



DULCEMARA GUIMARÃES SALES

**GESTÃO DA AMBIÊNCIA ESCOLAR: A COORDENAÇÃO
PEDAGÓGICA NA HUMANIZAÇÃO DAS RELAÇÕES PARA
CONTRIBUIR NOS PROCESSOS DE ENSINO E
APRENDIZAGEM**

SANTOS

2025

DULCEMARA GUIMARÃES SALES

**GESTÃO DA AMBIÊNCIA ESCOLAR: A COORDENAÇÃO
PEDAGÓGICA NA HUMANIZAÇÃO DAS RELAÇÕES PARA
CONTRIBUIR NOS PROCESSOS DE ENSINO E
APRENDIZAGEM**

Dissertação e Produto Educacional de
Mestrado Profissional apresentado ao
Programa de Mestrado Práticas Docentes
no Ensino Fundamental da Universidade
Metropolitana de Santos, para obtenção
de título de Mestre em Práticas Docentes
no Ensino Fundamental.

Orientador(a): Dra. Juliana Fonseca de
Oliveira Neri

SANTOS

2025

FICHA CATALOGRÁFICA

S163g SALES, Dulcemara Guimarães

Gestão da ambiência escolar: a coordenação pedagógica na humanização das relações para contribuir nos processos de ensino e aprendizagem / Dulcemara Guimarães Sales. - Santos, SP, 2025.

216 f.

Orientadora: Profa. Dr^a. Juliana Fonseca de Oliveira Neri.

Dissertação (Mestrado em Práticas Docentes no Ensino Fundamental) - Universidade Metropolitana de Santos: Santos, SP, 2025.

1. Aprendizagem 2. Prática Docente 3. Ensino Fundamental.

CDD:370

Título em inglês: Management of the school environment: pedagogical coordination of relationship to contribute to the teaching and learning processes

Keywords:

- pedagogical coordination
- interpersonal relationship
- teacher mental health

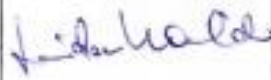
Titulação: Mestrado Profissional Práticas Docentes no Ensino Fundamental

Banca examinadora:

Prof ^a . Dr ^a . Laurinda Ramalho de Almeida	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Prof ^a . Dr ^a . Aline Martins de Almeida	Universidade Metropolitana de Santos

Data da defesa: 12/05/2025

A Dissertação de Mestrado intitulada **A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA GESTÃO DA AMBIÊNCIA ESCOLAR: A HUMANIZAÇÃO DAS RELAÇÕES PARA CONTRIBUIR NOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM** e o Produto Educacional **"MANUAL DE ORIENTAÇÕES SOBRE GESTÃO DA AMBIÊNCIA ESCOLAR NA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA"** de Dulcemara Guimarães Sales foram apresentados e aprovados em 12/05/2025, perante banca examinadora composta por:

Banca examinadora:	Resultado:	Assinatura
Profª. Dra. Juliana Fonseca de Oliveira Neri Universidade Metropolitana de Santos	☒ Aprovado () Reprovado	
Profª. Drª. Laurinda Ramalho de Almeida - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	☒ Aprovado () Reprovado	
Profª. Drª. Aline Martins de Almeida - Universidade Metropolitana de Santos	☒ Aprovado () Reprovado	

Homologação do resultado pelo presidente da banca examinadora:

☒ Aprovado(a) () Reprovado(a)



Profª. Dra. Juliana Fonseca de Oliveira Neri

Presidente da banca examinadora

Documento assinado digitalmente



GERSON TENÓRIO DOS SANTOS
Data: 14/05/2025 17:04:26-0300
Verifique em <https://validar.br.gov.br>

Profª. Dr. Gerson Tenório dos Santos

Coordenador do Programa de Pós-Graduação

DEDICATÓRIA

“A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.”

(Paulo Freire)

Dedico este trabalho a todos os professores que me inspiram e desafiam a tornar minha prática profissional cada vez mais colaborativa e humanizada na construção de um ambiente positivo de convívio social.

À minha família, meu alicerce e fonte de amor e energia, onde revigoro minha mente e solidifico meus ideais.

Ao meu marido, meu parceiro de vida e facilitador dos meus sonhos.

À minha filha Isabella, que desde o seu nascimento me impulsiona a aprender e evoluir sempre.

A minha orientadora Prof^a Dr^a Juliana Fonseca de Oliveira Neri, por todo apoio e parceria na trajetória do trabalho desenvolvido, acolhendo sempre minhas angústias e necessidades, me conduzindo com muita humanidade e diálogo.

AGRADECIMENTOS

Não existe caminho salutar na insistência em caminhamos sozinhos. Para que nossos desejos e propósitos sejam acessíveis, é preciso estabelecermos pontes em nossa trajetória para tornar tudo possível.

Agradeço, primeiramente, a Deus por preservar em mim o desejo intenso de ser uma pessoa cada vez melhor e por me permitir contribuir positivamente na vida e prática daqueles que convivem comigo.

Agradeço aos meus pais por sempre incentivarem práticas de estudo e investimentos na educação.

Agradeço ao meu marido e à minha filha pela tolerância e apoio na compreensão da minha ausência e alterações de humor em decorrência de uma rotina apertada de leitura e estudos.

Pela partilha de conhecimentos, agradeço aos queridos professores da Universidade Metropolitana de Santos, Prof^o Dr. Gerson Tenório dos Santos, Prof^a Dr^a Juliana Fonseca de Oliveira Neri, Prof^a Dr^a Irene da Silva Coelho, Prof^a Dr^a Elisete Gomes Natário, Prof^o Dr. Alberto Luiz Schneider, Prof^a Dr^a Mariângela Camba, Prof^a Dr. Michel da Costa, Prof^a Dr. Thiago Simão Gomes, Prof^a Dr^a Simone Rezende da Silva e Prof^a Dr^a Aline Martins de Almeida. Aos colegas da Universidade Metropolitana de Santos, agradeço pelas contribuições e pela caminhada na busca da realização de sonhos. Com vocês, tudo se tornou mais leve e alegre na medida em que vivíamos momentos de pausas e trocas tão divertidos e fortalecedores na rotina árdua de estudos.

A todos e a cada um que fez ou faz parte da minha história e que, de alguma maneira, me possibilita ser uma pessoa cada dia melhor, meu muito obrigada.

SALES, Dulcemara. Gestão da ambiência escolar: A coordenação pedagógica na humanização das relações para contribuir nos processos de ensino e aprendizagem, 2025. 216 fls. Dissertação do Programa de Mestrado Profissional Práticas Docentes no Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos, Santos-SP, 2025.

RESUMO

Devido à pandemia da Covid-19, muitas pessoas ficaram sem contato social e essa situação prejudicial mobilizou cada indivíduo de forma diferente. O retorno às aulas presenciais revelou a necessidade de grande parte dos professores, funcionários e alunos de manifestar suas emoções. Muitos deles apresentaram dificuldade de relacionamento, ocasionando um aumento no número de conflitos interpessoais nas escolas e consequentemente, prejudicando a ambiência escolar e a saúde mental das pessoas. Esse cenário nos levou a refletir sobre a importância de se observar e mediar as relações interpessoais existentes no espaço escolar, utilizando o diálogo, a afetividade e a escuta ativa para construir um clima saudável e colaborativo. Esta pesquisa buscou refletir e analisar essa ambiência escolar a partir de elementos da dinâmica de uma escola pública municipal de ensino fundamental II. Foram examinados vários significados e conceitos relacionados à qualidade deste processo, identificando dimensões internas e externas do ambiente escolar que interagem na construção desse contexto. Primeiramente, apresenta-se uma introdução que explica as motivações da pesquisadora, relacionadas à sua trajetória profissional. Em seguida, consultou-se a literatura, incluindo autores como Placco (2021) e Almeida (2021), que estudam a Coordenação Pedagógica; Brown (2016) Rosenberg (2006), que valorizam empatia, a comunicação não violenta e a escuta ativa na construção de um espaço coletivo saudável e colaborativo; e Vinha e Moraes (2016), que abordam o clima escolar e a contextualização do ambiente. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, utilizando análise documental e a coleta de estudos já realizados. A interlocução teórica permitiu a categorização dos dados obtidos por meio de um questionário aplicado a educadores e equipe gestora de uma escola pública em Santos, Estado de São Paulo, com o intuito de compreender o ambiente interno da escola. Dessa forma, alinhada com a premissa freiriana, busca-se sensibilizar os educadores para uma atitude crítica e reflexiva, além da esperança de reconhecimento de todos os indivíduos, suas histórias e necessidades na construção de um clima escolar que promova práticas e comportamentos favoráveis à educação de qualidade. Como produto final, foi elaborado um Manual de Orientação sobre Gestão da ambiência escolar para a Coordenação Pedagógica.

Palavras-chave: coordenação pedagógica; relações interpessoais; saúde mental; gestão.

SALES, Dulcemara. Gestão da ambiência escolar: A coordenação pedagógica na humanização das relações para contribuir nos processos de ensino e aprendizagem, 2025. 216 fls. Dissertação do Programa de Mestrado Profissional Práticas Docentes no Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos, Santos-SP, 2025.

ABSTRACT

Due to the COVID-19 pandemic, many people were left without social contact, and this harmful situation affected each individual differently. The return to in-person classes revealed the need for many teachers, staff, and students to express their emotions. Many of them had difficulty in relationships, causing an increase in the number of interpersonal conflicts in schools and, consequently, harming the environment and people's mental health. This scenario led us to reflect on the importance of observing and mediating interpersonal relationships in the school environment, using dialogue, affection, and active listening to build a healthy and collaborative environment. This research sought to reflect and analyze this school environment based on elements of the dynamics of a municipal public elementary school II. Several meanings and concepts related to the quality of this process were examined, identifying internal and external dimensions of the school environment that interact in the construction of this context. First, an introduction is presented that explains the researcher's motivations, related to her professional trajectory. Then, the literature was consulted, including authors such as Placco (2021) and Almeida (2021), who study Pedagogical Coordination; Brown (2016) Rosenberg (2006), who value empathy, nonviolent communication and active listening in the construction of a healthy and collaborative collective environment; and Vinha and Moraes (2016), who address the school climate and the contextualization of the environment. The research adopted a qualitative approach, using documentary analysis and the collection of studies already carried out. The theoretical interlocution allowed the categorization of the data obtained through a questionnaire applied to educators and the management team of a public school in Santos, State of São Paulo, with the aim of understanding the internal environment of the school. In this way, in line with Freire's premise, the aim is to raise awareness among educators for a critical and reflective attitude, in addition to the hope of recognizing all individuals, their stories and needs in the construction of a school climate that promotes practices and behaviors favorable to quality education. As a final product, a Guidance Manual on Social Management for Pedagogical Coordination was prepared.

Keywords: pedagogical coordination; interpersonal relationship; teacher mental health.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Representação gráfica do Plano de Ação	99
Figura 2: Representação gráfica do Plano Formativo	100
Figura 3: Gráfico 1 - Qual a sua formação?	112
Figura 4: Gráfico 1.1- Qual a sua idade?	112
Figura 5: Gráfico 1.2- Qual o seu tempo de atuação na área?	113
Figura 6: Gráfico 1.3- Qual o seu tempo de serviço nessa instituição?	113
Figura 7: Gráfico 1.4 - Qual o seu gênero?	114
Figura 8: Gráfico 2- Você tem conhecimento sobre a Comunicação Não Violenta (CNV)?	115
Figura 9: Gráfico 2.1- Você acredita que a CNV pode ser uma ferramenta útil para melhorar a comunicação com os alunos?	117
Figura 10: Gráfico 3- Aplicabilidade da comunicação não violenta na sala de aula	118
Figura 11: Gráfico 4- Sobre a escuta e a compreensão do aluno no ambiente escolar	127
Figura 12: Gráfico 5- Como você se sente em relação ao seu próprio nível de comunicação não violenta e sua capacidade de transmitir isso aos alunos?	128
Figura 13: Gráfico 6- Sobre a forma de lidar com os conflitos entre os alunos	131
Figura 14: Gráfico 7 Sobre a prática da empatia e compaixão no contexto escolar.	134
Figura 15: Gráfico 8 - Os conflitos nos fazem refletir sobre a ambiência escolar, evidenciando a necessidade da construção de um ambiente de cooperação, diálogo e convívio?	137
Figura 16: Gráfico 9- O espaço da escola é muito mais que quatro paredes. É em sua essência ambiência, espírito de trabalho, produção de aprendizagem, relações sociais e formação de pessoas.	140

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Organização da análise de dados	109
Quadro 2: Respostas relacionadas à comunicação e relacionamento interpessoal na escola.	133

LISTA DE SIGLAS

CAEE - Certificado de Apresentação de Apreciação Ética

AIE - Aparelho Ideológico de Estado

ASEC- Associação pela saúde emocional da criança

CDS - Centro de Diagnóstico em Santos

CMDCA – Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente

CNV – Comunicação Não Violenta

CPs - Coordenadores Pedagógicos

GEPEM - Grupo de estudos e pesquisas em educação moral

JR - Justiça Restaurativa

NEDEFE - Núcleo de Estudos em Contextos de Desenvolvimento Humano: Família e Escola

OMS – Organização Mundial da Saúde PMS - Prefeitura Municipal de Santos PNE- Plano Nacional de Educação PPP - Projeto Político Pedagógico

RE - Regimento escolar

UFMS - Universidade Federal de Santa Maria

UME - Unidade Municipal de Educação

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNESP- Universidade Estadual de São Paulo UNICAMP- Universidade Estadual de Campinas UNIMES - Universidade Metropolitana de Santos USC - Universidade Santa Cecília

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 Revisão de literatura	24
1.2 Metodologia	31
2 ENTRE VIVÊNCIAS E ESCOLHAS: A FORMAÇÃO DA COORDENADORA PEDAGÓGICA	34
3 GESTÃO DEMOCRÁTICA	39
4 GESTÃO DA AMBIÊNCIA: A ATUAÇÃO DA CP E A INTERVENÇÃO NESSE PROCESSO	51
4.1 O coordenador pedagógico e os sentimentos envolvidos no cotidiano	54
4.2 O coordenador pedagógico e os desafios no contexto da pandemia	60
4.3 As mudanças na sociedade e seus efeitos no cotidiano da escola	62
5 QUALIDADE DA EDUCAÇÃO	65
6 A HUMANIZAÇÃO DAS RELAÇÕES PARA CONTRIBUIR NOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM	73
6.1 Vulnerabilidade e empatia na gestão escolar	82
6.2 O vínculo como fundamento das relações humanas	84
6.3 Mediação de conflitos	85
7 AFETIVIDADE E APRENDIZAGEM	88
7.1 Formação de coordenadores pedagógicos, gestores e professores sobre a relação das emoções com a ambiência escolar	90
8 METODOLOGIA DA PESQUISA	95
8.1 Delineamento	95
8.2 Procedimento para geração e coleta de dados	97
8.3 Contexto de realização da pesquisa	97
8.4 Procedimento para geração e coleta de dados	103
8.5 Contexto de realização da pesquisa	104
8.6 Lócus da pesquisa	105
8.7 Comunidade escolar	105
9 ANÁLISE DE DADOS	108
9.1 Representação gráfica da análise dos dados	111
9.1.1. Sobre o perfil do educador ou gestor	111

9.1.2. Sobre o conhecimento sobre a Comunicação Não Violenta (CNV)	115
9.1.3 Sobre os desafios existentes ao lidar com questões relacionadas à comunicação e ao relacionamento interpessoal na escola	133
9.1.4 Você tem alguma sugestão ou ideia para promover relações mais saudáveis e empáticas entre os alunos e membros da comunidade escolar? .	136
10 PRODUTO EDUCACIONAL	144
10.1 Validação do produto educacional	194
11 CONSIDERAÇÕES FINAIS	196
REFERÊNCIAS	201
ANEXO A – TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL	208
ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	209
ANEXO C – FICHA DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO	214

1 INTRODUÇÃO

“Nós só pensamos quando nos defrontamos com um problema.”

(John Dewey)

Como a gestão escolar pode contribuir para a humanização das relações interpessoais no ambiente educacional e, conseqüentemente, melhorar os processos de ensino e aprendizagem? Essa pergunta orienta o presente estudo, que parte de uma preocupação crescente com a qualidade das interações no espaço escolar e com a saúde mental dos profissionais envolvidos neste contexto. Essa é uma questão amplamente debatida em políticas educacionais nacionais, como o Plano Nacional de Educação (PNE 2014–2024), que destaca a importância da gestão democrática e participativa.

A discussão se intensifica ao analisar o contexto da Baixada Santista pós-pandemia, onde as demandas por ambientes escolares mais acolhedores e colaborativos são evidentes, especialmente diante dos desafios enfrentados em escolas públicas para fortalecer o vínculo entre estudantes, professores e gestores.

Este trabalho tem como objetivo geral investigar e propor estratégias para a humanização das relações escolares, enfatizando a importância da escuta ativa e das técnicas de Comunicação Não Violenta (CNV) na atuação da coordenação pedagógica. Além disso, como objetivos específicos, busca analisar e sugerir ações que favoreçam a ampliação dessas práticas no cotidiano escolar; investigar as políticas públicas voltadas à formação de coordenadores pedagógicos, gestores e professores, especialmente no que diz respeito à relação entre as emoções, a ambiência do trabalho educativo, o desenvolvimento integral dos estudantes e seu desempenho cognitivo no contexto do município onde a pesquisa será realizada.

A fundamentação teórica está baseada na Teoria Crítica, que oferece subsídios para compreender e transformar as dinâmicas institucionais, promovendo a justiça social e a participação coletiva.

A introdução apresentará uma visão detalhada sobre os dados e contextos que justificam esta pesquisa, contextualizando o leitor sobre a importância e

urgência desse tema. De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), saúde mental é um estado de bem-estar no qual o indivíduo é capaz de usar suas próprias habilidades, recuperar-se do estresse rotineiro, ser produtivo e contribuir com a sua comunidade.

Depois da pandemia, analisar e refletir sobre o impacto do prejuízo da saúde mental das pessoas no ambiente escolar é ainda mais importante. Nas escolas municipais de Santos percebemos esse problema, que se relaciona com o cenário de todo o país, conforme ilustrado com os dados a seguir.

Segundo a pesquisa “Saúde Mental dos Educadores 2022”, realizada pela NOVA ESCOLA em parceria com o Instituto Ame Sua Mente, 60% dos participantes revelaram sofrer com sentimentos intensos e frequentes de ansiedade, seguidos por baixo rendimento e cansaço excessivo. A pesquisa buscou analisar os efeitos da pandemia na saúde mental dos educadores, contando com mais de 5 mil entrevistados; 84,6% dos participantes eram da rede pública, enquanto o restante era da rede privada (Não está detalhado no texto como os participantes foram convocados¹).

Os impactos deixados pela pandemia de Covid-19 continuam presentes em todos os setores da sociedade, incluindo a Educação. Equipe Gestora e docentes têm buscado estratégias para lidar com essas consequências, buscando alternativas e ferramentas de gestão da ambiência escolar.

Em minha prática profissional, as questões relacionadas à saúde mental dos pós-pandemia. Muitos professores relatam um aumento do cansaço emocional, dificuldade em lidar com as novas demandas pedagógicas e uma sensação de sobrecarga. Essas situações refletem os dados levantados pela pesquisa realizada pela Nova Escola.

Entre os temas recorrentes, destacam-se a falta de suporte institucional e a ausência de espaços para dialogar sobre as dificuldades pessoais e profissionais, evidenciando a importância de estratégias que promovam a saúde mental no ambiente escolar. Esses relatos e observações foram fundamentais para a

¹ NOVA ESCOLA. Saúde mental dos educadores 2022. São Paulo: Instituto Ame Sua Mente, 2022. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/21359/pesquisa-revela-que-saude-mental-dos-professores-piorou-em-2022>. Acesso em: 21 jan. 2025

construção da minha pesquisa, que busca compreender e propor caminhos para melhorar o bem-estar dos educadores, conectando diretamente as realidades locais aos resultados do levantamento nacional.

A pesquisa citada, realizada com a participação de mais de 5 mil profissionais da Educação, incluindo professores e gestores de todos os estados do país e do Distrito Federal, revelou que 84,6% deles, são oriundos da rede pública. O levantamento revelou que o número de educadores que consideram sua saúde mental “ruim” ou “muito ruim” aumentou em relação ao ano de 2021: de 13,7% para 21,5%.

Entre as consequências negativas mais citadas, destacam-se sentimentos intensos e frequentes de ansiedade (60,1%), seguidos por baixo rendimento e cansaço excessivo (48,1%) e problemas com sono (41,1%). Além disso, foram mencionados outros desafios, como dificuldade de socialização e isolamento, sensação de tristeza e aumento do consumo de psicoativos e álcool.

Buscando reverter esse quadro desde 2020, um projeto de extensão da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) intitulado *Trabalho e Saúde Mental dos Professores Durante e Após a Pandemia da Covid*, realiza ações interventivas em escolas, com foco na promoção da saúde mental dos professores, considerando os impactos gerados pela pandemia no trabalho docente. Essa iniciativa integra o Núcleo de Estudos em Contextos de Desenvolvimento Humano: Família e Escola (Nedefe) e está vinculada ao trabalho de mestrado de Elenise Abreu Coelho, intitulado *Características do Teletrabalho e Síndrome de Burnout da Educação Básica Durante a Pandemia no Rio Grande do Sul*.

Ao longo dos últimos anos, rodas de conversa passaram a ser organizadas, principalmente em escolas públicas. “Percebemos questões que historicamente já são da profissão, como falta de reconhecimento e excesso de trabalho. Durante a pandemia, outras queixas surgiram, como a necessidade de conexão ininterrupta em grupos de *WhatsApp* que exigiam atenção durante finais de semana, na parte da noite e em feriados, o teletrabalho compulsório. Ou seja, o trabalho entrou no espaço doméstico de uma forma muito impactante”, avalia a pesquisadora.

A coordenadora do Nedefe comenta ainda que as rodas de conversa evidenciaram o aumento de crises de ansiedade, mau humor, baixa qualidade do

sono, aumento da jornada de trabalho e sintomas de estresse: “É importante situar que os professores já eram uma classe muito acometida por problemas de saúde mental, e isso vem mais forte com a pandemia.” (Naiana Dapieve Patias, Coordenadora Nedepe, 2024).

As estratégias não podem estar apenas focadas na aprendizagem; é fundamental que também incluam acolhimento, escuta ativa e a possibilidade de falar sobre os seus sentimentos. Em consonância com esses aspectos, antes mesmo da Pandemia, surge a Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019, que dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica, determinando que:

Art. 1º As redes públicas de educação básica contarão com serviços de psicologia e de serviço social para atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação, por meio de equipes multiprofissionais.

§ 1º As equipes multiprofissionais deverão desenvolver ações para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, com a participação da comunidade escolar, atuando na mediação das relações sociais e institucionais.

§ 2º O trabalho da equipe multiprofissional deverá considerar o projeto político-pedagógico das redes públicas de educação básica e dos seus estabelecimentos de ensino. (Brasil, 2019, online).

A saúde mental tem se tornado um tema de destaque nacional no contexto escolar, especialmente após a pandemia de Covid-19. O confinamento, a ausência de contato social e o aumento das demandas emocionais e acadêmicas trouxeram à tona a importância de se discutir e promover o bem-estar emocional no ambiente educacional. Além disso, estudos apontam que o ambiente escolar pode atuar tanto como um fator de proteção quanto de risco para a saúde mental dos estudantes e dos profissionais da educação.

Em Santos, assim como a escola que atuo na Coordenação Pedagógica, a realidade dos educadores reflete muitos dos desafios apontados na pesquisa. O retorno às aulas presenciais trouxe à tona questões relacionadas à saúde mental, como ansiedade, cansaço emocional e dificuldade de adaptação às novas demandas. Na minha escola, percebi que a sobrecarga de trabalho, aliada à falta de espaços de diálogo e suporte psicológico, tem impactado significativamente o bem-estar dos professores, alunos e, consequentemente, o ambiente escolar. Esses

desafios locais reforçam a urgência de discutir estratégias de gestão e políticas externas para a valorização e cuidado com os educadores, conectando diretamente a realidade santista ao tema da pesquisa nacional.

Diante dessa realidade e da urgência em promover ações efetivas que contribuam para um ambiente escolar mais humanizado, este estudo propõe, como produto educacional, a elaboração de um Manual de Orientações para a Gestão da Ambiência Escolar, destinado aos coordenadores pedagógicos da rede pública e privada. Este manual será construído com base nos dados coletados ao longo da pesquisa, nas escutas com os profissionais da educação e na fundamentação teórica estudada, oferecendo instrumentos e estratégias que promovam a escuta ativa, a Comunicação Não Violenta (CNV), o acolhimento e a mediação de conflitos no ambiente escolar. O produto tem como objetivo ser uma ferramenta prática e acessível, que auxilie os coordenadores pedagógicos a atuarem de forma mais sensível e eficaz na mediação das relações escolares, colaborando para a construção de uma ambiência educativa mais colaborativa, democrática e empática. Assim, a proposta se alinha diretamente com os objetivos da pesquisa e com a necessidade de transformar o cotidiano das escolas, tornando a gestão escolar um agente colaborador na promoção da saúde mental e do bem-estar coletivo.

Ao incorporar esse produto educacional desde a introdução, evidencia-se o caráter prático e aplicado da pesquisa, que não se limita ao diagnóstico do problema, mas busca contribuir de forma efetiva com a melhoria da realidade educacional no município de Santos.

Essa urgência também tem mobilizado o poder público. Nesse sentido, foi criada a Lei nº 14.819/2024 de 16 de janeiro de 2024, que institui a Política Nacional de Atenção Psicossocial nas Comunidades Escolares, estabelecendo uma articulação entre as áreas de educação, saúde e assistência social para promover ações voltadas à saúde mental (Brasil, 2024). Essa iniciativa visou implementar uma política pública que contemple não apenas os alunos, mas também professores, funcionários e famílias, reconhecendo que a escola é um ponto central de convivência e interação social. A integração entre os serviços de saúde, educação e assistência social permitirá um acompanhamento mais próximo e eficaz das questões emocionais e sociais que afetam a comunidade escolar.

Essa mobilização dos órgãos públicos representa um passo significativo na construção de um ambiente escolar mais saudável e integrado. Ao promover a atenção psicossocial nas escolas, a legislação busca criar um espaço onde o desenvolvimento educacional e emocional caminhem juntos, refletindo o compromisso do Estado em proteger e promover o bem-estar de toda a comunidade escolar. Assim, essa lei torna-se, uma ferramenta essencial para enfrentar os problemas psicossociais, reduzir conflitos e garantir uma educação de qualidade socialmente referenciada e inclusiva.

No contexto municipal de Santos - SP, surge o Decreto nº 10.317, de 12 de janeiro de 2024, que regulamenta a Lei nº 13.935/2019 e operacionaliza a prestação de serviços de psicologia e serviço social no âmbito da educação básica no município. Esse decreto detalha as diretrizes para a implementação da política municipal para atender às necessidades dos alunos, destacando a importância de equipes multiprofissionais e as atribuições específicas dos profissionais envolvidos. Essa determinação busca integrar serviços de psicologia e assistência social às redes públicas de ensino, abordando de maneira específica a atuação desses profissionais em Santos. O decreto é fundamental para a aplicação da lei, pois define as competências e funções dos psicólogos e assistentes sociais dentro das escolas, consolidando assim a operacionalização das políticas previstas pela legislação federal.

É fato que houve um aumento significativo nas discussões sobre a temática, impulsionado, em grande parte, por iniciativas de instituições escolares, reformas nas políticas governamentais em apoio à saúde mental, implementação de políticas públicas, além dos meios de comunicação e debates comunitários em redes sociais que fomentam a reflexão sobre o tema.

“Depois da Covid-19, posso dizer que vivemos uma pandemia emocional. Por isso, olhar para o clima escolar neste momento pede cautela”, alerta Luciene Tognetta², pesquisadora e líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral (Gepem) da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)/Universidade

² TOGNETTA, Luciene. "Depois da Covid-19, posso dizer que vivemos uma pandemia emocional. Por isso, olhar para o clima escolar neste momento pede cautela." Unicamp sedia Encontro Nacional das Equipes de Ajuda do Brasil. Universidade Estadual de Campinas, 13 set. 2022. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2022/09/13/unicamp-sedia-encontro-nacional-das-equipes-de-ajuda-do-brasil>. Acesso em: 01 jan. 2025

Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp) e organizadora do Programa de Implantação das Equipes de Ajuda no Brasil.

De acordo com Rafael Vigentin, vice-diretor da E.E. Antonio Vieira Campos, em Sorocaba, há maior dificuldade nas relações interpessoais, que afetam o cotidiano escolar, conforme cita:

“Temos visto uma maior dificuldade de conviver, [além de] conflitos, brigas e muitas crises de ansiedade” (Vigentin, 2022).

Essas declarações exemplificam o cenário vivido no ambiente escolar. Educadores e especialistas têm observado que os estudantes retornaram fragilizados, devido aos impactos emocionais causados pela pandemia, enfrentando, ao mesmo tempo, uma carga de ansiedade e expectativa em relação à recomposição das aprendizagens.

O compromisso de garantir o direito à aprendizagem, aliado aos crescentes critérios de avaliação externa e aos resultados das avaliações padronizadas, gerou uma pressão significativa sobre educadores, estudantes e gestores. Esse contexto reforça a necessidade de se atentar para o clima escolar e a saúde emocional de todos os envolvidos no processo educacional. Enquanto os educadores se dedicam a assegurar o aprendizado dos estudantes, enfrentam demandas que extrapolam suas funções pedagógicas, intensificando a sobrecarga emocional e as dificuldades de convivência no ambiente escolar. Reconhecer esses desafios e buscar estratégias para mitigá-los é essencial para promover um ambiente mais saudável e produtivo para todos.

Ao buscar respostas como a Coordenação Pedagógica pode atuar nas relações existentes na ambiência escolar, de modo a intervir na qualidade do ensino e aprendizagem, são levantadas questões complexas e multifacetadas do contexto real de uma escola municipal de anos finais do ensino fundamental da cidade de Santos. Neste estudo, compreende-se que todos somos sujeitos históricos e sociais e podemos vivenciar uma relação contratual pedagógica para desemparedar o ensino e os espaços educativos, de modo a contribuir para a construção de uma ambiência democrática e afetiva.

Nesta perspectiva, o papel do coordenador pedagógico deve direcionar-se para um pensar reflexivo sobre sua própria prática, fundamentada nas relações dialógicas existentes na ambiência escolar. Em muitas situações, não se trata de conhecimento teórico; é necessária uma mudança de postura e um novo olhar sobre a educação. Isso é fundamental para despertar o engajamento do coordenador pedagógico e dos professores, considerando a importância de cuidar desse espaço escolar de forma que todos tenham uma relação saudável, produtiva, de pertencimento e acolhimento.

Muitos estudos apontam a importância da afetividade na relação professor-aluno, mas pouco se explora e valoriza o caminho para despertar esse profissional para esse modo de pensar a educação e o seu fazer pedagógico, por meio de ferramentas de Gestão da ambiência escolar.

Ao longo do tempo, muito se focou na perspectiva técnica de uma metodologia a ser seguida pelo professor. Embora tenham ocorrido muitos avanços na perspectiva de como o professor deve atuar ou ensinar o aluno, a fim de desenvolver as habilidades e competências dos educandos, pouco tem sido feito em relação às relações humanas.

A escassez de estudos focados no papel do coordenador pedagógico e na gestão escolar para lidar com a resistência às mudanças por parte dos funcionários e dos professores, os sentimentos negativos e desmotivação profissional, além da mediação de conflitos, têm fragilizado a comunidade escolar e se apresenta um grande desafio.

Em matéria do Jornal *A Tribuna* (Querino, 2022), destaca que:

Um dos reflexos da pandemia de Covid-19 é o aumento no número de casos de depressão e transtornos psicológicos, que vem causando o afastamento de profissionais de diversas áreas no mercado de trabalho. Na Educação, o cenário não é diferente, o impacto atinge em cheio os professores que, muitas vezes sobrecarregados em suas atividades, precisam se adaptar às novas ferramentas digitais e ao ensino remoto, além de manter a saúde mental em dia para motivar alunos que perderam a sequência dos estudos com a crise sanitária (Querino, 2022)

Para tentar traçar um panorama sobre a realidade dos profissionais da Educação na Baixada Santista, *A Tribuna* pediu informações às nove prefeituras da região, além de entrar em contato com os sindicatos da categoria e o governo do

estado. Das nove cidades, apenas cinco enviaram os dados solicitados: Bertioga, Guarujá, Praia Grande, Santos e São Vicente. Essas informações indicam uma tendência de aumento no número de professores afastados na rede pública municipal. Por outro lado, Cubatão, Itanhaém, Mongaguá e Peruíbe não responderam aos questionamentos da reportagem.

Em Santos, segundo a Prefeitura, de um total de 2.965 docentes, 180 estão afastados por transtornos psicológicos. De janeiro a julho de 2022, 310 docentes se afastaram de suas atividades, enquanto que em 2023, esse número foi de 298.

A Secretaria de Gestão, por meio da Seção de Apoio Comportamental, da Coordenadoria de Medicina do Trabalho, oferece apoio às escolas municipais quando solicitado, além de oficinas diárias que orientam e acolhem os servidores acerca dos efeitos da ansiedade, estresse, depressão e problemas relacionados à saúde mental. O Programa de Saúde Mental, na Seção de Perícias Médicas, também acompanha os servidores afastados por problemas psicológicos.

De acordo com a Secretaria de Educação de São Vicente, 164 servidores do quadro do magistério público municipal pediram afastamento por licenças psiquiátricas em 2021. Em 2022, foram 144 afastamentos. Os professores e demais servidores conveniados dispõem de atendimentos psicológicos e psiquiátricos na Caixa de Saúde e Pecúlio dos Servidores Municipais, que fica na Rua Frei Gaspar, 157, no Centro da cidade.

Ainda na mesma publicação, o presidente do Sindicato dos Professores de Santos e Região (Sinpro), Walter Alves, diz que, como os afastamentos não são notificados e a entidade não tem acesso aos dados do Instituto Nacional de Seguro Social (INSS), impossível determinar o número de docentes afastados do trabalho. O sindicato abrange 24 cidades da Baixada Santista e do Vale do Ribeira, onde atuam cerca de 7 mil professores, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior.

Até 15 dias, o professor é afastado sem prejuízo, pois o período é pago pela empresa. Mas, após 15 dias, o trâmite é bem complicado. Muitas vezes, com problemas que afetam psicologicamente o profissional, que dificilmente tem laudos de afastamento e o INSS nem prorroga o prazo. Os professores, temendo demissão após licença, evitam buscar tratamento, diante da intransigência da falta de insensibilidade dos patrões (Alves, 2022).

O dirigente acredita que a situação na rede particular de ensino é pior do que na rede pública, onde há estabilidade no trabalho, uma vez que os docentes são concursados. Em reuniões de professores, segundo Alves, é comum ouvir relatos sobre as dificuldades enfrentadas no dia a dia da profissão, principalmente após o retorno às aulas presenciais.

"Eles falam sobre as dificuldades com os alunos, que também tiveram que se readaptar à rotina, após a volta às salas de aula. Independentemente da pandemia, as professores já enfrentavam dificuldades que atingem a saúde do profissional." (Alves, 2022).

Ainda segundo a reportagem publicada no jornal A Tribuna, a diretora estadual do Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP), Sonia Maciel, relata que a falta de professores nas escolas da rede estadual é uma realidade preocupante por diversas razões, entre elas, problemas de depressão, transtornos psicológicos, assédio moral e excesso de trabalho. Ela também reclama da ausência de dados sobre o número de profissionais afastados do trabalho: "Solicitamos os dados ao Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos (Dieese), que entrou com o pedido com base na lei de acesso à informação, mas o Governo do Estado não quer dar essas informações". (Maciel, 2022).

A Tribuna solicitou à Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEDUC-SP) informações sobre o número de professores afastados por depressão, transtornos psicológicos na rede estadual da Baixada Santista em 2021 e 2022. No entanto, o órgão informou que não possuía os dados categorizados pela causa da licença. Foi então requisitado o número total de afastamentos de docentes na região, mas o órgão não respondeu, enviando a nota abaixo:

A Secretaria de Educação do Estado de São Paulo informa que existe estabilidade entre os números de afastamento do período solicitado, alcançando menos de 1% do total de professores em exercício. Esse levantamento contempla afastamentos independentemente da causa. A pasta disponibiliza o Programa de Melhoria da Convivência e Proteção Escolar - Conviva SP para acolhimento de docentes e estudantes da rede. A iniciativa realiza a interlocução local e oferta ações direcionadas aos docentes para auxiliá-los a superar diversas situações garantindo o total amparo e resguardo no seu retorno às atividades (SEDUC-SP, 2022).

1.1 Revisão de literatura

Na revisão de literatura, algumas lacunas acadêmicas podem ser identificadas ao explorar o tema da gestão da ambiência escolar com foco na coordenação pedagógica e sua influência na humanização das relações, visando o aprimoramento dos processos de ensino e aprendizagem. Observou-se que a análise dos aspectos relacionados aos relacionamentos interpessoais na rotina escolar não é abordada de maneira abrangente. Esses aspectos deveriam ser valorizados e trabalhados como fundamentais para a qualidade da educação. Além disso, as pesquisas tendem a concentrar-se mais nas práticas pedagógicas em sala de aula do que na Gestão da ambiência escolar e no impacto das relações interpessoais no contexto escolar. Essa ênfase reduzida pode limitar a compreensão do papel crucial que as interações humanas desempenham no ambiente educacional.

A busca para a esta revisão de literatura foi realizada nas plataformas Google Acadêmico, na *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), no portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (Capes) e no banco de teses e dissertações da CAPES, abrangendo o período de 2020 a 2023.

Os critérios de inclusão para esta revisão de literatura abrangeram publicações dos últimos quatro anos, disponíveis integralmente em português. A seleção foi delimitada pela combinação das palavras-chave: “escuta ativa”; “coordenação pedagógica”; “políticas públicas educacionais”; “metodologias integrativas”; “gestão participativa”; “gestão escolar”; “relações interpessoais”; “cultura colaborativa”; “escuta ativa”; “conflitos”; “escuta ativa na escola” e “diálogo”. As palavras-chave utilizadas foram em várias combinações e, muitas vezes utilizadas sem “aspas”, para dar maior alcance de busca dentro da temática de pesquisa. Aqui, as palavras-chave estão todas grafadas com aspas para manter as normas que regem a Língua Portuguesa.

A revisão de literatura contribuiu para constatar a necessidade de atentar para as relações humanas existentes no contexto escolar - entre professores, alunos, funcionários e equipe gestora. Essa atenção é crucial para evitar conflitos e garantir um ambiente saudável e produtivo. No entanto, constatou-se que esse tema ainda

não é amplamente pesquisado e nem recebe investimento necessário na área da Educação.

A maioria dos trabalhos encontrados na revisão da literatura foca a área da saúde ou destaca a relação entre professor e aluno como o único ponto de conflito que requer intervenção para garantir uma melhor aprendizagem dos alunos. Algumas terminologias encontradas foram incorporadas à minha base de pesquisa, pois eram necessárias para me aproximar ao tema que fundamenta o meu trabalho. Contudo, muitas palavras-chave direcionaram-me a contextos e situações diferentes, resultando em artigos, periódicos e teses que não se alinhavam ao meu projeto de pesquisa. Pouco se discute e reflete sobre a necessidade de mentoria e formação para a equipe gestora das escolas, visando aprimorar sua capacidade de mediar os conflitos e promover uma cultura colaborativa real de todos os envolvidos nesse processo.

Os critérios de exclusão utilizados não incluíram artigos repetidos, aqueles com baixa relevância para o tema central ou que não apresentavam fundamentação teórica consistente. Além disso, realizado um levantamento detalhado sobre a legislação educacional pertinente aos temas em discussão na dissertação, como o Plano Nacional de Educação (PNE) e outros dispositivos legais relacionados. A seguir, será apresentada uma análise da revisão da literatura, contribuindo para a compreensão do panorama acadêmico do problema da pesquisa.

A revisão de literatura evidencia a necessidade de estudos que integrem teorias da psicologia educacional, sociologia da educação e gestão escolar para compreender de forma mais abrangente como a coordenação pedagógica pode atuar como facilitadora na construção de um ambiente escolar acolhedor e inclusivo, desenvolvendo estratégias e ferramentas de Gestão da ambiência escolar.

Foi possível observar que, na cidade de Santos, a Justiça Restaurativa ganhou destaque, especialmente em projetos educacionais e comunitários, a partir de 2014, quando a iniciativa foi implementada em escolas municipais. Em 2017, essa prática se consolidou como uma política pública com a promulgação da Lei Municipal 3.371. Este modelo de solução de conflitos, que enfatiza o diálogo e a reparação, foi inicialmente introduzido em nove escolas e, atualmente, é reconhecido como um indicador de qualidade presente nas unidades municipais de

ensino, com o objetivo de promover a cultura de paz e prevenir a violência nas escolas.

Além disso, a cidade conta com núcleos de Justiça Restaurativa não apenas no ambiente escolar, mas também em outros setores, como o Legislativo e o Judiciário. Em 2018, foi criado o Núcleo de Educação para a Paz, que juntamente com a instalação de núcleos universitários, participa da formação de facilitadores e multiplicadores dessa prática. Essa abordagem busca promover uma cultura de paz e resolver conflitos por meio do diálogo e da reparação, ampliando o alcance da Justiça Restaurativa em diversas esferas da sociedade.

Pesquisas acadêmicas locais, como a da Universidade Católica de Santos (Unisantos), também analisam os impactos da Justiça Restaurativa nas escolas. Uma dessas pesquisas realizada por Liliane Rezende entre 2015 e 2017³, avaliou a implementação nas escolas municipais e revelou tanto os pontos fortes, como o interesse dos gestores, quanto os desafios, como a falta de conhecimento sobre a metodologia.

Essas iniciativas refletem o compromisso de Santos em criar um ambiente de resolução de conflitos mais humano e colaborativo, reforçando os laços entre a educação e a justiça social.

Na consulta de pesquisas que abordam o cuidado com a ambiência escolar e a Gestão da ambiência escolar na região, com alguns pontos semelhantes, foram destacadas três da Universidade Metropolitana de Santos. A primeira, intitulada “Ambiência escolar e a qualidade da educação: Perspectivas e desafios da escola pública” foi realizada por Vanessa de Aguiar Oliveira Laja e publicada em 15 de março de 2022. Esta pesquisa adota tipologia de abordagem qualitativa, considerando a multiplicidade de definições na construção da compreensão e análise dos discursos identificados e dos objetivos propostos. O estudo procurou

³ A pesquisa de Liliane Claro de Rezende, intitulada A Justiça Restaurativa como Política Pública de Educação: Um Estudo sobre as Práticas Restaurativas em Escolas de São Caetano do Sul/SP, foi desenvolvida entre 2015 e 2017, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Santos (Unisantos). O estudo analisou a implementação da Justiça Restaurativa nas escolas municipais, evidenciando tanto os aspectos positivos, como o interesse dos gestores escolares, quanto os desafios, como a falta de conhecimento sobre a metodologia e a necessidade de formação continuada para educadores. A dissertação está disponível no Repositório Institucional da Unisantos. (Rezende, Liliane, 2017)

respostas ao “porquê” e ao “como” do fenômeno da ambiência na escola, utilizando pesquisa bibliográfica, análise documental e entrevistas.

A pesquisa bibliográfica de Laja (2022) foi elaborada a partir do levantamento de referências teóricas já publicadas em meio eletrônico, como artigos científicos, sites e especialmente no banco de teses e dissertações da Capes, o que proporcionou um conhecimento prévio sobre o que já se estudou sobre o assunto. O estudo foi realizado em uma escola pública da Região Metropolitana da Baixada Santista, focando na atuação dos atores da comunidade escolar e nas dimensões que relacionadas às relações sociais, ao processo de ensino-aprendizagem e às experiências dos educadores.

Os resultados de Laja (2022) evidenciam a relevância da ambiência escolar como um elemento central para a qualidade da educação e o desenvolvimento integral dos alunos. Observou-se que uma ambiência escolar positiva pode reduzir desigualdades no desempenho dos estudantes, mesmo entre aqueles provenientes de contextos socioeconômicos distintos. Isso contribui para a criação de oportunidades mais equitativas e favorece a mobilidade social. Além disso, a integração entre escola, família e comunidade mostrou-se essencial para construir uma identidade coletiva capaz de superar dificuldades e promover uma educação mais significativa.

A pesquisa de Laja (2022) também revelou a importância da gestão democrática no ambiente escolar, destacando que a participação ativa de gestores, professores e membros da comunidade é indispensável para transformar a escola em um espaço saudável, respeitoso e inclusivo. No entanto, constatou-se que a escola ainda é um espaço de contradições, desafiando educadores a lidar com questões reais e a desenvolver estratégias de convivência e mediação de conflitos. Essa complexidade ressalta o papel transformador da educação, que vai além da transmissão de conteúdos e passa a considerar os contextos sociais, culturais e históricos dos alunos.

Outro aspecto importante identificado por Laja (2022) foi a necessidade de infraestrutura física adequada para garantir a qualidade da educação. Espaços confortáveis e recursos tecnológicos foram apontados como fundamentais para facilitar o aprendizado e criar um ambiente acolhedor e funcional. Contudo, a

pesquisa enfatiza que a qualidade da educação não se limita a questões materiais; ela envolve também as relações interpessoais, que devem ser pautadas pelo diálogo, pela escuta ativa e pela sensibilização de todos os envolvidos no processo educacional. Essa reflexão traz à tona os desafios persistentes que ainda precisam ser enfrentados para superar as desigualdades educacionais, melhorar a gestão democrática e assegurar que a escola seja um espaço inclusivo e acolhedor. Além disso, a pesquisa destaca a importância de intervenções coletivas que conectem diferentes atores escolares, promovendo reflexões e ações voltadas para uma educação de qualidade. Assim, essa investigação não apenas amplia a compreensão sobre a ambiência escolar e seu impacto nas relações e no aprendizado, mas também aponta caminhos para políticas e práticas educacionais mais inclusivas e transformadoras.

A segunda pesquisa obtida na revisão de literatura foi realizada por Raquel de Mesquita Baldi e aborda o tema “As contribuições das Políticas de Justiça Restaurativa para estabelecimento do diálogo na mediação de conflitos em uma escola municipal de Santos”, publicada em 08 de maio de 2023. Esta investigação buscou analisar como uma escola da Rede Municipal de Ensino de Santos, por meio da implementação da Política Pública Municipal de Justiça Restaurativa, vem contribuindo para o restabelecimento do diálogo pacífico na mediação de conflitos entre adolescentes do Ensino Fundamental II à luz de uma perspectiva restaurativa voltada para a prevenção da violência e resolução de conflitos de forma pacífica. A pesquisa foi desenvolvida inicialmente a partir de um levantamento sobre a temática, utilizando contribuições de autores e pesquisadores que se aprofundaram nesse assunto. Posteriormente, foi realizada uma pesquisa de campo, que incluiu a coleta de dados por meio de entrevistas semiestruturadas com alguns alunos e funcionários voluntários, complementada por observações dentro da escola. As observações ocorreram durante os intervalos, na sala da direção, no núcleo de paz durante os Círculos Restaurativos, quando os alunos buscavam a facilitadora da Justiça Restaurativa (JR) para conversar, além das entrevistas com os participantes.

Os resultados da pesquisa de Raquel Mesquita Baldi de Moraes (2023) destacam o impacto positivo da Política Pública Municipal de Justiça Restaurativa no ambiente escolar, especialmente na promoção de diálogos mais empáticos e na mediação de conflitos por meio de Círculos Restaurativos e da presença de um

núcleo de paz na escola. Essa a rodagem visa construir uma cultura de respeito mútuo e de resolução colaborativa de problemas, envolvendo tanto os alunos quanto os profissionais da instituição. Os dados também evidenciam que a Justiça Restaurativa não apenas auxilia na redução de episódios de violência, mas também fortalece vínculos, favorecendo o desenvolvimento de competências socioemocionais essenciais no contexto educacional.

Esta pesquisa oferece reflexões importantes para minha investigação, especialmente ao ressaltar a relevância de práticas voltadas à mediação de conflitos e à humanização das relações no ambiente escolar. Ela reforça a necessidade de considerar abordagens integradas, que valorizem a escuta ativa, o diálogo e a cooperação como ferramentas pedagógicas e de gestão. Além disso, os resultados sublinham a importância de iniciativas estruturadas, como a Justiça Restaurativa, para transformar o espaço escolar em um ambiente mais inclusivo e colaborativo, alinhando-se diretamente aos objetivos de minha pesquisa sobre Gestão da ambiência escolar e a valorização das relações humanas no contexto educacional.

A terceira pesquisa, intitulada “Gestão escolar democrática: a transformação social por meio da escuta ativa e sensível de uma comunidade escolar” foi realizada por Sonia Laide Lacerda Neves, e publicada em 26 de junho de 2023. O estudo buscou observar e compreender as ações pedagógicas que convergem com os princípios da Educação Crítica, Dialógica e Democrática. Considerando a pertinência, relevância e autenticidade para a pesquisa, a autora, que também era diretora da unidade escolar, informou a todos sobre o desenvolvimento da pesquisa focada na escuta ativa e sensível da comunidade escolar, visando à transformação não apenas no ambiente escolar, mas também com repercussões na comunidade que a escola está inserida. Assim, os resultados das intervenções feitas com base na escuta e no diálogo foram compartilhados com toda a comunidade educacional.

A pesquisa de Neves (2023) apontou que as experiências fundamentadas na escuta ativa e sensível, sustentadas por práticas pedagógicas críticas, dialógicas e democráticas, tiveram impacto positivo tanto no ambiente escolar quanto na comunidade externa. O diálogo e a escuta contribuíram para a transformação social, promovendo um ambiente educacional mais colaborativo e fortalecendo as relações entre a escola e a comunidade. Além disso, os resultados dessas intervenções foram compartilhados com a comunidade educacional, ampliando o alcance e a

compreensão dos benefícios da gestão democrática. O estudo reforça a importância da escuta ativa como uma ferramenta transformadora no âmbito escolar e comunitário. Ele traz percepções sobre como práticas de gestão democrática podem promover um ambiente mais inclusivo e colaborativo, impactando positivamente tanto a escola quanto a comunidade. Além disso, destaca a relevância de compartilhar os resultados das ações pedagógicas com todos os envolvidos, inspirando a reflexão sobre a transparência, o engajamento coletivo e a multiplicação de boas práticas. Ao considerar esses aspectos, minha pesquisa pode se beneficiar ao integrar a escuta ativa e o diálogo como elementos centrais para promover a valorização e humanização das relações no ambiente escolar.

Em se tratando da pesquisa desenvolvida aqui nesta dissertação, à luz dos avanços das investigações anteriores e da fundamentação teórica estudada, buscou-se investigar e intervir na ambiência escolar de modo a humanizar as relações, contribuindo para a qualidade dos processos de ensino e aprendizagem, por meio de ferramentas de Gestão da ambiência escolar na atuação da coordenação pedagógica e gestão escolar. Desta forma, foi necessário promover uma reflexão crítica sobre a relevância da escuta ativa e das técnicas de Comunicação Não Violenta (CNV) como ferramentas essenciais para um entendimento mais profundo das necessidades e desafios enfrentados pela equipe gestora, alunos, professores e funcionários na construção de um ambiente dialógico, empático, respeitoso e colaborativo. Através dessa reflexão, pretendeu-se identificar formas de ampliar essas práticas no cotidiano escolar, tornando a comunicação mais eficaz e a gestão de conflitos mais harmoniosa.

A revisão de literatura foi articulada nessa pesquisa com referenciais teóricos reconhecidamente importantes para os temas em estudo. Busquei na literatura autores que estudam Gestão Democrática como Lima (2002), Gadotti (2003) e Freire (2007), além de especialistas em Coordenação Pedagógica como Placco (2021) e Almeida (2021). Também foram considerados os trabalhos da psicóloga Brené Brown (2016) e Rosenberg (2006) que valorizam a relação de empatia, a CNV e a escuta ativa na construção de um ambiente coletivo saudável e colaborativo. Por fim, foram consultados autores como Moro, Vinha e Moraes (2016) que tratam da temática relacionada ao clima escolar e à contextualização da ambiência.

1.2 Metodologia

A pesquisa desenvolvida adota uma abordagem qualitativa e será detalhada no Capítulo 8. Ela foi realizada em uma escola pública de Ensino Fundamental II, com o objetivo de compreender como a humanização das relações pode contribuir para a melhoria da ambiência escolar e, conseqüentemente, para o processo de ensino e aprendizagem. A investigação teve como ponto de partida a análise de documentos institucionais, como o Projeto Político-Pedagógico (PPP) e o Regimento Escolar. O PPP expressa a visão educativa da escola, seus princípios e estratégias, enquanto o Regimento define as normas que regem o funcionamento da instituição. A partir dessa análise documental, a pesquisa evoluiu para uma proposta de pesquisa-ação, com a elaboração e aplicação de um plano de ação e um plano formativo, voltados ao fortalecimento das interações e do cuidado com o ambiente escolar. Esses instrumentos buscaram promover práticas pedagógicas mais colaborativas, sensíveis às necessidades dos sujeitos e comprometidas com o desenvolvimento integral dos estudantes.

Com base nas escutas realizadas com os profissionais da educação, foi elaborado um manual voltado à Gestão da Ambiência Escolar, construído de forma colaborativa ao longo da investigação. A aplicação do produto permitiu ajustes e validações contínuas, reafirmando o compromisso da pesquisa-ação com a transformação da realidade por meio do envolvimento dos sujeitos.

No desenvolvimento da dissertação, o Capítulo 1 apresenta a introdução da pesquisa, com a contextualização do tema e a justificativa baseada nos desafios relacionados à saúde mental no período pós-pandêmico. O Capítulo 2 aborda a trajetória de formação e desenvolvimento profissional da autora, evidenciando os caminhos percorridos, as experiências vividas e os aprendizados que contribuíram para a construção de sua identidade como gestora. No Capítulo 3, discute o conceito de gestão democrática, a partir da Meta 19 do Plano Nacional de Educação (PNE – 2014-2024), destacando a importância da participação, da corresponsabilidade e da transparência como pilares de uma escola que valoriza a escuta e o diálogo em seus processos decisórios.

A dissertação avança, no Capítulo 4, com a gestão da ambiência escolar, analisada a partir da atuação da coordenação pedagógica, evidenciando a necessidade de práticas humanizadoras nas relações escolares e o papel central da

Comunicação Não Violenta (CNV) e da escuta ativa. Este capítulo também aborda os impactos das transformações sociais e tecnológicas no cotidiano escolar, bem como os desafios decorrentes do contexto pós-pandêmico.

No Capítulo 5, com a discussão sobre a qualidade da educação, compreendida em uma perspectiva que vai além dos indicadores de desempenho e que valoriza aspectos socioculturais, democráticos e inclusivos. Ressalta-se a importância da formação integral dos estudantes e do papel estratégico da gestão escolar na construção de um ambiente educativo participativo e transformador.

No Capítulo 6, são aprofundadas as reflexões sobre a humanização das relações escolares e sua influência direta no processo educativo. A partir de referenciais teóricos como Paulo Freire, Marshall Rosenberg, Enrique Pichon-Rivière e Brené Brown, são discutidos conceitos como empatia, vulnerabilidade e mediação de conflitos, evidenciando a importância da CNV para a construção de uma cultura de respeito e cooperação.

O Capítulo 7 o foco se volta às políticas públicas voltadas à formação de coordenadores pedagógicos, gestores e professores, com ênfase na gestão das emoções e na promoção da saúde mental no ambiente escolar. São analisadas iniciativas desenvolvidas pela Prefeitura de Santos, como a “Oficina de CNV” e o curso “Ame Sua Mente”, que demonstram o esforço para integrar dimensões socioemocionais à formação docente. Tais ações revelam a necessidade de ampliar estratégias que favoreçam o bem-estar dos profissionais da educação e a construção de relações mais saudáveis e colaborativas no espaço escolar. A gestão das emoções, nesse contexto, é compreendida como eixo estruturante das políticas educacionais, imprescindível para o fortalecimento de uma escola mais acolhedora e democrática.

O Capítulo 8 descreve o delineamento metodológico da pesquisa, com a descrição dos procedimentos adotados na coleta e análise dos dados. No Capítulo 9 são analisados os dados coletados por meio de questionários, escutas e intervenções realizadas ao longo da pesquisa. A análise evidenciou a importância da CNV, da escuta ativa e da participação dos diversos segmentos escolares na construção de um ambiente educativo mais saudável. A partir dessa análise, foram estruturados o Plano de Ação Coletivo e o Plano Formativo, com propostas

concretas de mediação de conflitos, fortalecimento dos vínculos e formação continuada da equipe escolar.

O Capítulo 10 apresenta o produto educacional desenvolvido: um Manual de Orientações para a Gestão da Ambiência Escolar, destinado à atuação da coordenação pedagógica com foco na humanização das práticas escolares.

Por fim, o Capítulo 11 apresenta as considerações finais, nas quais são destacados os principais achados da pesquisa e indicadas possibilidades de fortalecimento das relações humanas no ambiente escolar. Ressalta-se que a gestão democrática e a humanização das interações são indispensáveis para a construção de uma escola mais justa, colaborativa e comprometida com o desenvolvimento integral de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo.

2 ENTRE VIVÊNCIAS E ESCOLHAS: A FORMAÇÃO DA COORDENADORA PEDAGÓGICA

“Educar é impregnar de sentido o que fazemos a cada instante”.

(Paulo Freire)

Revisitar nossas memórias nos conecta com aquela parte de nós que sempre esteve presente e que é a grande responsável pela escolha de nossos caminhos e pelo modo como conduzimos a vida. Lembrar do começo de tudo me faz recordar que sempre fui o tipo de criança interessada em aprender de forma consciente, dando sentido para esse processo e valorizando o prazer e a alegria como partes importantes de tudo isso.

Minhas memórias da época de estudante são sempre carregadas de sentimentos positivos, de intensidade de produção e na construção de parcerias fundamentais para que o espaço das novas descobertas fosse confortável, feliz e transformador.

Ingressei no curso de magistério em 1996, no extinto Colégio Coração de Maria, onde construí toda minha base prática de atuação pedagógica em um ambiente privilegiado, com uma turma seleta de 12 estudantes. Tínhamos o privilégio de poder atuar nas salas de aulas com os alunos e realizar estudos de caso in loco, pois a escola atendia à faixa etária da educação básica, além do curso profissionalizante do qual eu fazia parte.

Nesse ambiente, estabeleci muitos vínculos de amizade e tive convivência com professores de excelência admirável, que contribuíram no perfil do profissional que almejava ser ao longo da minha carreira.

Em 1999, ingressei no curso de Pedagogia na Universidade Católica de Santos, no período noturno, para que, durante o dia, pudesse iniciar minha prática profissional lecionando em uma escola particular da cidade.

Todo começo é difícil; colocar em prática os conhecimentos adquiridos é desafiador, pois a responsabilidade e as expectativas como professora eram grandes, com muitos olhares diferentes ao meu redor. No final daquele ano, foram abertas as inscrições para o concurso público de ingresso na Prefeitura Municipal de

Santos (PMS) para professores. Felizmente, consegui essa conquista, alcançando uma excelente classificação. Assim, iniciei o ano letivo de 2000 trabalhando no período da manhã em uma Unidade Municipal de Ensino (UME) de Educação Infantil, à tarde em um colégio da rede particular e à noite, prosseguia com o 2º ano da graduação em Pedagogia.

Toda a rede de apoio para o desenvolvimento de um trabalho pedagógico de qualidade variava muito em cada universo de atuação. Desde a estrutura de material até o número de alunos e o suporte para a realização do trabalho em sala de aula exigiam habilidades totalmente diferentes. Infelizmente, não tive a oportunidade de contar com um setor de coordenação atuante e disponível para acompanhar o trabalho de uma recém-ingressa com apenas 20 anos, cheia de teorias e dúvidas e com grande responsabilidade de fazer o seu melhor para aquele grupo de 35 crianças. Acredito que foi assim que desenvolvi dentro de mim o conceito de pragmatismo e iniciei o meu processo de construção profissional por meio das minhas próprias experiências.

Na busca por maiores conhecimentos sobre as dificuldades de aprendizagem, logo após terminar a faculdade, iniciei em 2002 minha primeira pós-graduação em nível de especialização na área de Psicopedagogia no Centro Universitário Lusíada, com duração de dois anos em regime integral aos sábados.

Neste mesmo ano, me desvinculei-me do colégio da rede particular que atuava, permanecendo somente na rede pública e me dedicando-me à nova área de estudos em Psicopedagogia. Em 2005, atendendo a uma solicitação do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA) de Santos, foi implantado o Centro de Diagnóstico em Santos (CDS), um serviço pioneiro e inovador no cenário das políticas públicas da saúde e da educação. O objetivo geral do centro de diagnóstico era avaliar e diagnosticar crianças/adolescentes que apresentassem atraso neuropsicomotor, distúrbios de aprendizagem associados ou não à deficiência intelectual. A equipe multidisciplinar era composta por assistente social, neuropediatra, psicólogo, psicopedagoga, fonoaudióloga, terapeuta ocupacional e psiquiatra.

A metodologia utilizada pela equipe consistia em trabalhar de forma aberta, interativa e respeitosa num contexto interdisciplinar, levando em conta a diversidade

das experiências dos diferentes especialistas. A coleta de informações e dados diagnósticos ocorria individualmente por meio dos atendimentos especializados. A análise das situações que constituíam a base do trabalho acontecia durante as discussões dos casos. Nessas discussões estavam representados todos os setores: educação, assistência social e saúde.

Após três anos da criação do Centro de Diagnóstico, surgiu a necessidade de complementar o serviço com um centro de atendimento cujo objetivo era atender crianças e adolescentes diagnosticados com dificuldade de aprendizagem, que se expressam no campo da linguagem, leitura, escrita e das habilidades matemáticas e que apresentavam resultados abaixo do esperado para seu nível de desenvolvimento e escolaridade. O atendimento seria realizado por uma equipe multidisciplinar composta por profissionais das áreas de psicologia, psicopedagogia e fonoaudiologia, além do trabalho da assistente social, voltado à orientação sistemática às famílias e articulação com a rede. No início da configuração deste novo projeto, fui convidada para compor essa equipe como psicopedagoga, atuando nos atendimentos após diagnóstico e realizando as intervenções necessárias para cada caso.

Em 2007, ingresso em minha segunda pós-graduação em nível de especialização em Gestão Escolar, pois nesse momento da minha vida comecei a considerar a possibilidade de dar sequência à minha carreira do magistério, ponderando sobre um futuro breve fora da sala de aula para atuar na gestão escolar e contribuir assim com uma nova perspectiva funcional na educação.

Finalmente, em 2017 iniciei um novo ciclo na minha vida profissional como Coordenadora Pedagógica da Educação Infantil na rede municipal de Santos. Foi um ano desafiador, repleto de aprendizados e ressignificações. Aprendi sobre a necessidade de três princípios básicos que guiaram a minha atuação na coordenação: formar opinião, articular relacionamentos e transformar a ambiência escolar.

Descobri na prática as dificuldades enfrentadas pela coordenação pedagógica ao lidar com o cotidiano escolar; muitas vezes me vi obrigada a submeter-me às questões emergenciais da escola, distanciando-me dos objetivos da função. Isso acarretou ansiedade e uma sensação constante de não cumprimento das tarefas

planejadas para o dia. Além disso, enfrentei o desafio de lidar com a resistência de muitos docentes em participar das formações e se permitir refletir sobre suas práticas pedagógicas.

Depois de alguns anos sem dar continuidade aos estudos de forma mais aprofundada, contínua e sistemática, desde que ingressei de forma permanente na gestão escolar, comecei a me deparar com problemas no ambiente escolar e situações conflituosas que revelaram a necessidade de investigação e pesquisa para tornar a ambiência do trabalho mais acolhedora e humanizada. Com essa mobilização real, ingressei como aluna especial no 2º semestre de 2022 no mestrado profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos (Unimes).

Em 2023, submeti-me ao processo de seleção e classifiquei-me na linha de pesquisa 1 – Gestão e Políticas Públicas no Ensino Fundamental. Na minha pesquisa, trago à pauta de reflexão o cenário desafiador agravado após a pandemia vivida em 2020, em que as relações interpessoais dentro do contexto escolar estão prejudicando muito este espaço que deveria ser amistoso, participativo e produtivo, para que realmente atenda uma proposta pedagógica legítima e educativa.

Na função da Coordenação Pedagógica, evidencia-se o papel de garantir o espaço de formação, no entanto, pouco se discutem e analisam as dificuldades deste profissional em coordenar esse espaço, lidar com a gestão de pessoas e dominar as estratégias e ferramentas existentes para propiciar a mobilização dos docentes e alunos, diminuindo resistências e conflitos. Como melhorar os índices que evidenciam o baixo aproveitamento das formações pelos mesmos profissionais ou o excesso de afastamentos na rede pública, sem considerar a necessidade de melhoria na ambiência de trabalho? Como promover a participação para pleitear um maior investimento de políticas públicas voltadas para a equipe gestora que atua na linha de frente na mediação de toda a ambiência escolar?

Todo esse panorama da educação evidencia a necessidade de investimento na formação e na atuação do coordenador pedagógico para lidar com as relações humanas. Antes de qualquer aprendizagem é preciso estabelecer condições ambientais adequadas para que a escuta e a disponibilidade interna dos

participantes deste espaço coletivo prosperem de forma efetiva a todos os recursos formativos oferecidos pela Rede Municipal de Santos.

Desde que assumi o cargo de coordenadora pedagógica em 2023, venho dedicando minha atuação profissional, pessoal e acadêmica à melhoria das relações interpessoais nesse ambiente. Ao longo desses dois anos, busquei promover uma cultura de diálogo e colaboração, acreditando que as relações humanas saudáveis são fundamentais para o sucesso dos processos de ensino e aprendizagem. Esse compromisso reflete tanto nas práticas do dia a dia quanto na constante busca por formação e desenvolvimento, alinhando teoria e prática para fortalecer os vínculos com a comunidade escolar, o acolhimento afetivo dos alunos e a mediação de relações positivas entre todos os envolvidos no contexto escolar.

O contexto que será apresentado a seguir na introdução deste trabalho evidencia a relevância dessa preocupação. Ele também justifica a prioridade que venho atribuindo nos últimos anos, a reflexão e implementação de ações que humanizem as relações no espaço escolar, criando bases sólidas para um clima mais acolhedor e produtivo.

3 GESTÃO DEMOCRÁTICA

Originário do latim “gestione”, o conceito de gestão refere-se à ação e ao efeito de gerir ou de administrar. Muitas concepções foram dadas para o tema ao longo dos anos. A gestão escolar é um conceito construído historicamente, impregnado de valores e significados específicos dentro de um contexto político e educacional, os quais vêm sendo construídos e reconstruídos nos últimos anos. A literatura discute que inicialmente, esse conceito estava mais relacionado aos aspectos administrativos da função (Fayol, 1990; Taylor, 1990) e que, com o passar dos tempos e as mudanças sociais e históricas reafirmadas pela legislação em vigor, passou a incorporar um teor mais pedagógico e político (Luck, 2000).

Neste capítulo, inicio resgatando a concepção de escola como um Aparelho Ideológico de Estado, conforme definido por Louis Althusser (1985), enfatizando seu papel na reprodução das relações sociais e na consolidação de valores hegemônicos. A concepção de escola como Aparelho Ideológico de Estado (AIE) foi desenvolvida por Louis Althusser em sua obra *Aparelhos Ideológicos do Estado* (1985). Segundo o autor, os AIEs, como a escola, a família, a mídia e a religião, desempenham um papel central na reprodução das relações de produção e na perpetuação da ideologia dominante. A escola, em particular, é considerada um dos principais espaços de formação ideológica, pois atua na conformação dos indivíduos aos valores e normas sociais hegemônicas, naturalizando relações de poder e consolidando estruturas de dominação. Para Althusser (1985), a educação formal, ao transmitir conhecimentos e normas comportamentais, não apenas ensina conteúdos, mas também molda subjetividades, contribuindo para a manutenção da ordem social vigente. A partir dessa perspectiva, destaco como as práticas e relações que ocorrem no ambiente escolar, embora situadas em um nível micro, refletem e influenciam a estrutura social mais ampla. Esse entendimento reforça a necessidade de uma gestão escolar democrática, que reconheça as contradições presentes na escola e promova práticas coletivas e emancipadoras para a resolução de problemas comuns. Para isso, argumento que a formação crítica de gestores deve se fundamentar em princípios da educação popular de Paulo Freire, orientados pela dialogicidade e pela transformação social. Esses elementos são essenciais para construir uma educação de qualidade socialmente referenciada.

Althusser (1985) argumenta que o marxismo, em alguns de seus principais fundamentos teóricos, apresenta uma contribuição insuficiente e predominantemente descritiva, especialmente ao abordar as formas como as instituições estatais se manifestam nas relações sociais, conhecidas como Aparelhos de Estado. Para superar essa limitação descritiva, ele propõe uma teoria inovadora que incorpora a análise da ideologia na compreensão da totalidade social. Segundo o autor, a ideologia opera no inconsciente dos indivíduos, não como uma construção pessoal, voluntária ou consciente, mas por meio de um processo que lhes escapa.

Nesse sentido, Althusser (1979, p. 206) enfatiza que, embora comumente se diga que a ideologia pertence à esfera da “consciência”, essa visão está contaminada por uma perspectiva idealista anterior a Marx (2013). Na verdade, ele afirma que a ideologia tem pouco a ver com a consciência, sobretudo se considerarmos o termo em um sentido restrito. Para Althusser (1979), a ideologia é profundamente inconsciente e suas representações se impõem à maioria das pessoas sem que elas tenham consciência disso.

Para Nóvoa (1992), entre uma percepção micro – centrada na sala de aula, e um olhar macro – voltado para as instâncias de decisões superiores – destaca-se o nível meso, que considera a própria escola como espaço de intervenção. Segundo o autor, “a identificação das margens da mudança possível implica a contextualização social e política das instituições escolares, bem como a apropriação dos seus mecanismos de tomada de decisão e das suas relações de poder (Nóvoa, 1992, p.16).

A ideologia possui uma relação intrínseca com a ambiência escolar, as relações dialógicas e a gestão democrática em um ambiente educacional. Ela influencia o clima geral da escola, moldando suas normas, valores, crenças e práticas. Dependendo da ideologia que orienta o processo educativo, somente se enfatiza a disciplina, a autoridade e a tradição. A ideologia da escola afeta não apenas as políticas e os currículos, mas também a interação entre os membros da comunidade escolar e a forma como o espaço físico é organizado e utilizado.

Considerando que a ideologia permeia todos os aspectos da vida escolar, propomos refletir sobre a importância dessa compreensão para identificar aqueles subjacentes à educação e assim construir uma prática educativa consciente, que

seja colaborativa e fundamentada em uma ambiência escolar positiva, pautada em relações dialógicas construtivas e em uma gestão democrática eficaz.

O processo de gestão deve coordenar a dinâmica do sistema de ensino como um todo, assim como a coordenação nas escolas em específico. Além disso, discute-se a importância da articulação entre as diretrizes e políticas educacionais públicas e as ações necessárias para implementar essas políticas e os projetos pedagógicos das escolas. Libâneo (2007) também defende a utilização do termo “gestão escolar” quando se associa à escola, trabalhando com a concepção sociocrítica de gestão escolar. Nessa concepção, “a gestão escolar [...] é engendrada como um sistema que agrega pessoas, ‘considerando o caráter intencional de suas ações e as interações sociais que estabelecem entre si e com o contexto sócio-político, nas formas democráticas de tomada de decisões” (Libâneo, 2007, p. 324).

Esse modelo de gestão facilita a identificação e resolução de problemas de maneira colaborativa, promovendo um clima escolar positivo e motivador. A transparência e a corresponsabilidade contribuem para a construção de um currículo mais relevante e adaptado às necessidades dos alunos, elevando assim, a qualidade do ensino. Além disso, a participação ativa da comunidade escolar na tomada de decisões reforça o compromisso coletivo com a melhoria contínua da educação. Consequentemente, a gestão democrática fortalece a confiança nas instituições e potencializa os resultados educacionais.

A qualidade da educação é socialmente referenciada, pois envolvem múltiplas significações e dimensões, intraescolares quanto extraescolares, que são fundamentais para a construção de uma educação de qualidade para todos. Este cenário compreende os aspectos históricos, políticos, econômicos e culturais da educação brasileira, conforme salienta Luck (2000).

A Educação, portanto, dada sua complexidade e crescente ampliação, já não é vista como responsabilidade exclusiva da escola. A própria sociedade, embora muitas vezes não tenha bem claro de que tipo de educação seus jovens necessitam, já não está mais indiferente ao que ocorre nos estabelecimentos de ensino. Não apenas exige que a escola seja competente e demonstre ao público essa competência, com bons resultados de aprendizagem pelos seus alunos e bom uso de seus recursos, como também começa a se dispor a contribuir para a realização desse processo, assim como a decidir sobre os mesmos. São inúmeros os exemplos de parcerias já existentes no contexto nacional entre

organizações não-governamentais e empresas, com a escola, assim como o bom funcionamento de Associações de Pais e Mestres (Luck, 2000, p.12).

Todo esse movimento, que altera o sentido e a concepção de educação, de escola e da relação escola/sociedade, envolve um esforço especial de gestão, isto é, de organização da escola e de articulação de seus talentos, competências e energias humanas, além de recursos e processos, com vistas à promoção de experiências de formação de seus alunos, capaz de transformá-los em cidadãos participativos na sociedade.

A gestão democrática também está profundamente relacionada à ideia de educação como um direito social, que deve assegurar que todos tenham acesso a uma educação de qualidade e que essa educação seja capaz de formar cidadãos críticos e participativos. Para Neri (2018), a gestão democrática não se resume a decisões administrativas, mas deve ser um modo de cuidar do outro com base em princípios éticos de democracia, justiça social, solidariedade e esperança. Isso significa que todos os atos educativos devem expressar esse compromisso, indo além de uma convivência apenas não violenta. A autora destaca que a construção da convivência democrática exige espaços de participação efetiva dos educandos, desde a Educação Infantil. Isso implica adaptar linguagens e estratégias que possibilitem a escuta e a expressão das crianças, considerando sua participação na gestão da escola como parte de um processo formativo essencial para a cidadania e a justiça social.

Outro aspecto importante é o papel da formação de gestores. A implementação de uma gestão democrática depende da formação contínua de líderes educacionais que compreendam a importância da participação e da escuta ativa. Portanto, a gestão democrática, não é apenas uma questão de estrutura, mas de práticas cotidianas que promovam o envolvimento de toda a comunidade escolar. A participação ativa, o compromisso com a igualdade e a autonomia são elementos centrais dessa proposta, que visa transformar a escola em um espaço democrático de aprendizagem e convivência.

A gestão democrática também é um conceito essencial na teoria educacional de Gadotti (2000), que também enfatiza a participação ativa de todos os membros da comunidade escolar no processo de tomada de decisão. O autor defende que a

gestão democrática deve ser vista como um espaço de diálogo e participação coletiva, onde professores, alunos, pais e outros profissionais da educação tenham voz ativa na construção do projeto pedagógico e na condução da escola. Gadotti (2000) afirma que a democracia no ambiente escolar só pode se concretizar por ser praticada diariamente em todas as suas instâncias, garantindo a participação efetiva da comunidade escolar. Um ponto central em sua teoria é a ideia de que a gestão democrática deve refletir os princípios da educação popular, isso significa que a escola deve abrir espaço para o diálogo com as comunidades mais vulneráveis, promovendo a igualdade de oportunidades e combatendo as desigualdades sociais. Assim, a gestão democrática, não é apenas um modelo administrativo, mas um compromisso ético e político com a educação emancipadora e inclusiva, onde todos os sujeitos são protagonistas do processo educativo e a escola se torna um espaço de aprendizado não apenas de conteúdos curriculares, mas também de valores como respeito, responsabilidade e participação.

Freire, um dos mais influentes educadores do Brasil, também defendia uma educação baseada no diálogo, no respeito mútuo e na participação ativa da comunidade escolar. Em sua visão, a gestão democrática é fundamental para a construção de um ambiente educacional que promova a emancipação e a conscientização dos sujeitos envolvidos no processo educativo. Freire (1987) argumenta que a educação ocorre no processo de interação entre as pessoas, sendo mediada pelo mundo, e não como um ato isolado de um indivíduo sobre si ou sobre os outros. Essa perspectiva dialogal fundamenta sua visão de gestão, ao enfatizar a importância da cooperação e da participação coletiva.

Na gestão democrática, segundo Freire (1996), é imprescindível criar espaços de diálogo, onde todos – professores, alunos, funcionários, pais e gestores – possam contribuir com suas experiências e conhecimentos. “A escola é, sobretudo, um centro de produção, reflexão e partilha de saberes” (Freire, 1996). Essa abordagem sugere que a escola não pode ser vista como uma instituição hierárquica e autoritária, mas sim como um espaço horizontal de troca e construção coletiva.

Para Freire (1987), a democratização da gestão escolar implica também na autonomia da escola, reconhecendo-a como um espaço de transformação. Ele acredita que a autonomia não é algo dado, mas construído por meio de práticas que fomentam a responsabilidade e a participação ativa. “Seria impossível pensar em

uma escola democrática sem respeitar a autonomia dos educandos e dos educadores” (Freire, 1987). Assim, a gestão democrática deve promover a autonomia e a corresponsabilidade entre todos os membros da comunidade escolar. Além disso, Freire (1983) destaca a importância da consciência crítica no âmbito da gestão. Para ele, os educadores devem ser “coordenadores de debates e promotores de reflexão” (Freire, 1983), estimulando a capacidade de questionamento e análise crítica dos envolvidos. A gestão democrática, nesse sentido, não se resume a procedimentos administrativos; ela se constitui como uma prática política e pedagógica que visa à formação de sujeitos conscientes e atuantes na transformação da realidade. Ao promover uma escola verdadeiramente inclusiva e crítica, a gestão torna-se um ato político de transformação social, buscando sempre o desenvolvimento pleno.

O clima escolar, também denominado ambiência escolar, é um fator determinante para o sucesso da educação, influenciando diretamente a qualidade do ensino e o bem-estar de toda a comunidade escolar. Um ambiente positivo e acolhedor contribui para a motivação dos estudantes, fortalece o vínculo entre professores e alunos e favorece o aprendizado significativo. Além disso, um clima escolar saudável está associado à redução de conflitos, ao aumento do engajamento acadêmico e à construção de relações interpessoais mais respeitadas e colaborativas. Para que isso ocorra, é essencial que a gestão escolar adote práticas democráticas, promova o diálogo e implemente estratégias que incentivem a participação de todos os envolvidos no cotidiano da escola. Como apontam Abramovay e Rua (2003, p. 39), “o ambiente escolar é o espaço onde as relações sociais se estabelecem e se consolidam, e sua qualidade impacta diretamente o desenvolvimento dos estudantes”. Dessa forma, um ambiente escolar deixa de ser apenas um elemento estrutural e passa a ser um componente fundamental na promoção de uma educação equitativa e de qualidade.

Para que a ambiência escolar seja construída pautada nas relações dialógicas e uma gestão democrática participativa, fundamentada em uma escuta ativa atuante, todos os envolvidos no processo educativo necessitam compartilhar dos mesmos princípios ideológicos, comprometendo-se e responsabilizando-se de acordo com suas funções no processo, para que se atinja uma melhor qualidade de ensino.

Por meio do conhecimento escolar e também do currículo oculto, a hegemonia é mantida pela disseminação de ideologias que naturalizam e legitimam a ordem social existente. Essas ideologias são internalizadas pelos membros da sociedade, levando-os a ver as relações de poder como naturais e inevitáveis.

O conceito de "currículo oculto" foi desenvolvido por Michael Apple (2006) em seu livro "Ideologia e currículo". Segundo ele, o currículo oculto é composto por mensagens e valores que são transmitidos de forma não intencional e não declarada pelos sistemas escolares e pelos materiais didáticos utilizados.

Segundo Apple (2006), a percepção de que as escolas em geral são neutras e isoladas dos processos políticos serve como uma argumentação ideológica para defender a escola contra caprichos e modas passageiras que podem causar um efeito destrutivo à sua prática educacional. Se por um lado, tal posicionamento possa indicar que as escolas tentam evitar tomar partido em questões políticas ou ideológicas específicas, buscando manter uma aparência de imparcialidade, por outro lado, no entanto, a existência desta imparcialidade é questionada, sugerindo que a falta de abertura e espaços para discussões políticas e ideológicas também pode sugerir que as escolas ainda são influenciadas por ideologias e políticas de várias maneiras, mesmo que isso não seja imediatamente evidente.

Freire (2001) ressalta que a prática educativa nunca pode ser neutra ou descomprometida, pois está sempre direcionada a um propósito, um ideal ou uma utopia. Dessa forma, a neutralidade na educação é impossível, pois mesmo a tentativa de ser imparcial já implica uma escolha. A diretividade da prática educativa que a faz transbordar sempre de si mesma e perseguir um certo fim, um sonho, uma utopia, não permite sua neutralidade. Embora a imparcialidade completa na educação possa ser inatingível, os educadores devem evitar a imposição autoritária de suas próprias opiniões. Em vez disso, devem criar um ambiente de aprendizado que promova o diálogo, o debate e o respeito à autonomia dos alunos, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades críticas e valores democráticos.

É importante ressaltar que o tratamento dado aos momentos de reflexões e críticas as ideologias dominantes vai muito além da abordagem explícito com que se apresenta em uma disciplina, como os Estudos Sociais, área em que geralmente encontramos material que poderiam servir como base para discussões significativas

sobre situações históricas com um olhar crítico, porém nos deparamos com o ensino de tais acontecimentos dentro dos parâmetros estabelecidos por um sistema estrutural ditatorial e antidemocrático que permeia a educação.

Toda ação educativa desenvolvida na escola carrega, de certo modo, um pouco de nós, de nossos valores e da compreensão das tendências pedagógicas estudadas ao longo de nossa vida acadêmica.

A profissão docente encontra-se, na maioria das vezes, arraigada por ideologias que perpassam pelos séculos, e o ato de ensinar conecta-se ao professor que um dia influenciou a vida desse educador. Essa conexão não é um ato consciente, mas uma idealização sobre o ensino limitado em sala de aula, talvez, como parte da relação com as teorias pedagógicas tradicionais (tendência centrada no professor).

Quando se pretende refletir sobre o tipo de ambiência escolar, voltada para a ideologia das classes dominantes, é fundamental considerar como as regras de convívio social, implícitas nas práticas de ensino, perpetuam um currículo nem sempre flexível e, muitas vezes, excludente. Nesse sentido, torna-se imprescindível conscientizar-se da própria prática.

Considerando as políticas públicas de incentivo a gestão democrática, ratificando a importância de uma educação participativa para alcançar qualidade nos processos de ensino e aprendizagem, a Meta 19 do Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014 estabelece o compromisso de:

Assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto (Plano Nacional de Educação, 2022).

Essa meta ressalta a importância de uma gestão democrática e participativa na construção de uma escola comprometida com a sociedade e consciente de sua responsabilidade. Nesse contexto, a participação ativa dos profissionais da educação é crucial para o desenvolvimento escolar e a promoção de uma educação de qualidade. O processo de gestão democrática, conforme proposto pelo PNE, tende a garantir a plena autonomia das escolas, criando um ambiente propício para

a efetivação de práticas pedagógicas que atendam às necessidades da comunidade escolar.

Ao apresentar o conceito de ambiência escolar, neste estudo, adoto uma postura reflexiva sobre a atuação da coordenação pedagógica, compreendendo que: A noção de professor reflexivo baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reprodutor de ideias e práticas que lhe são exteriores” (Alarcão, 2011, p.44).

Em vez de esperar por mudanças macro, profundas e radicais, cada um pode iniciar um exercício de ampliação da escuta, refletir sobre o movimento da escola e agir de forma mais sensível e significativa, com seu fazer “mais miúdo”. Destacam-se, embora não exclusivamente, os sujeitos imediatos da prática curricular pela sua relevância no processo: os professores e os alunos e, concomitantemente, os gestores das escolas.

O currículo escolar em ação merece realce. Todo o processo de cuidados com esses sujeitos é fundamental no desenvolvimento curricular. Desde as condições de trabalho dos professores e gestores, sua formação, até a qualidade de vida das crianças, dos adolescentes e dos jovens” (Ponce, 2018, p. 794).

O currículo escolar não é apenas um documento estático, mas algo em constante evolução e aplicação prática, destacando-se a importância de não apenas planejar o currículo, mas também implementá-lo de maneira eficaz para promover o aprendizado dos alunos. O cuidado com os sujeitos envolvidos no processo educacional é importante. Isso inclui não apenas os alunos, mas também os professores e gestores escolares. É necessário garantir condições de trabalho adequadas para os professores e gestores, incluindo formação profissional contínua e qualidade de vida na ambiência escolar.

Em todos os espaços deve haver diálogo; no entanto, na sala de aula há pessoas interagindo com visão de mundo distintas e com problemas sociais, econômicos e de aprendizagem. Essa comunicação coletiva permite vivenciar situações singulares, assim a construção de uma ambiência comunicativa contribui para o desempenho das funções pedagógicas e para a democratização do ensino.

Freire (1996) enfatiza a escuta como um elemento essencial no processo educativo e na gestão democrática, indo além da simples audição. Para ele, a escuta ativa é um ato intencional que valoriza o outro como sujeito com voz e experiências, promovendo um ambiente dialógico no qual a aprendizagem ocorre de forma mútua, acreditando que a verdadeira aprendizagem ocorre em um ambiente de diálogo e partilha, e é nesse contexto que a escuta se torna fundamental.

Segundo Freire (1996, p. 23), “quem forma, se forma e reforma ao formar; e quem é formado, se forma e forma ao ser formado”.

No âmbito da gestão democrática escolar, a escuta é considerada um ponto de conexão vital para promover a participação efetiva de todos os envolvidos no ambiente educacional. Freire (1996) destaca que, para uma gestão ser verdadeiramente democrática, é necessário que gestores, professores, alunos e comunidade dialoguem em um processo horizontal, no qual a escuta se coloca como prática central. A gestão democrática requer que os gestores estejam abertos a ouvir as diferentes vozes da escola, valorizando as experiências e perspectivas diversas para a tomada de decisões coletivas. A escuta, nesse sentido, é um ato de reconhecimento do outro e de construção de autonomia, criando um espaço em que todos se sentem respeitados e considerados.

A escuta ativa se relaciona diretamente com a proposta freiriana, pois ela exige mais do que apenas ouvir; requer atenção plena, empatia e disposição para compreender as necessidades e visões do outro. Segundo Freire (1987, p. 81), “a atitude dialógica é, antes de tudo, uma atitude de amor, humildade e fé nos homens, em seu poder de fazer e de refazer, de criar e de recriar”. Assim, a escuta ativa na gestão democrática torna-se uma prática essencial, pois possibilita que os sujeitos se sintam parte do processo e se engajem na busca por uma escola mais inclusiva e transformadora.

Além disso, para Freire (1996) a escuta ativa não significa uma aceitação passiva do discurso do outro, mas sim um diálogo crítico, que permite questionar, refletir e construir conjuntamente. Nesse ponto, a escuta ativa e a pedagogia freiriana convergem para uma perspectiva em que a escola é vista como um espaço de reflexão, debate e produção coletiva de conhecimento. Uma educação libertadora só pode se desenvolver em um ambiente de diálogo verdadeiro, em que a escuta é

uma ferramenta de transformação tanto para os indivíduos quanto para as práticas escolares. Portanto, a “escuta”, na visão de Freire (1996), é um pilar da gestão democrática, pois possibilita a construção de relações horizontais e o desenvolvimento de uma consciência crítica. A prática da escuta ativa na escola, alinhada à perspectiva freiriana, promove um ambiente participativo e emancipador, no qual cada voz tem importância na construção de um projeto educacional democrático e humanizador. Para promover essa habilidade entre gestores e coordenadores pedagógicos (CPs), as políticas públicas de formação desempenham um papel importante para preparar esses profissionais na atuação da Gestão da ambiência escolar no ambiente escolar.

As políticas públicas no Brasil, especialmente no campo educacional, têm avançado no reconhecimento do papel do coordenador pedagógico (CP) como um agente fundamental para a promoção da qualidade do ensino e da gestão democrática. No entanto, apesar desse reconhecimento, as políticas de formação e desenvolvimento desses profissionais ainda são insuficientes e carecem de investimentos efetivos que possibilitem uma atuação qualificada. A ausência de uma estratégia sólida de formação continuada para os CPs com temáticas de Gestão da ambiência escolar, reconhecendo de fato as particularidades atuais do contexto e ambiência escolar, é um reflexo da visão limitada das políticas públicas em relação ao que constitui uma educação de qualidade e à importância da Gestão da ambiência escolar na escola.

A Gestão da ambiência escolar, em uma perspectiva democrática e participativa, exige que os coordenadores pedagógicos desempenhem um papel ativo na construção de espaços de diálogo, escuta e colaboração entre os diferentes atores da comunidade escolar. No entanto, muitos CPs são lançados em funções complexas e desafiadoras sem a formação adequada para lidar com a diversidade de situações e demandas do cotidiano escolar. As políticas públicas têm se mostrado insuficientes para garantir programas de formação que abranjam não apenas aspectos técnicos e administrativos, mas também o desenvolvimento de competências relacionadas à mediação de conflitos, à escuta ativa, à construção de projetos pedagógicos coletivos e à liderança democrática.

A falta de investimento na formação dos coordenadores pedagógicos impacta diretamente a Gestão da ambiência escolar da escola, já que, sem o devido preparo,

esses profissionais encontram dificuldades para articular práticas pedagógicas que promovam a participação efetiva da comunidade escolar. Em muitos casos, os CPs acabam sobrecarregados com tarefas burocráticas, limitando seu potencial de atuação como mediadores do processo educativo e agentes de transformação social. Dessa forma, a escola perde a oportunidade de se consolidar como um espaço verdadeiramente democrático, comprometido com a construção de uma educação inclusiva e de qualidade. Além disso, a formação dos CPs é frequentemente tratada de maneira fragmentada e descontínua, por meio de ações pontuais e emergenciais que não são capazes de promover mudanças significativas na prática pedagógica e na gestão escolar. Essa abordagem evidencia ausência de uma política pública sistemática e articulada que valorize e potencialize o papel estratégico do coordenador pedagógico na implementação da Gestão da ambiência escolar. Sem o investimento adequado e a oferta de programas de formação continuada que sejam alinhados aos princípios da gestão democrática, a educação pública se vê fragilizada, limitando a efetivação de práticas que promovam o protagonismo dos profissionais da escola e da comunidade. Portanto, a crítica à falta de investimento em políticas públicas voltadas para a formação dos coordenadores pedagógicos é também uma crítica à visão limitada de educação que tais políticas refletem. A formação dos CPs deveria ser uma prioridade para a efetivação da Gestão da ambiência escolar nas escolas, contribuindo para um ambiente democrático, onde a escuta, o diálogo e a participação coletiva sejam práticas cotidianas.

4 GESTÃO DA AMBIÊNCIA: A ATUAÇÃO DA CP E A INTERVENÇÃO NESSE PROCESSO

O clima escolar, também chamado de ambiência escolar, é um fator determinante para o sucesso da educação. Segundo Miriam Abramovay (2005), o ambiente escolar é composto por um conjunto de interações entre professores, alunos, equipe gestora e a comunidade, influenciando diretamente a qualidade do ensino e as relações interpessoais dentro da escola. Um clima escolar positivo é fundamental para o desenvolvimento emocional e cognitivo dos estudantes, além de promover um ambiente de respeito e acolhimento, no entanto, a realidade das escolas brasileiras muitas vezes revela desafios que afetam negativamente o clima escolar. A autora aponta a violência, o *bullying* e a falta de diálogo como fatores que minam a ambiência escolar, comprometendo o processo de ensino-aprendizagem. Segundo Abramovay (2005), quando a escola não consegue estabelecer um ambiente harmonioso e de respeito mútuo, os conflitos internos se intensificam, afetando tanto o desempenho acadêmico quanto o bem-estar dos alunos e professores.

A ambiência, frequentemente referida como “clima”, tem relação com a qualidade da vida na instituição educativa. Ela reflete a percepção da comunidade escolar, valores compartilhados, regras estabelecidas e acordadas, metas propostas, desenvolvimento do ensino e aprendizagem, relações interpessoais e as estruturas organizacionais (Cohen, 2006).

A interação interpessoal na ambiência escolar decorre da consciência sobre o papel de cada sujeito em sala de aula ou fora dela. Se em sala de aula o educador implementa ações pedagógicas que dão sentido às realidades vividas pelos alunos, ele amplia sua participação no processo de aprendizagem. A abordagem do coordenador pedagógico parte dos acontecimentos que ocorrem na própria escola, entendendo que as transformações ocorrem de dentro para fora (Nóvoa, 1992).

A escola como um espaço social, é lugar de interação e conhecimento, de exercício da autonomia e conquista, de diálogo e escuta, de experiência e descoberta, de aprendizagem e ensino, de reflexão, partilha, silêncio e de convívio, de acolhida e inclusão, de ensino e aprendizagem, de cultura e miscigenação. Espaço privilegiado ao desenvolvimento de relações, que não se restringe, portanto,

apenas a transmissão de conhecimento formal, mas também, a função de gerar o desejo pela construção do conhecimento e apropriação de saberes.

A gestão escolar, de acordo com Abramovay (2003), deve promover práticas que envolvam a escuta ativa e o diálogo entre todos os membros da comunidade escolar. Uma gestão escolar que incentiva a participação ativa de alunos e professores nas decisões diárias contribui para a construção de um ambiente mais colaborativo e produtivo, favorecendo as relações interpessoais e o envolvimento na comunidade escolar (Abramovay, 2012). Para ela, uma gestão que valoriza a participação dos alunos e dos professores nas decisões cotidianas da escola contribui significativamente para a criação de uma ambiência mais colaborativa e produtiva (Abramovay, 2012). Outro ponto importante levantado pelo autor é a necessidade de políticas públicas que incentivem a melhoria do clima escolar, através de ações que incluam programas de prevenção à violência e o fortalecimento das relações interpessoais. Ela afirma que “O clima escolar não pode ser visto de forma isolada, mas como parte de uma política educacional mais ampla que visa à qualidade do ensino e o bem-estar dos estudantes” (Abramovay, 2012).

Portanto, a construção de um clima escolar positivo, depende de uma abordagem que valorize o diálogo, a inclusão e a participação ativa de todos os envolvidos no ambiente escolar. Essa ambiência é essencial para promover não apenas o aprendizado acadêmico, mas também o desenvolvimento integral dos alunos.

A gestão da ambiência escolar é crucial para promover um ambiente educacional saudável e construtivo, onde todos os envolvidos possam se sentir pertencentes e acolhidos. Um ambiente escolar harmonioso não apenas facilita o processo de ensino e aprendizagem, mas também promove o bem-estar emocional e psicológico de alunos, professores e funcionários. Relações positivas entre todos os membros da comunidade escolar criam um ambiente propício para a colaboração, o respeito mútuo e a inclusão.

Escola é o lugar que se faz amigos. Não se trata só de prédios, salas, quadros, programas, horários, conceitos. Escola é, sobretudo, gente que trabalha, que estuda, que 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. E a escola será cada vez melhor na medida em que cada um se comporte como colega, amigo, irmão. Nada de “ilha cercada de gente por todos os lados”. Nada de conviver com as pessoas e depois,

descobrir que não tem amizade a ninguém. Nada de ser como tijolo que forma a parede, indiferente, frio, só. Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar. É também criar laços de amizade, é criar ambiente de camaradagem, é conviver, é se “amarrar nela”! Ora é lógico... Numa escola assim vai ser fácil! Estudar, trabalhar, crescer, fazer amigos, educar-se, ser feliz. É por aqui, que podemos começar a melhorar o mundo (Freire, 2010, s.p).

A citação de Paulo Freire nos convida a refletir sobre o papel essencial da escola como um espaço de relações humanas significativas e transformadoras. Para além das funções técnicas e instrucionais, a escola é um ambiente vivo, construído por pessoas e para pessoas, onde o foco não se limita à transmissão de conhecimento, mas abrange a formação integral dos sujeitos. Nesse contexto, Freire (2010) destaca a importância dos laços de amizade, camaradagem e convivência, elementos que são essenciais para uma ambiência escolar positiva e para o desenvolvimento humano.

Essa visão reforça a ideia de que a educação, para ser verdadeiramente transformadora, deve ser vivenciada em um ambiente que promova acolhimento, colaboração e empatia. Ao valorizar as interações entre todos os membros da comunidade escolar – gestores, professores, funcionários, alunos e famílias –, cria-se um espaço onde aprender e ensinar se tornam experiências enriquecedoras e prazerosas. Portanto, é necessário compreender a escola como um espaço democrático, que não apenas forma intelectualmente, mas também prepara os sujeitos para viverem em sociedade de maneira ética e solidária. Ao adotar essa perspectiva, somos convidados a repensar práticas e políticas educacionais, priorizando a construção de ambientes que reflitam os ideais freirianos de diálogo, respeito e humanização, essenciais para o fortalecimento da educação como um direito de todos.

Essa reflexão sobre a escola como espaço de relações humanas significativas nos leva a um ponto crucial: o papel do coordenador pedagógico como mediador dessas interações e promotor de um ambiente acolhedor e democrático. A construção de uma ambiência escolar positiva não se dá de forma espontânea; ela exige sensibilidade, empatia e ações intencionais, sobretudo daqueles que ocupam funções de liderança.

No próximo tópico, aprofundaremos como o coordenador pedagógico, em meio aos desafios do cotidiano escolar, lida com os sentimentos que permeiam essas relações e como sua atuação pode potencializar uma convivência saudável e colaborativa. Essa análise evidenciará a importância de reconhecer as emoções e os vínculos afetivos no exercício de sua função, conectando gestão pedagógica com o desenvolvimento integral da comunidade escolar.

4.1 O coordenador pedagógico e os sentimentos envolvidos no cotidiano

O coordenador pedagógico (CP) desempenha um papel central na mediação das relações interpessoais e pedagógicas dentro da escola, sendo responsável não apenas pela articulação das práticas pedagógicas, mas também pela gestão das interações entre professores, alunos e equipe gestora. Segundo Almeida (2009), o CP precisa atuar como um facilitador das relações, promovendo um ambiente colaborativo que favoreça o diálogo e a reflexão coletiva. Para Almeida (2009), o coordenador pedagógico é um mediador das relações sociais e pedagógicas no espaço escolar, devendo atuar na promoção de práticas democráticas e participativas.

Almeida destaca que a gestão das relações na escola deve ser um processo contínuo, baseado na escuta ativa e no diálogo. Ela afirma que o CP precisa estar atento às demandas dos professores, alunos e demais membros da comunidade escolar, criando oportunidades para que todos possam expressar suas necessidades e expectativas

Ao aceitar que a escola é o espaço para trabalhar o conhecimento, assumimos que as relações interpessoais, as relações eu-outro podem e devem estar comprometidas com o conhecimento e que, portanto, a escola deve ter um olhar especial para o fortalecimento dessas relações (Almeida, 2014, p.41).

A gestão das relações no ambiente escolar deve ocorrer de maneira coletiva, envolvendo todos os atores da escola para a construção de uma prática compartilhada. Nesse contexto, o coordenador pedagógico assume o papel de articulador, garantindo que as vozes de todos os envolvidos sejam ouvidas e respeitadas, promovendo um ambiente democrático e participativo (Almeida, 2009). A autora também enfatiza a importância do CP em atuar como líder formativo, ou seja, aquele que contribui para o desenvolvimento profissional dos professores,

promovendo reflexões sobre suas práticas pedagógicas. Esse papel formativo está intrinsecamente ligado à gestão das relações, pois requer a construção de uma confiança mútua entre CP e professores, onde a troca de experiências e o desenvolvimento coletivo sejam valorizados.

Um dos aspectos essenciais do trabalho do coordenador pedagógico é a habilidade de mediar conflitos e tensões no ambiente escolar de forma construtiva. Isso significa atuar com intencionalidade pedagógica diante dos desafios relacionais, buscando transformar os conflitos em oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento coletivo. A gestão das relações demanda, portanto, não apenas conhecimentos técnicos, mas também sensibilidade, escuta e empatia, favorecendo a construção de vínculos, a harmonia do grupo e o fortalecimento da comunidade escolar.

O coordenador pedagógico deve ser um agente de mudança e transformação no contexto escolar, atuando para criar um ambiente que favoreça a cooperação e o trabalho coletivo. Dessa forma, o CP não só administra as relações, mas também incentiva uma cultura de participação democrática e comprometimento com a educação de qualidade.

Ele tem uma função mediadora, no sentido de revelar/desvelar os significados das propostas curriculares, para que os professores elaborem seus próprios sentidos, deixando de conjugar os verbos aceitar, trabalhar, operacionalizar determinadas propostas, porque estas estão de acordo com suas crenças e compromissos sobre a escola e o aluno e rejeitar as que lhes parecem inadequadas como proposta de trabalho para que os professores elaborem seus próprios sentidos, deixando de conjugar os verbos aceitar, trabalhar, operacionalizar determinadas propostas, porque estas estão de acordo com suas crenças e compromissos sobre a escola e o aluno e rejeitar as que lhes parecem inadequadas como proposta de trabalho para aqueles alunos, aquela escola, aquele momento histórico” (Almeida, 2009, p.38)

A abordagem pedagógica interfere na ambiência escolar e dependendo da escolha feita, a criatividade, a autonomia e a diversidade de perspectivas podem ser desencorajadas, enquanto a obediência e a conformidade são valorizadas. Nesse modelo de vivenciar a educação, os alunos têm pouca voz e participação ativa em seu próprio processo de aprendizagem. Todas as relações humanas interpessoais existentes no contexto escolar e que influenciam o processo de ensino – aprendizagem são negligenciadas, pois não fazem parte do currículo formal.

Atuar na direção contra a hegemonia desse processo devastador, que causa grande impacto negativo no engajamento, criticidade e participação dos alunos, é tomar a vida escolar como uma experiência de construção de dignidade, que configure identidades promissoras e desenvolva capacidades e habilidades para construir significados de fato importantes para a vida humana. (Ponce, 2018)

Giroux (1997, p.159) assevera que: “Em vez de aprenderem a refletir sobre os princípios que estruturam a vida e prática em sala de aula, os futuros professores aprendem metodologias que parecem negar a própria necessidade de pensamento crítico”. Portanto, é fundamental estabelecer o papel da coordenação pedagógica no planejamento escolar, seja como elemento associado aos trâmites gestacionais da função, seja como docente formador ou, ainda, como indivíduo que revisa suas práticas, reflete criticamente sobre elas e transforma-a para atender às demandas da aprendizagem e, com isso, contribuir para “criar condições de reflexividade individuais e coletivas” (Alarcão, 2011, p. 83). Quando os alunos são encorajados a refletir sobre o que estão aprendendo, a questionar ideias preestabelecidas e a desenvolver habilidades de pensamento crítico, a ambiência escolar se torna um espaço propício para o crescimento intelectual e pessoal. Essas práticas promovem a autonomia do aluno, estimulando a participação ativa no processo de aprendizagem e contribuindo para a formação de indivíduos mais críticos, criativos e preparados para os desafios do mundo contemporâneo. Para garantir essa concepção de ensino-aprendizagem, o professor também deve compreender o seu papel de mediador, aberto ao diálogo, à reflexão e à colaboração, promovendo um ambiente de respeito mútuo e aprendizado mútuo. Para tanto, o coordenador pedagógico tem um papel importante na formação desses professores, na orientação de metodologias de ensino e acompanhamento de ações pedagógicas.

Além disso, a humanização das relações na escola contribui significativamente para a formação integral dos estudantes, preparando-os não apenas academicamente, mas também social e emocionalmente para enfrentar os desafios da vida adulta. A coordenação pedagógica desempenha um papel essencial ao promover práticas que valorizem a diversidade, o diálogo e a empatia, elementos fundamentais para um desenvolvimento humano pleno, trazendo não só benefícios diretamente aos alunos, mas também impactando positivamente toda a

comunidade escolar, fortalecendo vínculos e promovendo uma cultura de aprendizagem colaborativa e inclusiva.

Nessa linha de reflexão, o conceito de ambiência democrática compatibiliza com Freire (2007), quando revela ser: “O homem e somente o homem é capaz de transcender, de discernir, de separar órbitas existenciais diferentes, de distinguir ser do não ser” (Freire, 2007, p.36). Compreende-se que uma ambiência formativa, para ser verdadeiramente democrática, deve acolher toda comunidade escolar - docentes, discentes, pais, gestores e funcionários.

De acordo com o Ministério da Saúde (Brasil, 2010), o conceito de ambiência refere-se ao espaço físico que também se configura como um ambiente social e profissional, onde as relações interpessoais devem ser promovidas de forma acolhedora, resolutiva e humana. No contexto escolar, essa concepção destaca a importância de criar um ambiente que favoreça o bem-estar tanto dos estudantes quanto dos educadores, garantindo um espaço propício para a aprendizagem e o desenvolvimento das relações.

“É através desta relação que o aprendiz, usando uma série de estruturas cognitivas, e mobilizando afetos e desejo, se apropriará do conteúdo ensinado, transformando-o e sendo capaz de reproduzi-lo enquanto conhecimento elaborado” (Almeida, 1993, p. 32).

A dinâmica externa à escola influencia diretamente o ambiente da sala de aula, impactando as relações interpessoais, gerando conflitos e desestruturando o planejamento. Diante desse cenário, cabe ao coordenador pedagógico refletir sobre novas estratégias para aplicar os saberes essenciais à prática profissional. Diante do exposto, pontua-se que o diálogo é a ponte para reinventar o currículo e “Provocar e facilitar a reconstrução dos conhecimentos, das disposições, das pautas de conduta que a criança assimila em sua vida paralela e anterior à escola” (Sacristán; Gomez, 1998, p. 22).

A escuta ativa é uma ferramenta de participação democrática dos sujeitos nos espaços educativos, quem escuta também dialoga sobre as possibilidades de mudança. A predisposição de escutar os educandos consolida o “...desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencer à espécie humana e nas relações interpessoais que interferem no

cotidiano escolar” (Morin, 2000, p.55). O diálogo e a escuta ativa são indissociáveis e, Dieese em toda prática pedagógica, favorecem a autonomia docente e discente durante o processo de ensino e aprendizagem. Para Contreras (2002, p.193), “[...] a autonomia, no contexto da prática do ensino, deve ser entendida como um processo de construção permanente no qual devem se conjugar, se equilibrar e fazer sentido”.

Relações dialógicas são importantes na construção de uma ambiência democrática participativa, segundo Bordenave (1994, p.50), “...a maior força para a participação é o diálogo. Diálogo, aliás não significa somente conversa. Significa se colocar no lugar do outro para compreender seu ponto de vista e respeitar a opinião alheia”.

Considerando a complexidade da função docente, a escuta como ferramenta de participação ativa é também possibilidade de estratégia comunicativa para desemparedar o ensino, flexibilizar o currículo, promovendo experiências e saberes. Durante as ações de comunicação, entendidas como escutas ativas, o ato de escutar é também afetivo, à medida que “[...] somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele” (Freire, 1996, p. 113). Logo, a efetivação de uma escuta ativa, por parte do docente para com os alunos, faz do ato de escutar. “[...] dois polos do diálogo se ligam assim, com amor, esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se então uma relação de simpatia entre ambos. Só, então, há comunicação” (Freire, 1996, p.115).

O motor, o afetivo, o cognitivo; embora cada um desses aspectos tenha identidade estrutural e funcional diferenciada, estão todos integrados e cada um é parte constitutiva dos outros. Uma das consequências dessa interpretação é de que qualquer atividade humana sempre interfere em todos eles (Mahoney, 2003, p.12 - 15).

As emoções são contagiosas, e o coordenador pedagógico precisa estar atento para não se deixar levar ou absorver sentimentos alheios, muitas vezes moldados por percepções subjetivas. Ao mesmo tempo, é essencial que ele mantenha a sensibilidade e a empatia, mas sem abrir mão da racionalidade, a fim de avaliar cada situação com equilíbrio e tomar decisões que atendam, de forma justa e coerente, às reais necessidades do coletivo. (Almeida, 2014)

É na possibilidade de comunicação entre as pessoas que a emoção tomará a forma de sentimento, pois é por meio da representação, da interpretação por

palavras ou gestos, que a emoção toma um sentido mais racional. Os efeitos do medo gerados por mudanças, por exemplo, podem provocar desde manifestações orgânicas até o desânimo intelectual. Esse é um dado de extremo valor para educadores e coordenadores pedagógicos empenhados em trazer mudanças e aprendizagens a um grupo de professores, já que o desânimo pode paralisar processos de produção intelectual e de criação de novas concepções de educação.

Precisamos, juntamente com os professores, olhar para e nomear as emoções (deles e nossas), trazendo-as para o plano cognitivo, refletindo sobre elas num processo sistemático, coletivo e individual, para reorientar nossa ação e não facilitar a supremacia da emoção e o consequente bloqueio do crescimento e desenvolvimento do trabalho educacional que se deseja alcançar. É nesse aspecto que se torna importante um trabalho de aprendizagem, com qualquer faixa etária, não apenas entre professores e alunos, mas também entre coordenadores e professores, que leve em consideração a afetividade, pois condições afetivas favoráveis criam um ambiente de trabalho tranquilo, amistoso e prazeroso, facilitando a aprendizagem e a realização de qualquer tarefa. Conflito e discordâncias podem ser bons motores para mudanças e avanços. O que preciso ser analisado é como mediar os conflitos para que sejam produtores de avanços e para que sejam fortalecedores dos vínculos entre coordenador pedagógico, professor, alunos e famílias.

Há diversas maneiras de considerar a afetividade no trabalho, mas acreditamos que a comunicação é um dos instrumentos mais efetivos para isso.

O falar e o ouvir são formas de expressar os sentimentos. Será que o coordenador tem se utilizado desse instrumento para que o professor possa tomar consciência de suas próprias emoções e, assim, trabalhar e redimensionar suas ações e reações?

É necessário que o coordenador pedagógico reconheça, no grupo de professores com quem trabalha, os sentimentos que vão surgindo no processo de formação continuada a que se propõe, identificando-os e proporcionando momentos para os professores os exprimirem, para os compreenderem e equilibrarem, favorecendo, desta forma, a continuidade das mudanças na concepção de educação do professor e em suas práticas.

4.2 O coordenador pedagógico e os desafios no contexto da pandemia

No início de 2020, um novo vírus denominado SARS-CoV-2 da família do Coronavírus chegou ao Brasil, provocando uma situação pandêmica que determinou práticas de isolamento social, suspendendo as aulas presenciais nas instituições de ensino por tempo indeterminado. Nesse novo cenário, os profissionais da educação foram desafiados de forma inesperada e em um curto período de tempo para organização e criação de nova forma de atuação, exigindo estratégias dinâmicas de ensinar e encaminhar os problemas e situações que surgiram.

Os professores precisaram se adaptar suas práticas pedagógicas ao novo contexto, aprendendo a manejar ferramentas tecnológicas, desenvolvendo todo o processo de ensino aprendizagem em um ambiente virtual. Foram vários os desafios para o coordenador pedagógico, entre eles:

- Reunir de modo virtual o corpo docente para reuniões;
- Garantir articulação entre os membros da equipe gestora;
- Cumprir ações emergenciais do momento, como a entrega de cestas básicas, cartão merenda e livros.
- Estruturar e acompanhamento das aulas no ambiente virtual.

Apesar da pandemia atingir a todos, ela o fez de forma diferente quando se tratam de crianças e adolescentes, alunos de escolas públicas das periferias das cidades e de escolas particulares acessadas pelas camadas privilegiadas da população, evidenciando e ampliando as desigualdades existentes no sistema educacional brasileiro. As consequências mais comuns foram das famílias divididas quanto a permitir a presença de seus filhos nas atividades presenciais, gestores confusos sobre o que era permitido ou não, professores atarantados com a concomitância de aulas presenciais e a distância.

No Brasil, 81,9% dos alunos da Educação Básica deixaram de frequentar as instituições de ensino. São cerca de 39 milhões de pessoas. No mundo, esse total soma 64,5% dos estudantes, o que, em números absolutos, representam mais de 1,2 bilhão de pessoas segundo dados da Unesco (2020).

Em meio de tudo isso, a coordenação pedagógica enfrentou desafios diários para assegurar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos em um cenário tão complexo e desafiador. Quem estava no exercício da coordenação pedagógica, principalmente no contexto da pandemia e pós-pandemia, ficou na chamada “linha de frente”, do esforço coletivo para continuar viabilizando processos de ensino e de aprendizagem tão eficientes quanto possíveis.

Segundo Vieira (2003, p. 83), o principal objetivo do coordenador pedagógico é garantir um processo de ensino-aprendizagem saudável e bem-sucedido para os alunos. Para isso, ele desempenha várias tarefas no seu cotidiano: atividades burocráticas, atendimento a alunos e pais, cuidado e planejamento de todo o processo educativo do curso, emergências e formação em serviço. Além disso, é fundamental que ele reflita sobre a dificuldade de lidar com as resistências, os medos e as inseguranças que, algumas vezes, os professores apresentam em relação às mudanças introduzidas em sua prática no processo de formação em serviço. Compreender como pode lidar essas questões é essencial para não paralisar o desenvolvimento, o crescimento e as mudanças nos professores e no processo de ensino-aprendizagem desenvolvido na escola.

O trabalho coletivo é o caminho a ser construído de forma a poder contar com as contribuições de todas as pessoas envolvidas nesse enfrentamento. Preservar a saúde mental consiste em abrir espaços de diálogo e acolhimento, reconhecendo as fragilidades e necessidades instaladas na ambiência escolar pós-pandemia.

A pandemia de Covid-19 trouxe desafios sem precedentes ao coordenador pedagógico, exigindo dele uma atuação estratégica e humanizada. A transição abrupta para o ensino remoto revelou lacunas na formação digital e na infraestrutura escolar, além de intensificar demandas emocionais e sociais entre professores, estudantes e famílias.

No retorno presencial, a missão de acolher, reconstruir vínculos e lidar com as desigualdades educacionais ampliadas tornou-se central (Neri, 2023). Nesse cenário, o coordenador pedagógico se consolida como mediador e articulador, transformando crises em oportunidades para fortalecer a escola como um espaço de empatia, resiliência e colaboração.

Sabemos que não se trata de uma proposta de fácil execução, entretanto, a realidade do que estamos vivendo hoje parece exigir saídas comprometidas de fato com a preservação do bem comum, ainda que complexas e custosas nesse contexto pós-pandêmico.

4.3 As mudanças na sociedade e seus efeitos no cotidiano da escola

Nos últimos anos, a sociedade tem enfrentado mudanças tecnológicas, econômicas, políticas, de valores humanos, além da pandemia. Essas mudanças têm gerado estresse, medo e insegurança diante do desconhecido.

Formar o novo profissional em serviço implica dialogar continuamente com ele no cotidiano da escola e refletir sobre seu papel, problematizando sua atuação, identificando os erros e as falhas para redirecionar a busca de uma nova prática consciente e atuante. No entanto, esse processo traz à tona diversas reações e vários sentimentos e mexe com aspectos subjetivos dos envolvidos.

As mudanças no contexto escolar decorrentes da pandemia, juntamente com novas exigências e responsabilidades e o processo de formação em serviço, instigam e instauram mudanças que desencadeiam sentimentos neste processo. Desconstruir para reconstruir melhor e diferente poderá muitas vezes, ser doloroso. Sentimentos negativos surgem quando professores e coordenadores se defrontam com desafios para mudar suas práticas. Reagem com medo, insegurança e frustração. Esses sentimentos interferem em nossas decisões e ações.

Todas as questões mencionadas, e tantas outras externas à escola e à vida profissional influenciam o profissional e as suas emoções, seu humor, adentrando a escola, afetando a convivência dele com seus alunos e famílias, seus colegas e coordenadores. Cabe ao coordenador pedagógico administrar essas situações e lidar com os diversos sentimentos dos professores para garantir a continuidade saudável ao processo de ensino-aprendizagem.

Além de lidar com os sentimentos dos professores, alunos e pais, e dos gestores da escola, o coordenador pedagógico irá trabalhar também com suas próprias emoções e com o fato de que, muitas vezes, os sentimentos demonstrados por cada um dos participantes da escola são contraditórios entre si. Portanto, é fundamental compreender a afetividade humana e encaminhar as situações com

sabedoria. Conhecer o papel das emoções e dos sentimentos no ser humano poderá facilitar o enfrentamento de situações cotidianas que surgem no trabalho.

A escolha de trazer as experiências concretas vividas por quem vem enfrentando, na prática, as dificuldades impostas pela crise sanitária e humanitária que atravessamos, pode ser justificada, também, pelas palavras de Paulo Freire:

Não sou esperançoso por pura teimosia, mas por imperativo existencial e histórico. Não quero dizer, porém, que, porque esperançoso, atribuo à minha esperança o poder de transformar a realidade e, assim, convencido, parto para o embate sem levar em consideração os dados concretos, materiais, afirmando que minha esperança basta. Minha esperança é necessária, mas não é suficiente. Ela só, não ganha a luta, mas sem ela a luta fraqueja e titubeia. Precisamos da esperança crítica, como o peixe necessita de água despoluída. Pensar que a esperança sozinha transforma o mundo e atuar movido por tal ingenuidade é um modo excelente de tombar na desesperança, no pessimismo, no fatalismo. Mas, prescindir da esperança na luta para melhorar o mundo, como se a luta se pudesse reduzir a atos calculados apenas, á pura cientificidade, é frívola ilusão. Prescindir da esperança que se funda também na verdade como qualidade ética da luta é negar a ela um dos suportes fundamentais. O essencial (...) é que ela, enquanto necessidade ontológica, precisa ancorar-se na prática para tornar-se concretude histórica. É por isso que não há esperança na pura espera, nem tampouco se alcança o que se espera pura, que vira, assim, espera vã. (Freire, 2003, p. 60)

Ao destacar a esperança como um "imperativo existencial e histórico", conecta-se diretamente às transformações impostas ao cotidiano escolar. Durante a pandemia e no contexto pós-pandêmico, a escola enfrentou a necessidade urgente de reconfigurar suas práticas, seus espaços e suas relações. Essa reconfiguração não se limitou ao planejamento técnico, mas também uma esperança crítica, ancorada na ação concreta e coletiva. Freire (2003) nos alerta para o perigo de uma esperança desvinculada da prática, o que se alinha ao desafio enfrentado pelas escolas ao reconstruir rotinas em meio à incerteza. A esperança crítica, nesse sentido, tornou-se um suporte fundamental para professores, coordenadores pedagógicos e gestores enfrentarem a complexidade desse período, equilibrando a visão de futuro com os "dados concretos" da realidade escolar. Assim, o trecho ilumina a necessidade de uma esperança que não seja passiva, mas ativa e transformadora, especialmente em um contexto onde a escola precisa se reinventar para acolher e educar, provando que o caminho para superar crises é na ação esperançosa e engajada.

As profundas mudanças sociais vivenciadas nas últimas décadas impactaram diretamente o cotidiano das escolas, exigindo adaptações em práticas pedagógicas, relações interpessoais e gestão escolar. Questões como avanços tecnológicos, diversificação cultural e transformações nos núcleos familiares redimensionaram o papel da escola como espaço de aprendizagem e convivência. Nesse cenário de constantes desafios, torna-se imprescindível refletir sobre a qualidade da educação, analisando como a escola pode não apenas responder às demandas sociais, mas também promover um ensino que integre equidade, inovação e o desenvolvimento integral dos estudantes. A relação entre essas mudanças e a qualidade do ensino é o foco do próximo capítulo, que busca aprofundar o debate sobre os elementos essenciais para uma educação transformadora e inclusiva.

5 QUALIDADE DA EDUCAÇÃO

A qualidade da educação é um conceito multidimensional que abrange aspectos como o desempenho acadêmico dos alunos, a formação integral dos estudantes, a equidade no acesso e na permanência na escola, e a satisfação dos diferentes atores envolvidos no processo educativo (Libâneo, 2007).

Gadotti (2010) destaca que quando a escola pública era para poucos, era boa só para esses poucos. No momento que passa a ser para todos, especificamente quando entre estes estão os mais pobres, se faz necessário a adequação a esse novo público, logo, de qualidade sociocultural. Isso implica no investimento de condições que possibilitem essa qualidade.

O Sistema Educacional Brasileiro, também chamado de Sistema Nacional de Educação, está fundamentado em um processo de estruturação que combina continuidade e finalidade. Por um lado, é composto por partes relativamente independentes, que combinam elementos diversos, como componentes curriculares, metodologias e procedimentos didático-pedagógicos, com uma articulação horizontal relativa, conferindo graus (terminalidades) aos seus concluintes. Por outro lado, as partes constitutivas são subsequentes e complementares, de modo que cada grau é preparatório para o próximo, apresentando um grau relativo de articulação vertical.

Essa estrutura, que combina articulação horizontal e vertical, é fundamental para garantir a continuidade do processo educativo e a formação integral dos alunos. No entanto, a qualidade da educação depende diretamente de como esses relacionamentos são inovadores, assegurando que cada etapa do sistema atenda às necessidades dos alunos e promova equidade, consistência curricular e práticas pedagógicas eficazes. A integração harmônica entre as partes do sistema é, portanto, um elemento central para alcançar uma educação de qualidade que prepare os indivíduos para os desafios sociais, culturais e econômicos.

A prática da interdisciplinaridade visa articular saberes, conhecimentos, vivências, escola e comunidade, traduzidos pelo objetivo de promover a prática de um trabalho coletivo e solidário na organização da escola. Não há interdisciplinaridade sem descentralização do poder e, portanto, sem uma efetiva autonomia da escola. Freire (2001) defende que a democracia demanda estruturas democratizantes e não estruturas inibidoras da presença participativa da sociedade

civil no comando da república. A qualidade da educação e do ensino foi um tema constante dos debates de Paulo Freire. Qualidade, para ele, era um conceito político.

A qualidade do ensino também se mede pela formação de um aluno crítico. A busca pela autonomia da escola foi uma das principais metas de Paulo Freire, e sua concretização dependia da articulação de dois princípios pedagógico-políticos centrais em sua administração: a descentralização do poder e a participação social, ambos em estreita conexão com a gestão escolar.

A discussão sobre a qualidade de ensino é central no trabalho de Vitor Henrique Paro, um dos grandes estudiosos da educação brasileira. Para ele, a qualidade da educação deve ser vista não apenas sob a ótica da eficiência técnica, mas também no que diz respeito ao desenvolvimento integral do aluno e à sua capacidade de intervir de forma crítica na sociedade (Paro, 2010).

Paro entende que a qualidade do ensino não pode ser reduzida a índices e resultados quantitativos, como as notas em avaliações padronizadas. Ele argumenta que “a verdadeira qualidade do ensino está em contribuir para a formação integral do ser humano, em suas dimensões cognitivas, afetivas, sociais e éticas” (Paro, 2010, p. 45). Nesse sentido, a educação deve ser pensada como um direito e não como um serviço mercantilizado, voltado apenas para a produção de mão de obra.

Neri (2018) afirma que o direito humano à educação de qualidade vai além das dimensões cognitivas e dos parâmetros aferidos em avaliações padronizadas. Ela defende que essa qualidade deve abarcar aspectos simbólicos, estéticos, políticos, corporais, criativos, éticos e afetivos. Assim, uma educação de qualidade se compromete com a formação integral dos sujeitos e não apenas com a obtenção de bons resultados em provas externas.

Entendida a educação como atualização histórica do homem e condição imprescindível - embora não suficiente - para que ele, por meio da apropriação do saber produzido historicamente, construa sua própria humanidade histórico-social, parece justo admitir que a escola básica deva pautar-se pela realização de objetivos numa dupla dimensão: individual e social. A dimensão individual diz respeito ao provimento do saber necessário ao autodesenvolvimento do educando, dando-lhe condições de realizar seu bem-estar pessoal e o usufruto dos bens sociais e culturais postos ao alcance dos cidadãos; em síntese, trata-se de educar para o

"viver bem" (Ortega y Gasset, 1963). Por sua vez, a dimensão social liga-se à formação do cidadão tendo em vista sua contribuição para a sociedade, de modo que sua atuação concorra para a construção de uma ordem social mais adequada à realização do "viver bem" de todos, ou seja, para a realização da liberdade enquanto construção social. Se entendermos a democracia nesse sentido mais elevado de mediação para a construção e exercício da liberdade social - englobando todos os meios e esforços que se utilizam para concretizar o entendimento entre grupos e pessoas, a partir de valores construídos historicamente (Paro, 1999, p. 105-106) - podemos dizer que essa dimensão social dos objetivos da escola se sintetiza na educação para a democracia. Todavia, educação não é apenas informação. Se educação é atualização histórico-cultural, pressupõe-se que os componentes de formação que ela oferece ao ser humano é algo muito mais rico e mais complexo do que simples transmissão de informações.

Um aspecto essencial para Paro é a visão da educação como um instrumento de emancipação social. Ele defende que a escola deve formar cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, capazes de refletir sobre as condições sociais e políticas do país e de intervir de maneira significativa. Nesse contexto, a educação de qualidade não se limita ao desenvolvimento de competências técnicas, mas inclui a promoção de valores como a justiça social, a democracia e a solidariedade.

A política de gestão de Paulo Freire era centrada na participação, que era implementada por meio de vários instrumentos alcançando tanto os trabalhadores em educação no interior das escolas quanto os pais e as comunidades, passando por um processo de escuta.

A gestão democrática e participativa na escola é um elemento-chave para a promoção de um ensino de qualidade, pois permite a construção de um ambiente em que todos os envolvidos no processo educacional — professores, alunos, pais e comunidade — possam colaborar para a formação integral do indivíduo e para o fortalecimento da escola como espaço de cidadania.

Infelizmente, ainda há muita resistência a mudanças e a persistência de modelos que mantêm o poder centralizado. Segundo Paro (2000), na falta de um conceito mais fundamentado de qualidade do ensino, prevalece uma concepção tradicional e conservadora da educação, cuja qualidade é considerada passível de

ser medida a partir da quantidade de informações exibida pelos sujeitos presumivelmente educados. Porém, a qualidade da educação não é passível de verificação imediata e relativamente rigorosa por meio de mecanismos convencionais de aferição, aplicáveis à maioria dos produtos postos à venda no mercado.

A qualidade da educação não poderia mais ser promovida pelo enfoque administrativo, pelo qual se garantiriam recursos e se promoveriam ações concentradas em determinados focos prioritários e isolados, na expectativa de que viessem a repercutir no conjunto. Portanto, tal entendimento implicaria a realização de ações conjuntas, para as quais todos os participantes do contexto escolar deveriam concorrer (Lück, 1996).

Arroyo (1996) complementa essa perspectiva ao destacar que tanto as estruturas didáticas — como currículos, programas e métodos — quanto às estruturas administrativas — organização do trabalho e distribuição de poder — devem estar alinhadas aos objetivos educativos democráticos. Ele argumenta que uma escola pública tradicional, historicamente estruturada para atender a fins alheios à formação de sujeitos autênticos e históricos, frequentemente reproduz práticas antidemocráticas e excludentes. Nesse contexto, o autor adverte que não é possível administrar estruturas democráticas que, em sua essência, permaneçam excludentes e incoerentes com os valores de liberdade e participação. Dessa forma, os dois autores convergem ao sublinhar que a transformação da educação exige uma abordagem integrada e coerente, onde estruturas, práticas e objetivos estão localizados alinhados no prol de uma gestão democrática e emancipadora. Lück (2000) ressalta a importância do engajamento coletivo em ações conjuntas, enquanto Arroyo (1996) evidencia que mudanças pontuais fracassaram quando rupturas em estruturas desconectadas dos propósitos democráticos. Juntos, reforçamos a necessidade de uma transformação estrutural, na qual a gestão educacional e as práticas pedagógicas se articulam para promover uma formação inclusiva, participativa e historicamente consciente.

Sendo mediações para o alcance dos fins que se propõem, tanto a estrutura didática (currículos, programas, métodos e organização horizontal e vertical do ensino) quanto à estrutura administrativa (organização do trabalho e distribuição do poder e da autoridade) precisam ser dispostas de modo coerente com esses fins. Esta parece ser uma das maiores fontes de resistência à realização de propósitos democráticos numa escola pública

tradicionalmente estruturada e organizada para atender objetivos não comprometidos com a liberdade e com a formação de autênticos sujeitos históricos. A desconsideração desse aspecto tem sido também uma das causas do fracasso de mudanças educacionais ou de tentativas pontuais de introdução de mecanismos democráticos na escola, visto que não adianta gerir democraticamente estruturas antidemocráticas, estruturas excludentes (Arroyo, 1996, p. 17).

As transformações educacionais devem considerar a relação dialética entre sujeito e estrutura. Enquanto Arroyo critica a permanência de estruturas excludentes que inviabilizam uma gestão democrática e emancipadora, a teoria de Vygotsky (2007) fundamenta a importância das interações sociais e como o contexto pode potencializar ou limitar o ser humano. A formação de sujeitos históricos e conscientes só é possível em um ambiente que valorize a colaboração, a mediação e a construção coletiva do conhecimento.

Trabalhar para a construção de uma sociedade mais democrática e mais justa do ponto de vista político, econômico, social e cultural é um grande desafio para a Escola Pública da educação básica. A dificuldade de se perceber um Sistema Nacional de Educação deriva mais da desagregação entre os graus de ensino, da desarticulação entre as instâncias responsáveis pelo seu oferecimento à população – com as consequentes atividades concorrenciais, paralelas ou superpostas – do que de uma falta de intencionalidade no sistema normativo hegemônico.

Com relação à dimensão social, a atuação da escola parece tanto mais ausente quanto mais necessária, diante dos inúmeros e graves problemas sociais da atualidade, prendendo-se muitas vezes a um currículo essencialmente informativo, ignora a necessidade de formação ética de seus usuários, como se isso fosse atribuição apenas da família, ao mesmo tempo em que deixa de levar em conta o marcante desenvolvimento da mídia, e a consequente concorrência de outros mecanismos de informação que passam a desenvolver com vantagens funções anteriormente atribuídas à escola. Mas, sem dúvida nenhuma, a principal falha hoje da escola com relação a sua dimensão social parece ser sua omissão na função de educar para a democracia.

A partir de referências teóricas nacionais e internacionais, mas, sobretudo pisando no chão da realidade educacional brasileira, Ponce (2018) argumenta que a justiça curricular deve ser compreendida a partir de três dimensões fundamentais. A

primeira é o conhecimento, que envolve uma seleção de saberes comprometidos com a promoção de uma vida digna para todos. A segunda dimensão refere-se ao cuidado, entendido como a garantia de direitos assegurados por um Estado que responde às demandas sociais. Por fim, a terceira dimensão diz respeito à convivência solidária e democrática, registrando os conflitos existentes ao regime e valorizando-os como parte do aprimoramento das relações humanas.

Vasconcellos (2014) aponta que para conquistar a qualidade social e democrática da educação, a escola cumprir sua função social, que passa por três tarefas básicas: Aprendizagem Efetiva, Desenvolvimento Humano Pleno e Alegria Crítica (*Docta Gaudium*) de cada um e de todos os educandos. A Aprendizagem Efetiva refere-se à capacidade da escola de garantir que os alunos realmente aprendam os conteúdos curriculares de forma significativa e consistente. A aprendizagem não deve ser superficial, mas profunda, permitindo que os alunos adquiram conhecimento, desenvolvam habilidades e sejam capazes de aplicá-los em contextos práticos. O Desenvolvimento Humano Pleno seria o além da aprendizagem acadêmica, pois a escola deve promover o crescimento integral dos alunos. Isso significa fomentar não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também o emocional, social e ético, formando cidadãos completos, capazes de atuar de maneira crítica e consciente na sociedade. Já a Alegria Crítica (*Docta Gaudium*) destaca a importância de um aprendizado que não seja apenas uma obrigação ou um processo mecânico, mas que envolva prazer e senso crítico. A ideia de "*Alegria Crítica*" sugere que a educação deve despertar o entusiasmo intelectual dos alunos, encorajando-os a questionar, refletir e se engajar ativamente no processo de construção do conhecimento, sempre de forma crítica.

A qualidade da educação, como um conceito multidimensional, abrange não apenas aspectos técnicos e curriculares, mas também valores éticos, democráticos e sociais. Ela transcende índices quantitativos e resultado de uma articulação entre o desempenho acadêmico, a equidade no acesso e a permanência escolar, a formação integral dos estudantes e a promoção de uma convivência solidária e participativa.

Autores como Paro (2012), Arroyo (1996) e Freire (1983) apontam que a verdadeira qualidade educacional está intrinsecamente ligada à democratização das estruturas escolares e à inclusão de todos os atores no processo de gestão. Isso

exige uma ruptura com modelos tradicionais e excludentes, modificando-os por práticas que privilegiem o diálogo, a escuta ativa e o engajamento coletivo. A gestão democrática, nesse sentido, não é apenas um ideal, mas uma condição necessária para que a escola cumpra sua função social de formar cidadãos críticos, éticos e conscientes.

Vygotsky (2007) ao destacar a importância das interações sociais e da mediação no desenvolvimento humano, reforça a ideia de que a escola deve ser um espaço de construção coletiva, em que o conhecimento seja produzido de forma significativa e contextualizada. A formação de sujeitos históricos, capazes de transformar suas realidades, só é possível em um ambiente educativo que valorize a colaboração, a justiça curricular e a convivência solidária.

Por outro lado, a perspectiva de Vasconcellos (2013) amplia essa visão ao incluir dimensões como a aprendizagem efetiva, o desenvolvimento humano pleno e a alegria crítica, elementos que ressignificam o papel da escola como espaço de realização pessoal e social. Esses pilares apontam para a necessidade de uma educação que não apenas informe, mas também transforme, promovendo uma experiência escolar significativa e prazerosa.

Assim, a busca pela qualidade da educação no Brasil exige o enfrentamento de desafios estruturais e culturais, aliados a um compromisso com a justiça social e a promoção de uma democracia substantiva. Essa qualidade, compreendida como um processo contínuo e dinâmico, só será alcançada quando a escola assumir plenamente sua função social de educar para a liberdade, a cidadania e a transformação coletiva.

Ao compreender a qualidade da educação como um conceito multifacetado, que envolve a democratização das estruturas escolares, a formação integral dos indivíduos e a promoção de valores éticos e sociais, evidencia-se a necessidade de práticas que humanizem as relações no ambiente educacional. A gestão democrática e participativa, amplamente discutida, não é apenas um princípio, mas uma prática concreta que depende de ferramentas que promovam o diálogo, a colaboração e o entendimento entre os diferentes atores escolares.

Nesse sentido, o próximo capítulo aprofunda essa discussão ao destacar a humanização das relações como um eixo central para contribuir nos processos de ensino e aprendizagem.

6 A HUMANIZAÇÃO DAS RELAÇÕES PARA CONTRIBUIR NOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

A escola é um espaço de convivência interpessoal, caracterizado por vários segmentos de atuação. Cada um de nós traz consigo uma história de vida, necessidades de pertencimento e uma forma única de agir, fundamentada nesses sentimentos que pulsam dentro de nós. Nesse capítulo abordarei a Comunicação Não Violenta (CNV) e a escuta ativa como fundamentos indispensáveis para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo, solidário e eficaz. Essas ferramentas, além de alinhadas aos princípios da gestão democrática, oferecem subsídios práticos para transformar o espaço escolar em um lugar de pertencimento e de formação plena, consolidando as bases para o produto em desenvolvimento.

Reconhecer nossa responsabilidade nas ações dentro desse espaço que compartilhamos com outras histórias é importante para entender que, muitas vezes, escutar o outro é o caminho para uma convivência harmoniosa e produtiva.

Em 2018, a Prefeitura de Santos, por meio Secretaria de Saúde (SEACOMP), promoveu a "Oficina de CNV - Comunicação Não Violenta e Autocuidado em Saúde Mental - Módulo I", com o objetivo de fomentar o autoconhecimento e desenvolver habilidades de comunicação consciente, assertiva e respeitosa. Essas oficinas, que abordam também o autocuidado, visam melhorar as relações interpessoais no ambiente de trabalho e na vida cotidiana, atuando como uma ação de cuidado e prevenção da saúde mental no âmbito institucional (Prefeitura de Santos, 2018).

Nesse contexto, a Secretaria de Educação de Santos, em parceria com o Instituto Ame Sua Mente, lançou um curso voltado para professores e educadores da rede municipal, com o objetivo de promover a conscientização e o preparo para lidar com questões de saúde mental no ambiente escolar. A iniciativa, lançada em 4 de maio de 2023, contou com a participação de mais de 200 profissionais e tem como objetivo capacitar os educadores para identificar, prevenir e lidar com transtornos mentais, tanto em si mesmos quanto em seus alunos.

O curso, com carga horária de 32 horas, foi oferecido tanto de forma presencial quanto por meio de plataformas de ensino a distância, e faz parte de um esforço para atender às demandas crescentes de cuidado emocional dentro das

escolas. Segundo Cristina Barletta, Secretária de Educação de Santos, o período pós-pandemia trouxe à tona o aumento de sintomas como ansiedade, estresse e depressão, tanto entre educadores quanto alunos, reforçando a necessidade de iniciativas como essa. “É muito importante cuidar dos nossos professores e funcionários para que não adoeçam e para que possam identificar indícios de adoecimento mental entre os alunos” (Prefeitura de Santos, 2023).

Durante o lançamento do curso, foram apresentados dados de pesquisas recentes que mostram que 14% dos estudantes em uma sala de aula podem apresentar algum transtorno mental, o que reforça a importância da capacitação dos professores para lidar com essas situações cotidianas. Para a coordenadora de formação do Instituto Ame Sua Mente, Ana Carolina D’Agostini, o aumento nas buscas na internet por termos como “ansiedade” e “depressão” reflete a urgência do tema no ambiente escolar.

Essa iniciativa destaca a importância da saúde mental como um eixo fundamental para a formação de educadores, mostrando que o cuidado com as emoções é imprescindível para o desenvolvimento de uma ambiência de trabalho saudável e colaborativa nas instituições de ensino.

A pesquisadora Miriam Abramovay (2008) aponta a escola como um espaço a ser protegido, mas que não adianta colocar muros cercando o prédio, e sim trabalhar o ambiente para não ser um espaço de medo.

Abramovay (2008) destaca que a violência presente na sociedade se reflete dentro das escolas, mas que a principal forma de violência no ambiente escolar é a cotidiana, manifestando-se por meio de homofobia, racismo, agressões verbais e físicas, além da discriminação contra grupos específicos, como pessoas em situação de vulnerabilidade socioeconômica e nordestina. Segundo a autora, essa situação é agravada pela dificuldade tanto dos adultos quanto dos próprios jovens em lidar com a diversidade.

Além disso, a autora ressalta que não é adequado acionar a polícia para lidar com conflitos menores, como desentendimentos com empurrões. No entanto, em casos mais graves, como a presença de armas dentro da escola, uma intervenção policial pode ser necessária. O problema, segundo Abramovay (2008), é que muitas escolas tendem a ignorar os conflitos, permitindo que a tensão se acumule

gradativamente. Essa postura pode levar à percepção de que uma instituição é incapaz de resolver os problemas, o que pode fazer com que os próprios alunos busquem soluções por conta própria.

A ausência de políticas públicas voltadas para a formação específica de gestores escolares e coordenadores pedagógicos no enfrentamento da violência, na mediação de conflitos e na aplicação de Comunicação Não Violenta (CNV) nas escolas representa uma lacuna importante no sistema educacional brasileiro. Embora existam iniciativas pontuais, ainda falta uma política nacional abrangente que integre a Gestão da ambiência escolar de forma estruturada e contínua na área da Educação.

A reflexão crítica sobre a prática constitui o momento mais importante da formação continuada de educadores. Esse exercício reflexivo é essencial para que os profissionais possam compreender e transformar sua atuação frente aos desafios cotidianos da escola (Neri, 2018).

A formação desses profissionais, muitas vezes, está limitada a capacitações gerais em gestão educacional, sem abordar diretamente as questões emergentes da Gestão da ambiência escolar, que envolve habilidades específicas de mediação de conflitos, práticas restaurativas e comunicação empática. A Gestão da ambiência escolar vai além da gestão tradicional, pois requer uma visão interdisciplinar para lidar com as questões sociais que impactam diretamente o ambiente escolar, como a violência, o bullying a exclusão social e a saúde mental.

Essa falta de formação específica acaba por sobrecarregar os gestores e coordenadores pedagógicos, que muitas vezes se veem sem as ferramentas necessárias para enfrentar os desafios diários da convivência escolar. Além disso, a ausência de uma política de formação continuada nesses temas faz com que as práticas de mediação e CNV dependam de iniciativas isoladas e da boa vontade dos próprios profissionais, sem um suporte institucional forte e contínuo.

A ausência de políticas públicas nacionais para formar gestores e coordenadores em Gestão da ambiência escolar resulta em um déficit na abordagem eficaz dos conflitos e da violência no ambiente escolar, impedindo que essas instituições se tornem espaços verdadeiramente seguros e inclusivos.

Pensar sobre a atual situação da educação dos jovens, nos faz refletir também sobre a ampliação de repertório proporcionada pela escola e o impacto do uso das redes sociais e ferramentas digitais no desenvolvimento dos estudantes. É interessante trazer à discussão as ideias de Pierre Bourdieu (2007), especialmente suas teorias sobre capital cultural e habitus. Bourdieu argumenta que a escola desempenha um papel crucial na transmissão de capital cultural, isto é, conhecimentos, habilidades e comportamentos que ampliam o repertório dos indivíduos e os preparam para lidar com o mundo de maneira crítica e informada. O convívio social e as diversas experiências escolares enriquecem o que ele chama de habitus, o conjunto de disposições que moldam como os indivíduos percebem e agem no mundo.

No entanto, o impacto da falta de convívio social dos jovens que está sendo substituído pelo uso exagerado da internet constituída de algoritmos digitais, pode restringir essa expansão, oferecendo apenas conteúdos que reforçam interesses já existentes, criando o que Bourdieu (2007) chamaria de "*capital cultural restrito*". Em vez de promover a diversidade de experiências, os algoritmos, ao oferecer "*sempre mais do mesmo*", contribuem para a formação de uma visão limitada de mundo. O autor destaca que, sem a exposição a novas formas de conhecimento e práticas culturais, os indivíduos permanecem presos em um ciclo de reprodução das mesmas estruturas de pensamento e ação (Bourdieu, 2007).

Essa questão se agrava com o "*tempo excessivo de tela sem supervisão*", onde, segundo Sherry Turkle (2011), as interações digitais, muitas vezes, substituem as relações presenciais, o que pode afetar negativamente o desenvolvimento das habilidades sociais. Turkle observa que o "*convívio social real*" oferece experiências ricas de empatia, escuta e colaboração, que são fundamentais para o crescimento pessoal, algo que o isolamento digital não consegue replicar.

Portanto, a escola, ao ampliar o repertório cultural dos estudantes, age como um antídoto contra as bolhas criadas pelos algoritmos, promovendo a diversidade de experiências e vivências que ajudam a formar cidadãos críticos e socialmente engajados.

Considerando os estudos de Marshal Rosenberg (2006), apontando que a natureza dos seres humanos é dar e receber de maneira compassiva, colaborando

entre si, é importante entendermos sobre o porquê alguns de nós se desligam dessa natureza e passam a se comportar violentamente, explorando uns aos outros; enquanto outros permanecem conectados com o princípio de compaixão, mesmo em situações adversas. Ele destaca os diferentes usos que fazemos da linguagem como tendo um importante papel nesse fenômeno.

Cabe salientar que quando falamos em comunicação não-violenta, estamos usando o termo não-violência na mesma acepção que lhe atribuía Gandhi – referindo-se “[...] A nosso estado compassivo natural quando a violência houver se afastado do coração” (Rosenberg, 2006, p. 19).

O estudo de Rosenberg sobre Comunicação Não Violenta destaca, em primeiro lugar, a extensão em que a cultura da guerra permeia nossa linguagem e nossos relacionamentos. Porém, sua abordagem pedagógica nos inspira a explorar nosso âmago humano, onde reconhecemos a nós mesmos como aprendizes de novas formas de interagir com os outros e com o mundo.

Vivemos em uma sociedade em que a agressão está incorporada ao sistema do ego, tornando importante não somente mudar os atos, mas sim a consciência do marco inicial do momento em que o ser humano se desliga da sua natureza solidária e começa a transformar suas atitudes em comportamentos violentos e de exploração dos outros.

A abordagem específica da comunicação – falar e ouvir-nos leva a nos conectar com nós mesmos e com os outros, porém, nossas palavras também podem provocar mágoa e dor, rompendo e abalando nossas relações interpessoais, fazendo com que o ser humano se desligue de sua natureza solidária e empática.

A CNV (Comunicação Não Violenta) baseia-se em habilidades de linguagens e comunicação que fortalecem nossa capacidade de manter a humanidade, mesmo em condições adversas.

A ferramenta tratada aqui, nos orienta a reformular a maneira de nos expressarmos e ouvimos os outros. As palavras não devem ser reações repetitivas e automáticas, mas devem sim, ser respostas conscientes, firmemente fundadas na percepção do que sentimos e desejamos. Ao invés de julgar ou analisar, é importante compreender o outro no aspecto de suas observações, sentimentos e

necessidades, descobrindo a profundidade da compaixão, por meio de uma escuta profunda.

Para esse fim, Rosenberg (2006) estabelece quatro componentes do modelo da CNV: observação, sentimentos, necessidades e pedidos. No primeiro, ele destaca a imparcialidade de observarmos as situações e pessoas, sem carregar algum tipo de julgamento ou avaliação. Em seguida, em uma conversa, identificar os sentimentos existentes naquele comportamento e ações. Como a pessoa se sente naquela situação? (por exemplo: magoada, assustada, alegre ou irritada). Em terceiro lugar, quais as necessidades estão ligadas aos sentimentos identificados? Cada um é único quando:

A CNV se baseia em habilidades de linguagem e comunicação que fortalecem a capacidade de continuarmos humanos, mesmo em condições adversas. Ela não tem nada de novo: tudo que foi integrado à CNV já era conhecido havia séculos. O objetivo é nos lembrar do que já sabemos – de como nós, humanos, deveríamos nos relacionar uns com os outros – e nos ajudar a viver de modo que se manifeste concretamente esse conhecimento. A CNV nos ajuda a reformular a maneira pela qual nos expressamos e ouvimos os outros. [...] Somos levados a nos expressar com honestidade e clareza, ao mesmo tempo em que damos aos outros uma atenção respeitosa e empática. [...] A fórmula é simples, mas profundamente transformadora”. (Rosenberg, 2006, p. 21)

O interessante de considerar a CNV dentro de uma instituição escolar é que ela propõe que nem todas as pessoas precisam conhecer os seus princípios para que haja uma boa comunicação. Se algumas pessoas se dispuserem a adotar essa perspectiva – fundamentada na dádiva e no recebimento de compaixão – a tendência é que a relação com os outros apresente menos resistência e, assim, seja possível nos relacionarmos com compaixão, pois essa forma de comunicação provoca o desejo mútuo de nos entregarmos de coração. Acredito que a prática da CNV se alinha ao pensamento de Freire (1987) quando ressalta:

Nosso papel não é falar ao povo sobre a nossa visão do mundo, ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa. Temos de estar convencidos de que a sua visão do mundo, que se manifesta nas várias formas de sua ação, reflete a sua situação no mundo. (Freire, 1987, p. 87)

A escuta do outro também é um ponto importante para a CNV, porém o tipo de escuta proposta por Rosenberg se diferencia de uma escuta casual pela presença indispensável da empatia. O autor define empatia como uma “[...]”

Compreensão respeitosa do que os outros estão vivendo” (Rosenberg, 2006, p. 133), e diz que uma verdadeira escuta “[...] Requer que se concentre plenamente a atenção na mensagem da outra pessoa. Damos ao outro o tempo e espaço de que precisam para se expressarem completamente e sentirem-se compreendidos” (Rosenberg, 2006, p. 134). Para uma professora ou para uma gestora, saber escutar é uma habilidade essencial a ser desenvolvida, uma vez que é através dela que conseguimos nos conectar com os outros e investigar verdadeiras necessidades. Rosenberg defende que “[...] Quanto mais escutarmos os outros, mais eles nos escutarão” (Rosenberg, 2006, p. 209), e que “[...] Quando escutamos os sentimentos e necessidades da outra pessoa, reconhecemos nossa humanidade em comum” (Rosenberg, 2006, p. 211). Nessa proposta, acredito que uma maneira mais horizontal de relacionamento é capaz de estreitar laços e fortalecer o grupo escolar como um todo.

Nosso repertório de palavras para rotular os outros costuma ser maior do que o vocabulário para descrever claramente nossos estados emocionais. Os benefícios de enriquecer nosso vocabulário de sentimentos são evidentes não apenas em relacionamentos íntimos, mas também no ambiente de trabalho. Permitir nomear ou identificar de forma clara e específica nossas emoções nos conecta mais facilmente uns com os outros. Ao nos permitirmos ser vulneráveis por expressarmos nossos sentimentos, ajudamos a resolver conflitos.

A CNV distingue a expressão de sentimentos genuínos de palavras e afirmações que descrevem pensamentos, avaliações e interpretações. Na prática da CNV, expressar sentimentos verdadeiros envolve compartilhar emoções autênticas, como alegria, tristeza, medo ou raiva, de uma maneira honesta e direta. Por outro lado, comunicar pensamentos, avaliações e interpretações refere-se a expressar opiniões, julgamentos ou análises sobre uma situação ou o comportamento de outra pessoa.

Reconhecer e compartilhar nossos sentimentos permite uma comunicação mais empática e compassiva. Por outro lado, quando nos concentramos apenas em expressar pensamentos, avaliações e interpretações, podemos correr o risco de criar barreiras na comunicação e gerar mal-entendidos, especialmente se nossas palavras forem percebidas como críticas ou acusações.

Identificarmos e revelarmos nossas necessidades em um mundo onde somos em geral julgados por isso com severidade, aponta a justificativa por muitos optarem em disfarçar e manter-se camuflados em comportamentos agressivos e pouco comprometidos com um ambiente escolar saudável coletivamente. Mas se não valorizarmos nossas necessidades, é provável que os outros também não as valorizem.

Em nosso aperfeiçoamento na direção de um estado de liberação emocional, a maioria passa por três etapas no relacionamento com o outro. Na primeira etapa, acreditamos que somos responsáveis pelos sentimentos dos outros, nos colocando na situação de fazer sempre um esforço constante para deixar a todos felizes. Na segunda etapa, tomamos consciência do alto custo de assumir a responsabilidade pelos sentimentos dos outros e tentar satisfazê-lo em detrimento próprio. Sentimos raiva e a partir disso, precisamos construir uma forma de aprender em ser responsáveis com os outros de uma maneira que não nos torne escravos da emoção.

Ao sair da etapa da escravidão emocional, pode ser que ainda levemos resquícios de medo e culpa por termos necessidades. Na terceira etapa, assumimos a responsabilidade por nossas intenções e atitudes, respondendo às necessidades dos outros por compaixão, nunca por medo, culpa e vergonha. Aceitamos total responsabilidade por nossas intenções e atitudes, mas não pelos sentimentos dos outros.

Julgamentos, críticas, avaliações e interpretações dos outros são todas expressões dissociadas de nossas necessidades e valores. Quando os outros ouvem críticas, tendem a empregar energia na autodefesa ou no contra-ataque. Quanto mais diretamente pudermos ligar os sentimentos às necessidades, mais fácil será para os outros reagirem com compaixão. Mas como podemos fazer pedidos de modo que os outros se disponham a reagir com compaixão a nossas necessidades?

Além de utilizarmos uma linguagem positiva, precisamos formular os pedidos no molde de ações concretas que os outros possam realizar e evitar declarações vagas, abstratas ou ambíguas. Muitas vezes usamos uma linguagem sem precisão e confusa para mostrar como queremos que as outras pessoas que fazem parte do

nosso convívio se sintam, ou seja, sem especificar uma atitude efetiva que os outros possam tomar para alcançar aquele estado.

Para Freire (1996), a educação não é um ato neutro; é um ato político e ético que envolve profundamente as relações humanas. Ele enfatiza a importância de uma educação libertadora que não apenas ensina conteúdos acadêmicos, mas também capacita os alunos a entenderem e transformarem sua realidade social. Nesse contexto, a "amorosidade" pode ser interpretada como uma qualidade fundamental na prática pedagógica de Freire.

Amorosidade, para Freire (1996), pode ser entendida como o ato de educar com empatia, respeito e cuidado genuíno pelos alunos. Envolve um compromisso profundo com o bem-estar emocional e o desenvolvimento integral dos indivíduos. Em suas palavras, "a educação verdadeira é prática de liberdade", e essa prática requer um relacionamento de amorosidade entre educador e educando.

Freire (1996) criticava a educação bancária, na qual o conhecimento é simplesmente depositado nos alunos, sem considerar suas experiências, culturas e perspectivas. Em vez disso, ele propunha uma educação dialógica, na qual educador e educando se engajam em um diálogo horizontal, respeitoso e empático. A amorosidade, nesse contexto, implica reconhecer a humanidade do outro e promover um ambiente de aprendizagem que valoriza a autonomia, a criatividade e o pensamento crítico.

Além disso, Freire (1996) defendia que a práxis educativa — a integração entre teoria e prática — deveria ser motivada pelo amor à humanidade e pela busca coletiva por justiça social. Isso significa não apenas ensinar habilidades técnicas, mas também capacitar os alunos a se tornarem agentes de mudança em suas comunidades, lutando contra a opressão e construindo um mundo mais justo e solidário.

Assim, enquanto o termo "amorosidade" pode não ser diretamente encontrado nos escritos de Paulo Freire (1996), ele encapsula a essência de sua pedagogia libertadora e humanista. Reflete o compromisso profundo com a ética, a empatia e a transformação social através da educação crítica e emancipatória que caracteriza o legado de Freire no campo da pedagogia.

Diante dos desafios contemporâneos na educação, a gestão escolar tem um papel fundamental na promoção de um ambiente educativo que favorece tanto o aprendizado quanto o bem-estar dos alunos. Segundo Neri (2023, p.174), "...a escola é a instituição mais potente para o desenvolvimento das habilidades sociais e para a proteção à infância". Nesse sentido, o fortalecimento dos vínculos e o desenvolvimento das habilidades socioemocionais emergem como aspectos fundamentais na formação de um ambiente que, além de acolher, também protege e orienta os alunos, especialmente após o retorno das atividades presenciais em 2021 e 2022.

Neri (2023) destaca a utilização de abordagens como a Comunicação Não Violenta (CNV) e a Disciplina Positiva, além de conceitos de autores como Pichon-Rivière (1986) e Wallon (1995), para enfatizar a importância de uma prática pedagógica que promova o respeito e a cooperação. Esse foco na criação de uma ambiência segura e cooperativa se alinha aos princípios da Meta 19 do Plano Nacional de Educação (PNE), que defende uma gestão democrática e participativa nas escolas brasileiras.

Dessa forma, a gestão escolar assume o compromisso de construir um espaço onde a socialização e a saúde mental dos estudantes são igualmente priorizadas, promovendo uma educação mais humana e inclusiva. Essa perspectiva ressoa com os pressupostos de Pichon-Rivière (1986), que considera o vínculo essencial para o desenvolvimento das relações humanas e pode ser utilizada para criar uma ambiência favorável ao aprendizado. Nesse contexto, a gestão democrática e o papel do coordenador pedagógico - temas centrais deste estudo - são aspectos essenciais para a efetivação de uma escola que, além de ensinar, acolhe e humaniza as relações interpessoais.

6.1 Vulnerabilidade e empatia na gestão escolar

Vulnerabilidade não é ganhar ou perder; é ter a coragem de se expor quando não se pode controlar o resultado. Vulnerabilidade não é fraqueza; é a medida mais precisa de coragem.

(Brown, 2016, p. 17).

A gestão escolar demanda não apenas habilidades técnicas, mas também a capacidade de lidar com as complexidades emocionais e relacionais do cotidiano

educacional. Nesse contexto, os conceitos de vulnerabilidade e empatia, amplamente discutidos pela pesquisadora Brené Brown (2016), oferecem uma abordagem inovadora e transformadora para a liderança na educação.

Brown (2016) define vulnerabilidade como a disposição de enfrentar a incerteza, o risco e a exposição emocional, reconhecendo que, ao nos permitirmos ser vulneráveis, abrimos espaço para o crescimento, a criatividade e a conexão autêntica com os outros. Longe de ser uma fraqueza, a vulnerabilidade é vista como um ato de coragem, essencial para a construção de relações significativas e para a liderança eficaz.

Ao permitir que gestores e coordenadores pedagógicos se mostrem abertos, autênticos e empáticos, cria-se um ambiente de confiança e colaboração, essencial para a construção de uma comunicação não violenta e para a promoção da participação ativa de todos os membros da comunidade escolar.

Brown (2016), em suas pesquisas sobre vulnerabilidade e coragem, desafia a noção tradicional de que ser vulnerável é um sinal de fraqueza. Para ela, a vulnerabilidade é, na verdade, uma das expressões mais profundas de coragem. Definir vulnerabilidade significa reconhecer a disposição para se expor emocionalmente, enfrentar incertezas e correr riscos, sabendo que o resultado é imprevisível. No entanto, é exatamente essa capacidade de se abrir para o desconhecido que permite o desenvolvimento de conexões genuínas e profundas.

Brown (2016) define vulnerabilidade como “incerteza, risco e exposição emocional.” Ela destaca que a maioria das pessoas evita esses sentimentos, buscando segurança e controle. No entanto, ao evitar a vulnerabilidade, também limitamos nosso potencial de inovação, criatividade e crescimento. A coragem, nesse sentido, reside na disposição de enfrentar o desconforto e o medo, abrindo espaço para novas possibilidades, tanto nas relações interpessoais quanto no trabalho.

No contexto da liderança educacional, a vulnerabilidade é igualmente crítica. Gestores escolares, ao assumirem suas vulnerabilidades, podem criar um ambiente mais inclusivo e aberto ao diálogo. Uma liderança vulnerável não significa uma liderança fraqueza, mas sim que está disposta a ouvir, aprender com os erros e reconhecer que, assim como qualquer outro membro da comunidade escolar, o líder

também é falível e humano. Esse tipo de postura fortalece a confiança, permitindo que professores, alunos e pais se sintam à vontade para compartilhar suas preocupações, ideias e sugestões, favorecendo, assim, um ambiente de colaboração e participação.

A coragem de ser vulnerável é particularmente importante em momentos de tomada de decisão e gestão de conflitos. Brown argumenta que, quando os líderes se mostram abertos ao diálogo, ao invés de recorrerem a mecanismos de defesa ou autoritarismo, eles permitem que soluções mais criativas e eficazes surjam. Além disso, demonstrar vulnerabilidade pode servir como um exemplo poderoso para os demais membros da equipe, incentivando uma cultura escolar mais empática e colaborativa.

6.2 O vínculo como fundamento das relações humanas

A teoria do vínculo, desenvolvida pelo psicanalista argentino Enrique Pichon-Rivière (1986), é uma contribuição significativa para a compreensão das dinâmicas das relações humanas, particularmente no contexto institucional e educacional. Para o autor, o vínculo é a unidade mínima das interações sociais e compreende a relação entre o sujeito e o outro, mediada por um objeto ou tarefa comum. No caso das escolas, esses vínculos se manifestam nas relações entre gestores, professores, alunos e a comunidade escolar em geral, mediados pela tarefa de educar e pela missão de construir um ambiente propício ao aprendizado.

O vínculo, segundo Pichon-Rivière (1986), não é estático, mas sim, dinâmico, influenciado por aspectos conscientes e inconscientes. Ele é construído por meio de processos de comunicação, de trocas afetivas e de identificação mútua. Na escola, esses processos são centrais para a criação de um ambiente harmonioso e colaborativo, essencial para uma gestão democrática. Vínculos saudáveis favorecem a cooperação, a confiança e o comprometimento de todos os envolvidos no processo educativo, criando um espaço onde as relações interpessoais fluem de maneira mais empática e respeitosa.

A importância do vínculo nas relações escolares pode ser observada em várias dimensões. Primeiro, no relacionamento entre gestores e professores, onde o vínculo baseado na confiança e no diálogo aberto é crucial para que a liderança escolar seja eficaz e participativa. Quando gestores estabelecem vínculos fortes com

suas equipes, eles não apenas promovem uma cultura de colaboração, mas também incentivam a participação ativa e a responsabilidade compartilhada na tomada de decisões. Essa prática está alinhada com a gestão democrática proposta pela Meta 19 do Plano Nacional de Educação (PNE), que visa fortalecer a participação de todos os membros da comunidade escolar.

Além disso, o vínculo entre professores e alunos é igualmente essencial para o sucesso pedagógico. Professores que conseguem estabelecer vínculos saudáveis com seus alunos são mais capazes de criar um ambiente de aprendizado no qual os estudantes se sintam valorizados, ouvidos e apoiados. Esse tipo de relação favorece não apenas o desenvolvimento acadêmico, mas também o desenvolvimento emocional e social dos alunos, promovendo um clima escolar mais positivo e inclusivo. Aqui, a empatia e a vulnerabilidade discutidas por Brené Brown (2016) se cruzam com a teoria do vínculo, pois a disposição para ser autêntico e aberto fortalece os laços e cria um ambiente de confiança.

Outra dimensão importante é o vínculo entre a escola e a comunidade. Pichon-Rivière (1986) reconhece que o sujeito está em constante interação com o ambiente social mais amplo. No contexto escolar, os vínculos com as famílias e com a comunidade local são fundamentais para garantir que a escola seja um espaço de integração social e de construção de cidadania. A gestão escolar que promove a construção de vínculos com a comunidade escolar reforça a ideia de que a educação é um processo compartilhado e colaborativo, que vai além dos muros da escola.

Assim, a teoria do vínculo de Pichon-Rivière (1986) oferece uma lente poderosa para entender a importância das relações no ambiente escolar. Os vínculos fortes e saudáveis são essenciais para que a gestão escolar seja eficaz, democrática e inclusiva. Eles promovem um espaço seguro para o diálogo, a participação e a construção coletiva de soluções, sendo, portanto, fundamentais para o sucesso tanto dos alunos quanto da comunidade escolar como um todo.

6.3 Mediação de conflitos

O objetivo da mediação escolar é contribuir para estruturar um clima de relacionamento construtivo, seguro e saudável, a fim de que todos possam experimentar a proteção e o afeto que lhes permitirão arriscar-se, dia após dia, a

fazer algo desconhecido, para aprender algo novo. Na comunidade escolar existem pontos que contribuem para o surgimento dos conflitos e que, no mais das vezes, não são explícitos ou mesmo percebidos (Chrispino, 2007).

A incorporação da mediação ao plano de convivência da escola interfere na formação pessoal e social de funcionário, professor e aluno, como membro ativo e valioso da comunidade educacional.

Ao determinar quando a mediação apareceu para gerir conflitos, a maioria dos autores reporta-se às origens da humanidade, já que onde há vida há conflito e, portanto a necessidade de enfrentá-lo.

Considera-se em geral que a mediação surgiu simultaneamente em locais distintos do mundo como ritual para dirimir conflitos cotidianos na comunidade. A participação de uma pessoa respeitada como condutora do caso visa sempre a um fim duplo: garantir que a controvérsia seja amistosa e assegurar que a questão se resolva de maneira justa.

O forte compromisso que se assume na posição de mediador é o de obter um bom acordo, isto, é, uma saída para o conflito que satisfaça as necessidades de ambos os lados, não se tratando a dar razão a uns ou outros ou tirá-la e sim, ter consequências construtivas no ambiente de atuação.

Contudo, o ressurgimento ou a reinvenção da mediação como estratégia eficiente para enfrentar qualquer tipo de conflito, tem sido provocado pelos inúmeros defeitos do sistema judiciário (lentidão, custo econômico, frieza no tratamento, subjetividade na aplicação das normas, entre outros), afetando de maneira muito pessoal à família, vizinhança e o ambiente de trabalho.

Em nosso contexto, a mediação ganhou impulso até os anos 1990 pelas mãos de pessoas formadas na América do Norte e na América Latina ou participantes de seminários ministrados por especialistas internacionais. Então, surgiram experiências incipientes, criaram-se cursos de pós-graduação para capacitar mediadores, publicaram-se os primeiros artigos e manuais e passou-se a legislar a respeito da prática da mediação em certos locais ainda que apenas em 2012 se tenha promulgado na Espanha o primeiro decreto-lei de mediação.

Hoje, depois de superado seu completo desconhecimento pela sociedade, a mediação não para de crescer, alentada, sobretudo, pelas consequências da globalização em um planeta onde os conflitos cruzam fronteiras.

É obvio que aqui não nos referimos à mediação em grande parte profissionalizada dos especialistas que complementaram seus estudos básicos com uma formação específica. Esses profissionais se organizaram e se veem comprometidos com o cumprimento de preceitos éticos e ao compromisso de formação continuada a fim de garantir uma boa prática.

Quanto aos âmbitos da mediação, é interessante assinalar que vem se disseminando por espaços diferentes à medida que surgem novos conflitos. É importante ressaltar que a mediação não é uma simples técnica de solução de conflitos ou só um recurso para exercer justiça, mas sim um mecanismo de transformação social e de construção da paz.

Para que a mediação seja bem-sucedida, o mediador orienta constantemente as partes para a escuta ativa, assertividade, a empatia, a justiça, a colaboração etc., aproveitando uma infinidade de momentos para transmitir valores e atitudes pacíficas.

Assim, a ação de mediação contém um claro componente pedagógico quer pretende ensinar as partes a ser mais eficientes diante de conflitos futuros.

7 AFETIVIDADE E APRENDIZAGEM

Falar de aprendizagem é também falar de afeto. A afetividade – que tem origem na palavra “afeto” – se refere a tudo aquilo que nos atravessa, nos toca, nos sensibiliza. É um conjunto de vivências emocionais que, de maneira sutil ou intensa, influenciam nossa forma de estar no mundo, de aprender, de ensinar e de nos relacionar. Ela está presente em cada gesto, em cada palavra e silêncio dentro do ambiente escolar.

No contexto educacional, a afetividade tem um papel central. Mais do que um aspecto complementar, ela é parte essencial do processo de aprendizagem, pois estamos lidando com pessoas – e toda relação entre pessoas é, por natureza, atravessada por vínculos afetivos. Aprender não é apenas um ato técnico ou mecânico. É um processo que nasce das relações, do pertencimento, da confiança construída entre sujeito e conhecimento, entre aluno e professor, entre equipe e comunidade.

Wallon (1995), ao refletir sobre o desenvolvimento humano, destaca a afetividade como elemento estruturante da inteligência. Para ele, emoções, interesses e necessidades estão profundamente conectados ao ato de conhecer. Wallon nos provoca a perceber que observar uma criança é, inevitavelmente, também emprestar a ela algo de nossos sentimentos. Como ele afirma: “Um movimento não é um movimento, mas aquilo que ele nos parece exprimir” (Wallon, 1995, p. 36).

Essa frase nos convida a olhar para além do comportamento visível, buscando compreender o que está sendo comunicado em níveis mais profundos.

Assim, reconhecer o papel da afetividade na aprendizagem é também assumir um compromisso com uma educação mais humana, que valoriza os vínculos, que acolhe as emoções e compreende que cada sujeito aprende a partir de suas experiências, da sua história e das relações que constrói ao longo do caminho.

A teoria do desenvolvimento elaborada por Wallon reconhece a adolescência como uma etapa marcada por intensas transformações físicas, cognitivas, afetivas e sociais. De acordo com o autor, a puberdade não é apenas um fato biológico, mas um momento de crise que afeta profundamente o sujeito em todas as suas

dimensões, funcionando como uma transição entre a infância e a vida adulta (Mahoney e Almeida, 2010).

Essa fase caracteriza-se pela instabilidade emocional, pelo surgimento de conflitos internos e pela necessidade de reorganização psíquica frente às mudanças corporais e sociais, especialmente no que se refere à construção da identidade. Mahoney e Almeida (2010) enfatizam ainda que essas transformações impactam diretamente as relações interpessoais e os modos de ser da criança e do adolescente nos diferentes contextos sociais, o que exige da escola um olhar atento e cuidadoso, pautado na escuta e na mediação qualificada dos processos de convivência.

Nesse contexto, a proposta de uma gestão da ambiência escolar, alicerçada na convivência democrática e na Comunicação Não Violenta, mostra-se essencial para mediar os conflitos próprios dessa fase do desenvolvimento humano. O impacto das transformações vividas pelos adolescentes não é apenas individual, mas também social, o que reforça a importância de ambientes escolares que favoreçam o diálogo, o pertencimento e o reconhecimento dos sujeitos em sua integralidade.

As novas exigências afetivas e sociais que emergem na adolescência são resultado das reflexões e questionamentos próprios dessa fase. O jovem começa a buscar sentido e justificativas para as relações sociais que antes aceitava sem contestar. Passa, então, a confrontar valores e a repensar sua posição diante deles, avaliando-se em relação ao mundo que o cerca. Esse movimento marca o fim simbólico da infância como etapa preparatória para a vida, consolidando uma nova postura diante de si e da sociedade (Mahoney e Almeida, 2010).

Durante a adolescência, é essencial que os jovens sejam ouvidos, respeitados e valorizados em sua individualidade. Esse cuidado favorece o desenvolvimento de uma personalidade mais segura e autônoma. Para isso, é importante que haja clareza nos combinados e nas regras, mas que essas sejam construídas de forma dialógica, com a participação ativa dos próprios adolescentes. O envolvimento nesse processo amplia o senso de responsabilidade e pertencimento, além de estimular a reflexão crítica diante de diferentes situações do cotidiano. Ao serem convidados a se posicionar sobre temas sociais, morais ou

culturais, os jovens passam a compreender melhor a si mesmos e o mundo que os cerca. Nesse caminho, muitas vezes se reconhecem em determinados campos do saber ou da arte, testando seus gostos, crenças e capacidades, em experiências que contribuem para a construção de sua identidade.

Compreender essa transição é fundamental para a atuação dos profissionais da educação, que muitas vezes são os primeiros adultos, fora do núcleo familiar, a perceber as mudanças vividas pelos adolescentes. Nesse sentido, torna-se urgente investir em processos formativos que sensibilizem os educadores para as dimensões emocionais, cognitivas e sociais presentes nesse período. Formações que favoreçam o olhar integral sobre o sujeito, que acolham as angústias próprias da adolescência e que fortaleçam práticas pedagógicas fundamentadas na escuta, na empatia e na convivência democrática. A escola, como espaço de desenvolvimento humano, precisa estar preparada para apoiar esses jovens em suas buscas, reconhecendo suas vozes e oferecendo sentido às experiências vividas, sobretudo por meio de um currículo que dialogue com sua realidade e promova vínculos genuínos entre os sujeitos.

7.1 Formação de coordenadores pedagógicos, gestores e professores sobre a relação das emoções com a ambiência escolar

No contexto das políticas públicas voltadas para a formação de coordenadores pedagógicos, gestores e professores, é essencial considerar a relação entre as emoções e o ambiente de trabalho educativo. A saúde mental dos profissionais da educação impacta diretamente no desenvolvimento de uma prática pedagógica eficaz, além de influenciar a qualidade das interações no ambiente escolar. Nesse sentido, iniciativas oferecidas pela Prefeitura de Santos demonstram a preocupação com o bem-estar emocional de seus servidores.

Em 2018, a Prefeitura de Santos, por meio Secretaria de Saúde (SEACOMP), promoveu a "Oficina de CNV - Comunicação Não Violenta e Autocuidado em Saúde Mental - Módulo I", com o objetivo de fomentar o autoconhecimento e desenvolver habilidades de comunicação consciente, assertiva e respeitosa. Essas oficinas, que abordam também o autocuidado, visam melhorar as relações interpessoais no ambiente de trabalho e na vida cotidiana, atuando como uma ação de cuidado e prevenção da saúde mental no âmbito institucional (Prefeitura de Santos, 2018). Tais iniciativas refletem a necessidade de ampliar as formações e capacitações

voltadas para a gestão das emoções, uma vez que a comunicação eficaz e o autocuidado são fundamentais para o fortalecimento das relações no espaço educativo.

As políticas públicas voltadas para a formação continuada dos profissionais da educação têm ampliado suas fronteiras, incorporando temas fundamentais para a promoção do bem-estar emocional dentro do ambiente escolar. A relação entre as emoções, o trabalho educativo e a ambiência escolar torna-se cada vez mais evidente, principalmente em tempos pós-pandemia, onde os desafios relacionados à saúde mental se tornaram mais expressivos.

Nesse contexto, a Secretaria de Educação de Santos, em parceria com o Instituto Ame Sua Mente, organizou um curso voltado para professores e educadores da rede municipal, com o objetivo de promover a conscientização e o preparo para lidar com questões de saúde mental no ambiente escolar. A iniciativa, lançada em 4 de maio de 2023, contou com a participação de mais de 200 profissionais e teve como objetivo capacitar os educadores para identificar, prevenir e lidar com transtornos mentais, tanto em si mesmos quanto em seus alunos.

O curso, com carga horária de 32 horas, foi oferecido tanto de forma presencial quanto por meio de plataformas de ensino a distância, e fez parte de um esforço para atender às demandas crescentes de cuidado emocional dentro das escolas. Segundo Cristina Barletta, Secretária de Educação de Santos à época, o período pós-pandemia trouxe à tona o aumento de sintomas como ansiedade, estresse e depressão, tanto entre educadores quanto alunos, reforçando a necessidade de iniciativas como essa. “É muito importante cuidar dos nossos professores e funcionários para que não adoecem e para que possam identificar indícios de adoecimento mental entre os alunos” (Prefeitura de Santos, 2023).

Durante o lançamento do curso, foram apresentados dados de pesquisas recentes que mostram que 14% dos estudantes em uma sala de aula podem apresentar algum transtorno mental, o que reforça a importância da capacitação dos professores para lidar com essas situações cotidianas. Para a coordenadora de formação do Instituto Ame Sua Mente, Ana Carolina D’Agostini, o aumento nas buscas na internet por termos como “ansiedade” e “depressão” reflete a urgência do tema no ambiente escolar.

Essa iniciativa destaca a importância da saúde mental como um eixo fundamental para a formação de educadores, mostrando que o cuidado com as emoções é imprescindível para o desenvolvimento de uma ambiência de trabalho saudável e colaborativa nas instituições de ensino. Nesse sentido é que o estudo e as intervenções realizadas nesta pesquisa buscaram fortalecer a humanização das relações, tanto como princípio pedagógico e quanto estratégia de promoção de saúde mental.

Apesar dos avanços nas políticas públicas que visam o cuidado emocional e a formação dos profissionais da educação para identificar os problemas de saúde mental e no relacionamento interpessoal existentes no contexto escolar, , observa-se que ainda há uma lacuna significativa quando se trata de formações específicas e contínuas em gestão da ambiência escolar voltadas para as equipes gestoras das escolas públicas. Embora iniciativas como cursos de saúde mental e comunicação não violenta tenham se tornado mais frequentes, elas tendem a ser fragmentadas e, muitas vezes, não abordam de maneira profunda os desafios sociais e emocionais que permeiam o cotidiano escolar, especialmente do ponto de vista da gestão.

A gestão que envolve a promoção de um ambiente de trabalho colaborativo, o desenvolvimento de competências socioemocionais e a construção de uma comunidade escolar baseada na empatia e no respeito mútuo, ainda não tem sido amplamente contemplada nas formações oferecidas aos gestores escolares. A falta de uma abordagem sistemática e contínua sobre como aplicar esses princípios no contexto da gestão escolar limita o potencial transformador dessas práticas, impedindo que os gestores se tornem agentes efetivos de mudança nas escolas. Portanto, é urgente a criação de programas de formação que abordem a gestão da ambiência escolar de forma estruturada, contínua e direcionada para as equipes gestoras, coordenadores e diretores das escolas públicas. Somente com uma formação adequada será possível construir uma ambiência escolar que promova o bem-estar, o desenvolvimento emocional e o aprendizado efetivo de todos os membros da comunidade escolar, incluindo gestores, professores, alunos e suas famílias.

Segundo Pessôa e Almeida (2018), quando pensamos em formação, é natural que exista, como em qualquer escola, uma diversidade de modos de ser, pensar e agir. No entanto, é necessário que haja entre os sujeitos um elo que os

conecte e os mantenha em sintonia, especialmente quando se trata de uma proposta que valoriza a qualidade da educação. Nesta pesquisa, esse elo se manifesta no compromisso com uma formação que respeita as diferenças, mas que também promove a construção coletiva de sentidos e práticas pedagógicas mais humanas e integradas.

Essa concepção de formação que reconhece cada integrante em sua pluralidade, valorizando a participação ativa de todos, defende que o funcionamento saudável de um grupo depende do envolvimento coletivo em processos como o diálogo, a reflexão compartilhada, a tomada de decisões e o planejamento conjunto das ações. É por meio dessa vivência colaborativa — pautada na dinâmica ação-reflexão-ação — que os sujeitos constroem um sentimento de pertencimento aos propósitos e valores do grupo, assumindo, assim, um papel essencial para seu bom funcionamento. (Pessôa e Almeida, 2018).

Compreender os profissionais da educação no século XXI requer uma atenção cuidadosa aos seus aspectos psicossociais, que envolvem tanto as condições objetivas de trabalho quanto as experiências subjetivas e relacionais que vivenciam no cotidiano escolar. Placco e Souza (2023) reconhecem que esses profissionais atuam em contextos marcados por múltiplas tensões — pressões institucionais, exigências administrativas, desafios pedagógicos e relações humanas complexas — e, por isso, é imprescindível enxergá-los como sujeitos inteiros, que pensam, sentem, criam e também adoecem. Nesse cenário, torna-se essencial escutá-los com sensibilidade, acolhendo suas trajetórias, vozes e saberes.

Essa escuta atenta possibilita compreender como cada um constrói sua identidade e se posiciona diante dos desafios que a escola contemporânea impõe. Para as autoras, cuidar desses aspectos é condição fundamental para o fortalecimento de práticas educativas mais humanas, éticas e transformadoras — que vão além da lógica técnica e instrumental, abrindo espaço para o reconhecimento do sujeito em sua complexidade.

A formação continuada precisa ser compreendida como um processo que ultrapassa os limites técnicos e conteudistas, compreendendo o profissional como sujeito histórico e social, atravessado por múltiplas experiências, emoções e desafios no contexto escolar. A formação é entendida como contínua, coletiva e

situada — ou seja, enraizada nas realidades concretas das escolas públicas e das relações que ali se constroem. As autoras (PLACCO; SOUZA, 2023) defendem que o desenvolvimento profissional precisa considerar os aspectos psicossociais dos educadores, suas identidades, sentidos atribuídos ao trabalho e os vínculos que estabelecem com os alunos, colegas e comunidade. Esta dissertação e o produto aplicado buscam contribuir com este desenvolvimento profissional.

A formação continuada, nesse sentido, deve ser um espaço de acolhimento e de reflexão crítica, onde o coordenador provoque o educador não só a aprimorar saberes pedagógicos, mas também repensar suas práticas e significados diante das relações humanas que permeiam o ambiente escolar. É tarefa do coordenador pedagógico formar educadores para escutar, dialogar e mediar conflitos para uma escola mais humana e democrática.

8 METODOLOGIA DA PESQUISA

8.1 Delineamento

Esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa, pois busca compreender significados atribuídos pelos sujeitos às suas vivências no ambiente escolar, especialmente no que se refere à ambiência, à escuta ativa e à Comunicação Não Violenta (CNV). A investigação volta-se para o "como" e o "porquê" das relações se desenvolverem no contexto educacional, com foco na humanização dos vínculos e na mediação de conflitos.

Entendendo que a qualidade das relações impacta diretamente o bem-estar e o desempenho dos alunos, esta pesquisa partiu do pressuposto de que uma coordenação pedagógica sensível às necessidades humanas pode contribuir para que o espaço seja um lugar mais acolhedor e significativo. Ao cuidar das relações, cria-se um clima de respeito, escuta e colaboração, essencial para o aprendizado.

A humanização das relações na escola contribui para a diminuição de conflitos e comportamentos agressivos, estimulando o desenvolvimento de habilidades socioemocionais como empatia, resolução de conflitos e comunicação respeitosa. Dessa forma, beneficiam-se não apenas os alunos, mas também professores, gestores e toda a comunidade escolar, em um movimento de construção conjunta de um ambiente mais harmônico, produtivo e colaborativo.

A investigação foi conduzida sob a perspectiva da pesquisa-ação que se caracteriza por integrar investigação e intervenção em um mesmo movimento reflexivo Thiollent (2022). Ao invés de se limitar à observação e análise de um interesse, a pesquisa-ação propõe um envolvimento direto com o contexto estudado, buscando compreender os desafios vívidos pelos sujeitos e, ao mesmo tempo, construir coletivamente estratégias de transformação. Essa abordagem é especialmente pertinente ao campo educacional, pois reconhece a escola como espaço vivo, em constante construção, onde as relações humanas desempenham papel central. Assim, o desenvolvimento da pesquisa ocorreu por meio de ciclos de diagnóstico, planejamento, ação, avaliação e replanejamento. Ao adotar essa metodologia, buscou-se valorizar a escuta, o diálogo e as relações humanas na construção de práticas mais empáticas, colaborativas e coerentes com os princípios

da gestão democrática e da humanização das relações como estratégia para intervir e promover melhorias nas relações dentro do contexto escolar.

O plano de ação construído teve como objetivo diagnosticar as principais dificuldades na comunicação e interação entre os membros da equipe escolar, professores e alunos. Já o plano formativo concentrou-se na formação contínua de educadores e alunos, com foco em temas como empatia, escuta ativa, CNV e mediação de conflitos.

No que diz respeito aos procedimentos de pesquisa, foram utilizados três instrumentos: pesquisa bibliográfica, análise documental e aplicação de questionário semiaberto. A bibliografia foi consultada em bases digitais como plataforma Google Acadêmico, na Scientific Electronic Library Online (SciELO), no portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (Capes) e no banco de teses e dissertações da CAPES.

A análise documental considerou o PPP e o Regimento Escolar como fontes fundamentais para compreender a organização e a cultura institucional. A documentação institucional reflete esse compromisso por meio de espaços de participação coletiva, escuta das famílias, uso de tecnologias para comunicação e ações voltadas à inclusão e ao combate às violências simbólicas e explícitas. O Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola participante está alinhado aos princípios da gestão democrática e da humanização das relações.

O questionário, composto por 29 perguntas, foi elaborado no *Google Forms* e direcionado a professores e gestores de uma escola da Baixada Santista no 2º semestre de 2024, com o devido parecer do Comitê de Ética e autorização da SEDUC, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

As respostas de 14 participantes compuseram um conjunto significativo de dados, analisados segundo categorias que serão detalhadas adiante.

A pesquisa evidenciou que, embora existam esforços institucionais para promover uma cultura de paz, ainda há desafios como a resistência às mudanças, a sobrecarga de trabalho e a necessidade de formação continuada. Diante disso, foi proposta a elaboração de um manual de orientações para a coordenação

pedagógica, com foco na gestão da ambiência escolar, visando apoiar os educadores no fortalecimento de práticas baseadas na empatia, na escuta e na colaboração.

8.2 Procedimento para geração e coleta de dados

Foram distribuídos 23 questionários, porém obtidas 14 respostas. Os profissionais que não participaram da coleta não apresentaram justificativa. O instrumento, composto por perguntas semiabertas, foi enviado via Google Forms a um grupo de educadores, acompanhado do TCLE e das orientações necessárias para a participação voluntária e consciente.

As respostas foram categorizadas segundo os seguintes eixos: caracterização do grupo; práticas relacionadas à CNV; desafios para a implementação da CNV no cotidiano escolar; benefícios percebidos da escuta ativa na gestão de conflitos; e análise dos pontos recorrentes nas respostas abertas.

A coleta dos dados foi realizada de maneira ética e segura, com tempo estimado de preenchimento entre 20 a 30 minutos. Todo o material coletado serviu de base para a reflexão sobre o fenômeno pesquisado, em diálogo com os referenciais teóricos que embasam este estudo.

Como destacam Marconi e Lakatos (2003), o questionário é um instrumento valioso para conhecer opiniões, comportamentos e percepções, especialmente em pesquisas qualitativas que se debruçam sobre o cotidiano escolar. Nesse sentido, os dados obtidos foram tratados como narrativas que revelam os sentidos atribuídos pelos sujeitos às suas práticas e às relações que constroem.

8.3 Contexto de realização da pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma escola pública localizada no município de Santos, na região da Baixada Santista, litoral do estado de São Paulo. Santos é uma cidade com forte relevância histórica e econômica, além de ser um polo educacional da região. A escola em questão atende estudantes do Ensino Fundamental II e conta com uma equipe de professores experientes, muitos deles com longa trajetória na instituição.

Os docentes participantes da pesquisa atuam em diferentes componentes curriculares e são identificados como profissionais com ampla experiência na rede.

Essa permanência prolongada na mesma escola proporcionou familiaridade com suas rotinas, normas e cultura organizacional. Por outro lado, também se observou certa resistência às mudanças e inovações, revelando a necessidade de formações que abordem não apenas aspectos técnicos, mas também relações humanas e práticas de cuidado.

A escolha desse contexto se justifica pela possibilidade de compreender como uma cultura escolar consolidada lida com propostas de humanização das relações e com a implantação de ferramentas como a CNV, revelando tensões, potências e caminhos possíveis para a promoção de uma ambiência escolar mais empática e colaborativa.

A metodologia adotada neste estudo permitiu uma aproximação sensível e profunda com o cotidiano escolar, revelando tanto os desafios quanto as possibilidades de transformação da ambiência escolar por meio da escuta, da empatia e do cuidado com as relações. Ao integrar teoria e prática, escuta e intervenção, a pesquisa-ação viabilizou um processo reflexivo que respeitou o tempo e a voz dos sujeitos envolvidos.

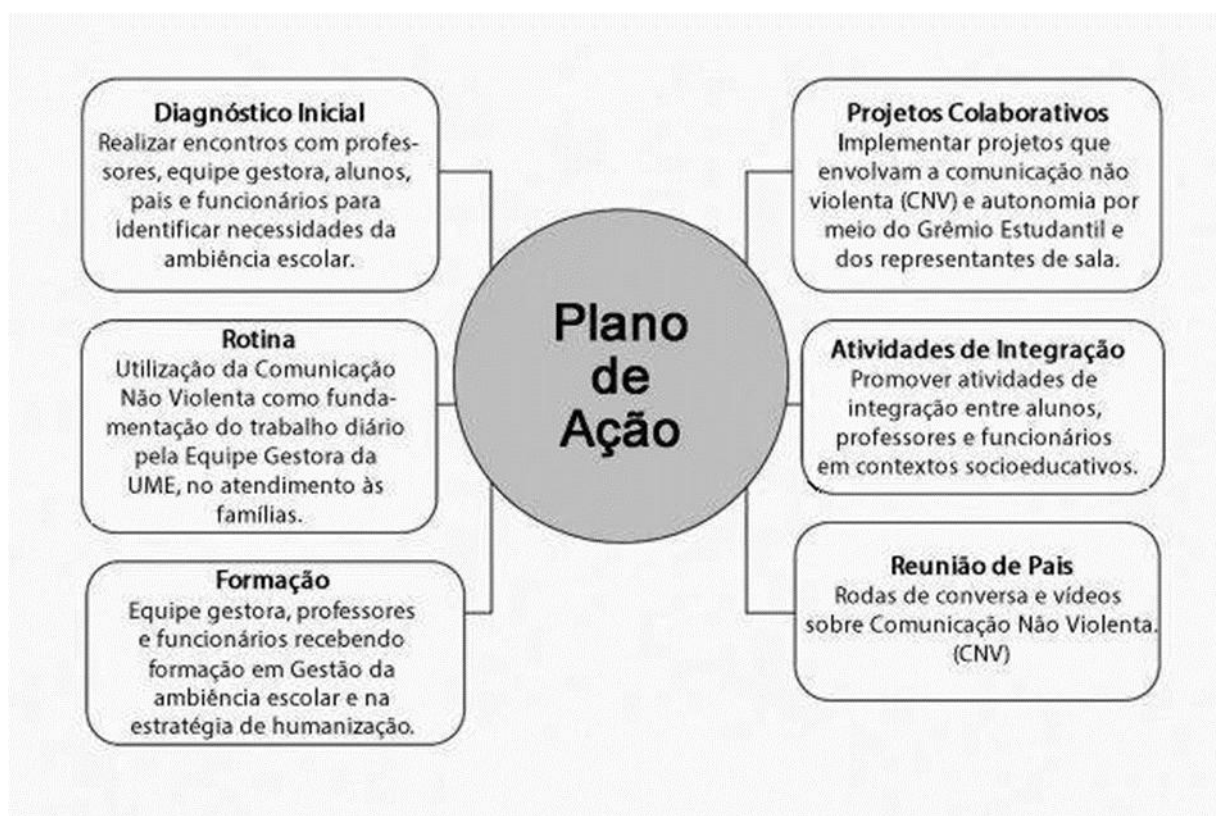
Mais do que identificar lacunas, esta etapa do trabalho buscou abrir caminhos para a construção de um ambiente escolar mais humanizado, onde a comunicação não violenta se torne uma ferramenta cotidiana e a coordenação pedagógica assuma seu papel como articuladora das relações humanas. Os dados apresentados e os movimentos desencadeados por esta pesquisa servirão de base para os próximos capítulos, onde serão discutidas as análises e as propostas formativas construídas a partir desta escuta coletiva.

Ainda que os sujeitos participantes das formações fossem os professores, o foco estava voltado para beneficiar os alunos, que teriam um ambiente escolar mais positivo e estimulante. Professores e coordenadores pedagógicos também se beneficiariam ao construir ferramentas e estratégias para melhorar sua prática pedagógica. A comunidade escolar em geral também se beneficiaria de uma atmosfera mais harmoniosa e produtiva. O objetivo final seria cuidar da ambiência para melhorar os resultados de ensino e aprendizagem, proporcionando uma educação de qualidade e preparando os alunos para enfrentar os desafios do mundo atual.

A pesquisa realizada buscou a valorização da ambiência escolar no processo de ensino e aprendizagem, promovendo a reflexão sobre os aspectos que envolvem o contexto da escola na perspectiva de convivência humana, a responsabilidade de cada sujeito no cuidado deste espaço e a construção da compreensão e análise dos discursos identificados e dos objetivos propostos sobre a CNV, escuta ativa e mediação de conflitos. Procurou o entendimento de como nosso comportamento afeta o outro e como tais relações afetam nosso trabalho e qualidade da educação.

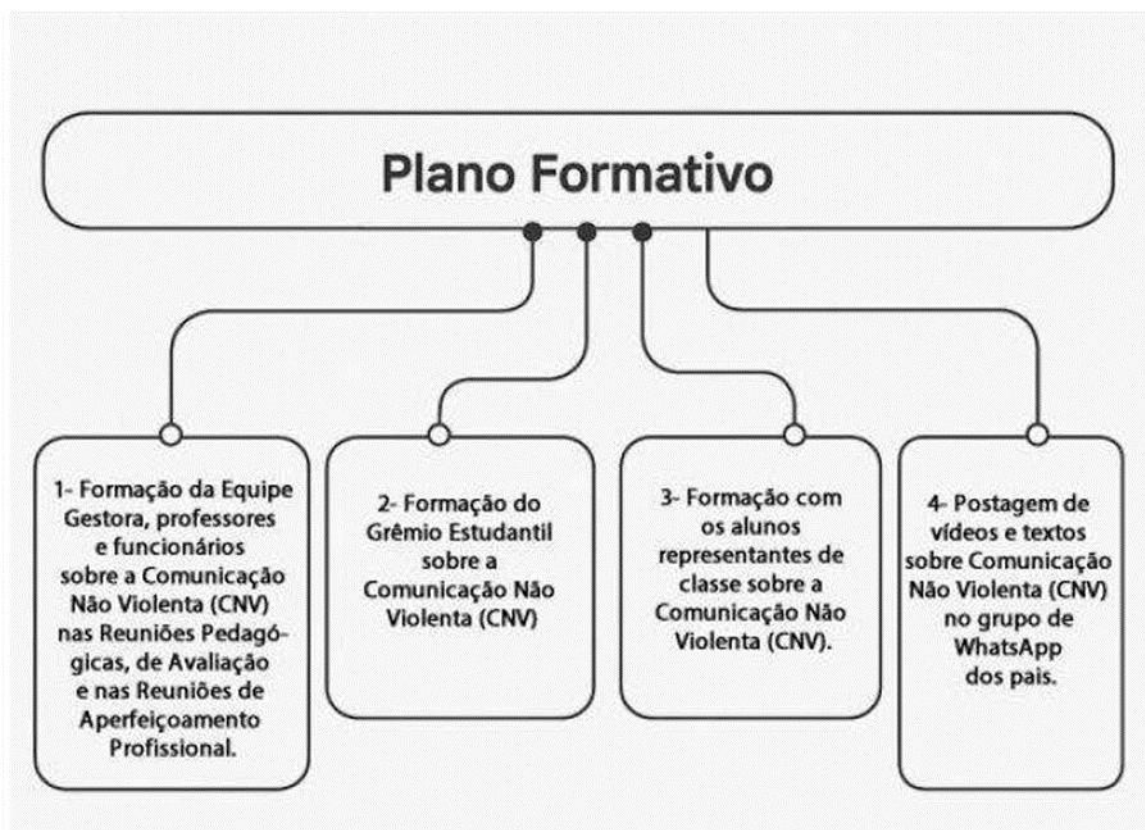
Por meio da pesquisa-ação, foi organizado um plano de ação e um plano formativo com foco na melhoria das relações interpessoais e institucionais no ambiente escolar. O plano de ação buscou diagnosticar as principais dificuldades nas interações e comunicação entre os membros da equipe escolar, bem como nas relações com os alunos e suas famílias.

Figura 1: Representação gráfica do Plano de Ação



FONTE: Dados da autora

Figura 2: Representação gráfica do Plano Formativo



FONTE: Dados da autora

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola lócus da pesquisa demonstra um alinhamento significativo com os princípios de gestão democrática e a humanização das relações escolares, que constituem o tema central da pesquisa realizada. O documento evidencia um esforço contínuo em promover a participação ativa, a inclusão e a transparência nos processos de tomada de decisão e no funcionamento institucional. A gestão democrática é destacada por meio de ações concretas, como reuniões periódicas que integram os diferentes segmentos da comunidade escolar para socializar o regimento interno e organizar as rotinas semanais. Essa abordagem reflete uma preocupação em ouvir todas as vozes envolvidas, reforçando os laços entre gestão, professores, estudantes e famílias.

Outro ponto relevante é o fortalecimento da participação familiar, que aparece como uma prioridade na construção de um ambiente acolhedor e colaborativo. Estratégias como o uso de ferramentas digitais, incluindo grupos de WhatsApp e postagens em redes sociais, facilitam a comunicação e aproximam as famílias da vida escolar. Além disso, a realização de reuniões formativas aborda temas

essenciais como Comunicação Não Violenta (CNV), desenvolvimento humano e o uso responsável das redes sociais. Essas ações reforçam o papel da escola como mediadora das relações interpessoais, promovendo empatia, diálogo e a resolução de conflitos de forma pacífica.

O compromisso com a cultura da paz é evidente em iniciativas como o retorno de práticas de Justiça Restaurativa, o uso da CNV nas salas de aula e o engajamento do Grêmio Estudantil em ações contra o bullying e o preconceito. Essas medidas não apenas promovem um ambiente escolar mais seguro, mas também incentivam a criação de espaços onde as diferenças são respeitadas e valorizadas. Essa preocupação com a inclusão se estende a ações voltadas para a diversidade, como formações em LIBRAS e palestras sobre preconceito, que buscam sensibilizar a comunidade escolar e fortalecer a convivência harmoniosa.

No estudo utilizou-se a pesquisa bibliográfica, a análise documental e o questionário. A pesquisa bibliográfica foi elaborada a partir do levantamento de referências teóricas já publicadas por meio eletrônico, como artigos científicos, páginas de websites e especialmente do banco de teses e dissertações da Capes - o que permitiu um conhecimento prévio do que já se estudou sobre o assunto.

Para a análise documental, foi realizada a consulta em documentos considerados relevantes para a compreensão da ambiência escolar e sua influência na escola, como o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar. Para tanto, além da pesquisa documental observou-se, investigou-se e analisaram-se os dados coletados por meio de questionário direcionado à equipe gestora e professores de uma escola da baixada santista, o que compõe um rico material. Os questionários foram elaborados para obter informações sobre o perfil do grupo, caracterizar aspectos da ambiência escolar e percepções sobre a humanização das relações e as práticas no contexto escolar.

O PPP destaca a importância de fomentar o protagonismo e a autonomia dos estudantes por meio do projeto Grêmio Estudantil e na parceria com os representantes de classe, além da formação de professores em metodologias ativas. Essas iniciativas visam não apenas desenvolver habilidades essenciais como pensamento crítico e colaboração, mas também criar condições para que os alunos

participem ativamente da gestão escolar, reforçando os pilares da democracia na educação.

Apesar dos avanços, há oportunidades de aprimoramento, como a criação de indicadores para avaliar o impacto das ações propostas, além do fortalecimento das formações voltadas para práticas dialógicas e de mediação de conflitos. Adicionalmente, integrar metodologias que incentivem a aprendizagem colaborativa e a resolução de problemas reais da escola pode enriquecer ainda mais as experiências educacionais e fortalecer os vínculos entre estudantes, professores e famílias.

Em síntese, o PPP da escola apresenta uma base sólida para a construção de uma gestão democrática e humanizada, evidenciando um compromisso com a valorização das relações humanas no ambiente escolar. No entanto, ajustes pontuais podem potencializar seus efeitos e criar uma comunidade escolar ainda mais engajada, inclusiva e colaborativa, contribuindo para a consolidação dos objetivos de sua pesquisa de mestrado.

A partir desse diagnóstico, foram propostas estratégias concretas, por meio da construção de um manual de orientações de Gestão da ambiência escolar para a coordenação pedagógica no enfrentamento desses desafios, promovendo uma cultura de respeito, cooperação e diálogo.

Paralelamente, o plano formativo se voltou à formação contínua dos profissionais da escola, com estudos específicos que abordavam temas como comunicação não violenta, gestão de conflitos, empatia e escuta ativa. O objetivo não era apenas aprimorar as habilidades técnicas dos gestores e professores, mas também fortalecer suas competências socioemocionais, essenciais para a construção de um ambiente de trabalho saudável e produtivo.

Ao integrar os processos de planejamento e formação, a pesquisa-ação possibilitou uma intervenção dinâmica e reflexiva, onde as mudanças puderam ser constantemente avaliadas e ajustadas conforme as necessidades que surgiam. Dessa forma, essa prática buscou gerar um impacto positivo duradouro nas relações interpessoais dentro do ambiente escolar, contribuindo para uma gestão mais democrática, colaborativa e empática.

8.4 Procedimento para geração e coleta de dados

Foram distribuídos 23 questionários no 2º semestre de 2024. Recebemos 14 respostas, que serão aqui brevemente analisadas. Os profissionais que não responderam não justificaram a abstenção.

Além da pesquisa documental observou-se, investigou-se e analisaram-se os dados coletados por meio de questionário semiaberto (Apêndice A – “Questionário”), com 29 perguntas, enviado e preenchido no *Google Forms*, encaminhado aos educadores da escola pesquisada, a fim de assegurar que todos os itens foram abordados.

Marconi e Lakatos (2003, p. 201) definem questionário como sendo “um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”. Após o envio e aceite pela Comissão de Ética da Universidade Metropolitana de Santos gerando o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAEE) e autorizado pela Secretaria de Educação de Santos (SEDUC), a pesquisadora enviou o questionário a um grupo constituído de 55 educadores da escola pesquisada. Com um link para acesso ao questionário, apresentou-se um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) - (ANEXO A – “TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO”) para cada participante, informando que as declarações prestadas seriam utilizadas para fundamentar esta pesquisa de mestrado. Os participantes retornaram o TCLE assinado e posteriormente suas respostas ao questionário no Google Forms foram liberadas, para participarem do questionário da pesquisa (Apêndice A – “Questionário”) As respostas do questionário foram obtidas online. A estimativa de tempo necessária para o preenchimento do questionário se deu em torno de 20 (vinte) a 30 (trinta) minutos e a data para a aplicação do questionário foi marcada com antecedência. Desses materiais coletados na pesquisa, construídos sobre o fenômeno observado, passaram a ser categorizados e a dialogar com referenciais teóricos da própria pesquisa e com a análise sistematizada.

As pesquisas qualitativas caracterizam-se pelo compromisso com a compreensão de aspectos específicos dos contextos sociais/culturais dos fenômenos estudados, sempre com a intenção de promover a expansão do conhecimento especialmente na área das ciências sociais. “Todo instrumento encontra sentido na finalidade a que serve. Conhecimento não vale por si nem em si, mas como meio para realizar os fins e os valores sociais, em termos do bem comum” (Demo, 1998, p. 99).

Com o objetivo de conhecer opiniões e comportamentos, identificar atitudes ou compreender motivações, as pesquisas qualitativas trabalham, em geral, com dados primários, isto é, dados obtidos pelo pesquisador.

8.5 Contexto de realização da pesquisa

Santos é um município localizado no litoral do estado de São Paulo, Brasil, conhecido por sua importância histórica, econômica e cultural. Situado na região da Baixada Santista, Santos é uma das cidades mais antigas do país, fundada em 1546, e possui uma rica herança colonial portuguesa, ocupa uma península estreita entre o oceano Atlântico e a entrada do estuário do Porto de Santos, o maior porto da América Latina. A cidade é caracterizada por sua topografia plana próxima ao mar, contrastando com morros e colinas mais elevadas no interior.

A pesquisa foi realizada considerando o ambiente escolar de uma escola pública da Região Metropolitana da Baixada Santista, a atuação dos atores da sua comunidade escolar, as dimensões que dizem respeito às relações sociais, ao processo de ensino e aprendizagem e às experiências dos educadores na escola.

Os sujeitos participantes da pesquisa são os professores especialistas do Ensino Fundamental II, de variados componentes curriculares e apresentam um perfil bastante específico. Eles são identificados, em sua maioria, como profissionais antigos na escola, com muitos anos de experiência no ambiente educacional. Esta característica de longa permanência na instituição sugere uma familiaridade profunda com as rotinas e as normas da escola, bem como uma forte ligação com a cultura organizacional estabelecida ao longo dos anos de autoridade e controle, associada a uma resistência a mudanças e novas metodologias.

Apresentam um conhecimento aprofundado das práticas e políticas da escola, sendo frequentemente considerados como figuras de referência pela sua história e conhecimento.

8.6 Lócus da pesquisa

A UME Aurora do Saber é a escola onde atuo desde 2023 no cargo de Especialista I - Coordenadora Pedagógica. Atualmente a escola atende a um total de 435 alunos, distribuídos nos segmentos do Ensino Fundamental II, especificamente do 6º ao 9º ano.

Os alunos são atendidos em dois turnos: o período da manhã, das 7h às 11h45, e o período da tarde, das 13h às 17h45. A escola se destaca pela sua dedicação ao ensino fundamental e pelo compromisso com a formação de jovens em uma fase crucial de seu desenvolvimento educacional.

8.7 Comunidade escolar

A equipe gestora é composta pela diretora, pela orientadora educacional em substituição, pela assistente de direção e pela coordenadora pedagógica efetivas. O quadro de funcionários conta com 18 pessoas. Na secretaria, temos o secretário, uma oficial administrativa e um professor readaptado como oficial administrativo, além de um Menor Aprendiz. A escola conta com dois porteiros, sendo uma cozinheira readaptada na função. Na cozinha, atualmente, contamos com cinco cozinheiros. O quadro de inspetores é formado por quatro funcionários, número considerado insuficiente para atender à demanda devido à quantidade de alunos matriculados. Temos ainda duas auxiliares de biblioteca, sendo uma professora readaptada na função e uma intérprete de LIBRAS. Contamos com sete funcionários responsáveis pela limpeza da escola, contratados pela Empresa Base.

No quadro de professores temos 20 Professores de Educação Básica (PEBs II), dos quais 17 assumiram turmas e três atendem no projeto Atendimento Pedagógico Domiciliar. Também contamos com 18 Professores Adjuntos (PADs II), dos quais seis assumiram turmas, oito assinam ponto na unidade escolar para substituir o professor regente em sua ausência, um faz parte do Programa Jovem Doutor e três atendem no projeto Atendimento Pedagógico Domiciliar. O quadro de professores é complementado com dois Professores Temporários (PTs).

Atualmente, o número de alunos matriculados é de 435, divididos entre os períodos da manhã e da tarde. Alguns alunos frequentam a Jornada Ampliada no Núcleo Marapé São Judas, no contraturno; entre eles há 44 alunos com necessidades especiais e quatro em Atendimento Pedagógico Domiciliar⁴.

Contamos também com oito Profissionais de Apoio Escolar Inclusivo (PAEIs) contratados pela Universidade Santa Cecília Saúde (USC Saúde), e que atendem os alunos de inclusão.

A Associação de Pais e Mestres (APM) e o Conselho de Escola (CE) são as instituições colaborativas da escola.

Com base na pesquisa realizada no 2^a semestre de 2024, por meio de um formulário *Google* disponibilizado nos grupos no WhatsApp das classes, constatamos que a comunidade escolar é bastante diversificada. Nos dois períodos em que a escola funciona, atendemos alunos do bairro Gonzaga, onde está localizada, além de bairros distantes e da cidade vizinha, São Vicente.

Os alunos matriculados em nossa unidade têm entre 11 e 15 anos, incluindo 44 alunos atípicos. Em relação à faixa etária dos genitores ou responsáveis legais, 50% têm entre 41 e 50 anos, 28% entre 31 e 40 anos e 14% entre 51 e 60 anos. Os 8% restantes se enquadraram em na categoria “outros”. Quanto ao nível de escolaridade, 6% não concluíram o Ensino Fundamental, 14% possuem o Ensino

⁴ No âmbito da Prefeitura Municipal de Santos, as funções dos profissionais da educação estão organizadas da seguinte forma: os Professores de Educação Básica II (PEBs II) são responsáveis pela regência de classes nos diferentes componentes curriculares e, em casos específicos, pelo Atendimento Pedagógico Domiciliar (APD), voltado a alunos impossibilitados de frequentar presencialmente a escola por questões de saúde. Os Professores Adjuntos II (PADs II) atuam tanto como regentes de turma quanto como substitutos dos professores titulares, conforme a demanda. Além disso, desenvolvem atividades vinculadas a projetos como o Programa Jovem Doutor, que articula práticas pedagógicas a temas relacionados à saúde e à cidadania. Os Professores Temporários (PTs) são contratados para atuar de forma colaborativa com os professores regentes, especialmente nos componentes de Língua Portuguesa e Matemática, com o objetivo de apoiar alunos com defasagens de aprendizagem, promovendo a recuperação paralela em sala de aula. Já os Profissionais de Apoio Escolar Inclusivo (PAEIs), contratados por meio de convênio com a Universidade Santa Cecília Saúde (USC Saúde), oferecem suporte direto a alunos com necessidades educacionais especiais, contribuindo para práticas pedagógicas inclusivas. A escola também conta com a participação da Associação de Pais e Mestres (APM) e do Conselho de Escola (CE), instâncias colegiadas que fortalecem a gestão democrática e a participação da comunidade escolar nos processos decisórios.

Fundamental completo, 45% concluíram o Ensino Médio, 23% são graduados, 10% concluíram a pós-graduação e 2% fizeram mestrado.

Quando não estão na escola, a maioria dos alunos (78%) está acompanhada por algum familiar; 17% ficam sozinhos e 5% participam do Programa Jornada Ampliada. Observou-se que 33% são filhos únicos, 32% tem apenas um irmão e 35% tem dois ou mais irmãos.

Muitas famílias (36%) são compostas por três pessoas, 13% das famílias são formadas por duas pessoas e 19% têm mais de cinco integrantes. O número de famílias que moram de aluguel é de 51%, quase equipara-se ao número de casas próprias (40%). Poucos declararam residir em casas cedidas (9%). Mais de 51% das residências possuem cinco ou mais cômodos; 12% têm dois cômodos; 13% têm três cômodos e 24% tem quatro cômodos.

A porcentagem de alunos que vão para a escola acompanhados dos responsáveis é de 55%. Trinta por cento dos alunos vão sozinhos e os demais acompanhados por amigos ou vizinhos. Os meios de transporte mais utilizados são: 13% utilizam transporte público, 20% vão de carro ou moto, 10% usam perua escolar e 11% vão de bicicleta. Quarenta e seis por cento dos alunos não utilizam transporte para irem à escola. O percentual dos alunos que possuem equipamentos eletrônicos com acesso à internet é de 99%. Os demais não os possuem.

Quando se trata de renda familiar, constatamos que 46% das famílias recebem até R\$ 2.900,00 e 44% recebem acima de R\$ 3.000,00. Dez por cento das famílias recebem menos de um salário mínimo. Setenta e seis por cento das famílias não recebem nenhum auxílio do governo. Seis por cento recebem o Bolsa Família e 18% outro tipo de benefício.

9 ANÁLISE DE DADOS

O presente capítulo apresenta a análise dos dados obtidos a partir da pesquisa, com base na metodológica da Análise de Conteúdo, conforme proposta por Laurence Bardin (1977). O processo analítico foi estruturado em três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados obtidos, seguido da interpretação. As categorias foram definidas a partir de uma leitura flutuante e recorrente dos dados, em diálogo com o referencial teórico, e agrupadas em torno de temas centrais emergentes das respostas dos participantes.

Cada tema contempla categorias semânticas que expressam conteúdos manifestos nas falas dos sujeitos da pesquisa - gestores e professores -, permitindo compreender suas percepções, práticas, desafios e potencialidades no que se refere à comunicação não violenta, à gestão das relações e à ambiência escolar.

A análise busca não apenas identificar padrões e recorrências, mas também interpretar os sentidos atribuídos pelos participantes às suas vivências no ambiente escolar, com foco nas dimensões humanas da gestão, no papel da escuta ativa e empática, nas estratégias de mediação de conflitos e no fortalecimento da cultura de paz.

Com o objetivo de caracterizar o grupo docente, conhecer opiniões e comportamentos, identificar atitudes e compreender motivações, foi aplicado um questionário a um grupo constituído de 23 profissionais, entre eles, educadores e equipe gestora da escola pesquisada.

As respostas abertas agrupadas nos tópicos mais recorrentes podem orientar discussões sobre como ajustar a gestão educacional para melhor alinhamento com as expectativas dos educadores. Esses temas indicam um conjunto de percepções centradas na necessidade de melhorias estruturais, no descompasso entre a teoria e a prática e nas expectativas não atendidas dos profissionais.

Na exploração do material coletado, foram elencados, com base em Bardin (1977), temas definidos por critérios semânticos, considerando relações entre unidades de significado. Estes temas incluem: caracterização do perfil do educador e gestor; conhecimento sobre comunicação não violenta (CNV); qualidade das relações entre os alunos na sala de aula; escuta e compreensão do aluno no

ambiente escolar; forma de lidar com conflitos entre os alunos; desafios relacionados à comunicação e ao relacionamento interpessoal; nível de CNV e capacidade de transmissão aos alunos; reflexão sobre a ambiência escolar relações respeitadas e acolhimento na escola. Em seguida, foram definidas as categorias semânticas que confirmaram hipóteses de uma forma de organizar o problema delineado previamente pela pesquisadora, entre a primeira e a segunda etapas da pesquisa. O estabelecimento de categorias semânticas deu-se de modo que, entre elas, fosse possível a exclusão mútua, a homogeneidade, a pertinência, a objetividade, a fidelidade e a produtividade (Bardin, 1977).

Coletados os dados, a análise foi realizada por meio da categorização, articulada à fundamentação teórica. Este capítulo apresenta a análise de documentos e da prática implementada na escola, visando a gestão da ambiência escolar voltada para a humanização das relações, de modo a contribuir com os processos de ensino e aprendizagem.

O Quadro 1, a seguir, ilustra o percurso metodológico adotado na organização da análise:

Quadro 1: Organização da análise de dados

<u>TEMAS</u>	<u>CATEGORIAS SEMÂNTICAS</u>	<u>CONTEÚDO MANIFESTO RELACIONADO</u>
Caracterização do perfil do educador e gestor	Formação e Experiência Profissional	Nível de formação, tempo de atuação, experiências pedagógicas e administrativas dos educadores e gestores. Comprometimento com a gestão democrática e práticas inclusivas no ambiente escolar.
Conhecimento sobre Comunicação Não Violenta (CNV)	Sensibilização e Prática Formação	Nível de conhecimento dos conceitos de CNV e sua aplicação no dia a dia escolar. Necessidade de formações continuadas sobre CNV e habilidades de mediação de conflitos.

Qualidade das Relações	Convivência e Respeito Inclusão	Observação de comportamentos como bullying, preconceito ou cooperação mútua entre alunos, professores e gestores. Estratégias que promovem um ambiente acolhedor e respeitoso entre os membros da comunidade escolar.
A escuta e compreensão do aluno no ambiente escolar	Escuta Empatia Ativa	Avaliação das práticas de escuta ativa por parte de educadores e gestores, garantindo atenção às necessidades dos alunos. Capacidade de compreender as perspectivas dos alunos e responder de maneira acolhedora
Forma de lidar com conflitos entre os alunos	Mediação e Resolução Práticas Restaurativas	Métodos utilizados pelos professores para solucionar conflitos (mediação, diálogo ou ações punitivas). Implementação de práticas como a Justiça Restaurativa para solucionar conflitos de forma colaborativa.
Desafios relacionados à comunicação e ao relacionamento interpessoal	Sobrecarga de Trabalho Resistência à Mudança	Fatores estruturais que dificultam a implementação da comunicação eficaz, como alta carga de trabalho e falta de tempo. Dificuldade em alterar comportamentos enraizados na comunidade escolar.
Nível de CNV e capacidade de	Autoconhecimento	Reflexão dos educadores

transmissão aos alunos	Formação e Multiplicação	sobre seu próprio nível de CNV e habilidades interpessoais. Habilidade de transmitir os conceitos de CNV para os alunos e promover uma cultura de diálogo.
Reflexão sobre o ambiente escolar	Clima Escolar Integração	Importância de manter um ambiente de cooperação, diálogo e convivência saudável para evitar impactos negativos no ensino. Criação de momentos de integração e acolhimento entre professores, alunos e funcionários.

FONTE: Dados da autora

Iniciamos a análise do perfil do grupo de professores. A caracterização revelou uma predominância de profissionais com formação em nível de pós-graduação lato sensu (conforme demonstrado no Gráfico 1.1), com ampla experiência na área educacional (conforme Gráfico 1.3) e considerável tempo de atuação na escola atual (Gráfico 1.4).

9.1 Representação gráfica da análise dos dados

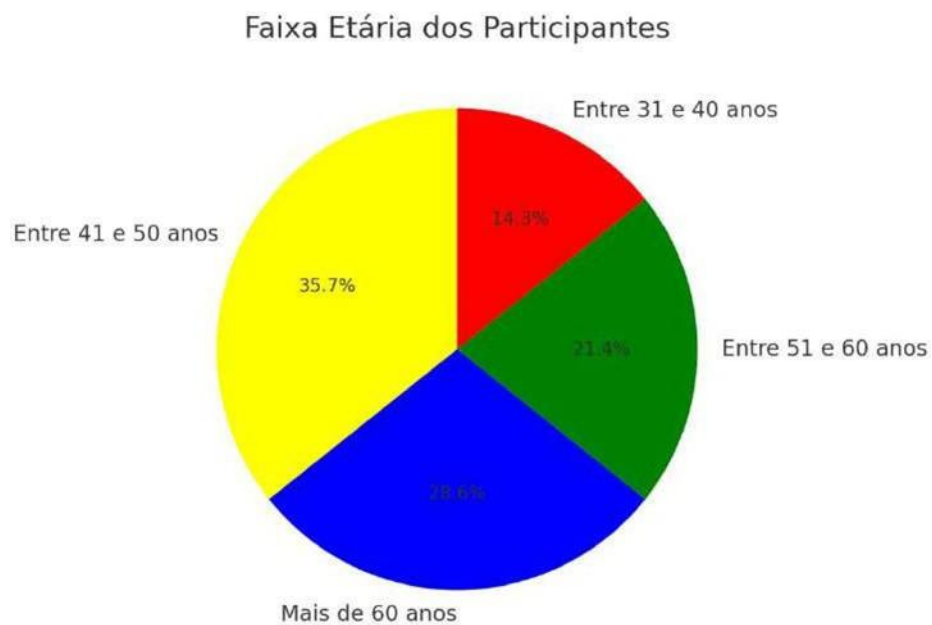
9.1.1. Sobre o perfil do educador ou gestor

Figura 3: Gráfico 1 - Qual a sua formação?
Formação Acadêmica dos Participantes



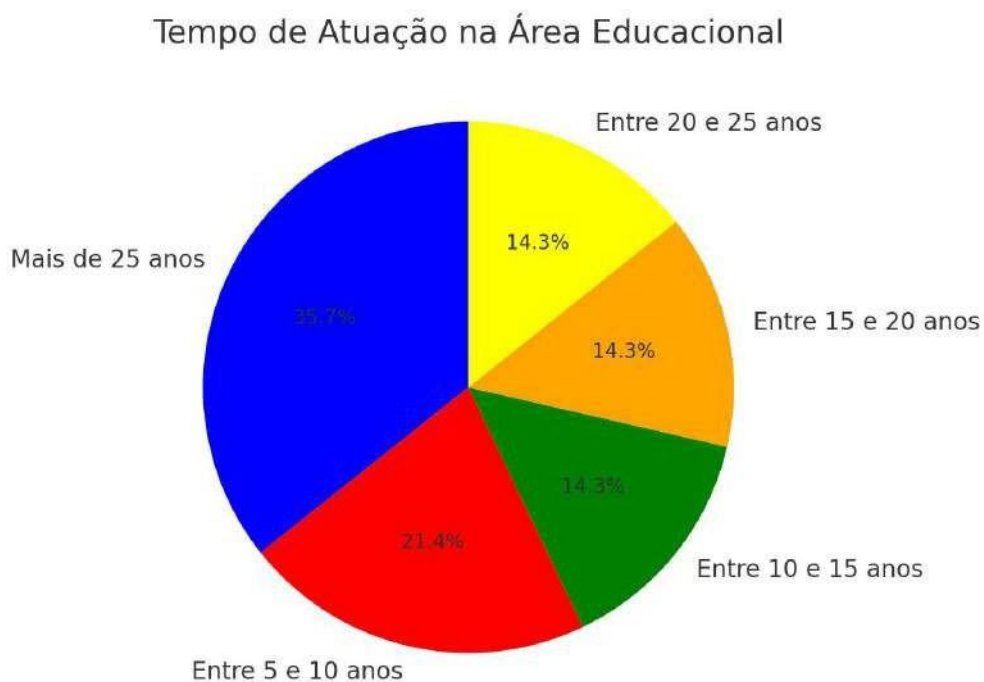
FONTE: Dados da autora

Figura 4: Gráfico 1.1- Qual a sua idade?



FONTE: Dados da autora

Figura 5: Gráfico 1.2- Qual o seu tempo de atuação na área?



FONTE: Dados da autora

Figura 6: Gráfico 1.3- Qual o seu tempo de serviço nessa instituição?

Tempo de Serviço na Instituição em que Trabalham



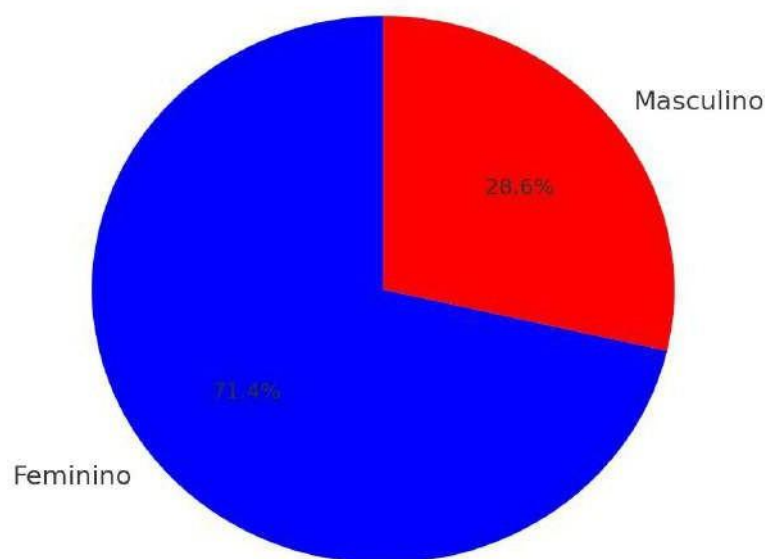
FONTE: Dados da autora

Esses dados indicam um acúmulo de vivências pedagógicas e administrativas que interferem diretamente a forma como esses sujeitos compreendem e lidam com a gestão das relações no ambiente escolar. Tais características impactam tanto as práticas de liderança quanto a condução das interações no cotidiano da escola. Segundo Placco (2010), a formação do coordenador pedagógico, aliada à experiência profissional, é essencial para a mediação de conflitos, a escuta ativa e a promoção de uma ambiência escolar favorável à aprendizagem.

Os dados também revelam um grupo experiente e bem qualificado, majoritariamente feminino, conforme é possível observar no Gráfico 1.5 e com ampla experiência de vida Gráfico 1.2).

Figura 7: Gráfico 1.4 - Qual o seu gênero?

Distribuição de Gênero dos Participantes



FONTE: Dados da autora

Esses fatores sugerem que a equipe educacional está bem preparada para lidar com as demandas atuais da educação, mas pode enfrentar desafios relacionados à inovação e à sucessão de lideranças à medida que se aproximam da aposentadoria. O foco em formação contínua e a criação de uma cultura que valorize a inovação podem ser estratégias importantes para este grupo.

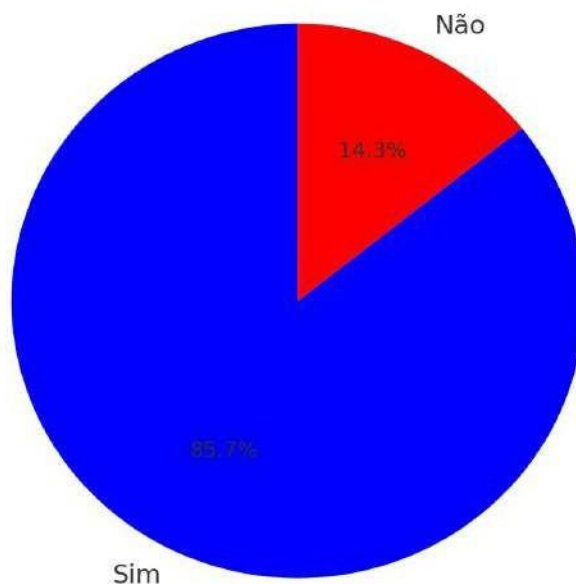
A bagagem profissional acumulada também pode ser considerada um potencial para o exercício da gestão democrática, uma vez que profissionais experientes tendem a ter uma compreensão mais ampla dos processos educacionais. No entanto, é necessário considerar que a experiência, quando não acompanhada de constante reflexão e atualização, pode cristalizar práticas autoritárias ou descontextualizadas, como alerta Lück (2000).

A respeito da comunicação não violenta, observa-se no gráfico a seguir que 85% do grupo afirma que conhece sobre o assunto.

9.1.2. Sobre o conhecimento sobre a Comunicação Não Violenta (CNV)

Figura 8: Gráfico 2- Você tem conhecimento sobre a Comunicação Não Violenta (CNV)?

Conhecimento sobre Comunicação Não Violenta (CNV)



FONTE: Dados da autora

Em relação ao nível de conhecimento dos participantes sobre a Comunicação Não Violenta (CNV) ainda se mostra inicial. Embora alguns demonstrem comportamentos alinhados aos princípios da empatia, da escuta e do respeito mútuo, esses aspectos parecem manifestar-se de maneira pontual, sem decorrerem de um trabalho formativo intencional e sistemático. O desenvolvimento do autoconhecimento é uma das bases da CNV, pois permite que o sujeito reconheça suas emoções, necessidades e reações diante dos conflitos. Como destaca Rosenberg (2006), sem esse olhar para dentro, é difícil estabelecer um diálogo verdadeiro e respeitoso com o outro.

Ao serem convidados a descreverem seu entendimento sobre a CNV, observa-se nas falas dos participantes, que ela é compreendida não apenas como uma técnica de diálogo, mas como uma proposta capaz de transformar as relações no ambiente escolar.

"É uma prática que compõe uma nova maneira de se relacionar" (Professor 1, s.d.).

A fala do Professor 1 evidencia a compreensão da Comunicação Não Violenta (CNV) como uma mudança na forma de se relacionar. O docente demonstra conhecimento da CNV ao reconhecê-la não apenas como uma técnica de

comunicação, mas como uma abordagem com potencial transformador das interações interpessoais no contexto escolar.

Outro professor destaca outros aspectos fundamentais na CNV:

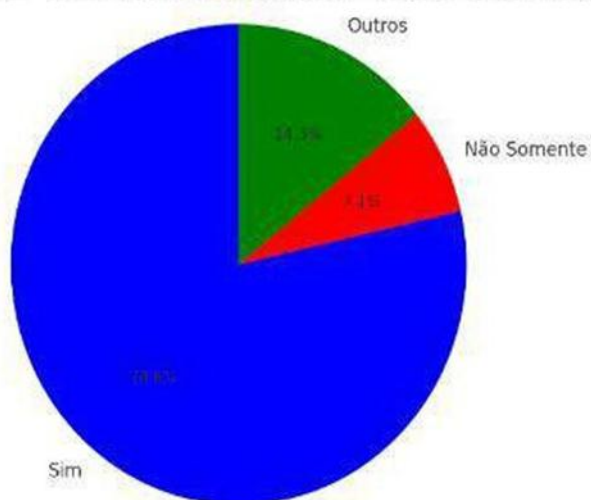
"A comunicação não violenta é você saber ouvir primeiramente e depois se pronunciar de forma fundamentada, mas também de forma acolhedora. As experiências que eu tive, em sua maioria, são sala de aula" (Professor 5, s.d.).

A fala do Professor 5 evidencia dois aspectos fundamentais da CNV: a prática da escuta ativa e a importância da expressão autêntica com acolhimento. Ao destacar a necessidade de ouvir antes de se pronunciar e a preocupação em fundamentar e acolher a fala do outro, o docente demonstra compreender que a comunicação, para ser verdadeiramente não violenta, deve estar pautada tanto na empatia quanto pela responsabilidade na construção do diálogo.

Tais aspectos qualitativos evidenciados na fala do professor 5, também encontram respaldos nos dados quantitativos representados no gráfico a seguir. Quando questionados sobre a afirmação "Acredito que a CNV pode ser uma ferramenta útil para melhorar a comunicação com os alunos", 78% dos respondentes manifestaram concordância.

Figura 9: Gráfico 2.1- Você acredita que a CNV pode ser uma ferramenta útil para melhorar a comunicação com os alunos?

Você acredita que a CNV pode ser uma ferramenta útil para melhorar a comunicação com os alunos?



FONTE: Dados da autora

Quando questionados sobre a CNV ser uma ferramenta útil para melhorar a comunicação com os alunos, algumas respostas se destacaram:

Com certeza, porque muitas vezes nos referimos aos alunos de forma crítica sobre algum acontecimento sem procurarmos entender os motivos. Acredito que a abertura para o diálogo e esclarecimento é a melhor forma para uma boa comunicação (Professor 5, s.d.).

A fala evidencia a autopercepção crítica do educador em relação a práticas recorrentes no cotidiano escolar, reconhecendo que julgamentos precipitados podem comprometer o vínculo com os estudantes. O destaque atribuído à escuta e ao diálogo aponta para uma atitude alinhada aos princípios da Comunicação Não Violenta, especialmente no que se refere à empatia e à busca por compreensão antes da repreensão.

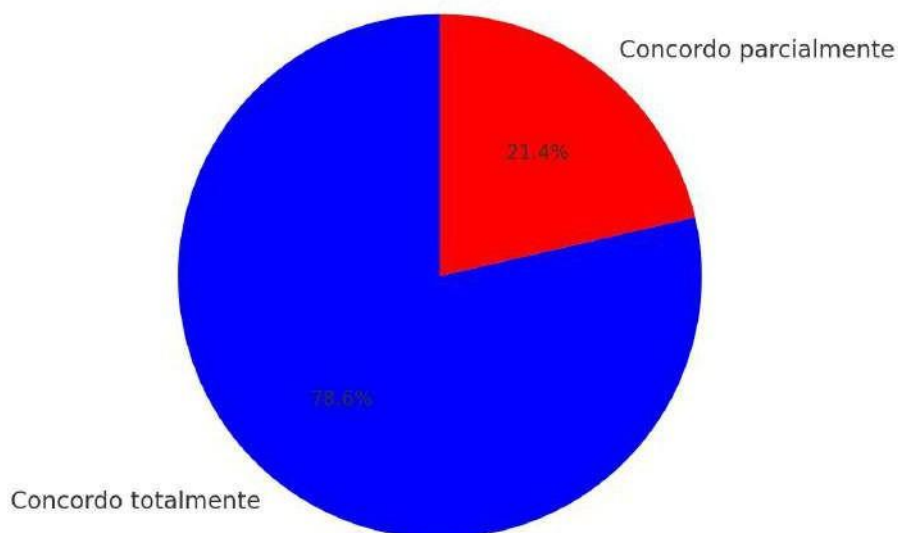
"Sim. É uma ferramenta que nos faz ter um olhar diferenciado, mais empático e nos ajuda a compreender o que está por trás das palavras que preferimos no processo da comunicação" (Professor 11, s.d.).

O Professor 11 reforça o papel da CNV como instrumento de transformação da escuta e da interpretação das falas no ambiente escolar. Ao apontar que há “algo por trás das palavras”, demonstra sensibilidade às necessidades e sentimentos subjacentes à comunicação, o que vai ao encontro da proposta de escuta ativa e empática defendida por Marshall Rosenberg.

A análise da pesquisa segue abordando a aplicabilidade da CNV no cotidiano escolar. Quanto ao uso da CNV em sala de aula, os professores demonstraram no gráfico abaixo, alto grau de concordância quanto à sua importância: 78,6%, afirmaram concordar totalmente com a relevância da sua adoção na rotina escolar.

Figura 10: Gráfico 3- Aplicabilidade da comunicação não violenta na sala de aula

Aplicabilidade da Comunicação Não Violenta na Sala de Aula



Legenda:

- Concordo totalmente
- Concordo parcialmente

FONTE: Dados da autora

O Gráfico 3 evidencia que 78,6% dos participantes concordam totalmente com a aplicabilidade da CNV na sala de aula, enquanto 21,4% demonstram alguma reserva ou dificuldade quanto à sua implementação prática. Esses dados revelam uma percepção majoritariamente positiva sobre o potencial da CNV como ferramenta pedagógica, especialmente no que se refere à promoção de um ambiente mais empático, respeitoso e colaborativo entre educadores e estudantes.

Entretanto, a existência de um grupo que ainda não se sente plenamente convencido ou preparado para aplicar esses princípios sinaliza a necessidade de formações continuadas e estratégias que favoreçam a integração da CNV no cotidiano escolar de maneira mais concreta e acessível.

Em relação à tentativa de aplicar os princípios da CNV nas interações com os alunos, bem como à possibilidade de compartilharem uma experiência específica, há professores com diferentes posicionamentos, conforme revela-se a seguir:

"O diálogo com eles sempre é pautado no respeito"(Professor 4, s.d.).

A fala do Professor 4 revela uma base fundamental da CNV: o respeito mútuo nas relações. Embora breve, essa afirmação sintetiza uma prática relacional que pode contribuir significativamente para um ambiente escolar mais saudável e colaborativo.

O posicionamento do professor 8 revela a busca pela construção de empatia.

"Não sei, tento ser colaborativa com eles, tento mostrar que, se colocando no lugar do outro, temos que ter empatia com outros." (Professor 8, s.d.).

O Professor 8 demonstra uma intenção clara de fomentar a empatia no cotidiano escolar, ainda que com certo grau de incerteza quanto à efetividade de suas ações. O esforço de "se colocar no lugar do outro" está alinhado com um dos pilares da CNV e indica um movimento de construção da cultura do cuidado nas relações escolares.

Por sua vez, o professor 11 demonstra um distanciamento maior em relação à aplicação prática da CNV, embora indique que esse movimento já foi iniciado.

"No momento não, este é para mim um processo em início de desenvolvimento" (Professor 11, s.d.).

Esta fala aponta para a percepção de que a prática da CNV é um caminho em construção. O reconhecimento de que se trata de um "processo em início" evidencia abertura à mudança e ao aprendizado - elementos essenciais em qualquer processo formativo voltado para relações humanas mais conscientes e empáticas. A fala também evidencia a necessidade de que o coordenador pedagógico continue dedicando seu trabalho para aprofundar a implementação da CNV na gestão da escola, tanto nas formações que visem ao aprimoramento dos conhecimentos dos docentes quanto na mediação de conflitos, com base nos princípios da CNV.

Os dados apresentados no Gráfico 3 revelam que a maioria dos participantes possui uma noção inicial ou intuitiva sobre os princípios da CNV, mas apontam dificuldades na aplicação prática desses conceitos nas relações escolares. A escuta ativa, o acolhimento das emoções e o uso de uma linguagem empática são citados como ideais desejáveis, porém desafiadores diante das rotinas escolares intensas.

Segundo Rosenberg (2006), criador da abordagem da CNV, o uso dessa abordagem requer um processo contínuo de autoconhecimento e prática consciente,

o que demanda tempo, reflexão e espaços institucionais de formação. A simples sensibilização não é suficiente para transformar os modos de se comunicar no ambiente educacional — é preciso que os educadores vivenciem e pratiquem essas práticas de forma sistemática. A equipe gestora da escola, em especial a coordenação pedagógica, precisam se dedicar nesta tarefa.

A falta de apoio institucional para formação e reflexão, somada às pressões do cotidiano escolar, limita a internalização da CNV como cultura organizacional. Assim, a sensibilização aparece como um primeiro passo, mas carece de políticas de formação continuada e acompanhamento pedagógico que sustentem sua prática de forma efetiva.

A necessidade de formação específica em CNV é um dos pontos mais ressaltados pelos participantes. Embora reconheçam o valor da escuta e do diálogo como instrumentos para a mediação de conflitos, muitos relatam não se sentirem preparados para atuar dessa forma, seja por falta de conhecimento técnico, seja por não terem sido formados para lidar com as dimensões emocionais e relacionais da prática docente.

De acordo com Placco (2023), a formação de professores deve ultrapassar os aspectos técnico-pedagógicos, incluindo também o desenvolvimento de competências socioemocionais, fundamentais para a atuação no espaço escolar como um lugar de convivência. A CNV, nesse contexto, surge como uma possibilidade de ressignificação das relações, mas sua efetividade depende da formação contínua, crítica e vivencial.

Essa lacuna formativa, identificada pelos sujeitos da pesquisa, reforça a importância de políticas institucionais que promovam espaços de escuta, oficinas práticas e momentos reflexivos sobre os modos de se comunicar na escola. Formações pontuais, desconectadas da realidade cotidiana, tendem a ter pouco impacto nas transformações desejadas.

As respostas dos participantes, ao serem indagados sobre os desafios na prática da CNV (**Quais desafios você percebe na implementação da CNV no ambiente escolar?**) revelam aspectos importantes para a compreensão das dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar.

Embora haja um reconhecimento crescente da importância da CNV nas interações escolares, sua implementação encontra diversos obstáculos no cotidiano pedagógico. Um dos principais desafios apontados está relacionado à sobrecarga emocional e à multiplicidade de funções assumidas pelos educadores:

Acho que o principal desafio é essa sobrecarga de nós professores termos sempre que encontrar meios pra resolver o que a própria sociedade não resolve! Tentamos de tudo um pouco pra melhorar o ambiente escolar! Eu ando desanimada ao achar que tudo deve partir dos professores, me parece que nado contra uma onda gigante! (Professor 8, s.d.).

A fala do Professor 8 expressa um sentimento de esgotamento diante das exigências que vão além do campo pedagógico, atribuindo aos professores a responsabilidade de resolver questões estruturais e sociais complexas.

A metáfora "nadar contra uma onda gigante" evidencia a percepção de impotência e solidão no enfrentamento desses desafios, que deveriam ser compartilhados por toda a comunidade escolar. Como observa Placco (2023), a gestão das relações exige corresponsabilidade e espaços coletivos de escuta e formação, que não podem se restringir à ação individualizada do docente.

Outro obstáculo recorrente, sinalizado na fala do Professor 12, diz respeito à resistência à mudança entre os próprios colegas de profissão. Este Professor 12 afirmou que:

“Resistência de alguns docentes, compreensão de que a CNV deve ser praticada por todos que trabalham no ambiente escolar” (Professor 12, s.d.).

Essa fala reforça a ideia de que a CNV precisa ser compreendida como uma prática institucional, compartilhada por todos os sujeitos da escola. A adesão parcial ou limitada, restrita a determinados profissionais ou setores, fragiliza a construção de uma cultura dialógica e empática. Nesse sentido, a institucionalização da escuta ativa e da empatia como valores formativos é fundamental para a consolidação de um ambiente mais saudável e colaborativo.

A seguir, a contribuição presente na fala do Professor 10 aponta para dois desafios complementares: a incompreensão dos fundamentos da CNV e a confusão entre autoridade e autoritarismo, oriunda de um modelo de gestão escolar ainda baseado em hierarquias rígidas.

“A falta de entendimento em relação à receptividade da mesma, e o modelo tradicional hierárquico que às vezes é confundido, precisando reforçar certos valores” (Professor 10, s.d.).

Como destaca Freire (2007), romper com estruturas autoritárias exige não apenas vontade, mas também formação crítica e construção coletiva de novos referenciais de convivência.

Na sequência, serão analisadas outras dimensões dos desafios enfrentados, com base na percepção dos participantes, articulando os dados coletados com os referenciais teóricos que sustentam esta pesquisa.

O Professor 12 aponta a resistência de colegas como uma barreira à implementação da CNV.

"Resistência de alguns docentes, compreensão de que a CNV deve ser praticada por todos que trabalham no ambiente escolar" (Professor 12, s.d.).

A fala evidencia a importância de que essa prática seja compreendida como uma responsabilidade coletiva, e não restrita apenas a um grupo ou função específica. O professor sugere que a cultura da empatia e da escuta ativa precisa ser institucionalizada para gerar mudanças reais.

Já o Professor 10 aborda no trecho destacado abaixo, dois desafios importantes: a incompreensão da proposta da CNV e sua confusão com o modelo hierárquico tradicional.

"A falta de entendimento em relação à receptividade da mesma, e o modelo tradicional hierárquico que às vezes é confundido, precisando reforçar certos valores." (Professor 10, s.d.).

Ele destaca a necessidade de ressignificar valores dentro do ambiente escolar, reafirmando a CNV como uma prática horizontal e humanizadora, em oposição às relações de poder verticalizadas que ainda predominam em muitas instituições.

Sobre os desafios relacionados à comunicação no relacionamento interpessoal, a sobrecarga de trabalho foi amplamente apontada pelos participantes como um dos principais obstáculos à prática de uma comunicação eficaz e empática

no ambiente escolar. O acúmulo de tarefas administrativas, a escassez de tempo para diálogos profundos e a urgência das demandas cotidianas geram um ambiente de tensão que compromete a qualidade das relações interpessoais.

“Acho que o principal desafio é essa sobrecarga de nós professores termos sempre que encontrar meios para resolver o que a própria sociedade não resolve.” (Professor 8, s.d.).

Esse cenário evidencia o que Placco (2012) aponta ao discutir os desafios enfrentados pelos profissionais da educação diante das múltiplas exigências do cotidiano escolar. Segundo a autora, a escuta qualificada e o diálogo intencional exigem tempo e espaço institucionalizados, sem os quais a convivência tende a se tornar meramente funcional, enfraquecendo os vínculos e dificultando a mediação pedagógica dos conflitos.

Outro desafio relevante apontado pelos participantes foi a resistência à mudança de padrões comunicativos arraigados, especialmente entre profissionais mais antigos ou em ambientes marcados por práticas autoritárias. Mesmo diante do reconhecimento da importância da escuta, do diálogo e da empatia, transformar a forma como se comunica exige esforço, desconstrução de hábitos e disposição para o autoconhecimento.

Segundo Freire (2007), toda mudança significativa passa pelo enfrentamento do medo e da insegurança. Mudar a forma de se comunicar é, também, mexer com crenças, com a imagem profissional e com o modo como o sujeito se relaciona com o poder e com o outro. A resistência, portanto, não deve ser vista como mera rejeição, mas como expressão de um processo de adaptação que precisa ser conduzido com escuta, paciência e apoio formativo. Nesse sentido, a gestão democrática e a atuação do coordenador pedagógico tornam-se estratégicas: é necessário criar espaços coletivos de reflexão sobre as formas de se comunicar, promover vivências formativas e valorizar as pequenas mudanças que sinalizam avanços na cultura relacional da escola.

Após refletirem sobre os desafios para a implementação da CNV no cotidiano escolar, os participantes foram convidados a compartilhar suas percepções sobre os possíveis benefícios dessa abordagem. As respostas revelam compreensões que

vão desde a melhora do clima institucional até a formação socioemocional dos estudantes.

Ao serem questionados sobre os efeitos positivos da CNV quando ensinada aos alunos, ao responderem a pergunta: Na sua opinião, quais são os possíveis benefícios de ensinar CNV aos alunos? Os participantes destacaram aspectos que envolvem tanto a convivência quanto o desenvolvimento emocional dos estudantes. As falas a seguir ilustram essa percepção. De forma direta e confiante, o Professor 4 sintetiza os efeitos esperados com a adoção da CNV no ambiente escolar:

"É só benefício, diminuir os casos de violência, voltar a ter um ambiente amigável na escola" (Professor 4, s.d.).

Essa afirmação evidencia a esperança de que a CNV possa contribuir significativamente para a redução da violência escolar e para a construção de um ambiente mais acolhedor e harmônico. A simplicidade da fala reforça sua convicção de que o investimento nessa abordagem é essencial para promover transformações reais na convivência escolar.

Ampliando esse olhar, o Professor 10 contextualiza a CNV como uma resposta às demandas atuais da escola contemporânea:

"Um conceito que se preocupa com as questões emocionais e afetivas que não podem mais ser negligenciadas, já que as atribuições do colégio atualmente exigem esse compromisso" (Professor 10, s.d.).

A fala destaca que a CNV está alinhada às exigências contemporâneas de uma educação que valoriza a formação integral dos sujeitos. Ao reconhecer que as dimensões emocionais e afetivas não podem ser ignoradas, o professor aponta a CNV como uma possibilidade concreta de acolhimento e promoção do bem-estar no espaço escolar.

Na mesma direção, o Professor 12 enfatiza a relação entre o desenvolvimento emocional dos alunos e a diminuição de comportamentos agressivos:

"Os alunos trabalharão melhor as suas emoções, diminuindo a violência no ambiente escolar" (Professor 12, s.d.).

Essa fala reforça a conexão entre a prática da CNV e o fortalecimento das competências socioemocionais dos estudantes. Ao aprenderem a reconhecer e lidar com as próprias emoções, os alunos tendem a desenvolver relações mais saudáveis, contribuindo para um ambiente escolar mais pacífico e colaborativo, conforme defendido por Neri (2023).

Na sequência, os participantes foram convidados a refletir sobre como a CNV pode atuar diretamente na gestão dos conflitos escolares. As respostas indicam uma compreensão de que a abordagem não apenas media os conflitos, mas também os previne por meio da formação de uma cultura relacional mais consciente.

A seguir, o Professor 3 destaca o caráter multiplicador da CNV como um caminho para a redução dos conflitos:

"Acredito que quanto mais pessoas praticarem CNV, menores serão os conflitos..." (Professor 3, s.d.).

Essa visão aponta para a necessidade de uma adesão coletiva às práticas da CNV, reforçando a ideia de que a convivência pacífica depende do envolvimento de toda a comunidade escolar. É importante ressaltar também a necessidade de aprofundar com os professores a reflexão sobre visão superficial de que a "CNV vai diminuir os conflitos". Isso contradiz os princípios da CNV pois ela não busca diminuir os conflitos mas sim lidar com os conflitos de forma pacífica. As divergências de opinião, os conflitos continuarão existindo mas eles podem ser resolvidos de forma pacífica. Isso pode ser mais trabalhoso para a gestão e para o professor mas certamente contribuirá para a humanização dos estudantes e uma inversão cultural que se mostra urgente na atualidade, conforme defendido por Neri (2023, p.165).

De forma mais específica, o Professor 5 associa a prática da CNV à diminuição de problemas recorrentes no cotidiano escolar:

"Na diminuição dos casos de indisciplina e bullying na escola" (Professor 5, s.d.).

Essa fala evidencia a relação direta entre escuta, empatia e prevenção de violências simbólicas e físicas. Ao mencionar bullying e indisciplina, o professor aponta para os benefícios concretos da adoção da CNV como ferramenta de

intervenção e educação relacional. Mais uma vez evidencia-se aqui que na continuidade desse trabalho com esse grupo de professores é urgente destacar que a CNV vai agir de forma diferente nos casos de indisciplina e bullying o que pode gerar uma diminuição dos casos. É importante ressaltar que talvez a diminuição de casos leve mais tempo de prática de CNV vivenciada na escola.

Complementando essas perspectivas, o Professor 12 retoma a importância das competências socioemocionais, agora como caminho para a conscientização e transformação das atitudes:

"As competências socioemocionais, quando exercitadas no dia a dia, conscientizam os educandos, diminuindo o bullying, por exemplo." (Professor 12, s.d.).

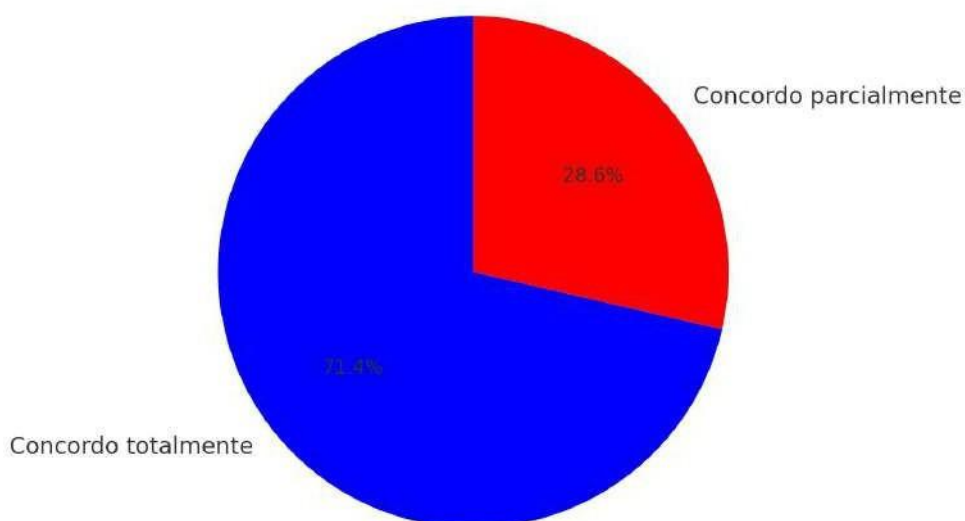
Ao relacionar diretamente a CNV com o desenvolvimento de habilidades como empatia, escuta e autocontrole, o professor reforça o papel da escola na promoção de uma cultura de paz e respeito.

Essas falas convergem com os pressupostos de Rosenberg (2006), ao evidenciar que a comunicação empática pode transformar relações conflituosas em oportunidades de aprendizagem e crescimento. O fortalecimento das competências socioemocionais e a construção de um ambiente dialógico não apenas evitam conflitos, mas contribuem para a formação de sujeitos mais conscientes e preparados para a vida em sociedade.

No Gráfico 4, a seguir, está expressa a opinião dos participantes sobre o seu nível de concordância com a seguinte afirmação: "A empatia é a compreensão respeitosa do que os outros estão vivenciando". Tal questão foi incorporada ao questionário da pesquisa porque era observável na escola que nas relações entre estudantes e professores, era recorrente que em vez de os professores oferecerem empatia, muitas vezes sentiam uma forte urgência de dar conselhos ou encorajamento, ou ainda, de explicar nossa própria posição ou nossos sentimentos. Entretanto, a empatia requer que esvaziemos nossa mente e escutemos os outros com a totalidade do nosso ser (Rosenberg, 2021).

Figura 11: Gráfico 4- Sobre a escuta e a compreensão do aluno no ambiente escolar

Sobre a Escuta e Compreensão do Aluno no Ambiente Escolar



Legenda:

- Concordo totalmente
- Concordo parcialmente

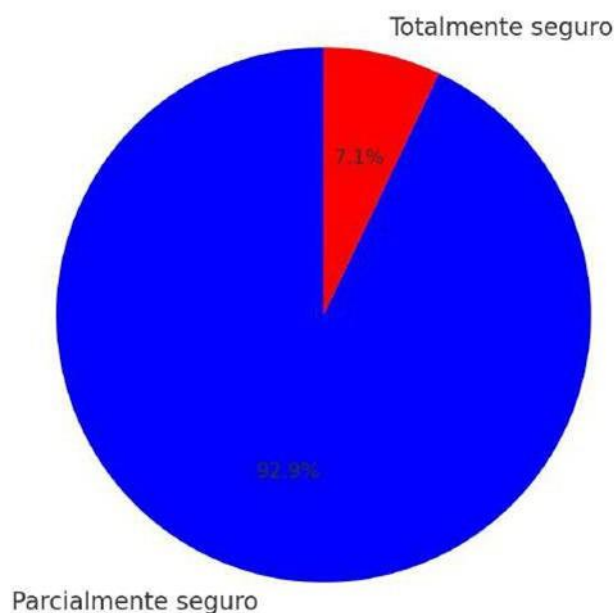
FONTE: Dados da autora

O Gráfico 4 revela que 71,4% dos participantes concordam com a importância da escuta e da compreensão do aluno no ambiente escolar, enquanto 28,6% ainda demonstram certa resistência ou dificuldades em relação a essa prática. Esses dados sugerem que, embora a maioria dos educadores reconheça o valor de escutar os alunos com atenção e empatia, ainda há uma parcela significativa que encontra desafios para colocar essa escuta em prática no cotidiano. Tal cenário evidencia a necessidade de promover uma cultura institucional de resolução pacífica de conflitos no território, sem o uso da agressão e punição (Neri, 2023, p.178), que valorize a escuta ativa como ferramenta pedagógica, favorecendo o fortalecimento dos vínculos e a construção de um ambiente escolar mais humano, dialógico e acolhedor.

A seguir (Gráfico 5), demonstra a opinião dos participantes sobre quanto os educadores se percebem praticantes da Comunicação Não Violenta e como avaliam sua capacidade de transmitir esses valores aos alunos, considerando a escuta empática como uma estratégia essencial na mediação de conflitos.

Figura 12: Gráfico 5- Como você se sente em relação ao seu próprio nível de comunicação não violenta e sua capacidade de transmitir isso aos alunos?

Percepção do Próprio Nível de Comunicação Não Violenta (CNV)



FONTE: Dados da autora

O Gráfico 5 revela que a grande maioria dos participantes (92,9%) se sente parcialmente seguro em relação ao próprio nível de Comunicação Não Violenta (CNV) e à sua capacidade de transmitir esses conceitos aos alunos. Apenas 7,1% afirmam sentir-se totalmente seguros nessa prática. Esses dados sugerem que, embora exista um reconhecimento inicial da importância dos princípios da CNV, muitos educadores ainda percebem limitações em sua aplicação cotidiana e em sua atuação como multiplicadores desses valores no ambiente escolar. Essa percepção pode estar relacionada à falta de formação específica, à rotina escolar sobrecarregada ou à ausência de espaços para o desenvolvimento contínuo da escuta empática — elemento central da CNV, conforme destacado por Rosenberg (2021).

A fala do Professor 8, a seguir, é profundamente reveladora do impacto emocional que o ambiente escolar pode ter sobre os professores para que consigam ter uma postura empática.

Preciso cuidar da minha saúde mental que não tem me ajudado muito a ter uma fala tão empática em todos os momentos, estou desanimada! O trabalho tem sido árduo na maior parte do tempo com os alunos, muitos deles não querem nada, ouço muitas reclamações de tudo, se torna duro e na maior parte das vezes, respiro e me calo em determinadas situações em sala de aula! (Professor 8, s.d.).

O desânimo e o cansaço mental dificultam a prática da empatia e da escuta ativa, demonstrando que, para que a CNV seja efetiva, é preciso cuidar também da saúde emocional dos educadores. O silêncio como estratégia de contenção emocional indica uma tentativa de evitar conflitos, mesmo que isso signifique renunciar à expressão.

O Professor 12 reconhece no excerto a seguir a escuta empática como uma habilidade que pode ser desenvolvida com constância e intenção.

"É um exercício diário. Ou seja, quando se adota essa postura, independentemente da situação, a escuta empática se tornará mais natural" (Professor 12, s.d.).

O Professor 14 destaca a importância de promover uma cultura escolar onde o ouvir ativamente seja valorizado como passo essencial para qualquer forma de comunicação significativa.

"Conscientizar as pessoas de que é necessário ouvir antes de falar, dar opiniões." (Professor 14, s.d.).

Esta fala sintetiza um princípio-chave da CNV: a escuta precede a fala. Antes de se posicionar ou expressar qualquer julgamento, é necessário dedicar-se genuinamente a compreender o outro, acolhendo suas necessidades e sentimentos com atenção e respeito. Esse movimento de priorizar a escuta cria um espaço de confiança e conexão, fundamentais para que o diálogo ocorra de maneira autêntica e respeitosa. Assim, a prática da escuta empática torna-se a base para uma comunicação que não apenas transmite informações, mas que também promove vínculos mais humanizados e transforma a qualidade das relações no ambiente escolar. Neste sentido, Neri (2023 p. 165 - 166) defende que uma ambiência de respeito e vínculos fortes com os profissionais da escola, pode até reconhecer os educadores como adultos de confiança, para quem podem revelar situações de violência e pedir ajuda.

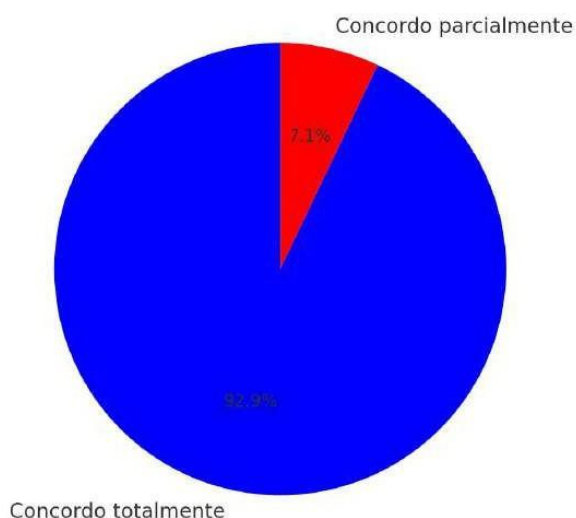
Dando continuidade à reflexão sobre a Comunicação Não Violenta, buscou-se compreender se os participantes consideram essencial a escuta como forma de fortalecer a comunicação e prevenir conflitos no cotidiano escolar. Essa perspectiva está alinhada ao pensamento de Rosenberg (2021), para quem a escuta empática

constitui uma estratégia fundamental na resolução de conflitos, uma vez que pressupõe ouvir com atenção plena e acolher os sentimentos e necessidades que estão na base das manifestações do outro.

Sobre a forma de lidar com os conflitos entre os alunos, podemos observar a opinião dos participantes no gráfico a seguir.

Figura 13: Gráfico 6- Sobre a forma de lidar com os conflitos entre os alunos

Forma de Lidar com Conflitos entre os Alunos



FONTE: Dados da autora

O Gráfico 6 mostra que 92,9% dos participantes concordam com a abordagem apresentada sobre a forma de lidar com conflitos entre os alunos, enquanto apenas 7,1% demonstram alguma discordância ou reserva. Esse resultado evidencia uma adesão significativa às práticas que priorizam a escuta e o diálogo como estratégias de mediação de conflitos no ambiente escolar. Nesse sentido, “uma estratégia eficaz para a resolução de conflitos é a escuta empática, que envolve ouvir com atenção total e refletir os sentimentos e necessidades subjacentes” (ROSENBERG, 2021).

A alta taxa de concordância sugere que os educadores reconhecem a importância de intervir de maneira pedagógica nas situações de conflito, alinhando-se aos princípios da Comunicação Não Violenta e ao papel da escuta empática como ferramenta essencial para restaurar vínculos e promover um ambiente escolar mais respeitoso e colaborativo.

Sobre a escuta e a compreensão do aluno no ambiente escolar, a escuta empática foi destacada como um valor essencial na construção de relações mais humanas e acolhedoras no ambiente escolar. Os dados indicam que os participantes reconhecem a importância de ouvir os alunos de forma sensível, considerando seus sentimentos, vivências e necessidades — sobretudo diante de situações de conflito ou sofrimento emocional.

Essa escuta, como definida por Rogers (1957), vai além da escuta passiva: ela implica presença, atenção plena e a suspensão de julgamentos. No campo educacional, essa abordagem é essencial para o fortalecimento do vínculo entre educador e aluno, condição que favorece os processos de ensino-aprendizagem e o desenvolvimento socioemocional dos estudantes. Contudo, os desafios apontados — como o excesso de demandas, a falta de tempo e o cansaço físico e emocional dos profissionais — dificultam a prática sistemática da escuta empática. Como sinalizado por Rosenberg (2006), a CNV demanda não só disposição individual, mas também um ambiente institucional que a favoreça, com espaços de formação, cuidado e diálogo.

A escuta ativa, enquanto competência relacional, foi identificada pelos participantes como uma ferramenta poderosa na mediação de conflitos e na promoção de um ambiente emocionalmente seguro. Relatos indicam que, quando os alunos percebem que estão sendo ouvidos com atenção e respeito, tendem a se sentir mais pertencentes e valorizados.

A escuta ativa, segundo Rosenberg (2006), não consiste apenas em “ouvir”, mas em demonstrar interesse genuíno pelo que o outro expressa, buscando compreender seu ponto de vista antes de formular respostas. No contexto escolar, essa prática se mostra particularmente relevante, sobretudo quando se lida com adolescentes ou alunos em situação de vulnerabilidade.

O investimento na escuta ativa pode representar um movimento importante de prevenção a situações de violência simbólica e física, como o bullying, além de contribuir para a construção de laços de confiança entre alunos e equipe escolar. Ao acolher a fala do outro com respeito, a escola cumpre sua função social de educar para a convivência democrática.

No próximo tópico, são explorados os principais desafios apontados pelos participantes ao lidar com questões relacionadas à comunicação e ao relacionamento interpessoal no contexto escolar. Foi indicada uma frase de Rosenberg (2021) para que os participantes avaliassem seu grau de concordância com tal afirmação, conforme é possível verificar no quadro a seguir.

9.1.3 Sobre os desafios existentes ao lidar com questões relacionadas à comunicação e ao relacionamento interpessoal na escola

“Às vezes, nossas palavras e ações podem ser interpretadas de maneira diferente do que pretendemos, o que pode levar a mal-entendidos e conflitos”. (Rosenberg, 2021)

Quadro 2: Respostas relacionadas à comunicação e relacionamento interpessoal na escola.

Respostas	Contagem
CONCORDO TOTALMENTE	14
CONCORDO PARCIALMENTE	0
DISCORDO TOTALMENTE	0
DISCORDO PARCIALMENTE	0

FONTE: Dados da autora

A análise da tabela referente ao item 9.1.3 demonstra uma unanimidade entre os participantes, com 100% das respostas (dispensando a necessidade de gráfico) indicando concordância total com a afirmação de que palavras e ações podem ser interpretadas de forma diferente da intenção original, o que pode gerar mal-entendidos e conflitos — conforme apontado por Rosenberg (2021). Esse resultado evidencia uma consciência coletiva sobre a complexidade da comunicação interpessoal no ambiente escolar, reforçando a importância da escuta qualificada, da empatia e da clareza nas interações cotidianas. Tal reconhecimento sugere abertura por parte dos educadores para refletirem sobre suas próprias práticas comunicacionais e investirem em estratégias, como a Comunicação Não Violenta, que contribuam para a prevenção de conflitos e o fortalecimento dos vínculos dentro da escola.

A partir da opinião declarada sobre a afirmação acima, O Professor 3 traz à tona em seu comentário, a dimensão emocional da comunicação.

"Nossas falas e atitudes são carregadas de sentimentos e dependendo do momento dizem o que não gostaríamos de dizer..." (Professor 3, s.d.).

O participante reconhece que, muitas vezes, o conteúdo de nossas falas é influenciado por estados internos que podem distorcer a intenção original da mensagem, o que reforça a importância da autorreflexão e do cuidado no uso das palavras.

Já a fala do Professor 4 destaca um dos maiores desafios da comunicação: a subjetividade da escuta.

"O diálogo deve ser claro sempre, porém a interpretação depende do que o outro quer entender no momento." (Professor 4, s.d.).

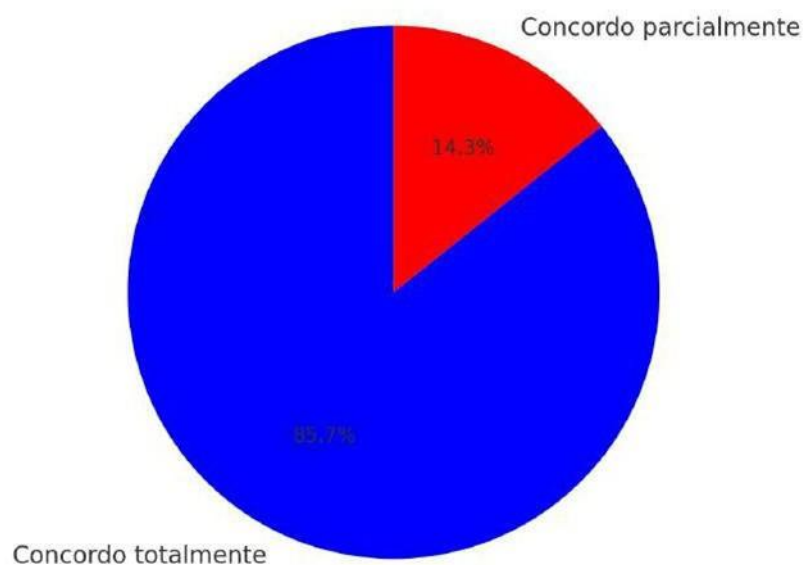
A fala do Professor 4 destaca um dos maiores desafios da comunicação: a subjetividade da escuta. Mesmo que a mensagem seja transmitida de forma clara, sua recepção pode ser influenciada por fatores como expectativas, emoções e experiências anteriores do interlocutor. O Professor 12 parece concordar com isso, conforme evidenciado na sua fala a seguir:

"Devido a experiências de vida, muitas pessoas enxergam o pior dos outros, pois já sofreram bastante e sempre acham que o outro está ali para prejudicar." (Professor 12, s.d.).

Esta fala revela a influência das vivências pessoais na percepção do outro. O Professor 12 observa como o histórico de sofrimento pode gerar desconfiança e dificultar o estabelecimento de relações empáticas. É um alerta para a necessidade de acolhimento e cuidado nas interações, especialmente no ambiente escolar.

Dando continuidade à discussão sobre os princípios da Comunicação Não Violenta no ambiente escolar, o gráfico a seguir propõe uma reflexão sobre a prática da empatia e da compaixão nas relações cotidianas. Consideradas fundamentais para a construção de vínculos saudáveis e de um ambiente verdadeiramente acolhedor, essas atitudes envolvem escutar com presença, reconhecer as emoções do outro e responder com sensibilidade.

Prática da Empatia e Compaixão no Contexto Escolar



FONTE: Dados da autora

O Gráfico 7 indica que 85,7% dos participantes concordam com a importância da empatia e da compaixão no contexto escolar, enquanto 14,3% ainda demonstram alguma reserva ou dificuldade com relação a essa prática. Esse resultado revela que, embora haja uma valorização majoritária desses princípios, ainda existem barreiras que podem estar relacionadas a fatores como a sobrecarga emocional, a falta de espaços formativos ou o distanciamento das relações interpessoais no cotidiano escolar. A presença desse pequeno percentual que não se sente plenamente conectado à prática empática aponta para a necessidade de ações que reforcem a escuta, o cuidado mútuo e o cultivo intencional da empatia como parte integrante da cultura institucional.

Após refletir sobre os desafios e possibilidades da Comunicação Não Violenta no cotidiano escolar, buscou-se por meio da questão 10, ouvir dos participantes sugestões práticas para fortalecer as relações interpessoais no ambiente educativo. Partindo do entendimento de que promover atividades que incentivem a colaboração, a compreensão mútua e a resolução pacífica de conflitos pode contribuir para um clima escolar mais positivo e harmonioso (Rosenberg, 2021), este tópico reúne ideias e propostas que emergem da vivência dos educadores e que apontam caminhos possíveis para a construção de uma cultura de empatia, respeito e cooperação na escola.

9.1.4 Você tem alguma sugestão ou ideia para promover relações mais saudáveis e empáticas entre os alunos e membros da comunidade escolar?

Promover atividades que incentivem a colaboração, a compreensão mútua e a resolução pacífica de conflitos pode ajudar a cultivar um clima escolar positivo e harmonioso.

(Rosenberg, 2006)

O Professor 3 valoriza as rodas de conversa como espaços pedagógicos de escuta, reflexão e compartilhamento:

“Acredito muito na importância de um trabalho reflexivo e das rodas de conversa” (Professor 3, s.d.).

Essa prática está fortemente alinhada aos princípios da CNV, pois possibilita a construção coletiva do saber e o fortalecimento do vínculo entre os sujeitos.

O Professor 14 aponta para o desejo de horizontalidade nas relações escolares.

"Atividades onde todos possam falar e possam ser ouvidos."(Professor 14, s.d.).

Ao defender que todos tenham voz e sejam ouvidos, o Professor 14 expressa um entendimento profundo da escuta ativa como fundamento para a convivência democrática e para a construção de uma cultura de respeito mútuo.

A qualidade das relações interpessoais na escola é um fator importante para o bem-estar de todos os envolvidos no processo educativo. As falas dos participantes, em várias respostas ao longo da pesquisa retrataram tanto a presença de práticas respeitadas e colaborativas quanto situações de conflito, como bullying e falta de respeito.

Esse cenário ambíguo aponta para a necessidade de ações intencionais voltadas à promoção de uma cultura de convivência saudável. Cabe à gestão escolar e aos educadores promoverem uma ambiência em que o respeito seja construído diariamente, e não apenas normatizado (Abramovay, 2012).

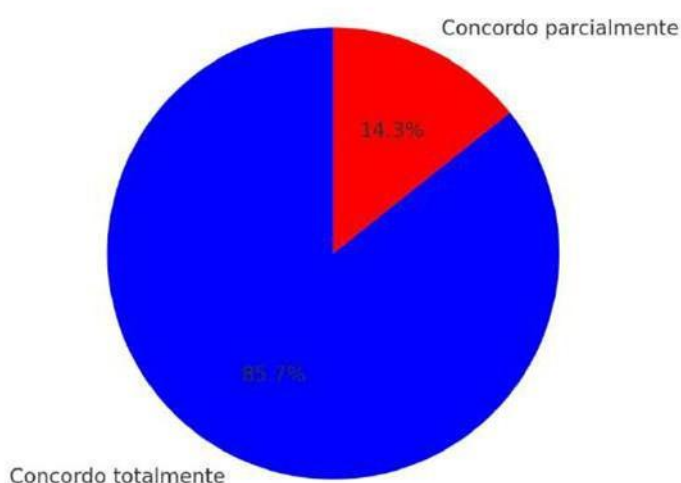
A construção de uma convivência pautada no respeito não acontece de forma automática; ela requer intencionalidade, mediação contínua e uma escuta sensível

por parte dos educadores. É preciso compreender as relações no espaço escolar como campo formativo, em que o diálogo e o cuidado com o outro se tornam elementos pedagógicos. Nessa perspectiva, reconhecer a diversidade e enfrentar os preconceitos que atravessam o cotidiano escolar são compromissos que integram, de forma indissociável, o processo educativo.

No próximo tópico de análise, o foco volta-se para a relação entre os conflitos e a ambiência escolar. Reconhecer que os conflitos são parte inerente da convivência humana permite compreendê-los como oportunidades de reflexão e crescimento coletivo. Neste contexto, torna-se essencial promover uma cultura de cooperação, diálogo e respeito mútuo, na qual os vínculos entre professores, alunos e demais membros da comunidade escolar sejam fortalecidos. A qualidade do ambiente relacional impacta diretamente o processo de ensino e aprendizagem, reforçando a importância de se cultivar relações saudáveis para que os conflitos não se tornem barreiras à aprendizagem, mas sim pontos de partida para transformações pedagógicas e humanas. A seguir, o Gráfico 11 demonstra a opinião dos participantes sobre a reflexão que os conflitos podem gerar sobre a ambiência escolar.

Figura 15: Gráfico 8 - Os conflitos nos fazem refletir sobre a ambiência escolar, evidenciando a necessidade da construção de um ambiente de cooperação, diálogo e convívio?

Os conflitos nos fazem refletir sobre a ambiência escolar, evidenciando a importância das relações.



FONTE: Dados da autora

O Gráfico 8 mostra que 85,7% dos participantes concordam com a afirmação de que os conflitos escolares são oportunidades para refletir sobre a ambiência da escola e reforçam a necessidade de se construir um ambiente pautado na cooperação, no diálogo e no convívio respeitoso. Apenas 14,3% apresentaram alguma reserva, o que indica uma aceitação majoritária da ideia de que o bom relacionamento entre professores, alunos e funcionários é essencial para que os conflitos não comprometam negativamente o processo de ensino e aprendizagem. Essa percepção reforça a importância de se compreender o conflito como parte inerente da convivência humana — não como algo a ser evitado, mas como um ponto de partida para o fortalecimento dos vínculos e a construção de uma ambiência escolar mais saudável. Alinhado ao que propõe Rosenberg (2021), a abordagem empática e o investimento em relações mais humanas e colaborativas contribuem significativamente para transformar os conflitos em possibilidades de crescimento coletivo.

Entre os que concordaram parcialmente, é possível identificar nuances importantes: um participante preferiu não tecer comentários sobre a questão, enquanto outro apontou para a dificuldade de implementação plena dessa proposta diante da heterogeneidade humana, reconhecendo a complexidade dos contextos escolares e sugerindo que a construção de uma ambiência idealizada pode ser, em certa medida, utópica. Também foi ressaltado que, em algumas situações, os conflitos surgem a partir da falta de respeito, o que, segundo o participante, inviabiliza a possibilidade de considerá-los como experiências reflexivas e produtivas. Essas percepções evidenciam que, embora a maioria reconheça o valor da resolução empática dos conflitos, persistem desafios significativos no cotidiano escolar que precisam ser enfrentados para que essa prática se consolide de forma efetiva e transformadora.

Como explicação para a opinião de concordância plena apresentada no gráfico, a fala do Professor 2 demonstra uma concepção madura e construtiva dos conflitos.

"Os conflitos surgem para a reflexão e consequente amadurecimento das relações"(Professor 2, s.d.).

O Professor reconhece que os conflitos, longe de serem apenas disfuncionais, podem ser catalisadores para a reflexão e o fortalecimento das relações interpessoais, alinhando-se à proposta da CNV de transformar o conflito em oportunidade de conexão. Já O Professor 4 apresenta uma reflexão que complementa a reflexão do Professor 2, destacando a função social da escola enquanto lugar de formação para o convívio social.

"A escola é um espaço de se trabalhar o diálogo e a empatia na construção do convívio social"(Professor 4, s.d.).

A fala evidencia uma concepção de escola que ultrapassa o ensino de conteúdos, promovendo também a educação das emoções e das relações, por meio do diálogo e da empatia, tão necessários para o convívio social.

Nesta etapa da investigação, buscou-se analisar como os professores lidam com os conflitos entre os alunos no cotidiano escolar. A intenção foi identificar quais métodos são mais frequentemente utilizados — como a mediação, o diálogo ou, em alguns casos, ações punitivas — e de que forma essas escolhas impactam o processo formativo e a ambiência escolar. Essa análise permite refletir sobre o papel pedagógico da gestão de conflitos, destacando a importância de abordagens que favoreçam o desenvolvimento emocional, a empatia e a responsabilização consciente dos estudantes.

Sobre a forma de lidar com conflitos entre os alunos, os dados indicam que os educadores reconhecem os conflitos como parte do cotidiano escolar e buscam lidar com eles por meio de estratégias diversas. Embora muitos mencionem a mediação e o diálogo como caminhos desejáveis, ainda é perceptível a presença de práticas mais punitivas ou autoritárias, especialmente diante da pressão por resultados imediatos ou da falta de formação específica em resolução de conflitos.

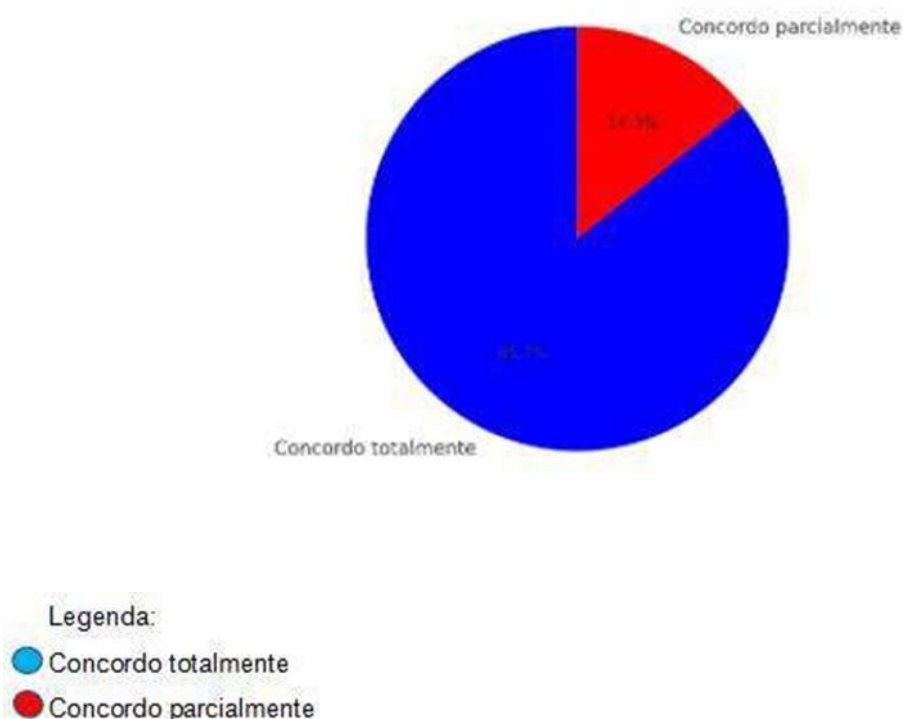
A forma como o adulto intervém nas situações de conflito influencia diretamente a forma como os alunos passam a lidar com suas diferenças. A mediação, nesse sentido, é uma ferramenta pedagógica que visa restaurar vínculos, desenvolver a empatia e promover o protagonismo dos estudantes na resolução dos seus próprios impasses. No entanto, a ausência de uma cultura escolar voltada ao diálogo e à corresponsabilidade dificulta a consolidação de práticas mediadoras. Como aponta Placco (2021), é papel do coordenador pedagógico formar e apoiar os

docentes nesse processo, fortalecendo um ambiente de confiança e respeito mútuo entre todos os envolvidos.

Como reflexão final, propõe-se que o professor avalie uma afirmação acerca de um olhar ampliado sobre o espaço escolar, compreendendo-o para além das estruturas físicas.

Figura 16: Gráfico 9- O espaço da escola é muito mais que quatro paredes. É em sua essência ambiência, espírito de trabalho, produção de aprendizagem, relações sociais e formação de pessoas.

O espaço da escola é muito mais do que quatro paredes. É em sua essência ambiência.



FONTE: Dados da autora

A partir da compreensão de que o ambiente escolar deve garantir não apenas o acesso à educação, mas também relações pautadas no respeito, na escuta e na valorização da diversidade humana, esta questão procurou investigar como os participantes percebem o clima relacional dentro da escola. Considerando que o acolhimento é um direito e que cada sujeito deve ser reconhecido em sua singularidade — com sua cultura, sua voz e suas necessidades —, buscou-se compreender se, na prática, há espaços de integração entre os educadores, se o respeito é cultivado nas interações cotidianas e se há esforço para assegurar a equidade e a integralidade no convívio escolar. As respostas dos participantes

revelam percepções importantes sobre como esses valores estão presentes (ou ainda em construção) no cotidiano da escola.

Sobre isso, a fala do Professor 2 revela um dos grandes desafios da gestão das relações: a divergência de percepções sobre o ambiente escolar.

"Este é o ambiente que tentamos construir, mas nem sempre é visto por todos, desta forma"(Professor 2, s.d.).

Ainda que haja esforço para a construção de um espaço empático e colaborativo, nem todos os envolvidos reconhecem ou compartilham dessa visão, o que compromete a efetividade das ações.

O Professor 8 expressa o sentimento de esforço contínuo e de frustração diante de um objetivo ainda não alcançado, conforme podemos perceber a partir de sua opinião a seguir:

"Estamos em busca disso, mas ainda não conseguimos" (Professor 8, s.d.).

A busca por um ambiente mais empático e humano é reconhecida, mas o tom realista da fala mostra que há obstáculos concretos a serem superados para que isso se concretize. A seguir, são apresentadas as percepções da comunidade escolar sobre a ambiência, com ênfase na cooperação, no diálogo e no sentimento de pertencimento.

Sobre a ambiência escolar, as respostas indicam que o clima escolar é percebido como um reflexo direto da qualidade das relações entre os sujeitos da escola. Os participantes apontam que ambientes onde há diálogo, respeito e escuta tendem a favorecer sentimentos de pertencimento e cooperação. Por outro lado, em contextos marcados por conflitos não mediados, autoritarismo ou distanciamento afetivo, o ambiente torna-se hostil e excludente.

"Necessitamos sempre de escuta, ouvindo a opinião de todos, com a real intenção de colocá-la em prática, seria o caminho mais fácil para evitar conflitos" (Professor 7, s.d.).

A criação de um ambiente acolhedor, cooperativo e dialogado é vista como fundamental para melhorar o processo de ensino-aprendizagem e o convívio no

ambiente escolar. No entanto, manter essa ambiência positiva pode ser um desafio, especialmente em situações de conflito.

Como destaca Wallon (1995), a afetividade é a base das relações sociais e do desenvolvimento humano, e exerce influência direta sobre o comportamento e a aprendizagem. Dessa forma, um ambiente escolar afetivamente positivo favorece não apenas a convivência, mas também a construção do conhecimento.

O clima escolar é construído cotidianamente por meio das interações que se estabelecem entre os membros da comunidade escolar. Um clima saudável não se resume à ausência de conflitos, mas se caracteriza pela presença de confiança, abertura ao diálogo e valorização de cada sujeito (Abramovay, 2012).

A escuta ativa e o reconhecimento das múltiplas vozes que compõem a escola são elementos fundamentais para fortalecer esse clima. Isso inclui estudantes, professores, funcionários e famílias. A valorização das falas e sentimentos de todos contribui para uma ambiência acolhedora, que favorece o ensino, a aprendizagem e a convivência.

A análise das percepções compartilhadas acerca da Comunicação Não Violenta, da ambiência e das relações interpessoais permitiu compreender como esses elementos se manifestam no cotidiano da escola e quais são os principais desafios e potencialidades envolvidos nesse processo.

Retomando o problema de pesquisa — de que maneira a Comunicação Não Violenta pode contribuir para a gestão da ambiência escolar, promovendo relações mais humanas e colaborativas entre os sujeitos que compõem a escola —, os dados revelaram que, embora haja reconhecimento da importância da escuta empática, do acolhimento e do diálogo, sua aplicação ainda enfrenta obstáculos relacionados à sobrecarga de trabalho, à falta de formação continuada e à ausência de espaços institucionais de convivência.

Os resultados também indicam que os participantes valorizam práticas mais humanizadas e que reconhecem o papel CNV na mediação dos conflitos e na promoção de uma cultura escolar mais respeitosa e cooperativa, o que vai ao encontro dos objetivos da pesquisa.

A seguir, nas considerações finais, será discutida a relevância desses achados para a área educacional, tanto do ponto de vista teórico quanto prático, além de serem apresentadas sugestões para a aplicação dos resultados na gestão da escola e na formulação de políticas públicas voltadas à construção de uma ambiência mais democrática, afetiva e transformadora.

10 PRODUTO EDUCACIONAL

Diante dos desafios enfrentados no ambiente escolar, sobretudo no que diz respeito à humanização das relações e à construção de uma ambiência mais colaborativa, o produto educacional construído em forma de manual de Gestão da ambiência escolar, surge como um instrumento prático para coordenadores pedagógicos e professores.

Fruto de um processo participativo, sua elaboração foi inspirada na necessidade de fortalecer a gestão democrática e melhorar o diálogo entre os diferentes atores da comunidade escolar. A partir de formações estruturadas e da aplicação de ferramentas como a Comunicação Não Violenta (CNV) e a escuta ativa, foram desenvolvidas estratégias voltadas à prevenção e mediação de conflitos, à construção de relações mais empáticas e ao fortalecimento da participação coletiva. Esse trabalho teve como base a experiência vivenciada em uma Unidade Municipal de Educação de Santos, onde foram promovidos momentos de reflexão, planejamento e ações conjuntas com alunos, docentes e demais funcionários da escola. Assim, este manual se apresenta como um guia prático para transformar o espaço escolar em um ambiente mais acolhedor, respeitoso e colaborativo, alinhado aos princípios da Comunicação Não Violenta e escuta ativa.

Dando início a esse processo, foi construído um plano de ações coletivas voltadas para a melhoria da humanização das relações e da ambiência escolar, a ser inserido no PPP. Como desdobramento desse plano, no papel da coordenação pedagógica, foi desenvolvido um planejamento de formação para docentes, utilizando recursos da Comunicação Não Violenta (CNV) e da Escuta Ativa como ferramentas de gestão para fortalecer a ambiência escolar e a qualidade da educação. A pesquisa se desenvolve no setor da Coordenação Pedagógica de uma Unidade Municipal de Educação em Santos, no ensino fundamental – anos finais.

O produto educacional “Manual de gestão da ambiência escolar para coordenadores pedagógicos” tem como objetivo fornecer diretrizes práticas e teóricas para coordenadores pedagógicos e professores, a fim de promover uma Gestão da ambiência escolar eficiente no ambiente escolar. Por meio de formações estruturadas, busca-se fomentar uma cultura de comunicação não violenta,

participação democrática e liderança colaborativa, visando à construção de um espaço escolar mais justo, inclusivo e orientado pelo bem-estar coletivo.

A Gestão da ambiência escolar no ambiente escolar transcende as práticas administrativas e organizacionais, focando na criação de uma comunidade escolar que valorize o diálogo, a participação ativa de todos os envolvidos e a resolução de conflitos de maneira pacífica.

Em uma época em que as escolas enfrentam desafios complexos, como a diversidade cultural, os problemas socioemocionais dos alunos e o papel cada vez mais central da escola na formação cidadã, a Gestão da ambiência escolar emerge como uma ferramenta essencial para transformar o cotidiano escolar.

A gestão da ambiência construída no produto orienta-se pelo princípio de que as relações entre gestores, professores, alunos e comunidade devem ser mediadas pela cooperação, o respeito mútuo e a busca por soluções conjuntas para os desafios educacionais. Neste manual, são exploradas diversas formas de promover essa gestão de maneira prática e aplicável ao dia a dia da escola.

A Gestão da ambiência escolar está intrinsecamente ligada aos princípios da gestão democrática, conforme preconizado pela Meta 19 do Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014, que propõe a ampliação da participação de gestores, professores, alunos e a comunidade nas decisões sobre a escola.

A gestão democrática valoriza a pluralidade de vozes e o exercício do poder de maneira compartilhada, com a participação de todos na definição de prioridades e nas estratégias para alcançar os objetivos educacionais.

Através da Gestão da ambiência escolar, a gestão democrática se fortalece, pois os coordenadores pedagógicos e professores têm a oportunidade de mediar processos participativos, onde o diálogo e a construção coletiva de soluções são centrais. Este manual sugere estratégias para que a prática democrática não seja apenas uma formalidade, mas uma realidade viva no cotidiano escolar.

O manual é direcionado, principalmente, a coordenadores pedagógicos e professores, que são agentes centrais na implementação de uma Gestão da ambiência escolar eficiente. Como líderes educacionais, coordenadores e

professores têm o poder de influenciar diretamente a cultura organizacional da escola, criando ambientes mais colaborativos e inclusivos.

A formação destes profissionais por meio de práticas de Gestão da ambiência escolar visa capacitá-los para que possam desempenhar um papel ativo na construção de um ambiente escolar em que as relações humanas e pedagógicas sejam marcadas pela cooperação, respeito e, sobretudo, pelo diálogo. Ao desenvolver competências para aplicar a comunicação não violenta e promover a participação democrática, espera-se que os coordenadores e professores se tornem multiplicadores desses valores, promovendo transformações significativas em seu contexto escolar.

O manual é o resultado de uma pesquisa do Mestrado Profissional e foi desenvolvido com o intuito de oferecer subsídios práticos e teóricos para coordenadores pedagógicos, visando aprimorar suas competências na mediação e gestão das relações dentro do ambiente escolar. A proposta central do manual é integrar os princípios da Comunicação Não Violenta (CNV) como ferramenta fundamental para a promoção de uma gestão democrática e inclusiva, baseada no diálogo, na empatia e na construção de um ambiente escolar mais humano e colaborativo.

A Comunicação Não Violenta, conforme desenvolvida por Marshall Rosenberg, propõe a criação de espaços onde a escuta ativa, o respeito e o reconhecimento das necessidades de cada indivíduo sejam valorizadas.

Nesse sentido, este manual convida os coordenadores pedagógicos a refletirem sobre a importância de praticar a escuta empática com seus colegas, professores, alunos e comunidade escolar, tornando-se agentes de mudança e facilitadores de um clima escolar positivo.

A gestão da ambiência escolar pode ser entendida como uma prática que vai além das funções administrativas tradicionais, assumindo um papel central na construção de relações de confiança, respeito e cooperação entre todos os sujeitos envolvidos no processo educativo. Essa compreensão dialoga com os estudos de Abramovay (2003), que destaca a importância do clima escolar como fator decisivo para a qualidade das interações, a formação de vínculos positivos e a promoção da cidadania. Nesse contexto, o coordenador pedagógico atua não apenas como

orientador do trabalho docente, mas também como mediador de conflitos, articulador de vozes diversas e incentivador de espaços de escuta e diálogo. A Comunicação Não Violenta (CNV) se apresenta, assim, como uma ferramenta valiosa para que esse profissional possa agir com mais sensibilidade, respeito e assertividade nas situações do cotidiano escolar, equilibrando as demandas institucionais com as necessidades humanas que emergem das relações no ambiente educativo.

O manual está organizado em capítulos que abordam a introdução aos conceitos da CNV, propostas de formações e a aplicação de um plano de ação na rotina escolar contribuindo na construção de um ambiente de trabalho mais colaborativo. Com exemplos práticos, sugestões de atividades e reflexões sobre a importância do diálogo na gestão escolar, espera-se que este material sirva como um guia para coordenadores pedagógicos que desejam atuar com mais empatia, sensibilidade e comprometimento com a educação de qualidade.

A elaboração deste produto educacional emerge como resposta concreta à inquietação central que mobilizou esta pesquisa: como a coordenação pedagógica pode contribuir para a humanização das relações no ambiente escolar e, conseqüentemente, para a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem? O Manual de Gestão da Ambiência Escolar foi concebido a partir dos referenciais teóricos discutidos ao longo do trabalho, bem como dos dados empíricos analisados, que evidenciaram a necessidade de fortalecer a escuta ativa, a empatia e a comunicação não violenta nas práticas pedagógicas cotidianas.

Entre os principais achados da investigação realizada com professores, destaca-se o reconhecimento da importância da escuta e do diálogo na mediação de conflitos e no fortalecimento dos vínculos escolares. Contudo, observa-se que essas práticas ainda se mostram incipientes ou desarticuladas, muitas vezes sendo ofuscadas pela sobrecarga de tarefas, pela resistência à mudança e pela ausência de formações continuadas sensíveis às demandas emocionais dos educadores.

Dessa forma, o manual proposto busca preencher essas lacunas formativas e oferecer um material acessível, reflexivo e aplicável, voltado especialmente aos coordenadores pedagógicos, mas que também pode inspirar professores, gestores e demais profissionais da educação. Sua estrutura está organizada em tópicos que abordam desde os fundamentos da comunicação não violenta até sugestões de

atividades, roteiros de formação e recursos de apoio, como vídeos, textos e dinâmicas, com o objetivo de favorecer a implementação de práticas de gestão social e humanizada no cotidiano escolar.

Inspirado em uma abordagem que valoriza a escuta sensível, a corresponsabilidade e o diálogo democrático, o manual propõe caminhos para a construção de uma ambiência escolar acolhedora, pautada na cooperação e no respeito mútuo. A proposta é fomentar práticas que não apenas resolvam conflitos, mas que previnam rupturas e promovam relações mais autênticas e empáticas entre todos os sujeitos da escola.

Complementarmente, ao final do manual, são apresentadas sugestões de ações e reflexões interativas que podem ser adaptadas à realidade de cada unidade escolar. Esses instrumentos pretendem apoiar o coordenador pedagógico em sua função de mediador das relações, fortalecendo sua atuação na formação de uma cultura escolar mais humanizada.

Este produto educacional, fruto de uma prática investigativa comprometida com a transformação da escola, reafirma a potência das relações humanas como eixo central da gestão pedagógica e propõe, por meio da escuta ativa e do diálogo, a construção coletiva de um ambiente escolar mais justo, democrático e acolhedor.



UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS

PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM
PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO FUNDAMENTAL

**MANUAL DE ORIENTAÇÕES
SOBRE
Gestão
da
ambiência escolar
NA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA**

Por: DULCÉMARA GUIMARÃES SALES
JULIANA FONSECA DE OLIVEIRA NERI

PRODUTO EDUCACIONAL

SANTOS
2025

Produto Educacional

Nível: Mestrado

Área de Conhecimento: Ensino

Área de Concentração: Práticas Docentes no Ensino Fundamental

Linha de Pesquisa: Gestão e Políticas Públicas no Ensino Fundamental

Macroprojeto de Pesquisa e Desenvolvimento:
Gestão da Educação - Políticas Educacionais, Currículo e Avaliação

Título da Dissertação:
Gestão da Ambiência Escolar - A Coordenação Pedagógica na Humanização das Relações para Contribuir nos Processos de Ensino e Aprendizagem

Autora:
Dulcemara Guimarães Sales

Orientadora:
Dra. Juliana Fonseca de Oliveira Neri

Tipo de Produto Educacional:
Manual de Orientações sobre Gestão da Ambiência Escolar para a Coordenação Pedagógica

Público-Alvo:
Equipe Gestora e Professores

 Descrição

O manual aborda a importância de valorizar e medir as relações humanas no ambiente escolar, oferecendo ferramentas práticas de Gestão da ambiente escolar. O conteúdo é estruturado em tópicos para facilitar a implementação e promover ações aprofundadas sobre o tema. Além disso, inclui materiais de apoio, como textos, vídeos, roteiros e atividades, que enriquecem o processo de aprendizagem e incentivam a aplicação dos conceitos apresentados.

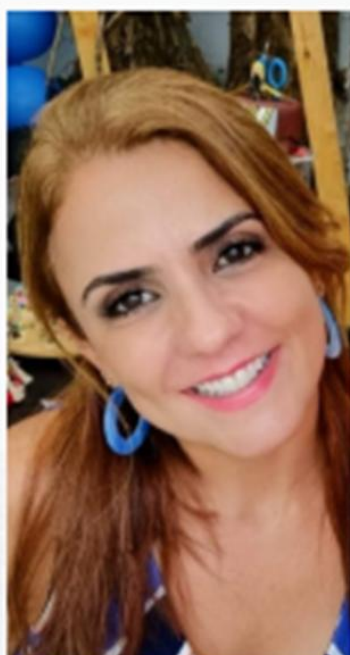
 Divulgação: Portal EdvCAPES

URL :

Link da Unimes: <https://mestrado-praticas-docentes-no-ensino-fundamental.unimes.br/dissertacoes-e-quadro-de-produtos/>

Dulcemara G. Sales

Coordenadora Pedagógica



Atua em uma Unidade Municipal de Educação em Santos de Ensino Fundamental Anos Finais. Graduada em Pedagogia e Pós-Graduada em Psicopedagogia e Gestão Escolar. Mestranda no Programa de Mestrado Profissional de Práticas Docentes no Ensino Fundamental.

“

Seja a mudança que você quer
ver no mundo

MAHATMA GANDHI

”

dulcegsales@gmail.com

RESUMO

O período da pandemia trouxe desafios imensuráveis para a sociedade e a educação foi uma das áreas mais impactadas. A interrupção do convívio social e o isolamento prolongado afetaram significativamente o bem-estar emocional de todos nós. Essa situação mobilizou cada pessoa de forma diferente, mas muitos apresentaram dificuldade de relacionamento, ocasionando o aumento do número de conflitos interpessoais nas escolas e, conseqüentemente, prejudicando o ambiente e a saúde mental das pessoas.

Neste manual de orientações de Gestão da ambiência escolar para a Coordenação Pedagógica, abordaremos estratégias e práticas que podem auxiliar na construção de um ambiente escolar mais saudável e colaborativo. Através do diálogo, da afetividade e da escuta ativa, propomos caminhos para que as relações interpessoais sejam fortalecidas, promovendo uma cultura de respeito mútuo e de apoio entre todos os membros da comunidade escolar.

Nosso objetivo é fornecer ferramentas que possam ser utilizadas no dia a dia da escola, para que a equipe gestora e principalmente os coordenadores pedagógicos estejam preparados para lidar com os desafios emocionais e sociais que surgem no ambiente escolar. Assim, esperamos contribuir para a criação de um espaço onde o aprendizado e o desenvolvimento pessoal possam florescer de maneira plena e harmoniosa.



ambiência escolar ; coordenação pedagógica; relações humanas na educação; comunicação não violenta.



Sumário

<u>1. Apresentação</u>	
- Introdução e a importância da Gestão da ambiência escolar no ambiente escolar	07
- Contexto pós pandemia	08
<u>2. Fundamentos da Gestão da ambiência escolar</u>	09
<u>3. Princípios da Comunicação não violenta</u>	10
<u>4. Por onde começar???</u>	
- Estudo da realidade	13
<u>5. Plano de ação</u>	20
<u>6. Plano de formação</u>	
- Formação 1	27
- Formação 2	29
- Formação 3	31
- Formação 4	33
- Formação 5	35
<u>7. Compartilhando experiências</u>	40
<u>8. Considerações Finais</u>	41
<u>9. Referências</u>	42
<u>10. Anexos</u>	43

Apresentação

Caro leitor (a),

Este material é o resultado de uma pesquisa do Mestrado Profissional de Práticas Docentes no Ensino Fundamental, intitulado Manual de Orientações de Gestão da ambiência escolar para Coordenadores Pedagógicos e foi desenvolvido com o intuito de oferecer subsídios práticos e teóricos para coordenadores pedagógicos, visando aprimorar suas competências na mediação e gestão das relações dentro do ambiente escolar. A proposta central do manual é integrar os princípios da Comunicação Não Violenta (CNV) como ferramenta fundamental para a promoção de uma gestão democrática, baseada no diálogo, na empatia e na construção de um ambiente escolar mais humano e colaborativo.

A Comunicação Não Violenta, conforme desenvolvida por Marshall Rosenberg, propõe a criação de espaços onde a escuta ativa, o respeito e o reconhecimento das necessidades de cada indivíduo sejam valorizadas. Nesse sentido, este manual convida os coordenadores pedagógicos a refletirem sobre a importância de praticar a escuta empática com seus colegas, professores, alunos e comunidade escolar, tornando-se agentes de mudança e facilitadores de um clima escolar positivo.

A Gestão da ambiência escolar é compreendida aqui como uma prática que transcende as funções meramente administrativas, focando-se na construção de relações de confiança e cooperação entre todos os envolvidos no processo educacional. O papel do coordenador pedagógico, portanto, não se limita à orientação e acompanhamento do trabalho pedagógico, mas inclui também a mediação de conflitos, a promoção de espaços de diálogo e a articulação entre as diferentes vozes presentes na escola.

Este manual está organizado em capítulos que abordam a introdução aos conceitos da CNV, propostas de formações e a aplicação de um plano de ação na rotina escolar contribuindo na construção de um ambiente de trabalho mais colaborativo. Com exemplos práticos, sugestões de atividades e reflexões sobre a importância do diálogo na gestão escolar, espera-se que este material sirva como um manual para coordenadores pedagógicos que desejam atuar com mais empatia, sensibilidade e comprometimento com a educação de qualidade.

Sucesso em sua caminhada!!!

Introdução

Objetivo do Manual

Este manual tem como objetivo oferecer diretrizes teóricas e práticas aos coordenadores pedagógicos, com o propósito de fomentar a gestão da ambiência escolar. Por meio de formações estruturadas, busca-se fortalecer uma cultura pautada na comunicação não violenta, na participação democrática e na liderança colaborativa, contribuindo para a construção de um ambiente escolar mais justo, inclusivo e voltado ao bem-estar coletivo.

A Importância da Gestão da ambiência escolar

A Gestão da ambiência escolar transcende as práticas administrativas e organizacionais, focando na criação de uma comunidade escolar que valorize o diálogo, a participação ativa de todos os envolvidos e a resolução de conflitos de maneira pacífica. Em uma época em que as escolas enfrentam desafios complexos, como a diversidade cultural, os problemas socioemocionais dos alunos e o papel cada vez mais central da escola na formação cidadã, a Gestão da ambiência escolar emerge como uma ferramenta essencial para transformar o cotidiano escolar.

Orienta-se pelo princípio de que as relações entre gestores, professores, alunos e comunidade devem ser mediadas pela cooperação, o respeito mútuo e a busca por soluções conjuntas para os desafios educacionais. Neste manual, serão exploradas diversas formas de promover essa gestão de maneira prática e aplicável ao dia a dia da escola.

Público-Alvo

Este manual é direcionado, principalmente, a coordenadores pedagógicos e professores, que são agentes centrais na implementação de uma Gestão da ambiência escolar eficiente. Como líderes educacionais, coordenadores e professores têm o poder de influenciar diretamente a cultura organizacional da escola, criando ambientes mais colaborativos e inclusivos.

A formação destes profissionais por meio de práticas de Gestão da ambiência escolar visa capacitá-los para que possam desempenhar um papel ativo na construção de um ambiente escolar em que as relações humanas e pedagógicas sejam marcadas pela cooperação, respeito e, sobretudo, pelo diálogo. Ao desenvolver competências para aplicar a comunicação não violenta e promover a participação democrática, espera-se que os coordenadores e professores se tornem multiplicadores desses valores, promovendo transformações significativas em seu contexto escolar.

A Educação na Pandemia e Pós-Pandemia: Desafios e Reflexões para a Rotina Escolar

A pandemia de COVID-19 trouxe profundas mudanças para a educação em todo o mundo, afetando diretamente a rotina escolar, as práticas pedagógicas e a relação entre professores, estudantes e famílias. Durante esse período, a escola foi desafiada a se reinventar, a adaptar suas práticas de ensino e a encontrar novas formas de engajamento e apoio aos alunos. Esse contexto foi amplamente estudado por educadoras como Laurinda Almeida e Vera Placco, que abordam, em suas obras, os desafios e possibilidades emergentes para a gestão escolar e o papel da escola na formação integral dos sujeitos.

Para Placco e Almeida, a escola se configura como um espaço privilegiado para o desenvolvimento humano, social e afetivo. No entanto, a pandemia fragilizou esse ambiente ao romper com a rotina presencial, impondo o distanciamento físico e alterando a dinâmica de interação social.

No período pós-pandêmico, o retorno às aulas presenciais trouxe novos desafios e reflexões para o ambiente escolar. Esse momento exigiu uma ressignificação das relações, pois a escola, além de retomar os conteúdos pedagógicos, precisou promover um espaço de acolhimento, escuta e empatia para lidar com as marcas deixadas pela pandemia.

Outro ponto relevante destacado por Almeida e Placco é a necessidade de inovação e flexibilidade na prática educativa. A pandemia mostrou que a escola pode se adaptar e ser criativa para atender às demandas emergentes. No contexto pós-pandêmico, essa lição permanece: é fundamental que a escola continue buscando alternativas para tornar o aprendizado mais significativo e inclusivo. A gestão, nesse sentido, deve ser democrática e colaborativa, envolvendo toda a comunidade escolar em um processo contínuo de escuta e participação, visando o desenvolvimento integral dos estudantes.

Portanto, ao refletir sobre a pandemia e o período pós-pandemia, é essencial que as práticas educacionais evoluam para atender às novas demandas emocionais e sociais dos estudantes. A escola precisa continuar a ser um espaço de acolhimento e segurança, onde se promove a empatia e o respeito, alinhando-se às reflexões sobre a importância de uma gestão que valorize as relações humanas e o compromisso com a formação integral.



Fundamentos da Gestão da ambiência escolar



Conceito de Gestão da ambiência escolar

A Gestão da ambiência escolar, tal como é valorizada neste manual, compreende uma prática de liderança e administração alicerçada na escuta sensível, no diálogo contínuo e na participação ativa de todos os sujeitos envolvidos no contexto escolar. Mais do que uma estratégia organizacional, essa abordagem representa um compromisso com a construção de um ambiente acolhedor, no qual as relações humanas são cultivadas com empatia, respeito e corresponsabilidade.

No espaço escolar, a ambiência é entendida não apenas como a dimensão física e funcional da instituição, mas como o clima relacional que se estabelece entre os membros da comunidade educativa. Trata-se de favorecer uma cultura de convivência pautada pela cooperação, pela confiança mútua e pelo reconhecimento das diferentes vozes, promovendo um cotidiano escolar mais inclusivo, ético e democrático.

Relação com o Trabalho Pedagógico

A Gestão da ambiência escolar está profundamente interligada ao trabalho pedagógico, pois ambos visam a formação integral do indivíduo. Enquanto o trabalho pedagógico foca no desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos alunos, a Gestão da ambiência escolar atua como uma estrutura de suporte que garante que esse desenvolvimento ocorra em um ambiente harmônico, colaborativo e ético.

Ao adotar uma Gestão da ambiência escolar, os coordenadores pedagógicos e professores podem criar um espaço onde o ensino e a aprendizagem se desenvolvem de maneira mais inclusiva e humana. A prática pedagógica torna-se mais eficiente quando todos os envolvidos se sentem parte do processo e quando os conflitos são resolvidos de maneira pacífica e construtiva.

Além disso, a Gestão da ambiência escolar contribui para a democratização da escola, pois incentiva a participação ativa de alunos e professores na organização do ambiente escolar, promovendo o protagonismo estudantil e a autonomia docente. Isso fortalece a corresponsabilidade e o compromisso com o sucesso coletivo.

Princípios da Comunicação Não Violenta (CNV)

A Comunicação Não Violenta (CNV), desenvolvida por Marshall Rosenberg, é um dos pilares centrais da Gestão da ambiência escolar, especialmente no contexto educacional. Ela se baseia na premissa de que os conflitos são inevitáveis, mas podem ser resolvidos de forma construtiva e empática quando as pessoas conseguem expressar suas necessidades de forma clara e respeitosa e também ouvir as necessidades dos outros com empatia.

Os quatro componentes principais da CNV são:

1. **Observação** - Observar a situação de forma neutra, sem julgamentos ou avaliações.
2. **Sentimentos** - Identificar e expressar os sentimentos que surgem em resposta ao que foi observado.
3. **Necessidades** - Reconhecer as necessidades por trás dos sentimentos expressos.
4. **Pedidos** - Fazer um pedido claro e específico que contribua para atender às necessidades identificadas.

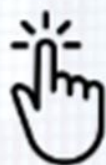
No ambiente escolar, a CNV permite que coordenadores pedagógicos, professores e alunos lidem com conflitos de maneira colaborativa, buscando soluções que beneficiem todas as partes envolvidas. Essa forma de comunicação promove um ambiente de confiança, abertura e respeito, no qual as relações interpessoais se fortalecem.

Ao implementar a CNV na escola, gestores e professores podem criar espaços de diálogo, onde as demandas e necessidades de todos os membros da comunidade escolar possam ser ouvidas e respeitadas. Isso contribui diretamente para a construção de uma gestão mais democrática e participativa.



Marshall B. Rosenberg

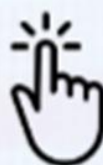
Saiba Mais



Disponível em : <https://youtu.be/7LuIOMOMI7A?si=JZkeQegJRHQIVPh>
Acesso em 05 fev.2025



Disponível em : <https://youtu.be/7Wto2PIHBEk>
Acesso em 05 fev. 2025



Disponível em : https://youtu.be/Q6rAV_7J5T0?si=j2fax6I09JHtLhn
Acesso em 05 fev.2025

Ferramentas e Práticas Colaborativas

Para implementar a Gestão da ambiência escolar no dia a dia da escola, é essencial que coordenadores e professores disponham de ferramentas que facilitem a colaboração e a participação ativa de todos. Algumas práticas colaborativas incluem:

- ✓ **Reuniões Participativas** - Organizar reuniões em que todos os membros da comunidade escolar possam expressar suas opiniões e participar na tomada de decisões. Esses espaços devem ser seguros, onde a escuta ativa e o respeito sejam prioritários.
 - ✓ **Grupos de Trabalho Colaborativos** - Criar grupos de trabalho formados por professores, alunos e pais para discutir temas específicos e propor soluções conjuntas. A diversidade de perspectivas pode enriquecer o processo decisório e fortalecer a gestão compartilhada.
 - ✓ **Mediação de Conflitos** - Desenvolver programas de mediação de conflitos que envolvam a CNV, onde alunos e professores possam lidar com desentendimentos de maneira construtiva, sempre buscando o consenso e o respeito mútuo.
 - ✓ **Autoavaliação e Feedbacks** - Promover uma cultura de autoavaliação e feedback contínuo, onde os profissionais e alunos possam refletir sobre suas práticas e interações, visando melhorias constantes. Isso pode ser feito por meio de reuniões regulares ou instrumentos como questionários anônimos.
 - ✓ **Projetos Comunitários** - Envolver a comunidade escolar em projetos que beneficiem o entorno da escola e reforcem a importância da ação coletiva e socialmente responsável. Esses projetos podem incluir atividades como mutirões, campanhas de conscientização ou projetos interdisciplinares.
- Essas práticas colaborativas, aliadas à comunicação não violenta, proporcionam uma base sólida para a implementação de uma Gestão da ambiência escolar eficaz, promovendo o bem-estar de todos e garantindo um ambiente de aprendizagem mais saudável e inclusivo.

Por onde começar ???



Estudo da realidade

O estudo da realidade é um passo essencial para compreender o contexto escolar e suas especificidades, especialmente diante dos desafios contemporâneos como os impactos psicológicos e emocionais da pandemia de COVID-19 nos profissionais da educação.

1. Identificação do Contexto Escolar

Ações :

- Coletar informações sobre o histórico da escola, o bairro ou comunidade onde está localizado e as características socioeconômicas da população.
- Realizar observações e registrar como o espaço escolar é utilizado e os recursos disponíveis.
- Entrevistar membros da comunidade (pais, responsáveis, alunos e funcionários) para compreender a relação deles com a escola.

2. Levantamento dos Temas Geradores

Ações :

- Promover rodas de conversa com professores, alunos, pais e equipe administrativa para levantar problemas, desafios e aspirações comuns.
- Estimule que os participantes compartilhem suas percepções e experiências sobre o ambiente escolar.
- Identificar temas recorrentes que representam como principais preocupações ou aspirações da comunidade (ex.: infraestrutura, saúde mental, relações interpessoais).

3. Análise Crítica dos Temas Geradores

Ações:

- Incentivar diálogos em grupo para aprofundar a análise dos temas, questionando suas causas e implicações.
- Contextualizar os temas no cenário maior da educação e das políticas públicas, relacionando-os a questões estruturais e sistêmicas.
- Utilizar textos, vídeos ou atividades de conscientização para auxiliar os participantes a enxergar os temas com uma perspectiva crítica e social.

4. Reflexão e Consciência Coletiva

Ações :

- Facilitar momentos de reflexão coletiva sobre as análises feitas, incentivando os participantes a expressarem seus sentimentos e ideias.
- Promover a empatia entre os diferentes membros da comunidade escolar, valorizando a diversidade de experiências e visões.
- Conectar os temas propostos, às possibilidades de mudança, reforçando a importância da ação coletiva.

5. Planejamento de Ações Transformadoras

Ações :

- Reunir sugestões de ação dos próprios participantes para enfrentar os problemas e necessidades apontadas no estudo.
- Elaborar, de forma conjunta, um plano com metas e estratégias que sejam viáveis para a escola, com responsabilidades e prazos, garantindo que todos estejam comprometidos com as mudanças propostas.

6. Implementação e Avaliação das Ações

Ações :

- Executar ações conforme o planejamento, com o envolvimento ativo dos diferentes membros da escola.
- Realizar reuniões periódicas para avaliar o progresso e os resultados das ações, ajustando o que for necessário.
- Estimular uma avaliação contínua e crítica, incentivando a participação de todos para que o processo de mudança seja eficaz e adaptável.

Por onde começar



Estudo da realidade



OPAS



Organização
Pan-Americana
da Saúde



Organização
Mundial da Saúde
Região das Américas

Início / Pandemia de COVID-19 desencadeia aumento de 25% na prevalência de ansiedade e depressão em todo o mundo

Pandemia de COVID-19 desencadeia aumento de 25% na prevalência de ansiedade e depressão em todo o mundo

<https://www.paho.org/pt/noticias/2-3-2022-pandemia-covid-19-desencadeia-aumento-25-na-prevalencia-ansiedade-e-depressao-em>
Acesso em 05 fev. 2025

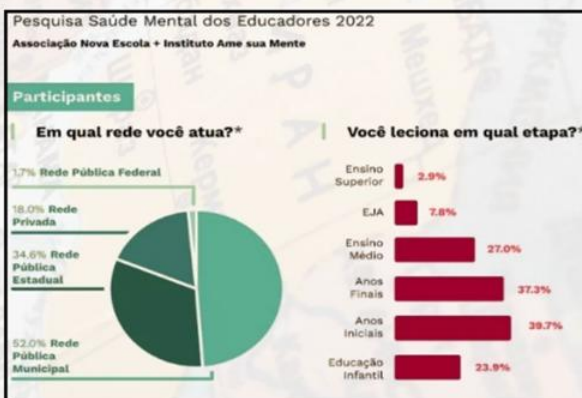
Reflexos da pandemia ainda afetam os professores no Litoral de São Paulo

Municípios oferecem apoio a profissionais que tiveram de se afastar por conta de transtornos psicológicos



Por: Sérgio Querino - 25/07/22 - 1510

Disponível em: www.atribuna.com.br/cidades/reflexos-da-pandemia-ainda-afetam-os-professores-no-litoral-de-s-o-paulo-1.242299. Acesso em 21 fev.2025



Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/21359/pesquisa-revela-que-saude-mental-dos-professores-piorou-em-2022>. Acesso em: 21 jan. 2025.

Por onde começar ???



Estudo da realidade

Presidência da República

Secretaria-Geral

Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 13.935, DE 11 DE DEZEMBRO DE 2019

Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu prometo, nos termos do parágrafo 5º do art. 66 da Constituição Federal, a seguinte Lei:

Arte. 1º As redes públicas de educação básica contarão com serviços de psicologia e de serviço social para atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação, por meio de equipes multiprofissionais.

Arte. 2º As equipes multiprofissionais devem desenvolver ações para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, com a participação da comunidade escolar, participando na mediação das relações sociais e institucionais.

Parágrafo único: O trabalho da equipe multiprofissional deverá considerar o projeto político-pedagógico das redes públicas de educação básica e será desenvolvido em articulação com a gestão escolar.

Arte. 3º Os entes federativos disporão de 1 (um) ano, a partir dos dados de publicação desta Lei, para providenciar as condições ao cumprimento do disposto em seus dispositivos.

Arte. 4º Esta Lei entra em vigor nos dados de sua publicação.

Brasília, 11 de dezembro de 2019; 198º da Independência e 131º da República.

JAIR MESSIAS BOLSONARO

Este texto não substitui o publicado no DOU de 12.12.2019.



DECRETO Nº 10.317, DE 12 DE JANEIRO DE 2024

REGULAMENTO A LEI Nº 13.935, DE 11 DE DEZEMBRO DE 2019, QUE DISPÕE SOBRE A PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS DE PSICOLOGIA E DE SERVIÇO SOCIAL NAS REDES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA.

ROGÉRIO SANTOS, Prefeito Municipal de Santos, usando das atribuições que lhe são conferidas por lei, DECRETA:

Arte. 1º Este decreto regulamenta a Lei Federal nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019, que institui a prestação de serviços de psicologia e serviço social nas redes públicas de educação básica.

Arte. 2º A implantação e o funcionamento dos serviços de Psicologia e de Serviço Social no âmbito da Rede Municipal de Ensino de Santos visam garantir que os profissionais dessas áreas possam subsidiar:

I - a promoção e a assistência aos profissionais da educação pública em todas as dimensões da saúde e no suporte necessário à prática educativa plena e eficaz;

II - o acolhimento e o acompanhamento das demandas que se relacionam a questões de vulnerabilidade social e psicoemocional.

Arte. 3º Os serviços serão organizados pela rede municipal de educação de Santos, por meio da seguinte estrutura:

I - Atribuições dos profissionais:

a) atuação conjunta com a Coordenação Pedagógica e o Orientador Educacional para orientação e suporte às práticas pedagógicas;

b) atendimento aos alunos em situação de vulnerabilidade social e emocional, observadas as normas legais de sigilo e ética profissional;

II - atuação em ações relacionadas com aspectos pessoais, financeiros, familiares, culturais e processos de ensino-aprendizagem;

III - elaboração de propostas de integração e melhoria do ambiente escolar por meio de projetos intersetoriais de acolhimento e suporte;

IV - promoção de ações em saúde mental nas escolas através de grupos, individualmente e nas relações aluno x aluno, professor x aluno e pessoal em diversas situações e atividades.

Por onde começar ???

Estudo da realidade

Projeto político pedagógico: análise e readequação

IX- INDICADORES DE QUALIDADE		AMBIENTE INTERNO	
		Forças	Fraquezas
GESTÃO DEMOCRÁTICA	A gestão democrática de ensino é uma forma de gerir a instituição de maneira que possibilite a transparência, a democracia e a participação efetiva de todos da comunidade escolar – estudantes, professores, funcionários, pais e entorno. A participação e o exercício democrático se dão na articulação entre os diversos segmentos que compõem a escola, por meio de colegiados, conselhos escolares, associação de pais, grêmios estudantis, assembleias, entre outros. Acontece no processo de elaboração conjunta, a partir de objetivos comuns incorporados pela coletividade, para que o trabalho pedagógico/administrativo da escola seja norteado e gerido desde seu planejamento e sua implementação até sua avaliação.	Os colegiados Conselho de Escola e APM atuantes.	Baixa participação e engajamento de professores na implementação de ações sugeridas pelos mesmos, na finalidade da melhoria do atendimento ao discente.
		Gestão com escuta ativa, focada para o bom atendimento dos alunos e de seus interesses e necessidades com o desenvolvimento dos projetos: Grêmios Estudantil, Aluno Ouvidor e Jovem Doutor. Manutenção do quadro da equipe gestora. Eleição dos alunos representantes de classe. Professores	

PARTICIPAÇÃO FAMILIAR NA ESCOLA	Fortalecer a comunicação entre a escola e as famílias.	Implementar um sistema de comunicação regular, incluindo informativos, eventos escolares, atividades e oportunidades de envolvimento.	Atendimento a todas as famílias que vierem procurar a equipe gestora para esclarecimentos de dúvidas e resoluções de conflitos.
	Promover a participação ativa das famílias na vida escolar dos alunos.	Vídeos e textos formativos.	Compartilhar todas as atividades e eventos internos no Instagram da escola para melhor acompanhamento e possível participação da família.
	Apoiar o aprendizado em casa e a parceria entre escola e família.	Criar oportunidades para que as famílias participem de eventos escolares	Reunião de Pais e Mestres Extraordinária e Formativa com temas propostos de acordo com as necessidades observadas sobre Comunicação Não Violenta, uso responsável das redes sociais e WhatsApp, desenvolvimento humano de 10 a 16 anos e a importância do diálogo nas relações interpessoais.
	Criar um ambiente escolar acolhedor e inclusivo para todas as famílias.	Desenvolver programas de voluntariado que permitam às famílias contribuir ativamente com a escola.	Criação de Grupo de Whatsapp Business para comunicação direta com as famílias das atividades, reuniões, eventos da escola, bem como o compartilhamento de vídeos e mensagens que possam colaborar atendimento das demandas e formação de nossos pais.

Palestras, sessão de vídeos e rodas de conversa com temas relacionados ao preconceito a toda a comunidade escolar.

Reuniões mensais com os representantes de cada sala utilizando a escuta ativa para ouvir as necessidades do grupo, sensibilizá-los quanto a importância do acolhimento aos alunos novos e engajá-los nos eventos desenvolvidos na UME.

Por onde começar ???



Estudo da realidade

O diagnóstico da unidade escolar é o primeiro passo para entender os desafios e potencialidades do ambiente. A CNV pode ser aplicada desde essa fase, promovendo uma escuta ativa entre coordenadores, professores e alunos para identificar os problemas de forma colaborativa e empática. Isso possibilita que o diagnóstico vá além dos problemas visíveis, identificando também as necessidades emocionais e de comunicação que afetam a dinâmica escolar.

No PPP, é comum encontrar objetivos voltados ao desenvolvimento integral do aluno, bem como a importância da formação continuada dos professores. A Gestão da ambiência escolar, ao integrar a CNV, propõe um modelo de formação que valorize as relações interpessoais e o autoconhecimento. Essa abordagem não só capacita os educadores em suas áreas específicas, mas também em competências socioemocionais, que são essenciais para construir um ambiente escolar mais colaborativo e menos conflituoso.

As ações pedagógicas geralmente envolvem estratégias para melhorar o desempenho acadêmico, engajamento dos alunos e redução de conflitos. A Gestão da ambiência escolar, por meio da CNV, contribui para que essas ações sejam inovadoras de maneira que promovam o diálogo e o respeito mútuo. Professores e alunos podem ser encorajados a participar de rodas de conversa, onde expressam suas necessidades e buscam soluções de forma conjunta, resistentes e aumentando o sentimento de pertencimento. Inserir um pouquinho de texto

Um ambiente escolar saudável e acolhedor é essencial para o sucesso das atividades propostas no PPP. A CNV é especialmente útil na criação de uma ambiência onde o respeito e a empatia predominam. Coordenadores pedagógicos podem utilizar técnicas de CNV para mediar conflitos e facilitar o entendimento entre as partes, promovendo uma cultura de paz e colaboração.

Incorporar a Gestão da ambiência escolar e a CNV no PPP da escola reforça o compromisso com uma educação centrada na valorização das relações humanas. Isso se alinha com os objetivos do PPP de promover um ambiente escolar mais inclusivo, acolhedor e participativo. A aplicação desses princípios não só ajuda a reduzir conflitos, mas também fortalece o engajamento de todos os envolvidos no processo educacional, tornando a escola um espaço de aprendizado, respeito e crescimento mútuo.

Considerações importantes da realidade na UME Lócus da pesquisa:

- Aumento expressivo do número de alunos com Ansiedade, depressão e fobia social
- Aumento de atendimentos dos alunos com necessidade de acolhimento e escuta ativa
- Casos de alunos que praticam automutilação
- Aumento do número de alunos em atendimento domiciliar por problemas na saúde mental

A escola, enquanto espaço de formação integral do indivíduo, tem enfrentado desafios cada vez mais complexos no acolhimento e atendimento às demandas emocionais dos alunos. Um dos aspectos mais preocupantes observados na UME, locus desta pesquisa, é o aumento expressivo de casos de alunos com ansiedade, depressão e fobia social. Essas condições refletem não apenas as mudanças na sociedade contemporânea, como o avanço tecnológico e o isolamento pós-pandemia, mas também a necessidade de desenvolvermos práticas escolares que promovam o bem-estar e a saúde mental. É necessário que a escola esteja preparada para identificar sinais de fragilidade emocional e, a partir disso, adotar estratégias que apoiem o aluno em sua jornada escolar e pessoal. Para isso, os alunos necessitam de um espaço seguro, onde podem ser ouvidos sem julgamento, com sensibilidade e empatia. A escola, portanto, precisa capacitar seus profissionais para que desenvolvam habilidades como a Comunicação Não Violenta (CNV), favorecendo um ambiente escolar mais colaborativo e humanizado. Tal abordagem, além de reduzir conflitos, tem o potencial de construir relações interpessoais baseadas no respeito e na compreensão mútua.

Outro ponto alarmante identificado na realidade da escola é o crescimento no número de casos de automutilação entre os alunos. Essa prática, muitas vezes silenciosa, sinaliza uma profunda necessidade de atenção e cuidado. Mais do que nunca, é essencial que a escola atue em parceria com equipes multidisciplinares, como psicólogos e assistentes sociais, para oferecer suporte adequado tanto aos alunos quanto às suas famílias. Além disso, é fundamental trabalhar na prevenção por meio de ações educativas que promovam a valorização da vida e a expressão saudável dos sentimentos.

Por fim, observa-se também o aumento do número de alunos em atendimentos domiciliares, refletindo a complexidade das demandas emocionais que chegam à escola. Esse crescimento exige uma reorganização nas práticas pedagógicas e administrativas, incluindo a criação de políticas mais estruturadas de inclusão e acolhimento. A sobrecarga enfrentada pela equipe pedagógica também exige atenção, uma vez que o equilíbrio emocional dos profissionais impacta diretamente na qualidade do atendimento aos alunos.

Diante desse panorama, torna-se evidente a necessidade de uma escola ampliar seu papel como promotora de um ambiente que valorize as relações humanas e o cuidado mútuo. Para isso, é essencial investir em formações continuadas que capacitem os educadores para lidar com os desafios emocionais dos estudantes, além de fortalecer parcerias com a rede de saúde pública e outras instituições de apoio. Assim, a escola se transforma em um espaço verdadeiramente acolhedor, onde o aprendizado ocorre não apenas no âmbito acadêmico, mas também no desenvolvimento emocional e social de todos os envolvidos.



O levantamento bibliográfico é um passo essencial na construção de qualquer mudança, pois permite ao pesquisador conhecer o que já foi estudado sobre o tema, fundamentando teoricamente seu trabalho e garantindo uma visão crítica e abrangente. No campo da Gestão da ambiência escolar e da Coordenação Pedagógica, por exemplo, obras como *A Coragem de Ser Imperfeito* e *A Coragem para Liderar*, de Brené Brown, são fundamentais para entender a importância da vulnerabilidade e da coragem como ferramentas para lideranças efetivas, temas diretamente relacionados ao desenvolvimento de ambientes escolares mais humanos e acolhedores.

Por sua vez, os livros *Comunicação Não Violenta* e *Construindo a Comunicação Não Violenta*, de Marshall B. Rosenberg, detectaram uma base sólida sobre técnicas de comunicação que visam reduzir conflitos e promover o entendimento mútuo — uma habilidade necessária para coordenadores pedagógicos que buscam melhorar o clima escolar e fortalecer as relações interpessoais.

A coleção de Vera Placco e Laurinda Ramalho sobre a coordenação pedagógica é outra referência crucial, pois aborda os desafios e as responsabilidades desse papel no ambiente escolar. Essa coleção oferece ao pesquisador uma visão detalhada sobre a prática pedagógica, os processos de formação continuada e a mediação de conflitos, fortalecendo a compreensão sobre o papel do coordenador como mediador e líder educacional.

Dessa forma, um levantamento bibliográfico abrangente permite não apenas o aprofundamento em temas específicos, como liderança e comunicação, mas também uma análise comparativa entre diferentes abordagens e teorias. Esse processo enriquece o desenvolvimento de propostas inovadoras e fundamentadas, garantindo que o pesquisador contribua de maneira significativa para a área educacional.

Plano de ação

- ✓ Reunião com o Instituto Camará Calunga para explanação da Proposta de atuação na UME Edméa Ladevig (Construindo parcerias)
 - ✓ Reunião com os professores e funcionários da Unidade e os responsáveis pelo Instituto Camará Calunga para explicação do Projeto. (Saúde Mental dos Adolescentes)
 - ✓ Reunião com os professores para indicação de 15 alunos que inicialmente serão os formadores e multiplicadores do Projeto.
 - ✓ Reunião com os Responsáveis do Instituto Camará Calunga e os alunos indicados para sensibilização e adesão ao projeto / Entrega do termo de participação e autorização.
 - ✓ Reunião com a professora articuladora do Grêmio Estudantil.
 - ✓ Encontro com os jovens (atuação do Instituto Camará Calunga)
 - ✓ Formação sobre a CNV (Comunicação Não violenta) para professores e funcionários (RPA)
 - ✓ Encontro com os jovens (atuação do Instituto Camará Calunga)
 - ✓ Início do Projeto: Jovem Acolhedor. Os representantes de sala ficarão responsáveis pelo acolhimento dos alunos novos da sala de aula, mostrando as dependências da escola e apresentação do grupo.
 - ✓ Encontro com os jovens (atuação do Instituto Camará Calunga)
 - ✓ Formação dos professores sobre CNV (Comunicação Não Violenta)
 - ✓ Encontro com os jovens (atuação do Instituto Camará Calunga)
 - ✓ Formação sobre a CNV (Comunicação Não Violenta)para professores
 - ✓ Encontro com os jovens (atuação do Instituto Camará Calunga)
 - ✓ Formação sobre a CNV (Comunicação Não Violenta) para os professores.
 - ✓ Sessão simultânea de Leitura: proposta de leitura sobre o tema.
 - ✓ Encontro de Sensibilização – Jovens escolhas : Saúde mental em Pauta (Instituto Camará Calunga)
 - ✓ Formação sobre CNV (Comunicação Não violenta) para os professores
 - ✓ Aplicação do Questionário com os professores sobre as relações humanas dentro do ambiente escolar como fator de contribuição ao processo de ensino aprendizagem.
 - ✓ Visita ao colégio Jean Piaget para conhecimento do projeto da escola de Mediação de conflitos.
 - ✓ Atividades de intervenção do Grêmio Estudantil com os alunos sobre CNV (Comunicação Não Violenta), destacando a forma agressiva e depreciativa que os adolescentes se tratam na rotina escolar, grupos de Whatsapp e redes sociais.
 - ✓ Formação para Pais sobre a CNV (Comunicação Não Violenta) na RPM (Reunião de Pais e Mestres)
-  Ações Permanentes da UME:
- ✓ Atendimento da Equipe Gestora a todas as famílias com necessidades de escuta para esclarecimentos, acolhida ou intervenções
 - ✓ Postagem de Vídeos e textos sobre Comunicação não violenta no grupo de WhatsApp dos pais .

Validação positiva



A validação positiva é um princípio central na teoria da Disciplina Positiva, desenvolvida por Jane Nelsen. Esse modelo enfatiza a criação de um ambiente de aprendizado e convivência que promova respeito mútuo, empatia e encorajamento, valores essenciais para o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes. Nelsen defende que a validação positiva é uma ferramenta poderosa para fortalecer a autoestima e a capacidade de resolver problemas de forma colaborativa, aspectos cruciais para a formação de indivíduos responsáveis e independentes.

Validar afirmativamente não significa ignorar erros ou dificuldades, mas sim refletir sobre esforços e qualidades de forma genuína. Essa abordagem ajuda a construir uma relação de confiança entre educadores e educandos, promovendo um ambiente onde os alunos se sintam ouvidos e respeitados. Para Nelsen, o estímulo de comportamentos desejáveis deve ser realizado sem o uso de punições ou recompensas externas, mas por meio do diálogo, da escuta ativa e da modelagem de comportamentos construtivos. Como afirma Nelsen, "as crianças se sentem encorajadas quando percebem que são aceitas e valorizadas como são, e não pelo que fazem" (NELSEN, 2016, p. 45).

A teoria destaca que, ao validar as emoções e ações das crianças, os adultos buscam um senso de pertencimento e importância, pilares para o desenvolvimento emocional saudável. Essa prática é especialmente eficaz em situações de conflito, pois permite que as partes envolvidas expressem seus sentimentos e encontrem soluções de forma cooperativa. Na sala de aula, a validação positiva pode reduzir a indisciplina, melhorar a comunicação e estimular a autonomia dos alunos, fatores que influenciam diretamente o desempenho acadêmico e a convivência escolar.

Além disso, a validação positiva contribui para que os educandos internalizem valores como empatia, respeito e responsabilidade. Quando os professores adotam essa postura, passam a agir como modelos de comportamentos assertivos e respeitosos, inspirando os alunos a reproduzirem tais práticas em seus próprios contextos. Nelsen destaca que o objetivo não é apenas moldar comportamentos, mas promover um aprendizado emocional e social que os prepare para a vida.

Em suma, a validação positiva baseada na teoria de Jane Nelsen é uma estratégia transformadora, que une respeito, encorajamento e empatia para promover uma educação mais humanizada. A sua aplicação na escola não só melhora a qualidade das relações, como também forma cidadãos mais conscientes e responsáveis, capazes de enfrentar desafios de forma construtiva e colaborativa.

Caixa de Pandora



O Mito da Caixa de Pandora

Segundo a narrativa, Zeus, o rei dos deuses, planejou a criação de Pandora como parte de uma prosperidade à humanidade. Pandora foi moldada por Hefesto, o deus ferreiro, e recebeu de outros deuses atributos como beleza, graça e curiosidade. Ela foi enviada como presente a Epimeteu, irmão de Prometeu, que havia descoberto o fogo dos deuses e dado aos homens.

Pandora trouxe consigo uma caixa (ou jarro, na versão original em grego, chamada pithos) que Zeus havia determinado que nunca fosse aberta. Movida pela curiosidade, Pandora acabou abrindo a caixa, libertando todos os homens, como a dor, a doença, a inveja, e outros sofrimentos que passaram a afligir a humanidade. Ao perceber o erro, Pandora fechou a caixa rapidamente, mas restou dentro apenas a esperança, o único elemento que não escapou.

Atividade: A Caixa das Preocupações e da Esperança

Objetivo: Criar um espaço de acolhimento para que os alunos reflitam sobre questões que os incomodam e encontrem apoio emocional no ambiente escolar.

Desenvolvimento:

1. Introdução ao Mito:

- Leia o texto sobre o Mito da Caixa de Pandora com a turma.
- Promova uma breve discussão:
- Qual foi o erro de Pandora ao abrir a caixa?
- Por que a esperança permaneceu dentro da caixa?
- Como podemos relacionar isso com a nossa vida?

2. Construção da Caixa das Preocupações:

- Mostre aos alunos uma caixa decorada (ou permita que eles a decoram).
- Explique que essa será a Caixa das Preocupações e da Esperança.
- Cada aluno receberá pedaços de papel e canetas para escrever anonimamente questões, sentimentos ou preocupações que estão abalando-os.
- Oriente-os a serem honestos e escreverem algo que desejariam conversar ou compartilhar.

3. Depósito na Caixa:

- Pega aos alunos que dobrem seus papéis e os depositem na caixa.

4. Reflexão Coletiva:

- Após todos depositarem, explique que, como grupo, vocês vão refletir sobre os sentimentos ali depositados (sem expor os papéis de forma individual).
- Leia algumas questões (anonimamente) e discuta com a turma temas mais amplos, como amizade, empatia, respeito e superação.

5. Encerramento: A Esperança na Caixa:

- Distribua pequenos cartões ou tiras de papel em formato de estrela ou coração.
- Cada aluno escreverá uma mensagem de esperança ou uma solução positiva que ele acredita que possa ajudar alguém que esteja enfrentando dificuldades.
- Esses cartões também serão depositados na caixa.

Resultados Esperados:

- Desenvolver a escuta ativa e empatia entre os alunos.
- Criar um ambiente mais acolhedor e aberto à comunicação.
- Mostrar que, mesmo em situações difíceis, a esperança e o apoio mútuo podem fazer diferença.

PLANO FORMATIVO VOLTADO PARA
MELHORIA NAS RELAÇÕES HUMANAS NA
AMBIÊNCIA ESCOLAR

Formações

Professores
Funcionários



Grêmio
Estudantil



Compartilhando Experiências

Relatos dos alunos do Grêmio Estudantil da UME Momento de escuta dos alunos

GRÊMIO ESTUDANTIL

Nome: _____

Exercício da Comunicação Não Violenta

Autoempatia: capacidade de se conectar com você mesmo de uma forma atenciosa e respeitosa.

1- Pense numa situação difícil de relacionamento com o outro na sua vida e relate abaixo:

Na semana passada, estava trabalhando em um projeto que me estava custando muito.

2- Como você se sente nessa situação? Conte para nós...

Eu me sinto humilhada porque ele colocou na frente de todos.

3- Qual seria a sua necessidade que não foi satisfeita?

Ele não me ouviu, quer me ignorar.

4- Como você acha que seria a maneira correta de pedir para a pessoa que está envolvida na situação atender a sua necessidade?

Quero ele me ouvir, que ele me entenda e me respeite.



Compartilhando Experiências

Relatos dos alunos do Grêmio Estudantil da UME

GRÊMIO ESTUDANTIL

Nome: _____

Exercício da Comunicação Não Violenta

Autoempatia: capacidade de se conectar com você mesmo de uma forma atenciosa e respeitosa.

1- Pense numa situação difícil de relacionamento com o outro na sua vida e relate abaixo:

Por causa da minha cor já me botaram apelidos.

2- Como você se sente nessa situação? Conte para nós....

Nessa situação me sinto constrangido

3- Qual seria a sua necessidade que não foi satisfeita?

Ter alguém que eu possa me abrir para eu dizer que é errado

4- Como você acha que seria a maneira correta de pedir para a pessoa que está envolvida na situação atender a sua necessidade?

Falando com algum adulto que pode ajudar na situação



Compartilhando Experiências

Relatos dos alunos do Grêmio Estudantil da UME

GRÊMIO ESTUDANTIL

Nome: _____

Exercício da Comunicação Não Violenta

Autoempatia: capacidade de se conectar com você mesmo de uma forma atenciosa e respeitosa.

1- Pense numa situação difícil de relacionamento com o outro na sua vida e relate abaixo:

Desde pequena fui da minha avó e tia, pois foi por uma pessoa, isso aconteceu desde a segunda vez.

2- Como você se sente nessa situação? Conte para nós....

Sempre me importava com ela, mas agora sinto um pouco mais de dor, pois ela não gosta mais de mim, e eu não sei o que fazer para ela voltar a gostar de mim, principalmente quando alguém me trata mal.

3- Qual seria a sua necessidade que não foi satisfeita?

Um abraço, me entender, eu só quero um tempo pra mim mesma.

4- Como você acha que seria a maneira correta de pedir para a pessoa que está envolvida na situação atender a sua necessidade?

Chamar a atenção da pessoa, "Olha, você pode me ajudar a entender meu lado?"



Formação 1

Nesta primeira formação, o leitor encontrará uma proposta que une leitura de fruição, imagens provocativas e pontos de reflexão cuidadosamente selecionados para favorecer um olhar crítico e sensível sobre Observação e Julgamento. Cada material foi escolhido com base em critérios que visam estimular a curiosidade, a observação cuidadosa e o diálogo, criando condições para que os participantes desenvolvam habilidades de comunicação, resolução de conflitos e práticas de empatia. As imagens, aliadas às questões propostas, funcionam como disparadores para que o leitor se envolva ativamente no processo de reflexão, compreenda a relevância de cada estratégia utilizada e perceba como esses recursos podem contribuir para o alcance dos objetivos formativos.

Leitura de fruição



“A observação é um importante ponto na resolução dos conflitos porque faz a distinção entre o que é e o que pensamos sobre. É um espaço em que o diálogo torna-se possível.”

Christiane Goffard (Bélgica)



Pontos de reflexão:

Reflita sobre essa imagem! O que vocês veem? O que essa imagem faz vocês sentirem?

Quais são os elementos visuais na imagem que sugerem uma interação entre as duas pessoas?

Objetivo: Incentivar a observação cuidadosa e objetiva, sem interpretações precipitadas.

Como você descreveria a postura e as expressões faciais de cada pessoa sem fazer suposições sobre o que elas estão pensando ou sentindo?

Objetivo: Praticar a habilidade de observar sem julgar, um princípio central da CNV.

Que tipos de julgamentos ou suposições poderíamos fazer ao ver essa imagem, e como esses julgamentos poderiam afetar a maneira como interpretamos a interação?

Objetivo: Refletir sobre como os julgamentos podem moldar percepções e influenciar a comunicação.

Como você poderia usar os princípios da CNV para abordar essa situação se estivesse presente nela?

Objetivo: Aplicar a CNV para imaginar uma comunicação mais empática e cuidadosa na interação entre as duas pessoas.

Se você estivesse na posição de uma das pessoas na imagem, como poderia expressar seus pensamentos e sentimentos de forma autêntica e sem julgamento?

Objetivo: Incentivar a prática da expressão autêntica e respeitosa, conforme os princípios da CNV.

Como a escuta ativa poderia ajudar na compreensão mútua entre as pessoas nesta imagem? Que perguntas poderiam ser feitas para buscar entendimento?

Objetivo: Explorar o valor da escuta ativa e do interesse genuíno, que são essenciais para uma comunicação não violenta.

Atividade

Praticando: citar fatos sem lhes acrescentar uma avaliação

Determine se as seguintes frases constituem uma observação desprovida da avaliação e julgamento. Caso contrário, imagine o que poderia ser uma observação pura e reescreva a frase.

- ? Você fica o tempo todo na frente do computador
- ? Em nossas reuniões você fala demais
- ? Hoje cedo você foi embora e deixou seu prato sobre a mesa
- ? Você agride todo mundo por nada
- ? Você é muito protetora com os seus filhos
- ? Ontem você bateu na sua irmãzinha
- ? À noite Lucas ficou triste

Formação 2

Leitura de fruição



Iniciar uma formação com um texto de fruição é fundamental porque permite aos participantes mergulharem em uma experiência de leitura prazerosa e inspiradora, abrindo caminhos para a reflexão crítica e o engajamento afetivo com o tema proposto. Esse tipo de texto, além de despertar o interesse e a curiosidade, estimula a imaginação e cria um ambiente de acolhimento e partilha de ideias, favorecendo a construção de vínculos entre os envolvidos na formação. Ao desfrutar de um momento de leitura que não é estritamente técnico ou acadêmico, os participantes têm a oportunidade de ampliar seu repertório cultural e sensível, estabelecendo conexões que enriquecem o processo formativo como um todo.



Palavras são janelas ou muros?



Tuas palavras me condenam,
Me julgam e me afastam tanto,
Antes de partir preciso ouvir:
Disseste aquilo no entanto?

Antes que me defenda altiva ,
Antes que fale por mágoa ou medo,
Antes que erga um muro de palavras,
Diga, será que ouvi isso mesmo?

Palavras são janelas ou são muros,
nos condenam ou alforriam.
quando eu falar ou quando escutar,
Que a luz do amor de mim irradie

Preciso dizer certas coisas
Que tanto importam para mim.
Se por acaso eu não for clara
Ajudarás a me libertar enfim?

Se eu pareci criticar-te,
Se achaste que não nos damos,
Tente ouvir em minhas palavras
Sentimentos que partilhamos.



RUTH BEBERMEYER

Formação 2

Leitura de fruição

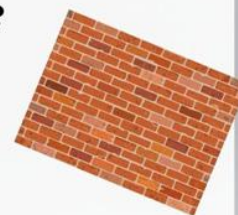


Iniciar uma formação com um texto de fruição é fundamental porque permite aos participantes mergulharem em uma experiência de leitura prazerosa e inspiradora, abrindo caminhos para a reflexão crítica e o engajamento afetivo com o tema proposto. Esse tipo de texto, além de despertar o interesse e a curiosidade, estimula a imaginação e cria um ambiente de acolhimento e partilha de ideias, favorecendo a construção de vínculos entre os envolvidos na formação. Ao desfrutar de um momento de leitura que não é estritamente técnico ou acadêmico, os participantes têm a oportunidade de ampliar seu repertório cultural e sensível, estabelecendo conexões que enriquecem o processo formativo como um todo.



Palavras são janelas ou muros?

Tuas palavras me condenam,
Me julgam e me afastam tanto,
Antes de partir preciso ouvir:
Disseste aquilo no entanto?



Antes que me defenda altiva ,
Antes que fale por mágoa ou medo,
Antes que erga um muro de palavras,
Diga, será que ouvi isso mesmo?

Palavras são janelas ou são muros,
nos condenam ou alforriam.
quando eu falar ou quando escutar,
Que a luz do amor de mim irradie

Preciso dizer certas coisas
Que tanto importam para mim.
Se por acaso eu não for clara
Ajudarás a me libertar enfim?

Se eu pareci criticar-te,
Se achaste que não nos damos,
Tente ouvir em minhas palavras
Sentimentos que partilhamos.



RUTH BEBERMEYER

Pontos de reflexão?

Esta atividade tem como objetivo promover uma reflexão profunda sobre o impacto das palavras na comunicação e nos relacionamentos, incentivando os participantes a desenvolverem uma abordagem mais empática e consciente no ambiente escolar.

A partir da análise do poema "Palavras São Janelas (ou São Paredes)", de Ruth Bebermeyer (presente no livro de Marshall Rosenberg sobre Comunicação Não Violenta - CNV), os participantes serão levados a uma reflexão sobre como as palavras podem conectar ou afastar as pessoas, influenciando a qualidade das interações interpessoais.

Além disso, a atividade busca:

- ✓ Fortalecer a escuta ativa e a sensibilidade para perceber sentimentos e necessidades não verbalizadas.
- ✓ Estimular a empatia como ferramenta essencial para a construção de relações saudáveis na escola.
- ✓ Refletir sobre a humildade e a abertura ao feedback, promovendo um ambiente de aprendizagem contínua e respeito mútuo.
- ✓ Gerar ações práticas para transformar a comunicação no ambiente escolar, tornando-a mais acolhedora e colaborativa.

1- Como você interpreta a ideia de que "palavras são janelas ou são paredes"? Pode pensar em um momento em que as palavras ajudaram a criar uma conexão ou, ao contrário, causaram um afastamento?

Objetivo: Incentivar os participantes a refletirem sobre o papel das palavras na construção ou na ruptura de relacionamentos.

2- O poema fala sobre a importância de ouvir verdadeiramente, antes de reagir ou se defender. Como essa abordagem poderia ajudar em situações de conflito com alunos, colegas ou pais?

Objetivo: Explorar o valor da escuta ativa na CNV e suas aplicações no ambiente escolar.

3- "Que a luz do amor brilhe através de mim" é um dos versos centrais do poema. Como você acredita que a empatia e o cuidado podem transformar as relações na escola?

Objetivo: Incentivar os professores a pensarem sobre como a empatia e a compaixão podem fortalecer as conexões e reduzir conflitos.

4- No poema, o autor pede ajuda para "se libertar" das próprias palavras, caso elas não sejam claras. Como essa postura de humildade e abertura para o feedback pode influenciar a prática da CNV?

Objetivo: Refletir sobre a importância de ser flexível e receptivo ao feedback, essencial para uma comunicação sincera e respeitosa.

5- "Tente ouvir por entre as minhas palavras os sentimentos que compartilhamos." Como podemos desenvolver a habilidade de perceber as necessidades e sentimentos não ditos nas interações do cotidiano?

Objetivo: Explorar a capacidade de ouvir de forma empática, captando emoções e necessidades além das palavras.

6- De que forma você pode aplicar o princípio do poema — transformar palavras em "janelas" — para melhorar o relacionamento com seus alunos ou com a equipe?

Objetivo: Inspirar ações práticas que os professores possam adotar para promover uma comunicação mais acolhedora e construtiva.



1. Faça uma lista de sentimentos e necessidades

Formação 3

Vídeo de fruição



Disponível em : <https://youtu.be/BxlfjHI9XUE>

Qual foi o conceito da CNV que mais chamou sua atenção no vídeo? Por quê?

Objetivo : identificar o aspecto da CNV que mais ressoou com o professor, promovendo uma auto-reflexão sobre a importância da prática.

Como você acredita que a escuta ativa pode influenciar o ambiente escolar?

Há alguma situação recente em que você enfrente a necessidade dessa habilidade?

Objetivo : Incentivar os professores a pensarem sobre a aplicação prática da escuta ativa e a refletirem sobre experiências pessoais.

No vídeo, o autor fala sobre a importância de expressar sentimentos e necessidades de forma clara e sem julgamentos. Quais são os desafios e benefícios de aplicar essa prática no dia a dia escolar?

Objetivo : Explorar os desafios práticos da CNV e identificar os benefícios para a comunicação no ambiente educacional.

Você se lembra de um momento em que houve um conflito que poderia ter sido resolvido de forma diferente do uso da CNV? Como seria essa abordagem alternativa?

Objetivo : Estimular uma revisão de experiências passadas e a prática de resolução de conflitos com a perspectiva da CNV.

O vídeo enfatiza a empatia como parte central da CNV. Como a empatia pode transformar a relação entre professores e alunos, ou entre os próprios colegas de trabalho?

Objetivo : Incentivar uma reflexão sobre o papel transformador da empatia nas relações interpessoais.

Quais são os passos ou práticas que você gostaria de adotar para aplicar a CNV em sua rotina escolar após assistir a esse vídeo?

Objetivo : Inspirar a ação e a adoção de práticas da CNV, promovendo o compromisso pessoal com a mudança.



Esta atividade tem como foco a reflexão sobre a violência relacional e os mecanismos internos e externos que influenciam nossas relações emocionais e comportamentais. Por meio de perguntas direcionadas, os participantes são incentivados a respeitar padrões de agressividade, identificar gatilhos emocionais e estratégias de exploração para promover a pacificação em suas interações diárias.

Objetivos

- ✓ identificar e compreender as manifestações de violência relacional.
- ✓ Refletir sobre os fatores que intensificam a agressividade e os sinais de alerta internos.
- ✓ Explorar condições que favoreçam a calma e o reencontro com o equilíbrio emocional.
- ✓ Reconhecer momentos em que houve violência relacional e momentos de pacificação ao longo do ano.
- ✓ Estimular o autoconhecimento e a prática de uma comunicação mais consciente e não violenta.

Formato da Atividade

Os participantes respondem individualmente ou em grupos, promovendo um debate aberto e seguro sobre suas experiências e percepções. A atividade também pode ser utilizada como um exercício de escrita reflexiva ou em rodas de conversa mediadas por um facilitador.

- » Como você vive a violência relacional?
- » Quem ou quais são os alvos de suas raivas ou agressividades?
- » Quais são os sinais que anunciam que você vai oscilar em uma forma de violência?
- » Quais fatores aumentam suas tendências belicosas? (Ex: Cansaço, barulho...)
- » Em seu ambiente, quais condições ou pessoas o ajudam a ficar em paz ou a reencontrar a calma?
- » Descreva a mais forte violência relacional que você manifestou neste ano
- » Descreva a mais forte significativo gesto de pacificação que você realizou neste ano

Formação 4

Vídeo de fruição



Disponível em: <https://youtu.be/-lsEBLxjNkM>

Quais foram os principais conflitos apresentados no trecho do filme?
Como a CNV foi utilizada para lidar com eles?

Essa pergunta ajuda a relacionar os conflitos do filme com os princípios da CNV.

Que sentimentos você acha que os personagens estavam expressando ou tentando esconder? Como isso afetou a comunicação entre eles?

Refletir sobre a importância de importância e expressar sentimentos no diálogo.

Você identifica alguma tentativa de escuta ativa ou empatia no trecho?
Como isso influenciou a interação entre os personagens?

Incentivar a análise das dinâmicas de comunicação e como a escuta ativa pode transformar relações.

De que maneira o professor ou o ambiente escolar pode influenciar a aplicação da CNV em situações desafiadoras, como as apresentações no filme?

Promover uma reflexão sobre o papel do educador e do ambiente escolar.

Quais barreiras você descobriu que poderiam dificultar a prática da CNV nas situações retratadas no filme? Como superá-las?

Fomentar a análise de desafios na prática da CNV, ligando ao contexto real dos participantes.

O que você acha que poderia ter sido feito de forma diferente para promover um ambiente de mais respeito e compreensão?

Incentiva a pensar em estratégias práticas de comunicação que poderiam melhorar a dinâmica entre os personagens.

Atividade

Esta atividade tem como objetivo explorar o impacto das necessidades atendidas e não atendidas em nossas emoções e na comunicação interpessoal. Através de um exercício estruturado em reflexão e troca entre pares, os participantes terão a oportunidade de identificar e verbalizar seus sentimentos, ao mesmo tempo em que praticam a escuta empática, um dos pilares da Comunicação Não Violenta (CNV).

Objetivos

- ✓ identificar necessidades atendidas e não atendidas no ambiente de trabalho ou na vida pessoal.
- ✓ Compreender os sentimentos gerados por essas necessidades.
- ✓ Praticar a escuta ativa e a empatia, aceitação e proporcionar devolutivas respeitadas.
- ✓ Refletir sobre a comunicação interpessoal e como melhorar a expressão das emoções e necessidades.

A proposta permite que os participantes experimentem a CNV na prática, confirmando a importância de expressar suas necessidades de forma clara e empática. Além disso, promove a valorização da escuta ativa, que é essencial para a construção de um ambiente de trabalho e convivência mais colaborativo e respeitoso.

Exercício:

Necessidades atendidas e necessidades não atendidas e os sentimentos presentes em mim e no outro.

1. Sentar em dobro.
2. Escolha 2 necessidades: uma atendida e uma não atendida no ambiente de trabalho ou da vida pessoal. Vamos fazer três etapas de observação de fatos referentes a cada uma das necessidades, para perceber os sentimentos que foram gerados na pessoa. No momento de relatar, use os itens abaixo para organizar uma narrativa.

Ex.: Quando fiz _____, me senti _____, porque preciso (ou preciso) de _____.

1. Após identificar as suas necessidades não atendidas, conte-as ao seu colega do par. (vice-versa). O colega ouve e retorna ao narrador com uma escuta empática.
2. Após o atendimento dessas trocas entre os colegas, seguimos duas conversas sobre os dois níveis de percepção da CNV, buscando verificar se há nuances compartilhadas entre vocês ou não:
 - O que foi identificado?
 - Quais sentimentos foram vividos?
 - O que foi bom ouvir? O que não estava tão completo?
 - Como isso pode contribuir no futuro?
 - Que reflexões você teve para si?

E por fim: como se sentiu ouvindo o colega?

Formação 5

Leitura de fruição

Escutatória



Rubem Alves

Sempre vejo anunciados cursos de oratória. Nunca vi anunciado curso de escutatória. Todo mundo quer aprender a falar... Ninguém quer aprender a ouvir. Pensei em oferecer um curso de escutatória, mas acho que ninguém vai se matricular. Escutar é complicado e sutil. Diz Alberto Caeiro que... Não é bastante não ser cego para ver as árvores e as flores. É preciso também não ter filosofia nenhuma. Filosofia é um monte de idéias, dentro da cabeça, sobre como são as coisas. Para se ver, é preciso que a cabeça esteja vazia. Parafraseio o Alberto Caeiro: Não é bastante ter ouvidos para ouvir o que é dito. É preciso também que haja silêncio dentro da alma. Daí a dificuldade: A gente não aguenta ouvir o que o outro diz sem logo dar um palpite melhor... Sem misturar o que ele diz com aquilo que a gente tem a dizer. Como se aquilo que ele diz não fosse digno de descansada consideração... E precisasse ser complementado por aquilo que a gente tem a dizer, que é muito melhor. Nossa incapacidade de ouvir é a manifestação mais constante e sutil de nossa arrogância e vaidade. No fundo, somos os mais bonitos... Tenho um velho amigo, Jovelino, que se mudou para os Estados Unidos estimulado pela revolução de 64. Contou-me de sua experiência com os índios: Reunidos os participantes, ninguém fala. Há um longo, longo silêncio. Vejam a semelhança... Os pianistas, por exemplo, antes de iniciar o concerto, diante do piano, ficam assentados em silêncio... Abrindo vazios de silêncio... Expulsando todas as idéias estranhas. Todos em silêncio, à espera do pensamento essencial. Aí, de repente, alguém fala. Curto. Todos ouvem. Terminada a fala, novo silêncio.

Falar logo em seguida seria um grande desrespeito, pois o outro falou os seus pensamentos... Pensamentos que ele julgava essenciais. São-me estranhos. É preciso tempo para entender o que o outro falou. Se eu falar logo a seguir... São duas as possibilidades. Primeira: Fiquei em silêncio só por delicadeza. Na verdade, não ouvi o que você falou. Enquanto você falava, eu pensava nas coisas que iria falar quando você terminasse sua (tola) fala. Falo como se você não tivesse falado. Segunda: Ouvi o que você falou. Mas, isso que você falou como novidade eu já pensei há muito tempo. É coisa velha para mim. Tanto que nem preciso pensar sobre o que você falou. Em ambos os casos, estou chamando o outro de tolo. O que é pior que uma bofetada. O longo silêncio quer dizer: Estou ponderando cuidadosamente tudo aquilo que você falou. E, assim vai a reunião. Não basta o silêncio de fora. É preciso silêncio dentro. Ausência de pensamentos. E aí, quando se faz o silêncio dentro, a gente começa a ouvir coisas que não ouvia. Eu comecei a ouvir. Fernando Pessoa conhecia a experiência... E, se referia a algo que se ouve nos interstícios das palavras... No lugar onde não há palavras. A música acontece no silêncio. A alma é uma catedral submersa. No fundo do mar - quem faz mergulho sabe - a boca fica fechada. Somos todos olhos e ouvidos. Aí, livres dos ruídos do falatório e dos saberes da filosofia, ouvimos a melodia que não havia... Que de tão linda nos faz chorar. Para mim, Deus é isto: A beleza que se ouve no silêncio. Daí a importância de saber ouvir os outros: A beleza mora lá também. Comunhão é quando a beleza do outro e a beleza da gente se juntam num contraponto.

Pontos de reflexão:



Roteiro de Reflexão sobre o Texto "Escutatória", de Rubem Alves

Objetivo do Roteiro

Promover uma reflexão profunda sobre a importância da escuta ativa e silenciosa, destacando o valor do silêncio interno e da compreensão do outro como forma de respeito e conexão humana.

1. Início: Introdução ao Tema

- Pergunta motivada: Por que a escuta é uma habilidade tão desvalorizada em comparação à fala?
- Leitura inicial: Reflita sobre as primeiras frases do texto que mencionam a ausência de cursos de "escutatória" e a supervalorização da "oratória".

2. Exploração do Texto

Trecho 1: "Escutar é complicado e sutil."

- Perguntas para reflexão:
 - Quais são os desafios de realmente ouvir o outro?
 - Por que é difícil esvaziar a mente e silenciar internamente para ouvir plenamente?
 - Você consegue praticar esse silêncio interno no seu dia a dia? Em quais momentos isso seria mais desafiador?

Trecho 2: "Nossa incapacidade de ouvir é a manifestação mais constante e sutil de nossa arrogância e vaidade."

- Perguntas para reflexão:
 - Concorda com essa afirmação? Por quê?
 - De que forma a vaidade e a pressa para dar respostas influenciam na qualidade das relações interpessoais?
 - Você já se pegou pensando que não iria responder enquanto outra pessoa falava? Como se sentiu ao perceber isso?

Trecho 3: A experiência dos índios e o silêncio respeitoso

- Atividade prática:
 - Experimente, em dupla, um momento de silêncio após ouvir uma fala do colega. Registre como se sentiu ao escutar sem pressa de responder.
- Perguntas:
 - Como o silêncio pode enriquecer o entendimento das ideias do outro?
 - Como você reage emocionalmente ao silêncio em uma conversa? Sente desconforto, curiosidade ou outra coisa?

Trecho 4: "A música acontece no silêncio."

- Reflexão individual:
 - O que significa ouvir "nos interstícios das palavras"? Consegue lembrar de algum momento em que veja mais no silêncio do que na fala?
 - Como o silêncio pode revelar a essência de um pensamento ou sentimento?

Atividades Práticas para a Formação

Simulação de diálogos com CNV: Em duplas ou pequenos grupos, os participantes simularão conversas em situações de conflito. Cada um deve usar os princípios da CNV para resolver o problema, focando na escuta ativa e na expressão de sentimentos e necessidades.

Exercício de escuta ativa: Os participantes formarão duplas e terão que compartilhar uma situação desafiadora que vivenciaram na escola. O ouvinte deve praticar a escuta

Autoavaliação de comunicação: Os participantes responderão a um questionário para avaliar suas habilidades de comunicação e identificar áreas onde podem melhorar, com foco em escuta, empatia e clareza ao expressar suas necessidades.



Utilizar a Escuta Ativa como ferramenta de acolhida nos atendimentos às famílias, alunos, funcionários e professores da unidade.



Promover um canal de comunicação permanente com a comunidade escolar por meio de QR code, utilizando o drive da escola para acompanhamento e ciência das necessidades da comunidade escolar

Técnicas para expressar sentimentos e necessidades

Uma das principais barreiras na comunicação eficiente é a dificuldade em expressar sentimentos e necessidades de forma clara e respeitosa. Muitas vezes, as emoções são expressas de maneira indireta ou acusatória, o que pode intensificar conflitos.

A CNV oferece uma abordagem para expressar sentimentos e necessidades sem provocar reações defensivas. Coordenadores pedagógicos e professores podem usar essas técnicas para criar um ambiente mais acolhedor e colaborativo. Aqui estão algumas estratégias:

Usar frases que comecem com "Eu" em vez de "Você" – Exemplo: "Eu me sinto frustrado quando as tarefas não são entregues no prazo" ao invés de "Você nunca cumpre os prazos".

Ser específico sobre o comportamento, não sobre a pessoa – Exemplo: "Quando você não participa das reuniões, sinto que a equipe fica desfalcada", em vez de "Você nunca se importa com a equipe".

Evitar julgamentos e críticas – Ao expressar sentimentos, focar nas necessidades insatisfeitas e não em críticas à pessoa.

Práticas de mediação e resolução de conflitos através da CNV

No ambiente escolar, conflitos são inevitáveis, seja entre professores, alunos ou entre a equipe gestora. O papel do coordenador pedagógico é fundamental na mediação de conflitos e na criação de um ambiente onde as divergências possam ser resolvidas de forma colaborativa e pacífica.

A CNV oferece ferramentas valiosas para lidar com esses conflitos, e a prática da empatia é central nesse processo. Através da empatia, os envolvidos no conflito são convidados a enxergar a situação do ponto de vista do outro e a buscar soluções que atendam às necessidades de ambas as partes.

Etapas para a mediação de conflitos usando a CNV:

Escutar ambos os lados do conflito – Cada parte deve ter a oportunidade de expressar seus sentimentos e necessidades sem interrupções.

Refletir e validar os sentimentos de cada parte – Demonstrar que os sentimentos de todos são legítimos e compreendidos.

Focar nas necessidades subjacentes – Ajudar as partes a identificar quais são suas necessidades reais e quais são os possíveis pontos de convergência.

Propor soluções colaborativas – Convidar as partes a encontrar soluções que beneficiem ambos, com base nas necessidades expressas.



Compartilhando Experiências



telmadesouza1

Realizado pelo Instituto Camará, alunos da [nome da escola] participaram do projeto Jovens Escolhas: Saúde Mental em Pauta, que já envolveu dezenas de estudantes em rodas de conversa sobre o cotidiano, visitas e outras programações que envolvem diversos aspectos do dia a dia da juventude. Temas como a escola, a relação com as famílias, com os amigos, os desafios que já surgem e que ainda irão surgir em suas vidas.

Quero parabenizar a coordenação da escola [nome da escola] que recebeu o projeto de braços abertos e ao Instituto Camará Calunga, que o promoveu com apoio de uma emenda parlamentar destinada, com muita satisfação, pelo do meu mandato para que o Jovens Escolhas fosse realizado.

E, acima de tudo, parabenizar os alunos participantes e suas famílias, que se envolveram com a pauta do projeto.

Muito bom recebê-los na Câmara de Santos!

#jovensescolhas #santos #educação

Considerações finais

Este manual foi elaborado com o propósito de servir como uma ferramenta prática e reflexiva para apoiar educadores, gestores e demais profissionais envolvidos no desafio de construir relações mais humanas e colaborativas no ambiente escolar. Os temas abordados aqui buscam não apenas orientar, mas também inspirar ações que contribuam para o fortalecimento do diálogo, da empatia e do senso de pertencimento na comunidade educativa.

Sabemos que a implementação de práticas que valorizam a comunicação não violenta, a Gestão da ambiência escolar e o cuidado com as relações interpessoais exigem tempo, dedicação e, principalmente, disposição para aprender continuamente. Por isso, este material não se propõe a ser uma solução única, mas um ponto de partida para reflexões e adaptações que respeitem a realidade de cada contexto escolar.

Esperamos que as ferramentas apresentadas neste manual sirvam como estímulo para novas abordagens pedagógicas, impulsionando uma gestão escolar que promova ambientes acolhedores e democráticos. Mais do que uma lista de orientações, este manual é um convite à prática transformadora, na qual cada profissional pode assumir seu papel como agente de mudança.

Acreditamos que o caminho para uma educação mais humanizada passa pela escuta ativa, pelo respeito justo e pela coragem de olhar para as relações com empatia e compaixão. Como afirmou Marshall Rosenberg, "toda violência é a expressão trágica de uma necessidade não atendida". Que esta reflexão nos inspire a construir ambientes escolares onde necessidades sejam ouvidas, respeitadas e transformadas em ações colaborativas.

Contamos com você para fazer a diferença. Que este manual seja um recurso importante nessa jornada!



Cordenadora Theresia Edmundo

Referências



BROWN, Brené. **A coragem de ser imperfeito: como aceitar a própria vulnerabilidade, vencer a vergonha e ousar ser quem você é**. Tradução de Claudia Sant'Anna Martins. 3. ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.

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

ALMEIDA, Laurinda R. **O coordenador pedagógico e a questão do cuidar**. In: ALMEIDA, Laurinda R.; PLACCO, V.M.N.S. O coordenador pedagógico e questões da contemporaneidade. São Paulo: Loyola, 2014

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (Org.). **O Coordenador Pedagógico e o Espaço de Mudança**. São Paulo: Loyola, 2009.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (Org.). **O Coordenador Pedagógico e o Cotidiano da Escola**. 9. ed. São Paulo: Loyola, 2010.

_____. **O Coordenador Pedagógico e os Desafios Pós-Pandemia**. São Paulo: Loyola, 2021.

VAN STAPPEN, Ana. **Caderno de exercícios de comunicação não violenta**. Ilustrações de Jean Augagneur. Petrópolis: Vozes, 2020

KOTSOU, Ilios. **Caderno de exercícios de inteligência emocional**. Ilustrações de Jean Augagneur. Petrópolis: Vozes, 2014



Anexos

Aqui estão algumas sugestões de curtas e cenas de filmes que trazem boas lições sobre a Comunicação Não Violenta, empatia e escuta ativa:

"Divertida Mente" (2015) - Cena da sala de controle emocional : Esta cena mostra como as emoções interagem dentro da mente de uma menina, auxiliando no entendimento de diferentes necessidades emocionais. É um ótimo ponto de partida para falar sobre empatia e identificação de necessidades, princípios centrais da CNV.

"A Ponte" - Curta de animação : Esse curta-metragem sem falas explora a cooperação entre personagens com objetivos diferentes. A animação ilustra o conceito de abrir mão de posições fixas para alcançar entendimento e acordo, uma parte essencial da CNV.

"Para Sempre Alice" (2014) - Cena da apresentação de Alice : Nessa cena, a personagem Alice fala sobre seu diagnóstico de Alzheimer, trazendo uma mensagem de vulnerabilidade e empatia. A cena permite discutir como a partilha autêntica de sentimentos é uma forma poderosa de comunicação.

"Patch Adams: O Amor é Contagioso" (1998) - Cena do hospital : Nesta cena, o personagem de Robin Williams conversa com pacientes usando empatia e escuta ativa. Ele tenta compreender suas necessidades emocionais, promovendo uma comunicação que valoriza o outro como indivíduo.

"O Garoto e o Monstro" - Curta de animação : Este curta traz uma história de amizade e convivência entre um garoto e uma criatura, ilustrando a importância de ouvir o outro sem julgamentos e exigências às necessidades.

"A Família Bélier" (2014) - Cena da audição de Paula : A cena onde Paula canta para sua família mostra um momento de vulnerabilidade e conexão entre familiares. Este trecho pode ser usado para abordar a escuta empática e a importância de aspectos como personalidades autênticas dos outros.

Curta-metragem "A Ponte" : Este curta de animação ilustra como resolver conflitos através da colaboração e empatia, sem diálogos, o que permite focar na linguagem não-verbal e no interesse dos personagens.

Trecho de "Escritores da Liberdade" : Este filme contém cenas poderosas sobre empatia e escuta ativa no contexto de um ambiente escolar. Um bom ponto de partida é a cena em que a professora se conecta com seus alunos ao ouvir suas experiências.

Essas sugestões podem ser apresentações com perguntas para reflexão sobre os sentimentos e necessidades dos personagens, facilitando a discussão sobre como a CNV pode promover compreensão mútua

LISTA DE SENTIMENTOS

Essa lista é um compilado, revisado pelo Instituto CNV Brasil, das listas de distintos autores da CNV, incluindo Marshall Rosenberg.

QUANDO AS NECESSIDADES ESTÃO ATENDIDAS

- CALMO
- RELAXADO
- CONECTADO
- DESCANSADO
- RENOVADO
- CONTENTE
- FELIZ
- ALEGRE
- ANIMADO
- ESPERANÇOSO
- INSPIRADO
- ENERGIZADO
- ALERTA
- DISPOSTO
- GRATO
- EMPODERADO
- MOTIVADO
- CONCENTRADO
- CURIOSO
- INTERESSADO
- BEM-HUMORADO
- AMOROSO
- CENTRADO
- SEGURO
- ALIVIADO
- OTIMISTA
- SATISFEITO
- PLENO

QUANDO AS NECESSIDADES NÃO ESTÃO ATENDIDAS

- COM RAIVA
- FURIOSO
- ABORRECIDO
- EXAUSTO
- ESTAFADO
- DEPRIMIDO
- TRISTE
- SOZINHO
- DESENCORAJADO
- DESANIMADO
- DESESPERANÇOSO
- IRRITADO
- RECEOSO
- DESCONFORTÁVEL
- CHATEADO
- AGITADO
- FRUSTRADO
- DESCONCENTRADO
- SURPRESO
- TENSO
- COM MEDO
- PREOCUPADO
- PESSIMISTA
- CANSADO
- FRAGILIZADO
- ENVERGONHADO
- CONFUSO
- ANSIOSO

É possível que você conheça um SENTIMENTO que não está nesta lista. Fique à vontade para acrescentar. Deixamos a reflexão para que tenha clareza se esse é mesmo um sentimento ou pseudo-sentimento: Precisaria de outra pessoa ou coisa para que eu me sentisse assim?

10.1 Validação do produto educacional

A validação do produto educacional desenvolvido neste trabalho — o Manual de Gestão da Ambiência Escolar: Valorizando as Relações Humanas na Prática Pedagógica — ocorreu ao longo da pesquisa de campo, por meio de escutas qualificadas com professores e coordenadores pedagógicos da rede municipal de ensino. O objetivo principal dessa etapa foi verificar a pertinência e aplicabilidade do material proposto, bem como analisar suas contribuições para a promoção de uma ambiência escolar mais acolhedora, cooperativa e voltada à valorização das relações humanas.

O processo de validação foi construído em diálogo com os sujeitos participantes da pesquisa, especialmente coordenadores e docentes atuantes nos anos finais do Ensino Fundamental. Foram realizadas leituras compartilhadas e discussões mediadas sobre os eixos do manual — escuta ativa, comunicação não violenta, empatia e corresponsabilidade —, a partir das quais emergiram reflexões significativas sobre os desafios enfrentados no cotidiano escolar e a necessidade urgente de práticas que priorizem o cuidado e o respeito mútuo nas relações.

Os participantes da pesquisa destacaram que o material se mostrou coerente com a realidade vivenciada nas unidades escolares, especialmente no que se refere à sobrecarga de trabalho, à dificuldade de manter a escuta atenta em meio à rotina intensa e à escassez de formações continuadas voltadas à mediação de conflitos. Além disso, apontaram que o manual apresenta linguagem acessível, propostas viáveis e possibilidades de adaptação aos diferentes contextos escolares, tornando-se um instrumento útil para a formação de professores e para o fortalecimento da atuação do coordenador pedagógico como mediador das relações interpessoais na escola.

A coordenadora pedagógica da escola onde a pesquisa foi realizada reconheceu o potencial do manual como recurso formativo e como apoio à implementação de práticas mais humanizadas na gestão escolar. Enfatizou, ainda, que a proposta está alinhada ao Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição, que valoriza o diálogo, o acolhimento e a construção coletiva dos saberes. Ressaltou que o material pode ser incorporado tanto nas reuniões pedagógicas quanto em ações formativas ao longo do ano letivo.

Por sua vez, os professores participantes demonstraram receptividade à proposta e interesse em aprofundar os temas abordados, especialmente no que se refere à escuta sensível, à gestão dos conflitos em sala de aula e à importância do reconhecimento das emoções nos processos de ensino e aprendizagem. Muitos relataram sentir-se contemplados pelo conteúdo e manifestaram o desejo de aplicar algumas das sugestões do manual no cotidiano escolar, inclusive como forma de fortalecer o vínculo com os alunos.

Dessa forma, a validação do produto educacional evidenciou sua relevância teórica e prática no contexto da escola pública, demonstrando que a gestão da ambiência escolar pode ser uma estratégia eficaz para a promoção de um ambiente de aprendizagem mais humano, democrático e colaborativo. Os resultados obtidos indicam que o manual tem potencial para contribuir significativamente com a formação de educadores e para a consolidação de uma cultura escolar pautada na escuta, na empatia e na corresponsabilidade.

11 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo evidenciou que a humanização das relações escolares é um pilar essencial para a construção de ambientes educativos mais acolhedores, colaborativos e propícios ao desenvolvimento integral dos sujeitos. Ao investigar o papel da coordenação pedagógica na mediação dessas relações, destacaram-se a escuta ativa e a Comunicação Não Violenta (CNV) como estratégias potentes para o fortalecimento do diálogo, da empatia e da corresponsabilidade no espaço escolar.

A partir das categorias analisadas, é possível afirmar que a ambiência escolar humanizada depende de investimentos intencionais na formação de educadores e estudantes, da valorização do tempo para o diálogo e do fortalecimento de vínculos entre todos os membros da comunidade escolar.

Nesse sentido, a gestão escolar, especialmente por meio da coordenação pedagógica, se coloca como agente estratégico na mediação das relações, no estímulo à escuta ativa e na criação de espaços formativos que possibilitem a construção de uma escola mais democrática e sensível às necessidades humanas.

As análises realizadas com profissionais da educação participantes da pesquisa revelaram tanto os benefícios quanto os desafios enfrentados na implementação dessas práticas. Embora a maioria reconheça que a CNV e a escuta ativa contribuam significativamente para a resolução de conflitos, a construção de vínculos e a melhoria do clima escolar, também foram apontadas dificuldades relacionadas à sobrecarga de trabalho, à resistência à mudança e à ausência de tempo destinado à formação continuada sobre o assunto.

Nesse contexto, torna-se imprescindível compreender que o trabalho da coordenação pedagógica vai além da gestão de processos: ele está profundamente vinculado à mediação das relações humanas no cotidiano escolar. Placco (2010) destaca que o coordenador pedagógico é aquele que articula, escuta e mobiliza, sendo mediador entre os sujeitos e os processos de ensino e aprendizagem. Sua atuação sensível e dialógica permite abrir caminhos para que a escola se torne também um espaço de formação ética e afetiva.

A importância da escuta e da mediação na escola dialoga com o pensamento de Freire (1987), ao afirmar que a prática educativa precisa estar comprometida com

o diálogo, com o reconhecimento do outro e com a construção coletiva do conhecimento. Nesse sentido, escutar é um gesto político e pedagógico. Quando a escola abre espaço para a escuta genuína, acolhe o outro em sua inteireza e reconhece a diversidade de vozes que a compõem.

Foi nessa perspectiva que se desenvolveu o produto educacional desta pesquisa: um manual voltado à Gestão da Ambiência Escolar. Este material foi concebido como uma ferramenta de apoio à atuação dos coordenadores pedagógicos, oferecendo propostas práticas, roteiros de formação e recursos que favorecem a disseminação de estratégias de cuidado, escuta e empatia no cotidiano escolar. A intenção é contribuir para a construção de uma ambiência mais humanizada e corresponsável, que acolha as emoções e valorize os vínculos.

Segundo Rosenberg (2006), a Comunicação Não Violenta propõe uma forma de comunicação baseada na empatia e na observação sem julgamento, promovendo relações mais autênticas e respeitosas. Ao trazer essa abordagem para o ambiente escolar, reconhece-se que o modo como nos comunicamos interfere diretamente na qualidade das relações interpessoais e nos processos de ensino e aprendizagem. Além disso, ao considerar a teoria do vínculo de Pichon-Rivière (1986), compreende-se que toda aprendizagem ocorre em um campo relacional. Os vínculos estabelecidos entre os sujeitos são fundamentais para o desenvolvimento de atitudes cooperativas e transformadoras. Assim, o fortalecimento das relações no ambiente escolar não é acessório: é parte constitutiva do processo educativo. Compreender o papel da afetividade é essencial para promover práticas educacionais que considerem o aluno em sua totalidade, integrando emoção, movimento e pensamento (Wallon, 2010).

A pesquisa teve como objetivo compreender de que forma a gestão das relações humanas pode ser fortalecida no contexto escolar a partir dos princípios da CNV, com foco na escuta ativa, na mediação de conflitos e na construção de uma ambiência mais sensível e humana. A partir da Análise de Conteúdo, foi possível identificar que, apesar da abertura para a CNV, persistem desafios como a falta de tempo, a sobrecarga de tarefas, a carência de formações e a resistência a transformar práticas consolidadas. Ainda assim, emergiram experiências significativas, como rodas de conversa, mediações e práticas de escuta empática, que merecem ser fortalecidas e compartilhadas.

Almeida (2014) argumenta que a escuta ativa constitui uma das competências socioemocionais fundamentais para a atuação pedagógica nos tempos atuais, pois potencializa o acolhimento e a corresponsabilidade. Essa perspectiva reforça a compreensão de que escutar não é apenas ouvir, mas um gesto de reconhecimento do outro como sujeito de direitos e saberes.

O estudo evidencia que a coordenação pedagógica tem um papel central na construção dessa nova cultura. Quando a escuta é praticada de forma genuína, com formação e intencionalidade, abre-se espaço para a cooperação, o pertencimento e a transformação dos conflitos em oportunidades de aprendizado coletivo.

O Manual de Gestão da Ambiência Escolar surge, então, como uma das principais contribuições deste trabalho. Ele apresenta fundamentos teóricos e práticos para orientar a atuação dos coordenadores pedagógicos, oferecendo percursos formativos que contemplam desde os princípios da CNV até propostas de dinâmicas, leituras, vídeos e planos de ação. Trata-se de um convite à reflexão e à ação, à escuta e ao cuidado, à coragem e à construção coletiva.

Como aponta Rosenberg (2006), a escola é um espaço onde os conflitos não devem ser evitados, mas acolhidos como oportunidades de aprendizado e transformação. Por isso, é fundamental que os educadores estejam preparados para mediar essas situações com sensibilidade e consciência.

As reflexões propostas ao longo da pesquisa dialogam ainda com a perspectiva de Freire (1987), para quem não há educação neutra. Assim, o papel do coordenador pedagógico é reafirmado como o de mediador e articulador de um espaço que prioriza o diálogo, a formação contínua e a valorização das histórias e necessidades de cada sujeito. Esses elementos são fundamentais para transformar a escola em um ambiente verdadeiramente educativo e humano.

No campo das políticas públicas, embora já se observe um avanço em relação à oferta de formações voltadas à saúde emocional dos profissionais da educação — como vem ocorrendo na rede pública municipal de Santos — ainda há um caminho a ser trilhado. As ações existentes, em muitos casos, são pontuais e não dialogam diretamente com as demandas específicas da gestão das relações humanas no cotidiano escolar.

A lacuna na formação continuada das equipes gestoras, especialmente no que se refere à gestão da ambiência e à mediação de conflitos, revela a urgência de programas sistemáticos e contínuos, que possibilitem aos coordenadores e diretores atuarem como agentes efetivos de transformação. Como destaca Placco (2010), o coordenador precisa ter condições formativas para sustentar sua prática reflexiva e propositiva diante dos desafios da escola contemporânea. Por isso, recomenda-se que futuras pesquisas explorem a aplicação da Comunicação Não Violenta e da escuta ativa em diferentes contextos escolares para ampliar a compreensão sobre as potencialidades e desafios dessas práticas. Estudos longitudinais também podem contribuir para mensurar os impactos de ações humanizadoras no desempenho acadêmico e no desenvolvimento socioemocional dos estudantes.

Como desdobramento desta pesquisa, sugere-se que futuras investigações explorem a aplicação das estratégias propostas neste manual com outros grupos de professores de outras Unidades municipais de Educação, ampliando a escuta e o envolvimento de diferentes segmentos da comunidade educativa. Além disso, a implementação das ações formativas para Coordenadores Pedagógicos da rede municipal de Santos poderá contribuir para validar e aprimorar as propostas desenvolvidas, gerando novos dados e reflexões sobre a eficácia da Comunicação Não Violenta e da gestão da ambiência escolar em contextos diversos. Tais iniciativas podem fortalecer a cultura do cuidado, do diálogo e da corresponsabilidade, promovendo ambientes mais acolhedores, colaborativos e propícios ao desenvolvimento integral dos sujeitos que compõem a escola pública.

Apesar das contribuições alcançadas por esta pesquisa no que se refere à compreensão das percepções docentes sobre a Comunicação Não Violenta (CNV) e suas implicações na gestão da ambiência escolar, alguns aspectos não puderam ser plenamente explorados e se colocam como possibilidades para investigações futuras.

Um dos limites identificados diz respeito à ausência de escuta direta dos estudantes. Embora tenham sido abordadas as percepções dos professores e coordenadores pedagógicos, compreender como os alunos experienciam práticas de escuta, empatia e diálogo no cotidiano escolar é essencial para uma análise mais completa das relações construídas na escola. Investigações futuras poderiam se

debruçar sobre esse olhar, considerando os estudantes como sujeitos ativos nesse processo comunicacional.

Outro ponto que merece aprofundamento diz respeito à observação direta das práticas pedagógicas. A presente pesquisa baseou-se em relatos dos participantes, mas não realizou análise sobre observações sistemáticas por um período prolongado após o início do plano de ação. Além disso, a presente investigação evidenciou a necessidade de acompanhar processos de formação continuada por longo período de tempo, para poder compreender o impacto da CNV como prática desenvolvida de forma progressiva. Assim, pesquisas longitudinais, que acompanhem de forma mais próxima a evolução de grupos de educadores após ações formativas sobre CNV por um período mais longo, podem revelar mudanças significativas nas relações escolares e nos modos de enfrentamento dos conflitos.

Por fim, seria interessante realizar estudos comparativos entre escolas com diferentes perfis — públicas, privadas, comunitárias, entre outras — para identificar como o contexto institucional e a cultura organizacional influenciam a possibilidade de implementar uma gestão pautada na empatia, na escuta e no diálogo.

Conclui-se que não é possível transformar a escola sem, antes, transformar as relações que nela acontecem. E que práticas fundamentadas na escuta, na empatia e no cuidado são acessíveis, possíveis e profundamente necessárias para a construção de uma gestão escolar mais humana, democrática e comprometida com a formação integral dos sujeitos.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam (Coord.). **Conversando sobre violência e convivência nas escolas**. Rio de Janeiro: FLACSO - Brasil, OEI, MEC, 2012.
- ABRAMOVAY, Miriam. **Violência nas escolas: entrevista com Miriam Abramovay**. Sinpro - DF, 2008. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/violencia-nas-escolas-entrevista-com-miriam-abramovay/>. Acesso em: 08 fev. 2025.
- ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. **Violências nas escolas**. Brasília: UNESCO, 2003.
- ALARCÃO, Isabel. **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- ALMEIDA, Laurinda R. **O coordenador pedagógico e a questão do cuidar**. In: _____; PLACCO, V.M.N.S. **O coordenador pedagógico e questões da contemporaneidade**. São Paulo: Loyola, 2014
- _____; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (Org.). **O Coordenador Pedagógico e o Espaço de Mudança**. São Paulo: Loyola, 2009.
- _____ & Placco, V. M. N. de S. **O papel do coordenador pedagógico**. Revista Educação, ano 12, nº 142, fev. 2009.
- ALMEIDA, Maria Isabel da Silva. **O lugar da psicologia. Reflexão e Crítica**. Porto Alegre, v. 1, p. 27-39, 1993.
- ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos do Estado**. Tradução de Waltensir Dutra. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado**. Tradução de Joaquim José de Moura Ramos. Lisboa: Presença, 1979.
- APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- ARROYO, Miguel G. **Escola e Exclusão**. Petrópolis: Vozes, 2012.
- _____. **Ofício de Mestre: Imagens e Auto-Imagens**. Petrópolis: Vozes, 1996.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BORDENAVE, Juan E. Díaz. **O que é participação. 4.ed.** São Paulo: Brasiliense, 1994.

BOURDIEU, Pierre. **A Distinção: Crítica Social do Julgamento.** São Paulo: Edusp, 2007.

BRASIL. **Lei Federal nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019.** Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 12 dez. 2019. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13935.htm. Acesso em: 02 fev. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.819, de 16 de janeiro de 2024.** Institui a Política Nacional de Atenção Psicossocial nas Comunidades Escolares. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 17 jan. 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14819.htm. Acesso em: 02 fev. 2025.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação.** Brasília, DF: MEC, 2014. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/>. Acesso em: 4 fev. 2025.

BROWN, Brené. **A coragem de ser imperfeito: como aceitar a própria vulnerabilidade, vencer a vergonha e ousar ser quem você é.** Tradução de Claudia Sant'Anna Martins. 3. ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.

CHRISPINO, Álvaro. **Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação.** Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.15, n.54, p. 11-28, jan./mar. 2007.

DEWEY, John. **How we think.** Boston: DC Heath, 1959.

DOURADO, Luiz F.; OLIVEIRA, João F.; SANTOS, Catarina A. **A qualidade da educação: conceitos e definições. Textos para Discussão.** Brasília, DF, n. 24, 2007.

FÁVERO, A. A.; TONIETO, C.; ROMAN, M. F. **A formação de professores reflexivos: a docência como objeto de investigação.** Educação, Santa Maria, v. 38, n. 2, p. 277-287, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/5483>. Acesso em: 8 fev. 2025.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança. 34. ed.** São Paulo: Paz e Terra, 2007.

_____. **Educação e mudança. 10. ed.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Pedagogia do oprimido. 17. ed.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Política e Educação. v. 23. 5 ed.** São Paulo: Cortez, 2001.

_____. GADOTTI, Moacir. **Educação e democracia: princípios e práticas.** São Paulo: Cortez, 2000.

GADOTTI, Moacir. **Qualidade na educação: uma nova abordagem.** São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010. Disponível em: <https://acervo.paulofreire.org/bitstreams/77e2ec74-3617-4401-b74a-57014e29ceb8/download>. Acesso em: 20 fev. 2025].

_____. **Autonomia escolar e gestão democrática.** São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **Formação de gestores e a gestão democrática nas escolas.** São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Gestão democrática e educação popular.** São Paulo: Cortez, 2003.

LAJA, Vanessa de Aguiar Oliveira. **Ambiência escolar e qualidade da educação: Perspectivas e desafios da escola pública.** 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metropolitana de Santos, Santos, 2022.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática. 5. ed.** Goiânia: Alternativa, 2007.

_____; OLIVEIRA, João F. de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização. 7. ed.** São Paulo: Cortez, 2009.

LUCK, Heloísa. **A Escola Participativa: o trabalho do gestor escolar. 3.ed.** Petrópolis: Vozes, 2000.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (Org.). Henri Wallon: **Psicologia e Educação.** São Paulo: Edições Loyola, 2010.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política – Livro I**. São Paulo: Boitempo, 2013.

MORAES, Raquel Mesquita Baldi de. **As contribuições das Políticas de Justiça Restaurativa para estabelecimento do diálogo na mediação de conflitos em uma escola municipal de Santos**. 2023. Dissertação (Mestrado em Práticas Docentes do Ensino Fundamental) – Universidade Metropolitana de Santos, Santos, 2023.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

NERI, Juliana Fonseca de Oliveira. **Vínculos e habilidades sociais para enfrentamento da violência contra a criança pela escola**. Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar, São Cristóvão, v. 7, n. 2, p. 163-188, jul./dez. 2023.

NEVES, Sonia Laide Lacerda. **Gestão escolar democrática: a transformação social por meio da escuta ativa e sensível de uma comunidade escolar**. 2023. Dissertação (Mestrado em Práticas Docentes no Ensino Fundamental) – Universidade Metropolitana de Santos, Santos, 2023.

NOVA ESCOLA. **Saúde mental dos educadores 2022**. São Paulo: Instituto Ame Sua Mente, 2022. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/21359/pesquisa-revela-que-saude-mental-dos-professores-piorou-em-2022>. Acesso em: 21 jan. 2025.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PARO, Vitor Henrique. **Educação, administração e participação: ensaios sobre a prática escolar**. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Cortez, 2015.

_____. **Qualidade do ensino: a contribuição dos gestores escolares**. São Paulo: Cortez, 2012.

PESSÔA, Lilian Corrêia; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **Revisão das lógicas de formação docente em espaços de atuação escolar**. In: IV Congresso Nacional de

Formação de Professores e XIV Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores, 2018, Brasil.

PICHON-RIVIÈRE, Enrique. **Teoria do vínculo. 2. ed.** São Paulo: Martins Fontes, 1986.

PLACCO, V.M.N.S.; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (Org.). **O Coordenador Pedagógico e o Cotidiano da Escola. 9. ed.** São Paulo: Loyola, 2010.

PLACCO, V.M.N.S.; SOUZA, Vera Lúcia Trevisan de (org.). **Profissionais da educação do século XXI: desafios e perspectivas atuais.** Campinas, SP: Pontes Editores, 2023.

_____. **O Coordenador Pedagógico e os Desafios Pós-Pandemia.** São Paulo: Loyola, 2021.

PONCE, Branca Jurema. **O currículo e seus desafios na escola pública brasileira: em busca da justiça curricular.** Currículo sem Fronteiras, v. 3, pág. 785-800, 2018. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol18iss3articles/ponce.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2025.

PREFEITURA DE SANTOS. **Decreto nº 10.317, de 12 de janeiro de 2024.** Regulamenta a Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019, que dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Diário Oficial de Santos, Santos, 12 jan. 2024. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sp/s/santos/decreto/2024/1032/10317/decreto-n-10317-2024-regulamenta-a-lei-n-13935-de-11-de-dezembro-de-2019-que-dispoe-sobre-a-prestacao-de-servicos-de-psicologia-e-de-servico-social-nas-redes-publicas-de-educacao-basica>. Acesso em: 20 fev. 2025

_____. **Parceria garante curso sobre saúde mental para educadores da rede municipal de Santos.** Educação, Santos, 04 maio 2023. Disponível em: <https://www.santos.sp.gov.br/?q=noticia/parceria-garante-curso-sobre-saude-mental-para-educadores-da-rede-municipal-de-santos>. Acesso em: 20 fev. 2025

PREFEITURA DE SÃO PAULO (SP). **Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Conhecer para proteger: enfrentando a violência**

contra bebês, crianças e adolescentes. São Paulo: SME / COPED, 2020. Disponível em: <https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/acervo/conhecer-para-proteger-enfrentando-a-violencia-contra-bebes-criancas-e-adolescentes/> Acesso em: 20 fev. 2025

QUERINO, Régis. **Reflexos da pandemia ainda afetam os professores no Litoral de São Paulo: Municípios oferecem apoio a profissionais que tiveram de se afastar por conta de transtornos psicológicos.** Revista: A Tribuna. Disponível em: <https://www.atribuna.com.br/cidades/reflexos-da-pandemia-ainda-afetam-os-professores-no-litoral-de-s-o-paulo-1.242299>. Acesso em 25 jul. 2022.

REZENDE, Liliane Claro de. **A Justiça Restaurativa como Política Pública de Educação: Um Estudo sobre as Práticas Restaurativas nas Escolas de São Caetano do Sul/SP.** 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Santos, Santos, 2017. Disponível em: <http://repositorio.unisantos.br:8080/handle/tede/601>. Acesso em: 2 fev. 2025.

ROGERS, Carl R.; FARSON, Richard E. **Escuta ativa.** Chicago: Centro de Relações Industriais da Universidade de Chicago, 1957. 25 p. Disponível também em: <https://www.studocu.com/pt-br/document/universidade-de-brasilia/introducao-a-psicologia/rogers-farson-escuta-ativa-1957/58580201>. Acesso em: 20 fev. 2025

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

SACRISTÁN, José Gimeno; PÉREZ GÓMEZ, Ángel I. **Compreender e transformar o ensino. 4.ed.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação. 18. ed.** São Paulo: Cortez, 2022.

UNICAMP. Unicamp sedia Encontro Nacional das Equipes de Ajuda do Brasil. Universidade Estadual de Campinas, 13 set. 2022. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2022/09/13/unicamp-sedia-encontro-nacional-das-equipes-de-ajuda-do-brasil>. Acesso em: 01 jan. 2025.

VASCONCELLOS, C. S. **Coordenação do trabalho pedagógico. 16. ed. rev. e ampl.** São Paulo: SP: Cortez, 2019. Disponível em: <https://api.metabooks.com/api/v1/asset/mmo/file/e9b9c4dfe544441daee65bcc43cc65>

13?access_token=b44a17d6-3135-458b-b486-f2fbb39c12c5. Acesso em: 22 fev. 2025

VINHA, Telma P. et al. **O clima escolar e a convivência respeitosa nas instituições educativas**. Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, v. 27, n. 64, p. 96-127, jan./abr. 2016.

_____; MORAIS, Alessandra; MORO, Adriano. **Manual de orientação para a aplicação dos questionários que avaliam o clima escolar**. Campinas: FE/Unicamp, v.1, 2017.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

ANEXO A – TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL

ANEXO I

TERMO DE CONSENTIMENTO DA UNIDADE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (UME)

A Unidade Municipal de Educação UME EDMÉA LADEVIG, após ter discutido com o pesquisador DULCEMARA GUIMARÃES SALES e analisado o projeto de pesquisa intitulado "A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA GESTÃO DA AMBIÊNCIA ESCOLAR: A HUMANIZAÇÃO DAS RELAÇÕES PARA CONTRIBUIR NOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM " a se desenvolvido nesta unidade de ensino, concorda com sua submissão ao CEP.

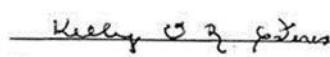
A coleta de dados somente poderá ser iniciada após a emissão do parecer consubstanciado pelo CEP, assegurados todos os preceitos estabelecidos pelas Resoluções nº 466/2012 - CNS/MS e nº 510/2016 - CNS/MS.

Respeitosamente,

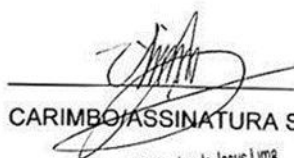
Santos, 30 de janeiro de 2024


 Dulcemara Guimarães Sales
 RG 23.102-7
 Coordenadora Pedagógica

DULCEMARA GUIMARÃES SALES
 PESQUISADOR (A)


 Kelly V. R. Esteves
 Diretora
 Reg. 2444-2

CARIMBO/ASSINATURA DIRETOR(A) DA UME


 Virginia M. Mendes de Jesus Lima
 Supervisão de Ensino
 Reg. PMS 26.011-7

CARIMBO/ASSINATURA SUPERVISOR(A) DE ENSINO

ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TÍTULO DA PESQUISA

GESTÃO DA AMBIÊNCIA ESCOLAR: A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA HUMANIZAÇÃO DAS RELAÇÕES PARA CONTRIBUIR NOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Número do CAAE: 77605724.7.3001.0263

Você está sendo convidado a participar como voluntário de uma pesquisa cujo título é GESTÃO DA AMBIÊNCIA ESCOLAR: A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA HUMANIZAÇÃO DAS RELAÇÕES PARA CONTRIBUIR NOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM.

Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com o pesquisador.

Por favor, leia com atenção e calma. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se você não aceitar participar ou retirar sua autorização em qualquer momento.

Justificativa e objetivos:

Devido à Pandemia, todos ficamos sem contato social e tal situação mobilizou cada pessoa de forma diferente. O retorno das aulas presenciais, revelou a necessidade de grande parte dos professores e funcionários, em manifestar suas emoções. Muitos entre eles, apresentaram dificuldade de relacionamento, ocasionando o aumento do número de conflitos interpessoais nas escolas e consequentemente prejudicando o ambiente e a saúde mental das pessoas. O tema nos traz uma reflexão sobre a importância de se olhar e mediar as relações interpessoais existentes no espaço escolar, utilizando o diálogo, a afetividade e a escuta ativa para se construir um ambiente saudável e colaborador.

Objetivo Geral:

- Investigar e intervir na ambiência escolar de modo a humanizar as relações, contribuindo para a qualidade dos processos de ensino-aprendizagem.

Objetivos Específicos:

- Refletir sobre a importância da escuta ativa e das técnicas de CNV na prática do coordenador pedagógico, realizando ações de ampliação dessa prática no cotidiano escolar.
- Investigar políticas públicas de formações de Coordenadores Pedagógicos, gestores e professores sobre a relação das emoções com a ambiência do trabalho educativo, com o desenvolvimento integral do estudante e desempenho cognitivo no município lócus da pesquisa.
- Desenvolver plano de ação coletivo e plano formativo de professores com foco na humanização das relações que contribuam para uma ambiência favorável ao processo de ensino e aprendizagem.

Procedimentos:

Na sua participação você responderá um questionário inicial com informações sobre sua formação e experiência e na segunda parte 10 perguntas sobre a Ambiência Escolar da sua Unidade Municipal de Educação.

DESCONFORTOS E RISCOS:

Em se tratando de uma pesquisa na qual a pesquisadora trabalha como funcionária da escola em questão, em uma função de liderança, compondo a equipe gestora da unidade, é importante ponderar os riscos para garantir que a participação dos sujeitos seja ética e livre de qualquer tipo de coação ou intimidação. A seguir, estão algumas considerações detalhadas sobre esses riscos:

participantes podem sentir uma leve pressão para participar, acreditando que a recusa poderia desagradar ou causar uma ruptura na relação.

- Participantes podem subconscientemente adaptar suas respostas para alinhar com o que acreditam ser as expectativas ou preferências do chefe.
- Participantes podem se preocupar com a confidencialidade das informações fornecidas, mesmo com garantias formais de anonimato.

- Participantes podem sentir-se levemente desconfortáveis em compartilhar críticas ou feedback negativo que poderiam ser percebidos como desleais ou insubordinados.

Em relação a desconfortos, caso não se sinta à vontade em responder as perguntas, pode deixá-las sem resposta, se você se sentir cansado no momento em que estiver respondendo o questionário, poderá parar e combinar com o pesquisador o retorno.

Compreenderemos caso queira deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou coação.

MEDIDAS DE DIMINUIÇÃO DOS RISCOS

Como atuo na unidade como coordenadora pedagógica, reconheço a existência de uma relação de subordinação profissional. Para assegurar que esta relação não influencie indevidamente na sua participação, adotarei as seguintes medidas:

A participação é totalmente voluntária, e os participantes podem retirar seu consentimento a qualquer momento, sem qualquer repercussão negativa.

Os dados coletados serão anonimizados, assegurando que as respostas individuais não possam ser ligadas aos participantes.

Durante o preenchimento do questionário e demais interações, mantereí uma postura neutra e imparcial, evitando qualquer forma de intimidação ou coerção.

Antes da participação, todos os sujeitos serão informados detalhadamente sobre a pesquisa, seus direitos, e as garantias de confidencialidade e privacidade

Benefícios:

A sua participação contribuirá para a construção do conhecimento científico a respeito das dificuldades da gestão da ambiência escolar como fator importante para a qualidade de ensino

Acompanhamento e assistência:

A qualquer momento, antes, durante ou até o término da pesquisa, nos colocamos a disposição para o esclarecimento de qualquer dúvida sobre a pesquisa e atendê-lo naquilo que for pertinente às questões aplicadas.

Sigilo e privacidade:

Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo. Os dados coletados serão utilizados exclusivamente para fins da pesquisa, e que poderão ser apresentados em eventos de natureza científica e/ou publicados, sem revelar a identidade dos participantes

CONFIDENCIALIDADE E PRIVACIDADE

Todas as informações coletadas serão tratadas de forma confidencial. Os dados serão codificados para garantir o anonimato dos participantes. Apenas a pesquisadora terá acesso aos dados identificáveis.

Os dados serão armazenados em local seguro e apenas utilizados para fins desta pesquisa. Após a conclusão da pesquisa, os dados serão destruídos.

Nenhuma informação que possa identificar pessoalmente qualquer participante será divulgada em relatórios ou publicações.

A participação na pesquisa não acarretará qualquer prejuízo ou estigmatização aos participantes. As informações não serão usadas de forma a prejudicar a autoestima, prestígio ou aspectos econômico-financeiros dos participantes.

Ressarcimento e Indenização:

Caso esta pesquisa cause, comprovadamente, qualquer custo ou dano procure o pesquisador responsável a fim de ressarcimento.

Contato:

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, se precisar consultar esse registro de consentimento ou quaisquer outras questões, você poderá entrar em contato com os pesquisadores:

Nome do pesquisado responsável:

Endereço:

E-mail:

Nome do discente pesquisador:

Endereço:

Telefone:

E-mail:

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Metropolitana de Santos (das 08h30 às 11h30 e das 13h00 às 17h) na Avenida Conselheiro Nébias, 536 - 2. andar. Santos- SP. E-mail: cpq@unimes.br

Consentimento Livre e Esclarecido:

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, procedimentos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que este estudo pode acarretar, aceito participar:

Nome do(a) participante:

Data: / / .

Assinatura do participante ou nome e assinatura do seu RESPONSÁVEL LEGAL)

Responsabilidade do Pesquisador:

Asseguro ter explicado e fornecido uma via deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

Data: / / .

(Assinatura do pesquisado)

ANEXO C – FICHA DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO



UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS

PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO FUNDAMENTAL

Mestrando(a): Dulcemara Guimarães Sales

Título da Dissertação: Gestão da ambiência escolar: a coordenação pedagógica na humanização das relações para contribuir nos processos de ensino e aprendizagem

Produto Educacional: Manual de orientações sobre gestão da ambiência escolar na coordenação pedagógica

Orientador(a): Juliana Fonseca de Oliveira Neri

FICHA DE AVALIAÇÃO E VALIDAÇÃO DE PRODUTO EDUCACIONAL (PE)	
Registro – refere-se a uma catalogação do PE.	(x) o PE possui informações acerca de ficha catalográfica da Universidade. (x) o PE possui registro da licença Creative Commons ou equivalente. () o PE possui ISSN ou ISBN. () o PE possui DOI.
Complexidade – compreende-se como uma propriedade do PE relacionada às etapas de elaboração, desenvolvimento e/ou validação do produto educacional. *mais de um item pode ser marcado.	(x) o PE é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação ou tese. (x) a metodologia apresenta a forma de aplicação e análise do PE. (x) há uma reflexão sobre o PE com base nos referenciais teóricos e teórico-metodológicos empregados na respectiva dissertação. (x) há apontamentos sobre os limites de

	utilização do PE.
Impacto – considera-se a forma como o PE foi utilizado e/ou aplicado nos sistemas educacionais, culturais, de saúde ou CT&I. É importante destacar se a demanda foi espontânea ou contratada.	() PE não utilizado durante a pesquisa relacionada à prática profissional do discente. (x) PE aplicado durante a pesquisa relacionado à prática profissional do discente. () PE tem características de aplicabilidade a partir de seus objetivos e metodologia, mas não foi aplicado durante a pesquisa. (x) PE tem características de aplicabilidade a partir a partir de seus objetivos e metodologia e foi aplicado durante a pesquisa. () PE foi aplicado em diferentes ambientes/momentos e tem potencial de replicabilidade face à possibilidade de acesso e descrição.
Acesso – relaciona-se a forma de acesso ao PE.	() PE sem acesso. () PE com acesso via rede fechada. () PE com acesso público e gratuito. (x) PE com acesso público e gratuito pela página do Programa (x) PE com acesso por Repositório institucional nacional ou internacional – com acesso público e gratuito.
Aderência – compreende-se como a origem do PE apresenta origens nas atividades oriundas das linhas e projetos de pesquisa do PPG em avaliação.	() Sem clara aderência às linhas de pesquisa ou projetos de pesquisa do PPG stricto sensu ao qual está filiado. (x) Com evidente aderência às linhas de pesquisa ou projetos de pesquisa do PPG stricto sensu ao qual está filiado.
Inovação – considera-se que o PE é/foi criado a partir de algo novo ou da reflexão e modificação de algo já existente revistando de forma inovadora e original.	(x) PE de alto teor inovador (desenvolvimento com base em conhecimento inédito). () PE com médio teor inovador

	(combinação e/ou compilação de conhecimentos pré-estabelecidos. () PE com baixo teor inovador (adaptação de conhecimentos existentes.
--	---

Observações: A banca avaliou a pertinência da aplicação do produto, seu potencial de generalização, adaptação para outras realidades e aplicabilidade, sendo uma contribuição valiosa para a gestão da ambiência escolar pela coordenação pedagógica.

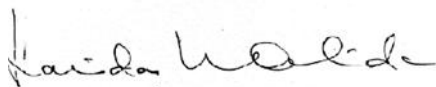
Assinatura dos membros da banca:



Prof(a). Dr(a). Juliana Fonseca de Oliveira Neri
Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES
Orientador(a) e Presidente da Banca Examinadora



Prof(a). Dr(a). Aline Martins de Almeida
Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES
Membro Interno da Banca Examinadora



Prof(a). Dr(a). Laurinda Ramalho de Almeida
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Membro Externo da Banca Examinadora

Data da defesa: 12 /05 / 2025.