Se tomarmos a noção do social nos diferentes sentidos do termo, isto é, englobando tanto as tendências hereditárias que nos levam à vida em comum e à imitação, como relações exteriores dos indivíduos entre eles, não se pode negar que, desde o nascimento, o desenvolvimento intelectual é, simultaneamente, obra da sociedade e do indivíduo. (ibid.,p.11).

Dessa forma podemos afirmar a relevância das primeiras relações e, conseqüentemente, a importância da família no nosso desenvolvimento. O que importa para o desenvolvimento da criança, são pessoas que exerçam a função de pais, consangüíneos ou não, mas que ao representarem figuras parentais, proporcionem à criança a aquisição de modelos.

O ser social de mais alto nível é aquele que consegue se relacionar com seu semelhante de maneira equilibrada. Assim, a maneira de ser social de um adolescente é uma e, a maneira de ser social de uma criança de cinco anos é outra, justamente porque esta não é capaz, ainda, de participar de relações sociais que expressam equilíbrio de trocas intelectuais.

Segundo La Taille (1992), não se trata de uma fronteira entre o social e o não social, mas sim de a partir de uma característica importante das relações entre pessoas de nível operatório, que representa o grau máximo de socialização do pensamento, comparar graus anteriores de socialização, já que as principais etapas do desenvolvimento das operações lógicas, correspondem, de maneira relativamente simples dos estágios do desenvolvimento social.

No estágio sensório-motor, Piaget (2006), considera indevido falar em socialização da inteligência. Nesse período é essencialmente individual, havendo poucas ou nenhuma troca social. A partir da aquisição da linguagem, inicia-se a socialização efetiva da inteligência.

Na fase pré-operatória, algumas características limitam a possibilidade da criança estabelecer trocas intelectuais equilibradas, pois cada uma segue as suas próprias regras, sem parecer sentir necessidade de uma referência única. Isso acontece porque a criança pequena tem extrema dificuldade de se colocar no ponto de vista do outro, fato que a impede de estabelecer relações de reciprocidade.

La Taille (1992), referindo-se à teoria piagetiana, diz que as noções do eu e do outro são construídas conjuntamente, num longo processo de diferenciação. É justamente essa relativa indiferenciação que determina o tipo de ser social que uma criança ainda é no estágio pré-operatório. A qualidade de suas trocas intelectuais com outrem ainda define um grau de socialização precária, onde se encontra ainda isolada dos outros, não por estar plenamente consciente de si e fechada em si mesma por alguma decisão autônoma, mas por não conseguir usufruir a riqueza que essas trocas lhe trarão mais tarde.

Essas trocas intelectuais começarão a acontecer a partir do estágio operatório e gradativamente a criança começará a construir o que Piaget (1973) chama de personalidade, e assim a define:

A personalidade não é o eu enquanto diferente dos outros eus e refratário à socialização, mas, é o indivíduo se submetendo voluntariamente às normas de reciprocidade e de universalidade. Como tal, longe de estar à margem da sociedade, a personalidade constitui o produto mais refinado da socialização. Com efeito, é na medida em que o eu renuncia a si mesmo para inserir seu próprio ponto de vista entre os outros e se curvar, assim, às regras, da reciprocidade que o indivíduo torna-se personalidade. (PIAGET, 1973 apud LA TAYLLE, 1992, p.16).

Dessa forma, falar em reciprocidade ou interação supõe, primeiramente, conseguir colocar-se na perspectiva do outro, descentrar-se sem deixar, contudo de ser ele mesmo. Isso é algo que a criança adquire de forma progressiva num processo dialético em que um sujeito e objeto se constituem um a partir do outro. Falar de interação supõe também vencer o egocentrismo inicial, situação vivenciada pela criança antes do período operatório.

Para melhor entendermos essas interações, Piaget (1973, apud La Taille 1992,p18), coloca dois tipos de relação social: a coação e a cooperação. Ele chama de coação social “toda relação entre dois indivíduos na qual intervém um elemento de autoridade ou de prestígio” p.18. Nesse tipo de relação, o indivíduo coagido deve atribuir valor às proposições daquele reconhecido como prestigioso, mas a recíproca não é verdadeira. Como se percebe não se estabelece aqui uma relação igualitária de troca.

Toda vez que um professor trabalha um determinado conhecimento ou afirma uma determinada idéia perante seus alunos e estes tomam o que foi dito como verdadeiro, mesmo sem provas, onde não houve um raciocínio através do qual não se compreendem conseqüências, causas ou não conduz alguém a tirar alguma dedução, mas apenas pelo prestígio ou autoridade ele estará promovendo, em sua sala de aula, uma situação cujas relações sociais são estabelecidas pela coação. DANI (1999 p.95).

A coação representa um freio ao desenvolvimento da inteligência e um empobrecimento das relações pessoais. Nas relações de coação, geralmente um indivíduo de autoridade expõe suas idéias sem ser questionado e os demais permanecem como ouvintes passivos.

Por outro lado, Piaget (1973, apud La Tylle 1992) diz que as relações de cooperação estimulam e possibilitam o desenvolvimento da inteligência, uma vez que há discussão, troca de pontos de vista e controle mútuo dos argumentos e das provas, ou seja, todos participam ativamente da relação social, promovendo um desenvolvimento cognitivo conjunto.

Em relações fundamentadas na cooperação, as regras são resultado da partilha de idéias e sentimentos entre companheiros. Elas brotam do interior da pessoa e conduzem à formação da moral autônoma. Isto significa que a criança deverá transformar estruturas anteriores que a capacitarão a não mais acreditar no caráter absoluto das normas morais, mas, sim respeitá-las pelo seu conteúdo e não porque foram provenientes de alguma autoridade. (DANI, 1999,p.96)

As relações de cooperação representam justamente aquelas que vão pedir e possibilitar esse desenvolvimento. Não há mais assimetria, imposição: há discussão, troca de pontos de vista. A cooperação é o tipo de relação interindividual que representa o mais alto nível de socialização.

A autonomia, a "tomada de consciência" e a reciprocidade decorrem da cooperação: Piaget, (apud Kesselring, 1993, p.183) caracterizava "Autonomia como a capacidade de coordenação de diferentes perspectivas sociais com o pressuposto do respeito recíproco".

A capacidade de autogerir-se, de autodisciplina, de pensar de acordo com os conceitos próprios ao invés de aceitar automaticamente os valores e regras formados pelos outros significa autonomia. O pensamento autônomo é capaz de considerar o raciocínio dos outros tanto quanto o seu próprio, porque consegue realizar avaliações, tendo como critério o respeito mútuo. (DANI, 1999, p.98)

Para Piaget (1977), a constituição do princípio de autonomia se desenvolve juntamente com o processo de desenvolvimento da autoconsciência. No início, a inteligência está calcada em atividades motoras, centradas no próprio indivíduo, numa relação egocêntrica de si para si mesmo. É a consciência centrada no eu. Nessa fase a criança joga consigo mesma e não precisa compartilhar com o outro. É o estado de anomia. A consciência dorme, diz Piaget (1977), podemos entender também como indivíduo da não-consciência. No desenvolvimento e na complexificação das ações, o indivíduo reconhece a existência do outro e passa a reconhecer a necessidade de regras, de hierarquia, de autoridade. O controle está centrado no outro. O indivíduo desloca o eixo de suas relações de si para o outro, numa relação unilateral, no sentido então da heteronomia. A verdade e a decisão estão centradas no outro, no adulto. Neste caso a regra é exterior ao indivíduo e, por consequência, sagrada. A consciência é tomada emprestada do outro. Toda consciência da obrigação ou do caráter necessário de uma regra supõe um sentimento de respeito à autoridade do outro. É o estado de relação sob o determinismo social. O indivíduo sofre a coação social. O estado de autonomia se constitui centrado no reconhecimento do outro como ele mesmo e no respeito mútuo. As regras são constituídas cooperativa e racionalmente. A consciência de si mesmo se constitui na relação com o outro. Uma relação calcada na interação. O indivíduo é sujeito de seus atos. As relações interindividuais estão presentes em

todos os sentidos e as regras emanam no coletivo e são construídas nas relações, engendradas pelas relações, e não por este indivíduo ou por aquele grupo para os outros. Os indivíduos fazem parte da construção, do respeito e das reformulações das regras sempre que novas relações ou novas opções se fazem necessárias. É o estado de autoconsciência. Na heteronomia todas as leis ou regras aparecem como físicas e morais ao mesmo tempo. As relações são fundadas no respeito unilateral e a disciplina prevalece sobre as relações de cooperação. O indivíduo sofre a coação progressiva que o ambiente exerce sobre ele, desde o início, de sua saída do estado de anomia, é a chamada intervenção social. Ou seja, há uma dicotomia entre o social e o individual nos diferentes níveis de consciência da regra.

Na autonomia, as leis e as regras são opções que o sujeito faz na sua convivência social pela autodeterminação. Para Piaget (1977), não é possível uma autonomia intelectual sem uma autonomia moral, pois ambas se sustentam no respeito mútuo, o qual, por sua vez, se sustenta no respeito a si próprio e reconhecimento do outro como ele mesmo. .

Não vamos discutir aqui a questão da moral, porém reconhecemos a sua importância para esta questão. Outra coisa interessante apontada por Piaget (1977), é que o indivíduo pode ter atingido a autonomia em relação à prática de uma determinada ação, porém, em relação à outra permanece heterônomo, dependendo de seu nível de entendimento a respeito de cada ação, ou seja, do nível de autoconsciência e reflexão que atingiu.

A falta de consciência do eu e a consciência centrada na autoridade do outro impossibilitam a cooperação. A consciência centrada no outro anula a ação do indivíduo como sujeito. O indivíduo submete-se às regras e pratica-as em função do outro. Segundo Piaget (1977), esse estágio pode representar a passagem para o nível da cooperação, quando, na relação, o indivíduo se depara com condições e possibilidades de identificar o outro como ele mesmo.

A partir de então, pode-se mudar o sentido da regra, pois a verdade da regra não está nela mesma, mas no entendimento, no acordo mútuo, na reciprocidade de sua aplicação. Portanto, a diferença essencial entre coação e cooperação é que a primeira impõe regras totalmente elaboradas e se funda na heteronomia. A segunda oferece um método de organização contínua das regras. Ou seja, as regras são decorrentes do respeito mútuo. A cooperação é um método que se constitui pelo seu próprio exercício. Nenhuma coação pode determinar o seu aparecimento. Autonomia

não é um legado, é uma construção, a construção do indivíduo como sujeito no coletivo e seu método é a cooperação. O entendimento da dinâmica de construção do indivíduo e da dinâmica da construção do social mostra que eles são interdependentes, não só no sentido que um depende do outro, mas sim no sentido em que o individual e o social são interconstituintes. O indivíduo é indivíduo na medida em que é social, e o social, por sua vez, surge à medida que seus componentes são indivíduos. Essa relação, quando centrada em um dos pólos, anula no outro o exercício da autonomia. Quando centrada na possível interação entre os dois pólos, potencializa a autonomia e requer sensibilidade para perceber o outro. Para conviver cooperativamente, é preciso que cada um se reconheça em si mesmo na relação com o outro.

Este estado nas relações pressupõe um nível de alta sensibilidade. Trabalhar com essa questão numa proposta pedagógica pressupõe a preocupação em desenvolver ações em que o ouvir, o olhar, o sentir, o pulsar são forças imanentes que definem os níveis das relações que se estabelecem entre os indivíduos, especialmente em ações de cooperação.

1.4 Os conflitos no ambiente escolar

A insatisfação de necessidades básicas pode dar origem a conflitos de ordem pessoal e até mesmo interpessoal. Essa insatisfação pode levar a uma nova ação que provoque mudança para melhor ou pode gerar angústia, medo e frustração.

Por isso, não podemos dizer que os conflitos são negativos, pois dependendo da forma como são gerenciados podem ser a mola propulsora para desencadear mudanças.

Vinyamata (2005), diz que:

Convém levar em conta que, com freqüência, as origens e as causas primeiras da maior parte dos conflitos têm de ser encontradas entre as divergências e tensões geradas no âmbito do poder, do Estado, da própria direção das organizações, e não tanto nas ações dos cidadãos. O recurso à violência por parte do estado seja ela física, judicial ou estrutural, supera (e muito) as manifestações violentas dos administrados, inclusive no caso daqueles que padecem as conseqüências de um sistema político repressor e injusto, (VINYAMATA,2005,p.14).

O autor afirma que a educação tem um importante papel a desempenhar na resolução de conflitos. Segundo o autor, é através da educação que poderão ser desenvolvidas ferramentas para que os conflitos sejam solucionados de forma não-violenta.

A resolução do conflito interpessoal é uma situação que mobiliza conjuntamente recursos cognitivos e afetivos, facilitando a compreensão de como estes aspectos interagem na regulação da conduta. Os conflitos interpessoais, aqui entendidos como situações de interação social de confronto, desacordo, frustração, etc, e que são, portanto, desencadeadoras de afeto negativo podem ser resolvidos de maneira violenta ou pacífica, dependendo, justamente, dos recursos cognitivos e afetivos dos envolvidos e dos contextos sociais em que ocorrem. Vinyamata (2005), afirma que:

Solucionar conflitos não é algo que possa ser feito de maneira teórica, abstrata. É algo que exige nossa atenção e capacidade de ação, de concretizar iniciativas que contribuam para isso. Em geral, poderíamos dizer que se trata de aprender a viver. Recuperar a serenidade, planejar uma vida satisfatória de maneira integral, vencer dificuldades, superar crises, conviver. Tudo isso significa educar para a vida, uma vida na qual podem surgir dificuldades para nós mesmos, para os demais, para o meio. (ibid.,p.22).

Dentro desse contexto, os meios de comunicação exercem grande influência no comportamento das crianças. Essa realidade estimula e incentiva práticas competitivas onde a idéia de ser o vencedor, está acima dos valores humanos.

A família tem um papel importante sobre a escolha da resposta à situação de conflito. Os meninos gozam de maior liberdade para expressar agressividade, enquanto as meninas, geralmente, sofrem desaprovação quando agem de modo não submisso. O estilo familiar de resolução de conflitos exerce significativa influência, pois, como em muitas outras situações, os pais atuam como modelos para as crianças.

A cultura em que se processa a socialização da criança desempenha um papel fundamental no aprendizado da resolução de problemas interpessoais, no sentido em que diferentes sistemas de valores expressam diferentes idéias de vida, que dá significado às interações sociais de um dado grupo.

Acreditamos que o conflito é um processo natural da sociedade e um fenômeno necessário à vida humana, podendo ser um fator positivo para a mudança

e o crescimento pessoal e interpessoal ou um fator negativo de destruição, dependendo da forma de regulá-lo. O conflito é componente fundamental do processo de construção da autonomia. É como uma força natural que controlada e em sua justa e equilibrada medida, pode desenvolver a natureza, produzir energia e estimular a vida e, por outro lado, quando se apresenta de forma descontrolada, pode alterar os ciclos naturais, destruir e impedir o crescimento da vida.

Neste sentido Vinyamata, diz que:

Aprender a viver em paz é, basicamente, um exercício de transformação, de mudança, uma mudança significativa na percepção do “outro”, da vida em sua integralidade, de valores, de transformação ética, de cultura de vida cotidiana de relação consigo mesmo. São mudanças que ocorrem em profundidade, nas convicções, nas emoções, nos sentimentos, nas maneiras de sentir, de viver, nas atitudes, nos objetivos. (ibid.,p.28).

Assim, a escola precisa rever sua organização, o currículo, métodos de disciplina usados pelos professores e outros responsáveis pela orientação dos alunos.

A tendência da maioria dos professores é valorizar alunos obedientes, submissos e passivos, levando algumas crianças a concluir que quaisquer outras soluções para conflitos são indesejáveis.

No entanto Burguet (2005) esclarece que:

Os alunos necessitam entender os conflitos, aprender formas alternativas para resolvê-los e buscar soluções que sejam satisfatórias para todos. As freqüentes soluções a que se chega com um ganhador e um perdedor – com todos os danos psicológicos e políticos que isso comporta – poderiam ser diferentes favorecendo formas nas quais as duas partes sejam ganhadoras, (BURGUET, 2005, P.42).

Os conflitos interpessoais podem ser resolvidos basicamente de três formas: pela coação que usa autoritarismo e agressividade, fazendo valer o direito e a opinião de quem os emite, mas sem consideração pelos direitos e opiniões dos outros. Pelo comportamento submisso, o contrário do agressivo, leva em consideração os direitos e sentimentos do outro, sem, porém, considerar os próprios, levando quem o emite a não reagir a fugir da situação. E, finalmente, a mediação e a gestão de conflitos, esse exige tomar em consideração os próprios direitos, sentimentos e idéias, e os explicita, sem com isso ferir os alheios.

Vinyamata (2005), explica:

A mediação e a chamada gestão de conflitos, esse conjunto de técnicas e princípios, contribui para popularizar outra maneira de enfocar as soluções para os conflitos: o diálogo substituiu o bate-boca, o acordo, a extorsão e a imposição como regra. No entanto, a mediação não foi mais que um ingrediente no momento de compor um ofício e um saber centrado no conflito, na crise, e observado desde a pluralidade disciplinar e a profundidade científica. A mediação foi a herdeira do que se chamou – e continua se chamando dinâmica de grupo, técnicas de conciliação, de arbitragem e de negociação não – coercitiva, a qual contribui para configurar o que tem se denominado resolução alternativa de conflitos ou também métodos alternados, gestão de conflitos ou alternative dispute resolution. Trata-se de substituir os processos judiciais punitivos clássicos por outros métodos, baseados nem tanto na jurisprudência, mas no senso comum e nas capacidades de diálogo, (VINYAMATA.2005, p.23).

A escola tem condições de se tornar um lugar onde seja possível construir regras justas, e não excludentes onde os professores possam agir como facilitador da aprendizagem e gestores dos conflitos interpessoais. O professor facilitador ao contrário do professor do modelo tradicional de educação que tem a função de depositar as informações, preocupa-se com a construção da autonomia de seus alunos propondo situações onde os mesmos sejam capazes de chegar as suas próprias conclusões ao invés de receber respostas prontas. O professor facilitador permite que os alunos participem das decisões referentes a solução de seus conflitos. Contudo Alzate (2005), afirma que:

Obviamente, essa democratização do poder não pode ser acompanhada da perda de respeito, produtividade escolar ou comportamentos cooperativos. Mesmo que as normas disciplinares sejam bem claras e se exija seu cumprimento, deveriam ser poucas e permitir e incentivar que os alunos participassem mais das decisões concernentes a seus conflitos e suas soluções, de maneira independente dos professores, (ALZATE, 2005, p.59).

Nesse sentido, a escola deveria servir, um local onde os professores poderiam aproveitar as situações de conflitos do dia a dia para abrir um espaço de discussão, onde os alunos pudessem expor seus pontos de vista e chegar a conclusões para resolver seus conflitos de maneira pacífica. Isso requer o abandono de uma concepção onde o papel do professor é transmitir conteúdos, quando deveria ser educar para a vida.

Ainda se faz necessário investir nas competências profissionais dos professores para que estes desenvolvam habilidades necessárias para uma intervenção positiva na resolução dos conflitos entre seus pares e com os alunos.

Se queremos uma mudança das relações interpessoais na escola, para que esta contribua na transformação da sociedade, nosso maior desafio enquanto educadores é a nossa própria transformação pessoal, que deve ser anterior e maior do que aquela que esperamos dos outros.

2 DESENHO DA PESQUISA

Nos capítulos anteriores, apresentamos a fundamentação teórica que possibilitou embasar a reflexão acerca do tema desenvolvido nesta pesquisa. Neste capítulo, apontamos a temática da investigação, seus objetivos e abordagem metodológica, além do contexto no qual o estudo foi desenvolvido, assim como, os sujeitos participantes da pesquisa e os instrumentos utilizados para coleta de dados.

2.1 Temática

Esta investigação diz respeito às relações que os professores estabelecem com seus alunos, de que forma as emoções de cada um interfere nessa relação e se usam estratégias para resolver os conflitos interpessoais.

Nosso objetivo é entender de que forma são resolvidos os conflitos e se os professores têm consciência da importância de proporcionar este espaço para construção das relações humanas.

Nessa perspectiva, compreender a resolução dos conflitos interpessoais no meio escolar e a sua relevância para as relações humanas, implica na temática que segue:

As relações interpessoais na escola e os procedimentos dos professores na resolução de situações conflituosas.

A partir da temática proposta, foi definida, como problema da pesquisa, a seguinte questão:

- Qual o entendimento dos professores a respeito de relações interpessoais e quais os procedimentos na resolução de situações conflituosas em sala de aula?

2.2 Objetivos

2.2.1 Objetivo geral:

- Compreender de que forma são resolvidos os conflitos na escola e se os professores têm consciência da importância de proporcionar este espaço para a construção das relações humanas.

2.2.2. Objetivos específicos:

- Investigar como são conduzidas as situações de conflitos em sala de aula.
- Identificar quais as concepções que os professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental têm sobre o conceito de relações interpessoais e conflitos.

2.3 Abordagem metodológica para a investigação

Diante da caminhada percorrida, dos temas e objetivos propostos para este trabalho de pesquisa, foi importante encontrar uma concepção de pesquisa que viesse ao encontro das expectativas desta monografia.

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Nas ciências sociais, se preocupa com uma realidade que não pode ser quantificada. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, crenças valores e atitudes, o que corresponde a um espaço profundo das relações e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 1993).

Dessa forma, a perspectiva escolhida de pesquisa qualitativa para investigação, foi do tipo etnográfico, pois ela caracteriza-se por um processo teórico-

prático de criação e recriação do conhecimento. A partir disso, cabe ao investigador, estabelecer encontros com seus sujeitos da pesquisa, para poder numa relação dialógica, analisar a dinâmica no contexto em que vivem para compreender o saber e o aprender dessas pessoas.

A descrição de um trabalho de pesquisa com enfoque etnográfico é como um relato de nossas experiências de vida, sempre um processo muito difícil que requer reflexão, habilidade na descrição e clareza, de tal forma que permita expressar em palavras, acontecimentos, comportamentos, processos sociais e contextos com vivências e experiências dos sujeitos.

Ferreira (1986) define a etnografia como *“estudo e descrição dos povos, sua língua, raça, religião e manifestações materiais de sua atividade; descrição da cultura material dum determinado povo”*. Ou seja, é a descrição de determinados aspectos da cultura sem que se faça juízo de valor.

O pesquisador etnógrafo lida com uma modalidade de pesquisa que se vê *“diante de diferentes formas de interpretações da vida, formas de compreensão do senso comum, significados variados atribuídos pelos participantes às suas experiências e vivências e tenta mostrar esses significados múltiplos ao leitor”*, André (2004 p.20).

Inicialmente, este trabalho era domínio dos antropólogos, mas atualmente *“existem algumas provas que os sociólogos e os antropólogos se estão a aproximar no modo como conduzem investigação e na orientação teórica que subjaz ao seu trabalho”* Bogdan (1994 p.60).

Enquanto a etnografia possui amplo interesse na descrição da cultura de um grupo social, a preocupação dos estudiosos da educação é com o processo educativo por que passa esse grupo. Nesse sentido, cabe ressaltar o entendimento de André (2004), de que é preciso fazer uma diferenciação de enfoques nessas duas áreas, pois os educadores não cumprem determinados requisitos da etnografia, como, por exemplo, permanecer uma longa temporada em campo para poder estabelecer o contato, o pertencer ao grupo e os dados serem revelados para a descrição e análises. O que se tem feito segundo André (2004), *“(...) é uma adaptação da etnografia à educação (...)”* este fato leva à compreensão de que na educação se faz estudos do tipo etnográfico.

Para ser definido na categoria de estudo do tipo etnográfico é exigido que o trabalho apresente algumas características como:

- a) uso de técnicas (associadas à observação participante, à entrevista intensiva, análises de documentos que são características próprias das pesquisas qualitativas);
- b) pesquisador como instrumento principal na coleta e na análise dos dados;
- c) ênfase no processo e não nos resultados;
- d) preocupação com o significado atribuído pelos sujeitos às suas ações;
- e) envolve um trabalho de campo e, finalmente, outras características importantes que são a descrição e a indução.

As entrevistas são situações em que a elaboração da pergunta desencadeadora não é uma tarefa fácil, como se pensa de início. Existem vários cuidados a serem levados em conta, tais como os objetivos da pesquisa e a forma de se abordar. A forma de abordagem deve permitir o desvelamento de informações pertinentes ao tema que se investiga, pois elas têm a finalidade de aprofundar as questões e esclarecer os problemas observados. Por esse fato, é essencial que se levantem questões que ajudem a enquadrar o foco do estudo, são questões abertas de investigação que tentam apreender e refletir o terreno que está sendo pesquisado. Tais questões revelam, ainda, novas possibilidades, confirmam dados e auxiliam na compreensão dos fenômenos que se investiga.

Outra característica definidora da pesquisa do tipo etnográfico é o fato de o pesquisador ser o instrumento principal na coleta e na análise dos dados. Esse fato deixa implícito no trabalho o princípio da interação, uma vez que sempre, entre o pesquisador e o sujeito pesquisado, os dados são mediados pelo instrumento humano. O fato de ser uma pessoa, coloca-o numa situação diferenciada, pois lhe permite fazer mudanças, rever, localizar outros sujeitos, enfim reorientar sua pesquisa quando for necessário.

A ênfase no processo é outra característica essencial, os pesquisadores interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelo produto final. Sendo necessário centrar o foco da investigação na compreensão dos significados atribuídos pelos sujeitos às suas ações, e para compreender é importante colocá-los dentro de um contexto.

A pesquisa do tipo etnográfica exige um trabalho de campo. O que pressupõe uma proximidade com as pessoas, situações e locais. No caso da pesquisa do processo educativo, o pesquisador vai descrever tudo o que envolve o espaço escolar: localidade, espaço físico, materiais utilizados, formação docente,

alunos, funcionários, recreio, pátios, ajuntamentos, festas, público alvo, projetos desenvolvidos, participação da comunidade e outros aspectos que fazem parte do cenário.

A descrição é outro aspecto fundamental para registrar os dados apreendidos. Nesse aspecto, exige a habilidade de expressão escrita para descrever as situações, pessoas, ambientes, depoimentos, diálogos que devem ser reconstruídos pelo pesquisador na íntegra ou em transcrições literais.

A última característica contemplada nesta discussão é a indução, os pesquisadores tendem a analisar seus dados de forma indutiva. Eles não coletam dados com a finalidade de confirmar hipóteses que tenham sido anteriormente elaboradas. Eles utilizam parte do tempo de seu estudo para perceber quais são as questões mais importantes, buscam formulação de hipóteses, conceitos, teorias e não a sua testagem. Para tanto, usam um plano de trabalho aberto, flexível que permite rever as técnicas de coletas de dados, os instrumentos e os referenciais teóricos. É uma abordagem que se centra principalmente na descoberta de novos conceitos, relações, novas formas de compreensão da realidade.

Analisar quais são as vantagens e limites de uma abordagem qualitativa não é uma tarefa fácil, mas pode-se pensar em alguns elementos considerados balizadores na escolha de uma determinada forma de pesquisa, como a natureza do problema que se pretende investigar e as questões específicas que foram elaboradas. Mas segundo André (2004, p. 52), “[...] é útil ponderar as qualidades e os limites de uma metodologia para que se saiba mais claramente o que está sendo ganho e o que está sendo sacrificado”.

Uma das vantagens consideradas é a possibilidade de fornecer uma visão profunda, concomitante e integrada de uma realidade social complexa, que é composta de muitas variáveis. Mas para fazer este tipo de análise, o pesquisador precisa investir muito tempo, recursos e disponibilidade interna, seja no trabalho de campo que exige um tempo longo; seja na interpretação, na descrição e na análise dos dados.

Mediante essas premissas, percebe-se que se tem muito a construir e aprofundar, principalmente na área da investigação do processo educativo, em que se faz uma adaptação quanto ao tempo permanecido em campo. Nesse sentido, discute-se a validade e a fidedignidade das pesquisas, que denominamos neste trabalho de estudos de tipo etnográfico e não etnografia no sentido amplo da

antropologia. Analisar experiências de sucesso de pesquisadores nos moldes etnográficos é um caminho importante, uma vez que não possuímos uma regra áurea para essa modalidade de pesquisa, pois cada pesquisador com sua versatilidade, criatividade vai se constituindo na caminhada, isso não significa dizer que essas pesquisas não possuam planejamento. Esse é modificado e reformulado sempre que a situação o exigir para avançar no processo. Retoma-se o início dessa discussão ressaltando que fazer pesquisas etnográficas é sempre um processo muito difícil: requer reflexão, habilidade na descrição e clareza que permita expressar em palavras, acontecimentos, comportamentos, processos sociais e contextos com vivências e experiências significativas dos sujeitos.

Tendo como referência a pesquisa qualitativa, o trabalho de campo se apresenta como uma possibilidade de nos aproximarmos do que desejamos conhecer e estudar, mas também criar um conhecimento, partindo da realidade presente no campo.

Logo, tendo a compreensão da necessidade do rigor científico dentro de pesquisas na área da educação, para que possamos fomentar, em nossas escolas, um ensino de maior qualidade aos educandos, procuramos desenvolver esta investigação atendendo os preceitos que orientam as pesquisas qualitativas do tipo etnográficas. Buscamos, portanto, implementar uma interpretação dos dados através de reflexões, discussões e comentários sustentados pela fundamentação teórica apresentada nos capítulos anteriores.

2.4 Contexto da investigação

O cenário no qual a pesquisa foi realizada é constituído por duas escolas que integram o sistema de ensino de Santa Maria-RS, ambas localizada na zona urbana da cidade sendo que uma é pública e a outra particular.

2.4.1 Contextualização da Escola Pública

A Escola Pública oferece à comunidade os Níveis de Ensino: Educação Infantil Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos.

Funciona nos turnos, manhã, tarde e noite, com 35 turmas e atende atualmente cerca de 843 alunos. A escola tem um corpo docente formado por 68 professores e conta com a atividade de 16 funcionários. Todos os professores da equipe pedagógica são graduados e a maioria com nível de pós-graduação. Ela situa-se em uma região periférica da cidade e atende alunos de diferentes bairros de Santa Maria, mas na sua maioria são provenientes dos bairros próximos à localidade da escola.

Grande parte das famílias da comunidade escolar mantém seu sustento com o dinheiro que recebem como catadores. Alguns trabalham como pedreiros, serventes de obra, faxineiras, domésticas, tendo ainda um número significativo de desempregados.

Muitas das crianças da escola são oriundas de casa de abrigo por terem sido retiradas de suas famílias por motivos de violência, abuso sexual, ou moram em invasões com condições precárias de sobrevivência, sem calçamento, saneamento básico, posto policial, convivendo assim com altos índices de violência.

Sem dúvida, a realidade da escola é a realidade da maioria das escolas públicas de nosso estado. A alegria e a emoção que tive em retornar nesse local foram inesquecíveis, pois foi nessa escola que percorri grande parte da minha caminhada escolar. Lá estudei nos anos 80 e recordo com carinho dos colegas, dos professores e até do primeiro namorado que mais tarde tornou-se meu marido.

Enfim, diante dessas questões guardo na lembrança momentos tão lindos que nunca havia pensado nessa dura realidade que envolve a escola. Por isso, retornar lá foi muito importante principalmente para compreender que não são as instalações físicas, nem os recursos materiais que fazem a diferença, mas, sem dúvida nenhuma, são as pessoas, os professores e os alunos.

2.4.2 Contextualização da Escola Particular

A Escola Particular situa-se na região central de Santa Maria, recebe alunos tanto da periferia quanto da zona urbana central da cidade.

Atualmente o colégio atende 938 alunos nos turnos manhã e tarde, os níveis de ensino oferecidos são; Educação Infantil e Ensino Fundamental. A faixa etária dos alunos é de 04 a 15 anos. O colégio dispõe de 53 docentes, dos quais dois possuem mestrado, 23 especialização, 52 graduações plenas e 29 habilitados no curso normal com graduação plena. Quanto aos funcionários são 20 ao todo, com grau de ensino variado, destes 4 trabalham 6 horas corridas e os demais 8 horas. Há no Colégio um espaço privilegiado para atividades diversas, não precisando se deslocar para outros espaços para realizar atividades variadas.

A instituição oferece merenda aos alunos, tendo horários próprios para cada turma. Quem organiza e efetua o cardápio é uma funcionária contratada pela escola sob a orientação de uma nutricionista. Parte da merenda é financiada pela instituição e o restante pelo governo em função da filantropia.

A comunidade escolar é convidada a participar ativamente dos projetos desenvolvidos pelo colégio como: palestras, campanhas de arrecadação de donativos, teatros, celebrações e outros.

A situação econômica das famílias é de baixa renda, em relação às atividades comerciais há uma grande variedade, cujo maior percentual de trabalho é na área do comércio.

2.5 Sujeitos da investigação

Os sujeitos da pesquisa foram 06 professoras dos anos iniciais da escola particular e 05 professoras dos anos iniciais da escola pública

2.6 Instrumentos para coleta das informações

Retornando ao problema da pesquisa que se apresenta da seguinte forma: Qual o entendimento dos professores a respeito de relações interpessoais e quais os procedimentos na resolução de situações conflituosas em sala de aula?

Para atingir os objetivos que foram definidos a partir do problema especificado, numa abordagem da pesquisa qualitativa, dentre os instrumentos mais apropriados para a coleta de dados, foi a entrevista semi-estruturada.

Essas entrevistas serviram para conduzir o diálogo a ser desenvolvido entre o pesquisador e as professoras investigadas.

Dessa forma:

A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos, (LÜDKE & ANDRÉ, 1986, p. 34).

Assim a entrevista foi uma possibilidade de exploração do tema de forma flexível e focada nos objetivos de investigação para posterior análise.

Nesse sentido:

O entrevistador precisa estar atento não apenas ao roteiro pré-estabelecido a às respostas verbais que vai obtendo ao longo da interação. Há de existir toda uma gama de gestos, expressões, entonações, sinais não-verbais, alterações de ritmo, enfim toda uma comunicação não verbal cuja captação é muito importante para a compreensão e validação do que foi efetivamente dito, (LÜDKE & ANDRÉ, 1986, p. 36).

As entrevistas são situações em que a elaboração da pergunta desencadeadora não é uma tarefa fácil, como se pensa de início. Existem vários cuidados a serem levados em conta, tais como os objetivos da pesquisa e a forma de se abordar. A forma de abordagem deve permitir o desvelamento de informações pertinentes ao tema que se investiga, pois elas têm a finalidade de aprofundar as questões e esclarecer os problemas observados. Por esse fato, é essencial que se levante questões que ajudem a enquadrar o foco do estudo, são questões abertas de investigação que tentam apreender e refletir o terreno que está sendo pesquisado. Tais questões revelam, ainda, novas possibilidades, confirmam dados e auxiliam na compreensão dos fenômenos que se investiga.

Os registros das entrevistas foram obtidos com o uso do gravador e, posteriormente, foram transcritas.

3 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Para dar início à análise das entrevistas gostaria de contextualizar os sujeitos da pesquisa, todas professoras do Ensino Fundamental sendo que cinco são de uma escola pública e as outras seis de uma escola particular. Embora todas as professoras entrevistadas tenham autorizado a publicação, optamos por não usar o nome das mesmas por uma questão de ética profissional. Assim, estão denominadas da letra “A” até a letra “L”, também não faremos distinção entre as instituições pública ou privada.

Queremos salientar a atenção que recebemos por parte de todas as professoras entrevistadas que se mostraram dispostas a contribuir na construção desta pesquisa.

As falas apresentadas pelo recorte que segue, apresentam as idéias das professoras das Séries Iniciais S.I. a respeito do entendimento das mesmas sobre as relações interpessoais.

“É o relacionamento entre os membros de um grupo em torno de um objetivo comum, gerando produtividade, qualidade, satisfação, auto-realização. É importante que esse relacionamento seja permeado de harmonia, senso-comum, respeito de opiniões, cooperação, amizade e espírito de equipe”. Profª C.

“Basicamente uma relação de respeito. Não falo com ninguém gritando e não gosto que ninguém grite comigo”. ProfªD (S.F).

Um relacionamento interpessoal pressupõe a colaboração de seus membros trazendo benefícios ao funcionário.”Cria uma harmonia entre o grupo e, conseqüentemente, diminui o stress e resulta de uma maior eficácia no trabalho. ProfªG”.

“São as relações que temos com as pessoas que estão ao nosso redor. A forma como nos relacionamos com as pessoas do nosso meio”. ProfªH

É conviver com respeito é saber onde tu pode ir, o colega, os direitos e deveres, estar conectado com o colega. Não pode achar que lá fora tem que deixar os problemas, é viver como uma comunidade. ProfªL

Pude perceber no decorrer das entrevistas que as relações interpessoais para as professoras estão no nível de cortesia onde os colegas convivem com “tolerância”, não havendo discordância de pontos de vista, as relações são favoráveis, embora não deixem claro qual a real importância para o seu trabalho de

haver relações interpessoais favoráveis na escola. Todas as professoras demonstraram ter algum entendimento sobre as relações interpessoais,

Com relação aos alunos, os professores demonstram ter bom relacionamento com aqueles que não discordam das suas opiniões, percebi uma grande dificuldade em expressar o que seria um bom relacionamento, pois para a maioria dos professores os bons relacionamentos são baseados num respeito unilateral e compreendemos, nesse contexto, que o respeito unilateral é quando os alunos não discordam da idéia do professor.

Piaget (1977), explica:

A reciprocidade parece, neste caso, ser fator de autonomia. Com efeito, há autonomia moral, quando a consciência considera como necessário um ideal, independente de qualquer pressão exterior. Ora, sem relação com outrem, não há necessidade moral: o indivíduo como tal conhece apenas a anomia e não à autonomia. Inversamente, toda relação com outrem, na qual intervém o respeito unilateral, conduz à heteronomia. A autonomia só aparece com a reciprocidade, quando o respeito mútuo é bastante forte, para que o indivíduo experimente interiormente a necessidade de tratar os outros como gostaria de ser tratado. (PIAGET, 1977, P.172).

A seguir apresento as falas das professoras sobre a questão delas terem um bom relacionamento interpessoal com seus colegas e alunos.

Sim. Procuo respeitar seus espaços suas escolhas. Procuo ajudar, conversar para resolver conflitos. (profª A).

Sim. Porque me esmero para chegar próximo deles, conhecer sua realidade, seus problemas, dialogando, procurando ajudá-los quando possível. (profª B).

Sim. Porque acontece respeito às divergências, ao trabalho em equipe, à motivação para o novo, a ter troca de experiências além da calma, da humildade para que todos possam atingir um objetivo comum. (profª C).

O relacionamento com os alunos e pais é mais fácil do que com os colegas, mas acho que meu relacionamento é bom. Os conflitos não são somatizados resolvemos na hora. (profª D).

Sim, pois me dou bem com todos, procuro ser eu mesma sempre e respeito as individualidades de cada um. (profª E).

Sim, na medida do possível sempre me relaciono bem com os colegas e alunos. Às vezes, acontece alguns estranhamentos, mas acredito ser normal e importante para repensarmos alguns pontos. (profª F).

Sim, tenho ótimo relacionamento com todos os meus colegas e meus alunos, porque é muito importante, eu me sinto feliz o meu trabalho torna-se prazeroso. E também porque gosto do que faço. (profª G).

Tenho, procuro sempre ser amiga, responsável e estar sempre pronta a ajudar, colaborar. Tanto com colegas como alunos tenho um ótimo relacionamento. (profª H).

Sim, porque primeiramente os respeito em suas opiniões e escolhas, levando sempre em consideração o que cada pessoa vê, sente, interpreta e se adapta aos acontecimentos de maneira diferente. (profª I).

Sim. Porque tenho facilidade de fazer amizade, de me comunicar com as pessoas. Tenho a capacidade de identificar emoções dos outros, das pessoas, dos alunos, facilidade de relacionamento pessoal, porque para trabalhar em grupo é preciso desenvolver a empatia, que é a capacidade de se colocar no lugar do outro. (profª J).

Eu tenho um ótimo relacionamento, porque a parte afetiva é tudo, confiança carinho e amor e o professor é a mesma coisa tem que se sentir amado querido e aceito. (profª L).

Quando perguntamos às professoras se as mesmas consideravam ter um bom relacionamento com seus alunos, todas afirmaram que sim, embora houvesse alguns conflitos em sala de aula resolviam as situações de conflito com diálogo. Mas o que eu não esperava ouvir é que se relacionar com os alunos é bem mais fácil do que com os colegas, pois quando a discussão com o aluno toma um rumo que não é o desejado, a professora usa sua autoridade para encerrar o assunto, deixando claro que a coação existe ainda que com “pele de cordeiro” e se apresenta bem mais do que imaginávamos.

De acordo com a idéia de La Taille (1992), compreendemos que:

De fato, ser coercitivo ou ser cooperativo, via de regra, depende de uma atitude moral. O indivíduo deve querer ser cooperativo. Podemos perfeitamente conceber que alguém com todas as condições intelectuais para ser cooperativo resolva não o ser porque o poder da coação lhe interessa de alguma forma. Vale dizer que o desenvolvimento cognitivo é condição necessária ao pleno exercício da cooperação, mas não condição suficiente, pois uma postura ética deverá completar o quadro, (LA TAILLE, 1992, P.21).

O professor parece estar preocupado em resolver as situações de conflito rapidamente com um “diálogo” onde ele comanda a conversa, ao invés de propor um espaço para a discussão sobre os problemas. Não temos em nossas escolas uma cultura de escuta do aluno, de abertura de espaços para que eles próprios com a mediação do professor possam encontrar respostas para seus conflitos. Os problemas são sempre encaminhados para algum profissional que geralmente está de fora da situação. O professor não se permite criar esse espaço de discussão com

seus alunos o que nos parece ser uma condição básica para uma cultura de resolução de conflitos.

Enquanto professores precisamos nos educar para a escuta, pois na maioria das vezes falamos muito e não esperamos o tempo necessário para que a idéia do outro amadureça.

Quando pedimos que os professores diferenciem as relações de coação das relações de cooperação, parece haver uma grande confusão para alguns professores. Coação é forçar alguma coisa, impor, dominar. A cooperação é liberdade e, para uma professora, a cooperação é um recurso para moldar o aluno.

Segundo La Taille (1992):

Não somente a coação leva ao empobrecimento das relações sociais, fazendo com que a prática tanto do coagido quanto do autor da coação permaneçam isolados, cada um no seu respectivo ponto de vista, mas também ela representa um freio ao desenvolvimento da inteligência. De fato, sendo a Razão um processo ativo de busca, a produção da verdade (de ter pura e simplesmente uma verdade, mas sem poder prová-la ou demonstrá-la, ainda não é ser racional), a relação de coação fecha toda e qualquer possibilidade para que tal processo possa acontecer. Logo, reforça o egocentrismo, impossibilitando o desenvolvimento das operações mentais, uma vez que esse desenvolvimento somente ocorre se representar uma necessidade sentida pelo sujeito, (LA TYLLE, 1992, P.19).

A professora E, coloca: *...eles têm que saber que eu sei muito mais do que eles e tenho muito para ensinar e eles para aprender...* a forma como a professora refere-se às relações que estabelece com os alunos deixa evidente a coação que comumente observamos nas relações entre professor e aluno. Demonstra uma visão tradicional de educação onde o diálogo é estabelecido de forma vertical favorecendo na relação o lado de quem detém o poder. A seguir, as respostas das professoras sobre as relações de coação e cooperação.

Coação: relação de imposição, dominação. Cooperação: relação de ajuda mútua, coletiva. (profª A).

Relações de coação: um induz o outro. Relações de cooperação: um faz junto ao outro. (profª B).

A diferença é a imposição, o constrangimento, a obrigatoriedade que acontece nas relações de coação e a satisfação, a colaboração, a integração, o estímulo o respeito a diversidade e o estímulo que acontece na relação de cooperação. (profª C).

Tudo que é imposto é coação e não tem bons resultados, agora, se ele confiar em mim a gente molda e faz o que quer. A cooperação é na base

da confiança, se ele confia ele se abre se expõe e aprende muito mais se ele confia em ti. O respeito na sala de aula tem que ser conquistado. (profª D).

O respeito eles têm que saber que eu sei muito mais do que eles e tenho muito para ensinar e eles para aprender. Eu também aprendo com as vivências deles e tenho que aprender a lidar com as diferenças. Todo o aprendizado é uma troca. (profª E).

No meu entendimento coação é fazer algo forçado, é ser pressionado, cooperação é de livre e espontânea vontade, em grupo. (profª F).

Na coação você não age por si, e sim pelos outros e por medo de alguma coisa. Na cooperação você mostra-se como é e abre-se para aceitar o outro e construir coletivamente. (profª G).

Nota-se que, às vezes acontece uma imposição em algumas coisas e de algumas pessoas. No que deveria ser o contrário, deveria existir ajuda mútua. Sempre defendo o trabalho em equipe, acho que é o ideal. (profª H).

Relação de coação é imposta, forçada... Relação de cooperação é onde existe auxílio, colaboração e não medo. (profª I).

Coação a própria palavra já diz coagir, isto é, impor regras, geralmente a pessoa de autoridade expõe suas idéias sem ser questionada e os demais permanecem como ouvintes passivos, sentem-se coagidos por idéias pré-estabelecidas. Já a cooperação, cada um se coloca mentalmente no lugar do outro. Há discussão, troca de pontos de vista, todos participam da relação social, promovendo um desenvolvimento conjunto. (profª J).

Coação faz porque precisa, é obrigado até meu limite faço porque tenho que fazer, não se doa. Cooperação se abre, vai além, pode inovar, investir, pessoas precisam ter afinidades com o que fazem para ter envolvimento afetivo. (profª L).

Para La Taille (1992):

As relações de cooperação representam justamente aquelas que vão pedir e possibilitar esse desenvolvimento. Como seu nome indica, a cooperação pressupõe a coordenação das operações de dois ou mais sujeitos. (Ibid.).

Percebemos que os professores não se incluem nas relações de cooperação, eles não se vêem parte do processo, falam sobre as relações, mas não demonstram participar com os alunos da construção de relações de cooperação.

Quanto à questão referente a afetividade e se o estado emocional dos professores interferem no seu trabalho, a maioria afirma que somos seres humanos e, portanto, não podemos separar o emocional do profissional, embora tenhamos observado uma certa confusão entre afetividade e problemas pessoais. Somos afetivos, mas não podemos deixar nossos problemas interferirem em nossas atitudes no ambiente de trabalho.

Sim. Somos humanos e como tal não passamos a ser ou deixar de ser professor no momento que assinamos o ponto. (profª A).

Ao chegar na sala de aula trazemos conosco nossas frustrações, tristezas, alegrias e aquilo que estamos sentindo acaba se manifestando nas atitudes que tomamos com nossos alunos (profª B).

Às vezes, cuido muito para não misturar o emocional com o profissional porque na minha opinião a qualidade do seu trabalho fica comprometida. (profª C).

Busco não deixar interferir, pois é necessária a imparcialidade, cautela, motivação e calma no ambiente de trabalho. (profª D).

Interfere, os alunos percebem quando não estou bem, mas se temos uma relação de respeito mútuo os alunos entendem, já entrei na sala de aula chorando pela minha vó e foi uma aula boa. O professor não é inatingível. (profª E).

Tento sempre agir com naturalidade e não deixar os problemas interferirem no meu trabalho (profª F).

Se estou feliz pessoal e profissionalmente as coisas fluem, a gente se envolve. Se me sinto acolhida no grupo e sinto confiança consigo trabalhar. Agora se sinto ciúmes, fofoca fica difícil. Da mesma forma com os alunos, se conseguimos nos aproximar do aluno e da família e em colaboração com os setores da escola, nas dificuldades, alcançamos sucesso com os alunos. (profª G).

Quando tenho algum problema, mantenho equilíbrio e não deixo o emocional interferir no meu ambiente de trabalho. (profª H).

Acredito que sim, pois mesmo tendo consciência de que não deveria interferir, acontece de mudar o ritmo, a sensibilidade etc... E isso interfere no trabalho. (profª I).

Procuro fazer com que fatores externos à minha vida profissional não se misturem a ela. São princípios. (profª J).

Sim. Somos todos sujeitos a todo tipo de problema. E isso interfere na interação entre as pessoas. Muitas vezes a não expressão de uma emoção no momento adequado pode gerar acúmulo de energia negativa e explosão dessa num momento inoportuno. Isso constitui fatores que devem ser trabalhados não só através de uma reflexão, mas transformar em pontos positivos, de forma a propiciar um ambiente facilitador a um bom relacionamento entre os alunos e colegas. Está associado ao auto controle, dar ouvidos à verdade interior, saber identificar nossas emoções e as dos outros. O professor é um ser humano que pode ter problemas e dificuldades pessoais. Porém, deve ter estrutura psicológica e emocional para superar ou pelo menos organizar sua conduta para não se refletirem na sala de aula. (profª L).

Para Maturana (2002):

Vivemos uma cultura que desvaloriza as emoções em função de uma supervalorização da razão, num desejo de dizer que nós, os humanos, nos distinguimos dos outros animais por sermos seres racionais. Mas acontece que somos mamíferos e, como tais, somos animais que vivem na emoção. As emoções não são algo que obscurece o entendimento, não são

restrições da razão: as emoções são dinâmicas corporais que especificam os domínios de ação em que nos movemos. Uma mudança emocional implica uma mudança de domínio de ação. Nada nos ocorre, nada fazemos que não esteja definido como uma ação de um certo tipo por uma emoção que a torna possível. (...) Daí que os discursos racionais, por mais impecáveis e perfeitos que sejam, são completamente ineficazes para convencer o outro, se o que fala e o que escuta o fazem a partir de diferentes emoções, (MATURANA, 2002, P.92).

Percebemos nas respostas das professoras a dificuldade que as mesmas encontram em estabelecer relações interpessoais com os seus alunos levando em consideração o emocionar de cada um. Para se estabelecerem boas relações não podemos estar ligados a um conjunto de elementos que nem sempre estão a nosso favor. Dessa forma, as relações não podem estar atreladas a fatores externos que independem de nossa vontade. Na maioria das respostas, compreendemos que o profissional da área educacional acredita que a sua ação pedagógica depende do seu humor e de situações vivenciadas por ele, muitas vezes, fora do ambiente escolar.

Com relação a questão se existem conflitos na sala de aula, as professoras não os vêem os como uma forma de melhorar as relações no ambiente escolar, os conflitos são vistos apenas de forma negativa. Seguem as respostas dessa questão:

Sim. Disputa por brinquedos, por espaço por liderança, dificuldade de se colocar no lugar do outro, dialogar. (profª A).

Sim, conflitos sempre existem, na maioria das vezes é entre alunos, mas procuro atuar como mediadora e favorecer o entendimento de ambos. Se percebo que é necessária intervenção da coordenação recorro a ela. (profª B).

Sim, conflitos de relacionamento, divergência de opiniões, imposição de vontades, disputa de atenção. Conflitos comuns numa turma de Educação Infantil, já que este é o primeiro contato da criança com a escola. (profª C).

Sim, eles se agredem, não conversam, as relações são agressivas é uma geração agressiva. O que aos meus olhos é um conflito para eles não é. (profª D).

Não sinto que haja conflitos, a turma é um pouco agitada. (profª E).

Sim conflitos de não aceitação do outro, de competição, de dificuldade de ouvir o outro. (profª F).

Sim, algumas fofquinhas ou alguma criança mexer no material do outro (roubo). (profª G).

Existem alunos que apresentam agressividade, individualismo, líderes, etc... (profª H).

Sim, conflitos de diferenças individuais (opiniões, desejos, escolhas, preconceitos.) o que considero positivo, pois a diversidade gera conflitos e garante inovações. (profª I).

Conflitos de idéias. Cada qual quer que prevaleça a sua idéia. (profª J).

Sim, conflito não é todo mundo pensar igual, nós discordamos, são conflitos de idéias, mas temos que chegar a um denominador comum nas reuniões com o Grêmio estudantil, professores, funcionários para ouvir, debater. Democracia é isso. (profª L).

A idéia de Burguet (2005) sobre conflitos é que:

O conflito está presente no primeiro e no último ato de nossa vida, no nascer e no morrer, ao criar algo novo e ao mantê-lo. Os mais pessimistas diriam que estamos destinados a ele. Nós, os realistas – por isso, não-utópicos -, dizemos que somos pessoas com capacidade de criar conflitos, “fazer mal” e, ao mesmo tempo, com capacidade de mostrarmos ternura e de amar,(BURGUET, 2005, P.42).

A gestão dos conflitos supõe uma mudança nas regras da sala de aula e a forma como essas são construídas. Os conflitos devem levar os professores a refletir sobre suas práticas educativas, o modo como organizam as atividades, estratégias e metodologia das aulas.

Os professores acreditam que a forma mais adequada para resolução de situações conflitivas é o diálogo.

Com conversas individuais, reflexões com a turma. (profª A).

Tranquilamente, tento intermediar num primeiro momento, se conseguir recorro ao auxílio da coordenação. (profª B).

Procuro reagir com calma, ouvindo as partes, buscando fazer com que as crianças conversem e resolvam entre si as questões problemas. Acontece muito diálogo, reflexão sobre as atitudes (profª C).

Tu explicas que não é normal ser grosseiro, tudo que bater de frente eles reagem agressivamente. Eu retiro e converso fora da sala ou depois da aula, isso se forem dois alunos. Se for o grupo resolvo na hora. Aí eu converso com voz baixa, do meu ponto de vista, isso é um conflito e digo que eles têm que se respeitar e serem inimigos cordiais, se respeitar. Se tu sabes lidar com o conflito ele é benéfico, qualquer relação é conflituosa. (profª D).

Tento entrar em acordo com os alunos e conversamos bastante. (profª E).

Sempre procuro dialogar, refletir, contar histórias, colocarem-se no lugar do outro. (profª F).

Converso no grande grupo cada um pode dar sua opinião e ver como resolver. Faço trabalho em grupo, cada um recebe um problema e o grupo busca formas de resolvê-lo, e logo, apresenta no grande grupo. Pode ser dramatizado. (profª G).

Procuro sempre observar o porquê de estar acontecendo e, após, tentar solucionar da melhor maneira, fazendo com que os envolvidos percebam que não agiram certo. (profª H).

Primeiramente, proporciono o debate e, depois, levo o grupo a entender que a individualidade quando é antagônica às demais pessoas e ao bem comum, temos o conflito, que nos faz crescer. (profª I).

Interferindo, fortalecendo um ambiente cordial, afetivo, que possibilite a tomada de decisões conjuntas, porque as situações de aprendizagem devem possibilitar que as crianças se encontrem diante de problemas que busquem e discutam as soluções encontradas com o grupo. (profª J).

Segue a idéia de Burguet (2005).

O primeiro passo para poder intervir em uma situação como essa é nos dar conta de que há conflitos, e muitos. Há conflitos em todos os níveis (empresas, países, sistemas econômicos, vizinhos, intelectuais, familiares, interpessoais...). Seguidamente, eles ocorrem por motivos totalmente insólitos por não nos comunicarmos bem, por esquecermos de dar informações, por interpretá-las mal, por não sabermos dizer aos outros aquilo que pensamos ou queremos... Por mil motivos! Podemos nos colocar frente ao conflito de forma dramática, sem aceitá-lo, ou reconhecendo sua existência, aceitando-o. (Ibid.).

Sem dúvida, não existe outro caminho para a resolução dos conflitos que não seja o diálogo. Alguns professores alegaram não serem preparados para resolver conflitos na sala de aula, o que não podemos esquecer é que os conflitos fazem parte da convivência humana. Dessa forma, todos deveríamos desenvolver competências para lidar com os conflitos no ambiente escolar.

Segundo Alzate (2005):

Em contraste ao que consideramos como modelos mais tradicionais de ensino – a aula magistral ou a entrega de informações -, nosso enfoque enfatiza o papel dos professores enquanto facilitadores. Na aprendizagem experimental, o processamento e a discussão das atividades estruturadas são as chaves para ajudar os estudantes a obter conclusões sobre o que fizeram. Nesse ponto, o papel dos professores é crucial. Seu papel é o de facilitador, em vez do papel tradicional de professor. Os estudantes deveriam chegar a suas próprias conclusões, em vez de receber respostas; será mais fácil que assimilem o aprendido se provém deles mesmos. O apoio e o ânimo dos professores em forma de escuta ativa e perguntas abertas ajudará os alunos a explorar suas próprias idéias e sentimentos, (ALZATE, 2005, P.59).

Acreditamos que a escola possa se tornar um espaço onde se construam regras justas, respeito mútuo, solidariedade só assim estaremos contribuindo para relações humanas de qualidade. Portanto, a organização, o currículo, a metodologia, as relações interpessoais precisam ser repensados e praticados com muita clareza e competência.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho foi o de investigar as relações interpessoais na escola e a forma como os professores conduzem a resolução das situações conflitivas. Nesse sentido, parece haver uma grande confusão entre a cientificidade da profissão e a vida emocional dos professores, tendo em vista o fato de alguns deles apresentarem dificuldades em realizar um trabalho eficaz, a partir de uma relação mais próxima com os alunos.

As emoções são inerentes aos seres humanos, não há como realizar um trabalho separado, pois a pessoa é única. Justamente as trocas que acontecem no exercício da profissão, é que possibilitam um crescimento profissional com a certeza de que aprendemos com as vivências do dia-a-dia, seja com colegas, alunos, familiares e todos aqueles que fazem parte do processo.

A idéia de que para ensinar é preciso apenas dominar conteúdos específicos da sua área, ter paciência e experiência, está sendo superada pela idéia de que é preciso saber ouvir, valorizar a sensibilidade, a afetividade, olhar para o outro e olhar para dentro de si.

Estamos diante de uma sociedade que tem sede de uma educação humanizadora, que desperte nas pessoas a sensibilidade e o cuidado para com o outro e o meio onde vivem. Refletir sobre as relações interpessoais na escola, é abrir um espaço para o crescimento das relações humanas. Fica assim explícita a importância da escola ser este espaço de exercício da democracia, onde as trocas de idéias, divergências de opiniões sejam práticas comuns do cotidiano da escola e esses momentos sejam uma forma que possibilite o crescimento mútuo entre os participantes dessa caminhada.

O trabalho que escolhemos seja ele qual for é uma parte importante de nossas vidas, são responsabilidades sociais que assumimos diante de nós e das pessoas que nos cercam.

O educador precisa conhecer sua estrutura emocional, só assim poderá compreender o outro e contribuir com a formação humana dos jovens e crianças que convivem com ele.

Não podemos esquecer que sermos afetivos não nos torna frágeis, é sim um fator significativo para que nos tornemos mais humanos. Só assim poderemos lidar

com as frustrações e a agressividade. A afetividade aproxima as pessoas, a agressividade distancia e cria obstáculos nas relações.

Portanto, a escola deve ser um espaço onde possamos educar para o respeito mútuo, e os professores têm um importante papel na construção dessa caminhada. É através do fortalecimento desses vínculos de afeto que professor e alunos podem ser protagonistas de uma nova sociedade: mais justa, solidária e acima de tudo mais humana.

Para que sejamos participantes desse conviver diário, é imprescindível portanto a construção de espaços coletivos de estudo e discussão como um recurso metodológico adequado para facilitar o relacionamento interpessoal e a empatia entre seus participantes, princípios elementares para uma adequada convivência social.

4 REFERÊNCIAS

- ALZATE, Ramon. **Resolução de Conflitos: transformação das escola.** *in* BOGDAN, Robert e Biklen, Sari Knop. **Investigação Qualitativa em Educação.** Portugal: Porto, 1994.
- BURGUET, Marta. **Diante do conflito...Uma aposta na educação** *in* VINYAMATA, Eduard. (Org.) **Aprender a partir do conflito: Conflitologia e educação.** Porto Alegre, Artmed. 2005.
- DANI, Lúcia Saete Celich. Et al., **Cenas e cenários: reflexões sobre a educação.** Santa Maria: Pallotti, 1999.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa.** 2.ed. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 1986.
- FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Formação continuada e gestão da educação.** São Paulo: Cortez, 2006.
- FREIRE, Paulo. **A escola.** Revista Nova Escola, Edição 163, jun/jul, Ed. Abril, 2003.
- GALVÃO, I. (2000) **Henri Wallon: Uma Concepção do desenvolvimento infantil.** Petrópolis: Vozes.
- KESSELRING, Thomas. **Jean Piaget.** Tradução Antônio Estvão Allgayer e Fernando Becker. Petrópolis: Vozes, 1993.
- LA TAILLE, Yves de. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão.** São Paulo: Summus, 1992.
- LIBÂNEO. José Carlos, (Org.) **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização.** SP: Cortez, 2003.

LÜDKE, Menga & André, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU,1986.

LÜCK, Heloísa **Gestão Educacional: Uma questão paradigmática**, Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

MATURANA, Humberto R, ZÖLLER, Gerda Verden, **Amar e Brincar: Fundamento esquecidos do humano**. São Paulo, Palas Athena.2004.

MATURANA, Humberto R, **Emoções e linguagem na Educação e na Política**. Belo Horizonte, Editora UFMG, 2002.

Menga Lüdke, Marli E. D. A. André.**Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas**.São Paulo,EPU.2004.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**. RJ: Forense,2006.

PIAGET, Jean. **O julgamento moral na criança**. SP: Mestre Jou,1977.

VINYAMATA,Eduard. (Org.) **Aprender a partir do conflito: Conflitologia e educação**.Porto Alegre, Artmed.2005.

ANEXO

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**

ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

1. Para você, o que é relacionamento interpessoal?

.....
.....

2. Você tem bom relacionamento com seus colegas e alunos? Por quê?

.....
.....

3. Quais as diferenças entre relações de coação e de cooperação?

.....
.....

4. Seu estado emocional interfere no seu trabalho como professor (a)? De que forma?.....

.....

5. Existem conflitos na sua sala de aula? Quais?

.....
.....

6. Como você reage diante destas situações?

.....
.....

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL

PROJETO DE PESQUISA:

O EMOCIONAR NAS RELAÇÕES INTERPESSOAIS NA ESCOLA

CARTA DE CESSÃO

Eu _____

CPF _____, residente na cidade de _____

na(rua,nº,Av,bairro) _____

AUTORIZO E CONCEDO a Cristina Helena Bento Farias, aluna do Curso de Especialização Em Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria (matrícula nº 2660106), sob a orientação da Prof^ª.: Dr^ª Lúcia Dani, o direito de publicar, integralmente ou em partes, sem restrições de prazo e citação as entrevistas realizadas.

Santa Maria, ___ de _____ de 2007.

Assinatura da Professora