



**Universidade de Brasília**

Ministério da Educação

Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares

Centro de Formação Continuada de Professores

Secretaria de Educação do Distrito Federal

Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação

Curso de Especialização em Gestão Escolar

**O GESTOR ESCOLAR E OS LAÇOS AFETIVOS : retrospectiva e atualidade no Centro Interescolar de Línguas do Guará.**

**Sara de Oliveira Costa**

Professora-orientadora Dra Inês Maria Zanforlin de Almeida

Professora monitora-orientadora Mestre Miriam Monaco Mota

Brasília (DF), 26 de julho de 2014

**Sara de Oliveira Costa**

**O GESTOR ESCOLAR E OS LAÇOS AFETIVOS: retrospectiva e atualidade no Centro Interescolar de Línguas do Guará.**

Monografia apresentada para a banca examinadora do Curso de Especialização em Gestão Escolar como exigência parcial para a obtenção do grau de Especialista em Gestão Escolar sob orientação da Professora-orientadora Dra Inês Maria Zanforlin de Almeida e da Professora monitora-orientadora Mestre Miriam Monaco Mota.

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

**Sara de Oliveira Costa**

### **O GESTOR ESCOLAR E OS LAÇOS AFETIVOS : retrospectiva e atualidade no Centro Interescolar de Línguas do Guará.**

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Gestão Escolar pela seguinte banca examinadora:

---

Dra Inês Maria Zanforlin de Almeida - UnB/SEEDF  
(Professora-orientadora)

---

Mestre Miriam Monaco Mota – UnB/SEEDF  
(Monitora-orientadora)

---

Prof<sup>a</sup>. Dra Janaína Mota Trindade EAPE/SEEDF  
(Examinadora externa)

Brasília, 26 de julho de 2014

## **DEDICATÓRIA**

À minha linda família que me fez mais afetuosa, tolerante e apaixonada pela vida.

## **AGRADECIMENTOS**

Meus sinceros agradecimentos,

A Deus, pela vida e oportunidade de evolução.

A Charles, pelo amor e companheirismo.

À Ana Luísa e Milena, filhas amadas, que me tornam um ser humano melhor.

Aos meus colegas e colaboradores, professores imprescindíveis.

À amiga Adriana, por ser amiga... por sorrir e fazer rir.

À professora tutora Eliene Cleuse Sousa de Oliveira, pela dedicação, bom humor e disposição em auxiliar.

À professora orientadora Miriam Monaco Mota, pela orientação clara e objetiva.

A todos os seres humanos que cruzam o meu caminho diariamente e com os quais sempre aprendo.

## **EPÍGRAFE**

"Penso em ficar só, mas minha natureza pede diálogo e afeto."

*Lya Luft*

## RESUMO

Ao se considerar os aspectos da subjetividade e complexidade da gestão escolar, faz-se necessário investigar em que medida os laços afetivos entre o grupo de profissionais de uma instituição educacional se transforma ao longo dos anos, bem como qual o papel do gestor como promotor do equilíbrio dos laços afetivos no ambiente escolar. A presente pesquisa foi realizada em um Centro de Línguas, escola da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal. Numa abordagem qualitativa foi aplicado um questionário com questões abertas e fechadas a dez profissionais que trabalham na instituição há mais de quinze anos com intuito de fazer uma retrospectiva e análise das transformações e evolução das relações afetivas ao longo de diferentes gestões. Além de apresentar um breve estudo sobre as concepções subjetivas da gestão escolar sob a luz da psicologia e da psicanálise, apresentou-se também o papel das políticas públicas para a atuação dos gestores. Verificou-se que as relações afetivas melhoraram paulatinamente de acordo com a atuação de cada gestão e do contexto político. Observou-se que o gestor democraticamente eleito, amparado por políticas públicas educacionais objetivas, comprometido com a escola, que promove a participação efetiva da comunidade e que lida sabiamente com os conflitos torna-se um melhor promotor de relações afetivas equilibradas.

**Palavras-chave:** laços afetivos; políticas públicas; gestão escolar.

## LISTA DE GRÁFICOS

	Pág.
Gráfico 1 Existe espírito de colaboração entre os colegas de trabalho.....	40
Gráfico 2 Gosto do tipo de amizade que meus colegas demonstram ter por mim..	41
Gráfico 3 Sinto-me bem trabalhando aqui.....	41
Gráfico 4 Os profissionais preferem trabalhar isoladamente nesse período.....	42
Gráfico 5 Meu relacionamento com meus colegas influencia positivamente o meu trabalho.....	43
Gráfico 6 Sou reconhecido pelo trabalho que realizo.....	44
Gráfico 7 Os laços afetivos são fortes entre os profissionais nesse período.....	45
Gráfico 8 Os gestores dão atenção aos problemas individuais/pessoais dos profissionais nesse período.....	45
Gráfico 9 Os profissionais mantêm bom relacionamento com os gestores.....	46
Gráfico 10 O bem-estar de todos é valorizado nesse período.....	47
Gráfico 11 As ações são discutidas e planejadas.....	48
Gráfico 12 O trabalho coletivo é valorizado pelos gestores.....	49
Gráfico 13 São realizadas ações para promover interação entre os profissionais e os gestores.....	50
Gráfico 14 Os gestores são comprometidos com o aspecto pedagógico.....	51
Gráfico 15 Os gestores são hábeis na solução de conflitos.....	52
Gráfico 16 A hierarquia é acentuada nesse período.....	53
Gráfico 17 Os gestores são autoritários e se impõem como chefes.....	53

Gráfico 18 Os gestores promovem espaços para reflexão e troca de experiências entre os profissionais da escola.....	55
Gráfico 19 Há conflitos de relacionamento interpessoal nesse período.....	56
Gráfico 20 O Projeto Político Pedagógico é construído com a participação de todos.....	58

## SUMÁRIO

	Pág.
Introdução.....	11
Justificativa.....	11
Perfil da escola.....	12
Problema.....	14
Objetivos.....	14
Geral.....	14
Específicos.....	15
1. As teorias sobre afetividade e a gestão escolar.....	16
1.1 Afeto: concepções filosóficas.....	16
1.2 Piaget e a teoria da afetividade: coação e cooperação nas relações sociais... 17	
1.3 Wallon e a teoria da afetividade: integração organismo e meio .....	19
1.4 Vygotsky e a teoria da afetividade: uma visão socio-interacionista.....	21
1.5 Freud: pulsão, transferência e outros conceitos.....	23
1.6 Subjetividade e afetividade: o indivíduo no grupo.....	26
1.7 Subjetividade e gestão : um instigante desafio no ambiente escolar.....	27
1.8 Gestão escolar: os gestores e as políticas públicas.....	30
2. Metodologia de pesquisa.....	33
2.1. Seleção e descrição dos sujeitos.....	34
2.2 Instrumento de pesquisa .....	35
2.3 Os gestores desde 1999 e respectivos governadores do Distrito Federal.....	35

2.3.1 Quadro de gestores e respectivos governos.....	36
2.3.1.1 Gestão A - 1999 a 2000.....	37
2.3.1.2 Gestão B - 2001.....	37
2.3.1.3 Gestão C - 2002.....	38
2.3.1.4 Gestão D - 2003 a 2005.....	38
2.3.1.5 Gestão E - 2005 a 2007.....	38
2.3.1.6 Gestão F - 2008 até a atualidade.....	39
3. Análise de dados.....	40
3.1 PARTE I - questões fechadas.....	40
3.2 PARTE II - questões abertas.....	57
Considerações finais.....	72
Referências Bibliográficas.....	75
Anexo I .....	78
Anexo II.....	81

## INTRODUÇÃO

*"O afeto é o amor feito consciência."  
Pecotche*

### JUSTIFICATIVA

É no ambiente de trabalho que as pessoas passam a maior parte de seu tempo, em média oito horas diárias. Nesse contexto de relacionamento interpessoal constante é praticamente impossível não haver o estabelecimento de relações afetivas, pois nenhum ser humano é cem por cento racional e cognitivo. O ser afetivo é indissociável do ser cognitivo. Relações de amizade, colaboração, simpatias, humor e satisfação, bem como antipatias, ciúmes, inveja são estabelecidas no ambiente de trabalho.

Na escola, essas relações não são diferentes. O ambiente escolar está repleto de interações diversificadas, pequenas células que formam um todo: professor-aluno, professor-professor, professor-gestor, professor-gestor-servidor, gestor-aluno, e assim por diante. É natural que haja conflitos nas relações, assim como é natural que esses conflitos interfiram no fazer profissional de cada componente desse grande grupo. Para que esses conflitos não venham a inviabilizar o bom andamento da instituição é que se faz necessário que o gestor aja como verdadeiro líder e mediador nesse tipo situação.

Ao longo dos últimos quinze anos, o Centro Interescolar de Línguas - CIL aqui pesquisado passou por diferentes estilos de gestão, algumas impostas pelo modelo político vigente à época e as implicações dessas gestões foram relevantes no sentido da relação interpessoal dos funcionários da escola. Impessoalidade, autoritarismo, falta de humanidade nas relações, negligência pedagógica e administrativa foram características que influenciaram o equilíbrio das relações no ambiente da escola. A partir do modelo de gestão compartilhada (Lei 4.036), percebeu-se um novo estado de ânimo nos profissionais desta instituição. É de fundamental relevância conhecer a realidade do relacionamento interpessoal no ambiente escolar para que se possa construir um ambiente favorável ao desenvolvimento cognitivo e afetivo de todos os interagentes, bem como identificar o

papel do gestor nesse processo. Para tal, é também preciso que se faça uma retrospectiva e análise desses relacionamentos ao longo dos anos.

A abordagem desse tema é para mim de grande relevância porque faço parte do corpo docente da instituição desde 1995, quando a mesma foi criada e tenho percebido transformações significativas no comportamento e desempenho dos funcionários da I.E. Tenho observado que nos últimos anos as equipes gestoras têm investido em ações que promovem maior interação entre os funcionários da escola e maior empenho em promover uma educação de qualidade, considero importante pesquisar os efeitos dessas ações.

### **PERFIL DA ESCOLA**

A pesquisa qualitativa aqui apresentada foi realizada no Centro Interescolar de Línguas do Guará - CILG, escola da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal.

Em se tratando do ensino e aprendizagem de Língua Estrangeira - LE, os Centros Interescolares de Línguas - CIL promovem maior aprofundamento do currículo e dos objetivos propostos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Estas instituições, caracterizadas como escolas de natureza especial, seguem até a presente data o que está preconizado por esses documentos e vão muito além por meio da aplicação, também, do Quadro Comum Europeu de Referência para o ensino de línguas. Nesse sentido, o princípio da unidade na diversidade tem sido aplicado. Nos CIL é adotada a abordagem comunicativa ao ensino de línguas e o desenvolvimento da competência comunicativa se processa com ênfase no significado e nas situações cotidianas.

O CIL em questão atende a alunos regularmente matriculados em escolas da SEEDF em contra turno. Atualmente há alunos oriundos de oitenta e sete escolas das mais diversas regiões administrativas como Candangolândia, Riacho Fundo, Samambaia, Núcleo Bandeirante, Santa Maria entre outras. É oferecido o ensino de língua estrangeira: espanhol, francês e inglês. Os cursos são ofertados a partir do 6º ano do Ensino Fundamental. Os alunos que ingressam no 6º ano são inseridos no nível juvenil; os que ingressam no 8º ano são inseridos no nível básico. Ambos

continuam nos níveis: intermediário e avançado, compreendendo um total de seis e/ou sete anos. Para alunos que ingressam no ensino médio é ofertado o curso específico com duração de três anos. No segundo semestre de 2013, o CILG atendeu a aproximadamente 2800 alunos.

A carga horária é de duas aulas semanais de 100 minutos para os níveis juvenil, básico, intermediário e curso específico; e de três aulas semanais para o nível avançado. A carga horária do noturno é de 80 minutos a hora aula.

Além das atividades regulares, este CIL desenvolve diversos projetos voltados para o desenvolvimento dos princípios básicos de cidadania e desenvolvimento do ser global. Há projetos interventivos, aluno destaque, festas culturais, passeios temáticos, projeto de literatura, ações sociais como no projeto CIL solidário, feira do livro entre outros.

Este CIL tem 12 salas de aula ambiente, equipadas com aparelho de som, televisor, DVD e data show. Uma sala de recursos/orientação pedagógica. Uma sala para direção, uma para secretaria, uma para supervisão/coordenação, uma sala para professores, que também é sala de coordenação. Possui uma sala de leitura com acervo relevante para os idiomas estudados na escola, bem como um laboratório de línguas equipado com 20 computadores. Vale destacar que a sala de leitura e o laboratório funcionam no mesmo espaço físico. Ressalta-se, também, que o maior empecilho ao pleno desenvolvimento dos projetos pedagógicos da instituição é a falta de espaço físico, pois o CILG funciona em duas alas de uma outra escola pública separadas apenas por um alambrado desde sua criação em 12 dezembro de 1995 por meio da Resolução Nº 5302. Todavia, nesse mesmo espaço, o CILG já funcionava ativamente há dezenove anos como Setorial de Línguas nas dependências do Centro de Ensino Fundamental Nº 02.

Atualmente este CIL conta com 69 funcionários incluindo contratos temporários, professores removidos via ex-ofício e em exercício provisório. No quadro de professores há quatro mestres e vários especialistas. Aproximadamente 20% desses funcionários atuam na instituição há mais de dez anos.

Sob a supervisão do Núcleo de Centros de Línguas/Gerência das Escolas de Natureza Especial (NUCELIN/ GENESP) foi possível organizar discussões em torno

da elaboração de um currículo específico para essas instituições. Ao longo dos anos de 2012 e 2013, foram criadas comissões compostas por gestores de CIL e professores, que após exaustivos estudos e debates, elaboraram as novas diretrizes para CIL com base na promoção de educação interdisciplinar e organizada para propiciar aos estudantes uma

“formação integral, como aprendizes de outras línguas e suas respectivas culturas, autônomos na esfera da comunicação, e conscientes da linguagem como insumo para uma aprendizagem contínua, sob uma perspectiva inclusiva e de respeito à diversidade humana.”(CIL – Diretrizes Institucionais – Texto Preliminar).

O Currículo específico para CIL será publicado até o final do segundo semestre de 2014. Este novo currículo pretende adequar-se às novas diretrizes do Currículo em Movimento da Educação Básica, de forma a estruturar-se em ciclos.

Considerando-se o histórico apresentado e o perfil parcial da comunidade escolar, bem como a quantidade de profissionais ocupando espaço físico limitado e o tempo que esses profissionais trabalham juntos, observa-se que laços afetivos foram estabelecidos e conflitos surgiram ao longo dos anos.

## **PROBLEMA**

Em que medida os laços afetivos entre os integrantes da carreira magistério, da carreira assistência e equipe gestora do Centro Interescolar de Línguas do Guará se modificaram nos últimos quinze anos?

## **OBJETIVOS**

### **Geral**

Analisar a relação entre os laços afetivos no ambiente escolar e a atuação dos gestores.

**Específicos**

- Apresentar possíveis relações entre políticas públicas para a educação e atuação dos gestores nos últimos quinze anos.
- Identificar, na gestão atual, características que favoreçam o equilíbrio dos laços afetivos.
- Apresentar traços do perfil de gestor que promovam o desenvolvimento de relações afetivas equilibradas.

# 1. AS TEORIAS SOBRE AFETIVIDADE E A GESTÃO ESCOLAR

"A felicidade só deixa de ser utopia quando nos completamos com a inteligência e o afeto do outro."  
*Gabriel Chalita*

O presente capítulo contempla a teoria que fundamenta a pesquisa proposta por meio de uma revisão da literatura acerca dos conceitos de afetividade à luz da filosofia, psicologia e da psiquiatria. Faz-se uma breve revisão das teorias interacionista e sócio-interacionista.

Inicialmente são apresentados alguns conceitos e são brevemente abordados os estudos de Piaget, Vygotsky, Wallon e Freud com foco na influência das relações afetivas no processo de ensino e aprendizagem e do desenvolvimento do ser humano enquanto ser social. Concomitantemente, é feita a análise do papel da afetividade no ambiente escolar, não somente na relação professor e aluno como também com os outros atores que compõem a esfera do ambiente de uma escola.

Em seguida é apresentada uma breve abordagem sobre as questões subjetivas da gestão escolar.

## 1.1 AFETO: CONCEPÇÕES FILOSÓFICAS

Para que se compreenda o real significado e abrangência semântica do termo 'afeto', faz-se mister apresentar o conceito de 'emoção' para que se estabeleça uma distinção clara entre ambos. Os dicionários apresentam uma definição simplista, porém eficaz: Emoção é um "abalo moral ou afetivo; perturbação, geralmente passageira, provocada por algum fato que afeta o nosso espírito (boa ou má notícia, surpresa, perigo)." (DICIONÁRIO ON LINE DE PORTUGUÊS)

O termo 'emoção' pode relacionar-se a pessoas e coisas, pois é uma reação derivada de experiências corporais. É, portanto, um estado mental agradável ou desagradável. No campo fisiológico, as emoções estão ligadas às atividades cerebrais em áreas relacionadas com a atenção, e então, distinguem o que é relevante para o ser humano.

"A afetividade diz respeito a ações e reações internas, que interferem no externo. É por meio dos sentimentos (que são dirigidos para o interior e são privados) que as emoções (que são dirigidas para o exterior e são públicas) iniciam o seu impacto na mente." (CASTRO, 2012, p. 27)

O trecho acima estabelece a tênue distinção entre afetividade e emoção, haja vista que podemos compreender afeto como qualquer estado afetivo, agradável ou desagradável que se manifesta como uma descarga emocional, podendo ser de forma física e/ou psíquica. Assim, Castro (2012) explica que o estado afetivo, consciente ou inconsciente, pode manifestar-se em forma de emoções positivas como amor e alegria e negativas como raiva e medo. A manifestação predominante de um ou de outro dependerá das bases em que o indivíduo se criou.

Afeição é uma manifestação emocional que "designa todo estado, condição ou qualidade que consiste em sofrer uma ação sendo influenciado ou modificado por ela." (Abbagnano, 1971, *apud* Corrêa 2005, p. 1) Por ser historicamente relacionada à passividade e às características sensíveis da alma humana, o afeto parece ser contrário à característica racional. Segundo Corrêa (2005), esse modo de pensar o afeto perdurou desde Aristóteles até os estóicos, Santo Agostinho e Tomás de Aquino afirmaram que as afeições deveriam ser moderadas pela razão. O tema do afeto e sua relevância no agir do ser humano continua sendo recorrente na filosofia, psicologia, literatura e outras ciências da atualidade. Corrêa destaca que "... as dificuldades da contingência humana resvalam sempre na questão do afeto, que seria em última instância o filão da possível felicidade humana." (CORRÊA, 2005, p. 3)

## **1.2 PIAGET E A TEORIA DA AFETIVIDADE: COAÇÃO E COOPERAÇÃO NAS RELAÇÕES SOCIAIS**

Todas as teorias acerca do desenvolvimento do ser humano em termos de desenvolvimento da inteligência são semelhantes no que se refere à necessidade de convívio social, pois o ser humano é essencialmente um ser social. Todavia, as teorias variam na forma como descrevem o papel da afetividade no intelecto do ser humano.

De acordo com apresentação de La Taille (1992) sobre a visão piagetiana, uma ação afetiva é precedida por uma ação cognitiva, pois antes de reagir a um estímulo o ser humano precisa compreender o que ocorre. Acrescenta-se a esse conceito que o conteúdo será mais efetivamente compreendido quando houver interação entre o ser que expõe e o ser que ouve. No caso da sala de aula, a assimilação de determinado conteúdo será maior quando a interação entre o professor e o aluno for mais eficaz.

Ainda de acordo com La Taille (1992), Piaget afirma que o ser humano enquanto "ser social" varia a qualidade de sua interação de acordo com a idade e o nível intelectual, pois uma criança de seis anos se expressa de forma completamente distinta de uma criança de dez anos. Assim, para estabelecer um diálogo lógico e equilibrado a pessoa deve raciocinar no mesmo grau ou nível de seu interlocutor. Isso implica em que o ser humano passa por diferentes graus de socialização à medida que vai amadurecendo/envelhecendo.

Piaget argumenta que a interação entre os indivíduos influencia o processo de desenvolvimento global do ser e classifica as relações sociais em dois tipos: a coação e a cooperação. A primeira, segundo Piaget (*apud* La Taille, 1992 p. 58) "A relação de coação... é uma relação assimétrica, na qual um dos pólos impõe a outra suas formas de pensar, seus critérios, suas verdades." Haverá a coação toda vez em que na relação entre dois ou mais indivíduos um dos quais mantenha postura autoritária sobre os demais. Em situações de sala de aula, o professor pode manifestar esse tipo de relação ao apresentar determinado conteúdo e/ou conceito que os alunos aceitam sem questionar. A coação pode manifestar-se na relação entre gestor escolar e professores como em qualquer outra relação social/afetiva no ambiente de trabalho.

As relações de cooperação, como o próprio nome indica, refletem atitudes de acordo mútuo, respeito às opiniões alheias e construção coletiva de regras. Piaget acrescenta que "Somente com a cooperação, o desenvolvimento intelectual e moral pode ocorrer, pois eles exigem que os sujeitos descentrem para poder compreender o ponto de vista alheio." (Piaget *apud* La Taille, 1992 p. 59). No processo de construção do conhecimento envolvendo o ambiente de sala de aula, percebe-se a importância da simetria nas relações entre professor e aluno, pois nesse tipo de

relação o aluno tem a liberdade e segurança de questionar, argumentar, tentar elaborar definições e conceitos e assim construir a própria aprendizagem.

É na relação de cooperação que Piaget destaca quão relevante é a afetividade como fator de motivação para o desenvolvimento do ser, esteja ele ocupando a posição de aluno ou não. A literatura educacional contemporânea, como veremos adiante, destaca a importância das relações afetivas de cooperação no ambiente escolar.

Piaget destaca que a afetividade se desenvolve paralelamente à inteligência e, à medida que cresce e novas estruturas linguísticas se desenvolvem, a criança também modifica seu tom afetivo e intelectual. As relações humanas passam por transformações e sentimentos são incorporados, adquiridos e valorizados à medida que a pessoa cresce e se desenvolve. Valores, interesses, sentimentos, opiniões semelhantes ou contrárias se manifestam e as relações afetivas podem tornar-se amistosas ou conflitantes dependendo do grau de afinidade entre os seres.

### **1.3 WALLON E A TEORIA DA AFETIVIDADE: INTEGRAÇÃO ORGANISMO E MEIO**

Henri Wallon apresenta uma teoria psicogenética para abordar o papel da afetividade no desenvolvimento cognitivo do ser. Assim, a construção do conhecimento depende da alternância entre afetividade e cognição, isto implica em que a maneira como o ser (aluno) relaciona o objeto de seu estudo ou o conteúdo com a sua rotina, bem como a maneira como se relaciona com o professor em face de sua própria inteligência ou capacidade cognitiva.

Segundo Mahoney (2005), a teoria de Wallon estabelece que a afetividade exerce papel fundamental para aumentar a eficácia no processo de ensino e aprendizagem. Wallon ressalta que o professor precisa enxergar o aluno em sua completez, um ser dotado de saberes que devem ser considerados e que "as emoções e os sentimentos podem variar de intensidade, em função dos contextos, mas estão presentes em todos os momentos da vida, interferindo de alguma maneira em nossas atividades." (Mahoney 2005, p. 12).

Em sua teoria, Wallon enfatiza o meio como importante fator nas relações afetivas. Em sua teoria psicogenética, o desenvolvimento do ser humano ocorre por meio da interação do potencial genético com o meio ambiente. Wallon explica que:

Estas revoluções de idade para idade não são improvisadas por cada indivíduo. São a própria razão da infância, que tende para a edificação do adulto como exemplar da espécie. (...) As incitações do meio são sem dúvida indispensáveis para que elas se manifestem e quanto mais se eleva o nível da função, mais ela sofre as determinações dele: quantas e quantas atividades técnicas ou intelectuais são à margem da linguagem, que para cada um é a do meio!... (WALLON 1995, p. 210 *apud* MAHONEY, 2005, p. 16)

Os interagentes afetam e são afetados um pelo outro, bem como pelo meio no qual estão inseridos. A escola é um ambiente em que as pessoas passam boa parte de seu tempo e muitas relações afetivas são estabelecidas nesse contexto. Para Wallon (*apud* Mahoney 2005, p.13) "A não satisfação das necessidades afetivas, cognitivas e motoras prejudica" tanto ao aluno quanto ao professor e pode prejudicar significativamente a aprendizagem.

Wallon conceitua afetividade como a capacidade e disposição do "ser humano de ser afetado pelo mundo externo/interno por sensações ligadas à tonalidades agradáveis ou desagradáveis." (*apud* Mahoney 2005, p.19). Os fatores sociais e orgânicos que afetam o ser humano ocasionam os três momentos da evolução da afetividade descritos por Wallon, quais sejam: emoção, sentimento e paixão.

De acordo com Mahoney (2005), a emoção é a exteriorização da afetividade e está ligada às atitudes; é a expressão corporal e motora que se manifesta como a primeira forma de ligação entre os laços do mundo humano/afetivo com o mundo físico e é determinante na evolução mental. O sentimento não gera reações instantâneas, tenta sobrepor-se à emoção, pois pressupõe a observação, a reflexão e posteriormente a ação. Já a paixão indica autocontrole e apresenta características como ciúmes, exigência e exclusividade.

Wallon classifica a dimensão do desenvolvimento em diferentes estágios que não cabe aqui especificar. Todavia, ressalta-se que no processo de ensino e aprendizagem cabe ao professor criar situações e espaços onde a afetividade possa se manifestar de modo espontâneo e criativo para que os alunos tenham disposição para perguntar e interagir com a matéria, com os colegas e com o professor. Assim

estabelece-se uma relação afetiva positiva onde a afetividade atua como facilitadora da interação e da construção do conhecimento.

#### **1.4 VYGOTSKY E A TEORIA DA AFETIVIDADE: UMA VISÃO SOCIO-INTERACIONISTA**

Para Vygotsky o desenvolvimento humano varia conforme o ambiente e a relação do ser com o meio. O ser humano percebe e organiza seu conhecimento, sua realidade e seus conceitos de acordo com os dados obtidos por meio da cultura na qual está inserido. Os fatores biológicos têm grande relevância no processo de construção do conhecimento.

De acordo com Oliveira (1995), a teoria Vygotskiana, no campo do ensino e aprendizagem, destaca que é por meio da relação com outros indivíduos que o ser humano constrói novos conhecimentos e novas relações com os objetos (de estudo). É a interação com o professor, a socialização em sala de aula, a troca de ideias e a discussão harmoniosa que faz com que o conteúdo apresentado pelo professor se fixe na mente do aluno que se torna capaz de expressar seu entendimento com suas próprias palavras. É a partir da vivência do aluno que os conhecimentos devem ser construídos.

Oliveira (1995) destaca que segundo Vygotsky, a linguagem apresenta duas funções básicas: intercâmbio social e pensamento generalizante. A primeira refere-se à necessidade natural do ser humano de estabelecer contato e compartilhar conhecimento. A segunda refere-se à capacidade do ser humano de generalizar conceitos aprendidos com experiências vividas e simplificar o conteúdo de forma a fixar ou reter apenas o que for importante.

A compreensão desses dois conceitos é fundamental para aprimorar o desempenho de alunos e professores em sala de aula, pois a partir disto o professor pode utilizar a linguagem como forma de intercâmbio social para que o aluno se sinta confortável para aplicar o pensamento generalizante e, assim, discutir, elaborar conceitos, expor suas opiniões e ter seu conhecimento prévio compartilhado com os outros. Desse modo, os conceitos e conteúdos são fixados.

Oliveira (1995) destaca que no que se refere à linguagem e à comunicação, de acordo com Vygotsky, para que o indivíduo analise e internalize a informação

recebida e, em seguida, responde é preciso que o mesmo utilize "funções mentais elementares" e "funções mentais superiores". As primeiras incluem as ações reflexas, reações automatizadas e processos de associação simples, portanto são ações involuntárias. A segunda abrange processos psicológicos mais sofisticados, como prestar atenção voluntariamente e recorrer à memória. Essas funções são utilizadas a todo momento, especialmente no ambiente escolar. No caso de o professor ministrar determinado conteúdo, o aluno estabelece relações com o mesmo, organiza seus pensamentos, revê conceitos e significados de palavras, recorre à memória lógica e constrói o próprio conhecimento. Esse é um processo individual, portanto cada aluno, cada pessoa apreende/aprende de uma forma diferente porque as pessoas são diferentes.

Nesse contexto e a partir do pressuposto de que as sociedades humanas passam por transformações constantes, Vygotsky ressalta a relação do ser humano com o objeto. Assim, cada indivíduo tem uma relação diferente com os objetos em si, bem como com o conteúdo. Para algumas pessoas uma calça jeans, por exemplo, é apenas uma peça de vestuário moderna e confortável, para outros é roupa informal, outros consideram-na uniforme e assim por diante. Um mesmo objeto tem significados diversos. Tudo depende dos valores, das experiências, da relação afetiva do ser com o objeto em questão. Da mesma forma, no meio escolar, cada aluno elabora o conhecimento de forma diferente do outro.

Segundo Silva (sd), Vygotsky não estabelece divisão entre o afetivo e o cognitivo e ainda descreve o lugar da afetividade no ser humano. Segundo o autor, há duas perspectivas a serem consideradas: a monista e a holista. A abordagem monista apresenta-se contra qualquer divisão da dimensão do ser humano, ou seja, corpo e alma, mente e alma, material e imaterial são indissociáveis. A abordagem holista ou globalizante destaca observação e o estudo das partes que compõem o todo. As duas abordagens explicam o ser humano como um todo; não separam o aspecto cognitivo do afetivo, pois a pessoa reage a diferentes estímulos de diferentes formas com base no todo que a compõe. O aspecto emocional está intrinsecamente ligado a outros processos psicológicos e ao desenvolvimento da consciência. (OLIVEIRA e REGO, 2003, *apud* SILVA).

## 1.5 FREUD: PULSÃO, TRANSFERÊNCIA E OUTROS CONCEITOS

Considerando-se a complexidade que constitui o ser humano em termos da compreensão de sua psique e de sua atuação no meio social e profissional, torna-se relevante para a presente pesquisa apresentar com maior abrangência as teorias elaboradas por Sigmund Freud. Apresentam-se, então, os conceitos de pulsão, inconsciente, identificação, id-ego-superego, identificação, transferência, sublimação e narcisismo, além dos conceitos relativos à afetividade e desenvolvimento humano.

Freud construiu uma teoria significativa acerca do afeto e sua relevância para os estudos do comportamento e desenvolvimento humano. O conceito de afeto, em Freud, está intrincado com outros, quais sejam pulsão e angústia. Foi durante os estudos acerca das neuroses que Freud chegou ao papel do afeto, pois a forma pela qual uma pessoa se comporta em relação aos seus afetos determina o tipo de neurose que a mesma possui.(CORRÊA, 2005)

Para Freud (1921 *Apud* COSTA e ALMEIDA 2010), o afeto constitui um estado emocional que envolve sentimentos agradáveis ou insuportáveis e que pode se manifestar de forma física ou psíquica, de imediato ou não. Em seus estudos, Freud relaciona afeto com o '*quantun*' e com a angústia que, a seu ver, é a expressão mais acentuada dos estados afetivos. Dada sua ênfase nos processos inconscientes da mente humana, o afeto inconsciente é citado por Freud, apesar de ele próprio questionar-se se seria possível falar em afeto inconsciente.

O critério afetivo foi a base da teoria do desenvolvimento humano elaborada por Freud, pois é o afeto que determina o comportamento da pessoa em relação ao seu objeto de desejo. A satisfação do prazer e sua relação com o afeto motivou Freud a dividir o desenvolvimento humano em fases como a fase oral, fase anal, fase fálica, etc. É importante compreender que a abordagem de conotação sexual freudiana não implica somente na satisfação do prazer sexual, mas a satisfação de qualquer coisa que proporcione prazer, como satisfazer uma necessidade fisiológica como beber água, evacuar ou dormir. Ressalta-se que as fases elencadas por Freud têm importante papel na vida adulta do indivíduo, especialmente se houver frustração na satisfação dos desejos ou se o prazer for exagerado, pois a maneira como cada fase é vivenciada influencia as atitudes da pessoa (Gusmão,1994). Estas considerações são relevantes para explicar que Freud acentua em sua teoria

que o indivíduo é extremamente afetado pelo outro, especialmente aqueles com os quais tem relações afetivas mais expressivas.

Em seus trabalhos iniciais, Freud classificava a vida mental em duas partes distintas: consciente e inconsciente. Com o aprofundamento de seus estudos surgiram os conceitos de id-ego-superego. O id corresponde à parte mais primitiva da personalidade, representa o inconsciente e os instintos. O ego representa a razão e a racionalidade ao passo que o superego funciona como o autocontrole do indivíduo, pois começa sua formação desde os primeiros anos de vida e é construído a partir das regras de comportamento ensinadas pelos pais e pela sociedade conforme o sistema de recompensas e punições.

Para Freud (1909, *apud* COSTA e ALMEIDA 2010), a sexualidade refere-se não apenas ao prazer sexual em si, mas primordialmente à maneira como foi trabalhada a relação da criança com o próprio corpo, as experiências de prazer e desprazer vivenciadas e cujas consequências acompanharão o indivíduo para o resto de sua vida. As primeiras experiências de contato social na infância são extremamente relevantes para o desenvolvimento do ser humano, daí o surgimento do conceito de identificação do sujeito com seus primeiros cuidadores: mãe, pai, babás, pois "somos feitos de todas as marcas que deixam em nós os seres e as coisas que amamos fortemente agora ou que amamos fortemente no passado e às vezes perdemos" (NASIO, 199. p. 84, *apud* COSTA e ALMEIDA, p. 6)

Outro conceito elaborado por Freud (1909, *apud* COSTA e ALMEIDA 2010) é o da transferência, que indica sempre uma ideia de deslocamento ou substituição de um lugar para outro. Na psicanálise a transferência ocorre quando um indivíduo revive experiências ou emoções da infância e as direciona para a pessoa com a qual convive no presente. Por ser o ambiente escolar um dos meios em que o indivíduo mais desenvolve seu comportamento social, convive com pessoas diferentes, estabelece relações afetivas mais profundas e agrega valores, a transferência ocorre com muita frequência, especialmente na relação professor-aluno. A literatura voltada para a educação, a aprendizagem e os relacionamentos humanos, em sua maioria, destaca que a aprendizagem dar-se-á com maior eficácia quando existir afetividade na relação professor-aluno. Nesse sentido, Becker (1997) afirma que a transferência vem a ser uma maneira de desenvolver no aluno, especialmente o

adolescente, uma posição discursiva. Neste caso, tanto o professor quanto o aluno precisam saber que são sujeitos de uma relação transferencial positiva e assim construirão uma relação de confiança, empatia, capacidade de ouvir e respeitar a opinião do outro.

Considerando-se que o professor é o elemento adulto da relação, espera-se que este tenha a consciência de que ele também transfere ao aluno seus sentimentos e crenças, portanto ele pode transferir sentimentos negativos, e conseqüentemente, uma reação negativa do aluno pode parecer ao professor uma não aceitação de sua autoridade. Daí a necessidade de formação continuada aos professores, que detentores do conhecimento da psique humana pode agir em benefício do processo educacional.

Destaca-se também o conceito de narcisismo, no qual Freud toma por base o mito de Narciso, um jovem orgulhoso que recusa o amor da ninfa Eco, que definha até a morte. Então, em consequência da morte da ninfa, a deusa Némesis decide puni-lo condenando-o a definhar até a morte enquanto contempla-se apaixonado por sua imagem no lago. O conceito de narcisismo elaborado por Freud destaca "a questão do investimento da libido sexual no ego parecer uma questão central."(NOGUEIRA, sd)

No contexto da presente pesquisa, vale destacar que o narcisismo é uma manifestação comum, especialmente na infância, e que também, parece ser um comportamento muito frequentemente valorizado pela mídia, o que fatalmente é observado no ambiente escolar, por ser um local onde há formação de grupos e trabalhos necessariamente coletivos. Portanto, é válido parafrasear ALMEIDA (2010) que é por meio do convívio em grupos, da interação com o outro, do amar e respeitar o outro que o indivíduo é "capaz de ultrapassar as fronteiras de seu ego e associar-se a outros nas ações imprescindíveis para a reprodução da vida."(PLASTINO, 2001, p.77, *apud* COSTA e ALMEIDA 2010, p. 07)

O conceito de pulsão cunhado por Freud se refere à energia ou pressão que faz com que o corpo/organismo tenda para um determinado objetivo e parte de uma espécie de excitação ou estado de tensão do corpo. As pulsões são dualistas, haja vista serem classificadas em pulsão de vida e pulsão de morte. Entende-se por pulsões de vida aquelas que tendem à preservação das unidades vitais ao passo

que as pulsões de morte tendem para a destruição das unidades vitais. É relevante destacar que o termo pulsão é mais abrangente do que a noção de 'instinto', pois envolve mais que as dimensões físicas.

Compreendido o conceito de pulsão, pode-se inferir que os sentimentos positivos, agradáveis e ternos predispõem um ser a ter relações afetivas positivas com outros seres. Ao contrário, as pulsões negativas de hostilidade, tensão e repressão tendem a diminuir os sentimentos de afeição de um ser para com o outro.

No contexto escolar, o objeto de desejo do estudante é o de aprender/conhecer, mesmo que inconsciente, e as relações afetivas estabelecidas entre professor e estudante, por exemplo, são fundamentais para que ambos atinjam seus objetivos/desejos. Assim, as pulsões de vida, que são positivas e se manifestam em forma de ações e reações positivas em torno de um desejo são o que estabelecem sentimentos de afeição positiva na relação. Ao contrário, as pulsões de morte manifestam-se como ações e reações negativas, em forma de confrontos, desacatos e conflitos diversos na relação entre os atores do ambiente escolar.

## **1.6 SUBJETIVIDADE E AFETO: O INDIVÍDUO NO GRUPO**

Cada pessoa é um ser único que tem sua maneira particular de pensar, sentir e agir, mas que também convive com outras pessoas que têm sua individualidade. Assim é que em termos metapsicológicos, o termo 'subjetividade' engloba tanto a dimensão individual quanto a social. Portanto, "A subjetividade, a partir do olhar psicanalítico, é clivada pela dimensão do inconsciente, permeada pela afetividade constitutiva desde a infância..." (COSTA e ALMEIDA, 2010, p. 8). As experiências afetivas vivenciadas pela criança, o comportamento ego-centrado e a necessidade de adaptação a um modelo socio-cultural vão constituindo, aos poucos, o indivíduo adulto.

Ainda segundo Almeida, ocorre na fase adulta que pessoas podem ter dificuldades em lidar com o outro nas relações de trabalho porque se mantém ainda numa fase infantil. Tais pessoas apresentam atitudes infantis em seus relacionamentos no exercício de sua profissão porque não sabem lidar com o não-

amor, o não-afeto, têm dificuldades de desenvolver diálogos e de se relacionar com o próximo. Todo esse processo é desencadeado por efeitos das experiências ocorridas na infância que permanecem ativas no inconsciente da pessoa. Todavia, a convivência em grupo é uma necessidade e assim é preciso que o indivíduo desenvolva sentimentos de tolerância, empatia e que por afinidade de ideias ou por identificação com uma pessoa ou grupo, o indivíduo se insira e se sinta parte do grupo. Segundo Almeida (2010), Freud afirma que "os laços libidinais entre os membros do grupo formam a essência da mente grupal e da relação com figuras de autoridade."

### **1.7 SUBJETIVIDADE E GESTÃO: UM INSTIGANTE DESAFIO NO AMBIENTE ESCOLAR**

Após as considerações anteriores acerca das teorias sobre afetividade, torna-se necessário discorrer sobre os aspectos subjetivos inerentes à gestão e ao comportamento dos atores que atuam no ambiente escolar.

Notadamente grandes transformações vêm ocorrendo em todo o mundo nos últimos cinquenta anos e, a escola, conseqüentemente sofre os efeitos dessas mudanças e precisa adequar-se a uma nova realidade. Transformações nas áreas de tecnologia da informação, ciências, sociais, culturais, econômicas e políticas demandam modernização de todos os setores sociais. Assim não há como as instituições educacionais não se adequarem a uma forma de atuação mais democrática, transparente e realmente participativa. Tal demanda vem sendo planejada desde a publicação da Constituição Federal de 1998 e da Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional.

Triste realidade foi a da vida escolar de anos atrás no que concerne ao modelo de gestão escolar. Diretores indicados por governantes cujo maior interesse era a auto-promoção política. Diretores autoritários e descompromissados com a comunidade escolar em que atuavam, em sua grande maioria. Essa realidade refletiu-se desastrosamente na qualidade da educação proporcionada pelas escolas públicas, bem como na atuação e na saúde do corpo docente. Historicamente a

categoria do magistério vem lutando para implementar um modelo de educação eficiente, o que implica em um modelo de gestão mais democrático.

A passos lentos e vacilantes foram surgindo modelos de gestão, entre os quais destaco a gestão compartilhada que foi o pontapé inicial para o que temos hoje: Gestão Democrática. A Lei 4.751/2012 propõe mudanças significativas em relação à educação pública no Distrito Federal. A maior mudança evocada é a proposta de despertar a comunidade escolar para a participação efetiva em todos os aspectos do ambiente escolar. Como afirma Souza (2009, p.124) a gestão de cunho democrático "assemelha-se mais ao poder decorrente da capacidade humana de agir em conjunto com outros, construindo uma vontade comum."

A eleição para diretor e vice e os critérios eletivos estabelecem um conceito de responsabilidade direta para com a instituição e sua comunidade, tanto por parte dos eleitos como dos eleitores. Todos os segmentos da comunidade escolar passam a auxiliar a construção de uma escola melhor, que venha a atender aos anseios da própria comunidade, pois participam da elaboração e implementação do projeto político pedagógico, participam das tomadas de decisões de cunho pedagógico, bem como da aplicação da verba pública por meio da atuação dos conselhos escolares.

A transparência e autonomia da gestão em todos os níveis são também de grande relevância para a promoção de um ambiente salutar para a educação como um todo. A comunidade escolar passa a ter o direito e o dever de verificar a aplicação da verba pública e a equipe gestora pode compartilhar a responsabilidade das decisões importantes para a escola, pois cada qual há de se sentir parte importante que compõe o todo da instituição.

A partir desse modelo de gestão, têm-se nítida a expectativa de uma mudança substancial dos paradigmas vigentes em relação à gestão escolar, pois é comum atribuir-se aos gestores a responsabilidade pelos fracassos escolares em geral. Nesse modelo, os professores, os alunos, pais e servidores da carreira assistência são co-responsáveis pelos caminhos que a escola tomar e, conseqüentemente, pelos eventuais sucessos ou fracassos. A maneira de pensar a educação deixa de ser hierárquica e passa, então, a ser democrática no sentido de que deva servir ao propósito maior que é o coletivo, o bem comum, a promoção de

condições reais para que cada educando tenha a possibilidade de superar suas dificuldades e atingir patamares culturais superiores.

Outro fator relevante nesse modelo de gestão é a necessidade de reorganização dos tempos e espaços escolares para envolver toda a comunidade escolar nas discussões com intuito fundamental de promover a superação das desigualdades sociais, o preparo para o exercício da cidadania, e acima de tudo preparar o aluno para a vida.

De acordo com Costa e Almeida (2010), os gestores escolares exercem papel fundamental sobre a formação dos alunos e a atuação dos profissionais que compõem a instituição educacional, pois são os elementos multiplicadores de um comportamento profissional mais democrático. Nesse contexto, admite-se que as questões dos laços afetivos e da subjetividade tornam-se um grande desafio para os gestores, haja vista a necessidade de se considerar que a escola é composta de pessoas com histórias de vida diversas e que cada uma tem uma particularidade. O grande desafio consiste em lidar com cada indivíduo e promover o bem estar de todos no mesmo ambiente

Enquanto profissionais reunidos no espaço institucional, a dimensão humana se revela ou desvela na capacidade de amar ou dificuldade de lidar com o não-amor, sentir-se amado ou rejeitado, permeando as diferentes formas de investimento libidinal na atividade do trabalho. E o sujeito que exerce o papel de gestor, apesar das exigências da ordem do ideal, está imbricado na sua própria subjetividade e na dinâmica grupal do “narcisismo das pequenas diferenças.” (FREUD 1921 *apud* COSTA e ALMEIDA, 2010, p. 3)

O trecho acima destaca com muita propriedade o papel do gestor na instituição educacional, porém o que mais chama a atenção é, certamente, o fato de ser o gestor um elemento humano imerso em sua própria subjetividade. Portanto, apesar de ter ciência de sua função é preciso que o gestor tenha consciência de suas limitações e de sua falibilidade. Nesse aspecto, é importante destacar que o gestor age de acordo com a política educacional vigente, pois apesar de ser um elemento de liderança, ele, ou melhor, sua atuação está submetida a uma determinada hierarquia.

## 1.8 GESTÃO ESCOLAR: OS GESTORES E AS POLÍTICAS PÚBLICAS

Muito se tem discutido acerca das políticas públicas para a educação nacional nos últimos tempos. Estudos, reportagens e artigos diversos abordam a constante necessidade de se estabelecer políticas públicas voltadas para o financiamento da educação e o atendimento adequado aos estudantes. Mas a grande questão é o que se entende por políticas públicas? O conceito de política pública cunhado por Azevedo (2003, p. 38, *apud* OLIVEIRA, p. 2) explica que “política pública é tudo o que um governo faz e deixa de fazer, com todos os impactos de suas ações e de suas omissões”. Nesse contexto, toda e qualquer ação governamental que requer fundos e que se propõe a atender as necessidades gerais da população são políticas públicas. Assim, programas como bolsa-escola, bolsa-família, bolsa-universitária, cesta básica e renda cidadã, e tantos outros programas que visam atender especialmente às famílias carentes são ações das políticas públicas. Destaca-se também as políticas públicas de abrangência nacional que visam à normatização da educação em todo o país, como a lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e outros. Portanto política pública em educação são as ações e/ou programas voltados para o financiamento de uma educação pública de maior qualidade e que promova a autonomia das instituições educacionais e, conseqüentemente, o crescimento econômico geral da população e do país.

Temos percebido movimentos políticos variados em busca da melhoria da qualidade educacional, como a promoção da autonomia das escolas, gestão em formato democrático, formação continuada dos profissionais, capacitação técnico administrativa e tantas outras medidas para correção de fluxo, diminuição da evasão escolar, das reprovações etc. Todavia, essas medidas por si só parecem não surtir o efeito desejado talvez pela descontinuidade dos programas estabelecidos por governos distintos e cíclicos. Nesse contexto Xavier e Sobrinho afirmam que

nem sempre foi acompanhada de medidas que viabilizassem o adequado funcionamento das escolas, e que teve como resultado a implantação de uma rede de ensino com precárias condições materiais e humanas de funcionamento e sem identidade própria. Com o passar do tempo, as escolas transformaram-se em instituições burocráticas, cumpridoras de normas emanadas dos órgãos centrais... sem estímulo nem espaço para propostas próprias (Xavier & Amaral Sobrinho, 1999 p.5, *apud* NETO, p.8).

Por longas décadas o desenvolvimento nacional em todos os sentidos foi comprometido em virtude da qualidade da educação pública ofertada à população brasileira, bem como a falta de estudos e políticas concretas a esse respeito. Nesse sentido Neto afirma que

o estudo sobre as políticas educacionais tem ganho maior amplitude na última década. Isso se deu, em grande parte, em virtude de a História da Educação ter redimensionado suas fontes de pesquisa. Assim, convenções, leis, decretos, campanhas publicitárias, parâmetros curriculares, instrumentos gerenciais, planos nacionais e regionais, têm sido considerados fontes de estudo, além de o próprio conceito de educação vir sofrendo revisões e reinterpretações sob novos enfoques e contribuindo para uma discussão mais acurada acerca da educação no contemporâneo.(NETO, p. 2)

Assim, a última década propõe que a escola abandone o papel de perpetuadora das relações de poder.

Com o movimento em torno da discussão de uma escola de qualidade para todos surgem as políticas públicas em educação no sentido de financiar esse sistema. Surge, por exemplo, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) com recursos financeiros significativos.

Reformas propostas para a educação nacional em programas de governo são divulgadas a cada novo pleito. Todavia há que se discutir se as políticas públicas para educação apresentadas por grupos políticos diversos não se resumem a apenas mascarar interesses políticos eleitoreiros. Penso que essas propostas deveriam intitular-se de políticas de governo e não política pública, que tem um sentido semântico mais abrangente com objetivo claro de promover a melhoria da qualidade da educação ofertada à população brasileira, e que depois de amplamente discutida pelas partes interessadas: alunos, pais, professores, estudiosos, filósofos e sociólogos, enfim a sociedade, far-se-ia estabelecer uma diretriz razoavelmente permanente entre diferentes governos. Isto posto, as políticas públicas em educação visariam a construção de uma sociedade politizada, economicamente produtiva e eficaz.

Outras políticas públicas surgiram com o intuito de atender aos anseios da sociedade e promover maior autonomia da escola. Como exemplo, citamos o Plano

de Desenvolvimento da Escola (PDE), Programa de Dinheiro Direto na Escola (PDDE), Programa Bolsa Escola para citar os mais conhecidos.

Governantes elaboram seus planos de governo e com eles as políticas públicas que pretendem implantar. Os efeitos de cada ação planejada e executada pelos governantes recaem sobre a sociedade de alguma maneira, ora direta, ora indiretamente.

No contexto educacional, as políticas públicas interferem diretamente na ação dos gestores escolares, haja vista que esses devem seguir as orientações das leis vigentes, apesar das orientações estabelecidas pelas instâncias superiores como Lei de Diretrizes e Bases da Educação e pareceres do MEC. Ora, se em determinado governo se estabelece que os gestores escolares serão indicados por políticos locais, fica claro que a atuação desses será voltada para os interesses políticos em questão e está condicionada à obediência aos preceitos desse grupo político

Gestores eleitos democraticamente são, geralmente, parte integrante e ativa da comunidade escolar e têm o compromisso de promover o bem estar da comunidade escolar em geral, pois conhecem a realidade local, conhecem os alunos, os professores e demais servidores que atuam na instituição. Conseqüentemente, assumem o compromisso de estabelecerem laços afetivos estáveis com essa comunidade. Obviamente, não se pode generalizar, pois é possível que hajam gestores indicados que sejam muito eficientes e promotores do bem comum, ao passo que pode haver gestores eleitos que não desempenhem seu papel a contento.

O grande desafio nesse intercâmbio sócio-político-educacional-afetivo encontra-se em lidar com todos esses aspectos de modo a compreender que gestores são seres humanos, portadores de conhecimento específico, que estão imersos em um sistema maior, no sentido hierárquico.

## 2. METODOLOGIA DE PESQUISA

*"O afeto conduz a alma como os pés conduzem o corpo."  
Catarina de Siena*

Este capítulo tem como objetivo descrever todos os passos seguidos no desenvolvimento da presente pesquisa. Como o tema deste trabalho refere-se às relações afetivas entre os funcionários de um Centro Interescolar de Línguas - CIL e o papel do gestor nesse processo faz-se necessário descrever o ambiente, o espaço físico onde os mesmos interagem, pois o meio influencia, de certa forma, a maneira como as pessoas se relacionam.

Em termos genéricos compreendemos ciência como a sistematização do pensamento em forma de observação e verificação de fatos. De acordo com Ferrari (1974 *apud* PRODANOV, p. 14 ) "Ciência é todo um conjunto de atitudes e de atividades racionais, dirigida ao sistemático conhecimento com objetivo limitado, capaz de ser submetido a verificação." Nesse sentido, a pesquisa científica em questão procura investigar e verificar com segurança e assertividade, fundamentada em todo o arcabouço teórico-científico, a qualidade das relações afetivas dos interagentes da escola ao longo dos últimos quinze anos, assim é que a metodologia de pesquisa de natureza qualitativa torna-se a mais apropriada.

Dentro do modelo qualitativo de pesquisa trabalhei com a do tipo etnográfico, pois esta fornece ao pesquisador a oportunidade de interpretar os dados de maneira mais subjetiva. Embora Marli de André (1995:28-48) afirme que ao se pesquisar uma situação imersa em um contexto social torna-se praticamente impossível ser completamente objetivo, dadas as características de ser humano do pesquisador é importante manter um certo grau de "estranhamento"<sup>1</sup> para que a análise apresente a objetividade necessária.

A presente pesquisa foi desenvolvida em cinco fases distintas, assim estabelecidas:

---

<sup>1</sup> - "estranhamento" é um termo adotado por Erickson (1986) citado por Marilda Cavalcanti (198-:47) em texto escrito para o curso de Metodologia da Investigação em Linguística Aplicada- UNICAMP e por Marli Eliza de D. A. André (1995).

- fase I: pesquisa nos arquivos do estabelecimento de ensino para seleção dos servidores e professores que atuam na IE há mais de quinze anos;
- fase II: contato individualizado com professores e servidores para explicar o teor da pesquisa;
- fase III: aplicação de questionário;
- fase IV: análise do dados;

## **2.1. SELEÇÃO E DESCRIÇÃO DOS SUJEITOS**

Na primeira fase desta pesquisa, o primeiro passo a ser tomado em relação ao desenvolvimento da mesma foi o de selecionar os professores e servidores que atendessem ao perfil de atuar na instituição há mais de quinze anos, entrar em contato com os mesmos para explicar o teor da pesquisa e conseguir a colaboração destes. Vale ressaltar que o tempo de atuação na IE é o único critério de seleção adotado.

O segundo passo é o de aplicar um questionário a estes profissionais que serão os sujeitos da pesquisa, doravante designados colaboradores da pesquisa. O questionário visa descrever o perfil de cada colaborador no sentido de conhecer suas características pessoais e como cada um se vê nas relações afetivas que constrói no ambiente de trabalho.

O terceiro passo é a análise dos dados obtidos visando conhecer a opinião dos colaboradores sobre o papel do gestor no processo de construção de relações afetivas equilibradas no ambiente de trabalho por meio da comparação entre as gestões desde 1999.

Para resguardar a identidade dos colaboradores da pesquisa os mesmos serão identificados por sequência numérica conforme apresentado na tabela abaixo. Dentre os sessenta e nove funcionários da instituição apenas treze atuam desde 1999 e dez desses participaram da presente pesquisa.

<b>COLABORADOR</b>	<b>SEXO</b>	<b>FUNÇÃO</b>	<b>DATA DE INÍCIO NO CILG</b>
<b>01</b>	Feminino	Professora	14/12/1998
<b>02</b>	Feminino	Professora	12/02/1996
<b>03</b>	Feminino	Coordenadora	22/01/1998
<b>04</b>	Feminino	Professora	01/03/1996
<b>05</b>	Masculino	Professor	22/10/1997
<b>06</b>	Feminino	Professora	15/04/1998
<b>07</b>	Feminino	Professora	06/07/1998
<b>08</b>	Feminino	Sup. administrativa	16/05/1996
<b>09</b>	Feminino	Professora	04/03/1996
<b>10</b>	Feminino	Gestora	12/02/1996

## **2.2 INSTRUMENTO DE PESQUISA**

O instrumento de pesquisa adotado foi o questionário composto de duas partes: PARTE- 1 questões fechadas e PARTE 2- questões abertas. Para facilitar a visualização foram atribuídas cores diferentes para cada período na parte 1. Apesar do questionário aplicado aos colaboradores apresentar os nomes das equipes gestoras, os mesmos não serão identificados no corpo da pesquisa. As equipes gestoras serão identificadas por letras. (Ver anexo 1)

## **2.3 OS GESTORES DESDE 1999 E RESPECTIVOS GOVERNADORES DO DISTRITO FEDERAL**

Considerando-se que um dos propósitos da presente pesquisa é o de analisar a influência das políticas públicas dos governos do DF na atuação dos gestores deste CIL desde 1999 é que se faz necessário apresentar aqui um quadro com as períodos e respectivos gestores ao lado dos governos a cada período.

Os nomes dos governadores foram citados claramente. Todavia, para evitar maiores constrangimentos entre os colaboradores da pesquisa optou-se por utilizar

apenas as iniciais dos gestores deste CIL, que doravante serão identificados pelas letras do alfabeto de **A a F**.

Nos últimos quinze anos o Centro de Línguas em questão teve seis gestões diferentes. De 1999 a 2007, período do governo Roriz e início do governo Arruda, foram cinco gestões. Para nenhuma delas houve eleição, os gestores foram nomeados segundo a vontade do governador. Somente no segundo ano do governo Arruda, 2008, houve eleição para gestores escolares. Portanto, somente os gestores atuais foram eleitos, primeiramente no modelo da gestão compartilhada e posteriormente eleitos no modelo de gestão democrática.

Com o intuito de melhor apresentar a realidade das gestões desta instituição de ensino ao longo dos últimos quinze anos é que apresentamos abaixo um quadro onde as gestões e períodos são relacionados. Em seguida aborda-se um pequeno traço das características de cada período/gestão.

### 2.3.1 QUADRO DE GESTORES E RESPECTIVOS GOVERNOS

Período/ gestão desde 1999 até o ano em curso.		
IDENTIFICAÇÃO DOS GESTORES	PERÍODO / GESTORES CIL	GOVERNADOR
<b>A</b>	1999 a 2000 <b>H / L.A.</b>	<b>Joaquim Domingos Roriz (1999-2003)</b>  <b>Joaquim Domingos Roriz (2003 - 2006)</b>
<b>B</b>	2001 <b>L.A. / A</b>	
<b>C</b>	2002 <b>V / G</b>	
<b>D</b>	2003 a 2005 <b>G / L</b>	

E	2005 a 2007 L / A	Joaquim Domingos Roriz (2003 - 2006) Maria de Lurdes Abadia (31/03/2006 a 1/01/2007) José Roberto Arruda(01/01/2007 - 16/03/2010)
F	2008 a 2014 A / S	José Roberto Arruda (01/01/2007 - 16/03/2010) Paulo Octávio Alves Pereira (11/02 a 23/02 de 2010) Wilson Ferreira de Lima(23/02 a 19/04 de 2010) Rogério Rosso(19/04/2010 - 01/01/2011 Agnelo Queiroz (01/01/2011 - ..)

### 2.3.1.1 GESTÃO A - 1999 a 2000

Na gestão A, o diretor era professor de língua inglesa deste CIL há alguns anos. No entanto, foi-lhe imposto aceitar uma vice-diretora que não fazia parte do corpo docente da escola. A pessoa em questão era graduada em língua espanhola, e desde sua chegada apresentou atitudes que geraram conflitos com professores, servidores e com o diretor. Em consequência dos conflitos entre os gestores, estranhos um ao outro, o diretor pediu exoneração e remoção da escola.

### 2.3.1.2 GESTÃO B - 2001

O ano de 2001 foi o mais difícil da história deste CIL segundo relatos informais de todos os que ali trabalham desde sua inauguração. A vice-diretora da gestão anterior assumiu a direção da escola e trouxe para ser o vice-diretor um professor de outra regional de ensino.

A abordagem de trabalho de ambos era rígida, sem nenhum traço de gentileza ou urbanidade. Em consequência de tantos atos de desrespeito, diversos

profissionais saíram da escola e/ou entraram em licenças médicas longas dados os conflitos estabelecidos.

Ao longo desse ano, os profissionais mobilizaram as entidades de classe, o ministério público e outras instância para modificar a situação. Após longos e exaustivos entraves ambos, diretora e vice, foram afastados e exonerados dos cargos.

### **2.3.1.3 GESTÃO C - 2002**

Em face dos desgastes emocionais e pedagógicos da gestão anterior, foi indicada uma professora do quadro de profissionais da instituição para o cargo de diretora, que aceitou atuar nesse período de transição. Todavia, mais uma vez, o vice-diretor foi imposto pelo governo da época. E mais, uma vez, não houve interação suficiente entre diretor e vice ocasionando no pedido de exoneração da diretora ao final do ano.

### **2.3.1.4 GESTÃO D - 2003 a 2005**

O vice-diretor do período anterior foi nomeado diretor e como vice recebeu um professor de inglês da regional de Ceilândia. Novamente pessoas estranhas ao grupo são nomeadas ao cargo de direção. Enfim, os ânimos parecem ter se acalmado.

### **2.3.1.5 GESTÃO E - 2005 a 2007**

Mais uma vez, o vice-diretor da gestão anterior é nomeado diretor, só que dessa vez a vice-direção foi preenchida por uma professora da escola, que já vinha trabalhando como apoio à direção. Esse período parece ter sido mais tranquilo, apesar de não se perceber muita harmonia entre os profissionais da IE.

Com a eleição do governador José Roberto Arruda, o ano de 2007 foi de preparação para a promoção da gestão compartilhada já para o final do ano.

#### **2.3.1.6 GESTÃO F - 2008 até a atualidade**

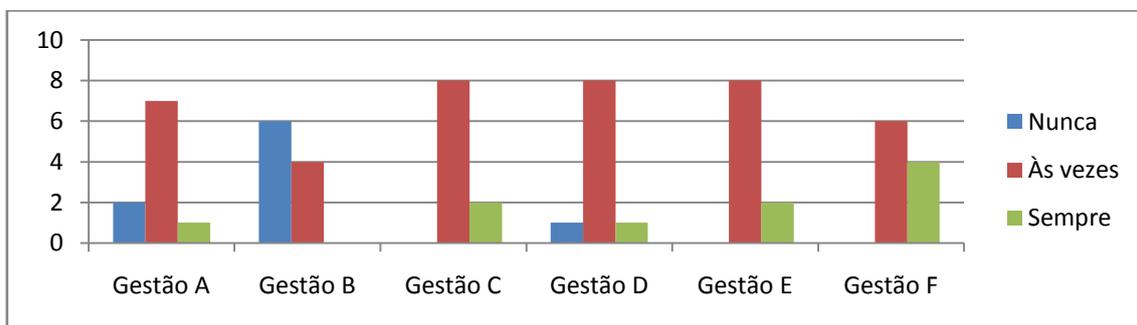
Após eleição em 2007, assumiram a direção da escola a vice-diretora da equipe anterior no cargo de diretora e outra professora de inglês como vice-diretora. A mesma equipe gestora foi reeleita mais duas vezes consecutivas e atuará até 2016.

### 3. ANÁLISE DE DADOS

"Quando a inteligência e a bondade ou afeto são usados em conjunto, todos os atos humanos passam a ser construtivos."  
*Dalai Lama*

#### 3.1 PARTE I - questões fechadas.

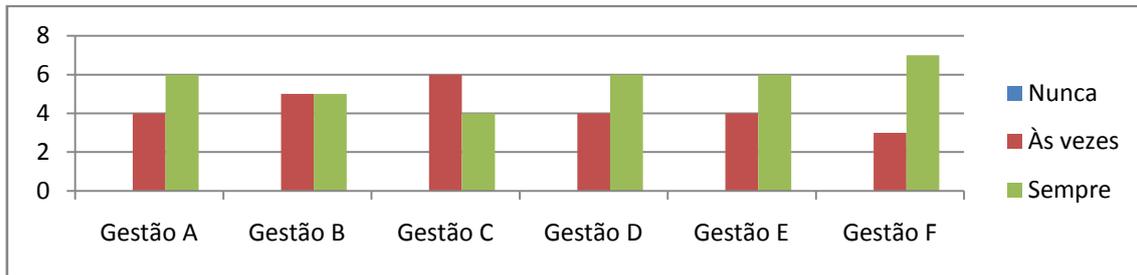
Gráfico 1. Existe espírito de colaboração entre os colegas de trabalho.



Percebe-se pelo gráfico acima que os laços afetivos e sociais no âmbito da colaboração entre os colegas atinge nível intermediário em quase todas as gestões, pois a opção 'às vezes' é mais recorrente. Nas gestões A e B, especialmente na B, percebe-se que há distanciamento e trabalho individualizado entre os colegas. Nesse período, o modelo de gestão era baseado na coação, que como explica Piaget (*apud* La Taille, 1992 p. 58) "... é uma relação assimétrica, na qual um dos pólos impõe a outra suas formas de pensar, seus critérios, suas verdades."

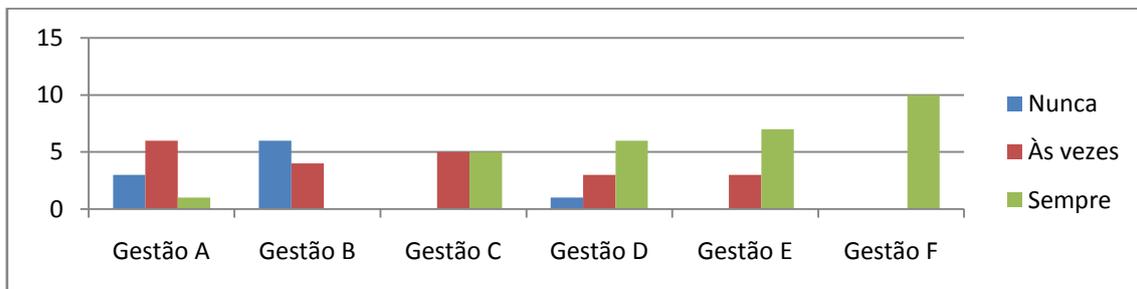
Há acentuada melhoria nesse quesito na gestão F, o que indica uma gestão baseada na cooperação haja vista que "Somente com a cooperação, o desenvolvimento intelectual e moral pode ocorrer, pois eles exigem que os sujeitos descentrem para poder compreender o ponto de vista alheio." ( Piaget *apud* La Taille, 1992 p. 59).

Gráfico 2. Gosto do tipo de amizade que meus colegas demonstram ter por mim.



Ao longo dos últimos quinze anos as relações de amizade entre os funcionários deste CIL tem se mantido estável com relativo grau de satisfação, pois os gráficos indicam certa equidade, com certo aprimoramento na gestão F. Como destaca Wallon (*apud* Mahoney 2005, p. 12) " os sentimentos podem variar de intensidade, em função dos contextos, mas estão presentes em todos os momentos da vida, interferindo de alguma maneira em nossas atividades." Percebe-se que os sentimentos de amizade se mantiveram equilibrados mesmo nos períodos mais conflituosos, que foram em A e B, e que apesar do contexto ter se modificado no período C, as relações afetivas ficaram um pouco mais instáveis.

Gráfico 3. Sinto-me bem trabalhando aqui.

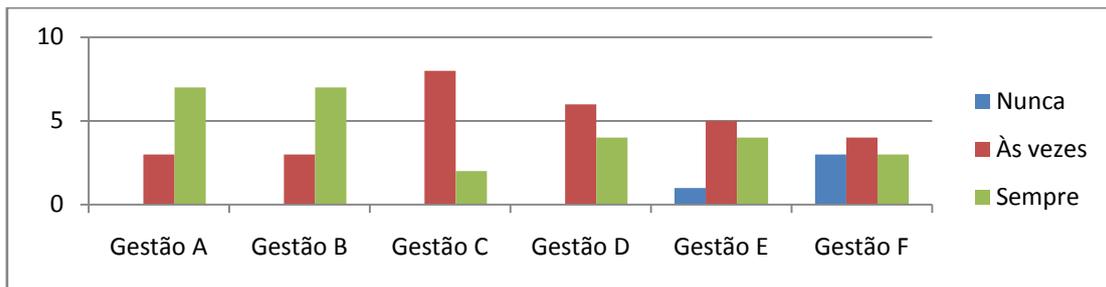


As gestões A e B indicam maior grau de insatisfação com o bem-estar no trabalho, especialmente a gestão B, quando a maioria alega nunca se sentir bem trabalhando nesta escola. Essa relação de bem-estar no ambiente de trabalho começa a equilibrar-se nas gestões seguintes, melhora na gestão E e atinge seu ápice na gestão F, quando 100% dos colaboradores afirmam sempre se sentirem bem trabalhando neste CIL.

Ao se analisar o gráfico acima percebe-se que a política de indicação de gestores escolares afeta as relações afetivas no ambiente de trabalho, ao passo que a política de eleição de gestores tende a aprimorar esse quesito.

Em relação ao bem estar no trabalho, destaca-se não somente as sensações individuais de prazer, mas também as experiências de cunho positivo ou negativo no âmbito da coletividade, o que nos remete aos conceitos freudianos de pulsão de vida e pulsão de morte (COSTA e ALMEIDA 2010).

Gráfico 4. Os profissionais preferem trabalhar isoladamente nesse período.



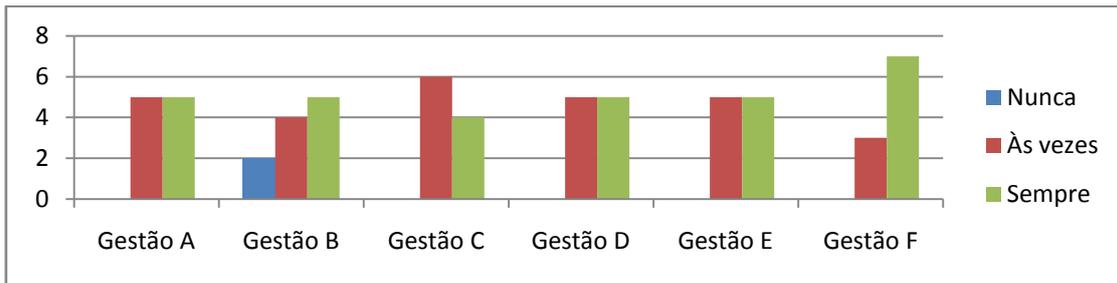
O isolamento profissional é evidente nas gestões A e B. A grande maioria prefere sempre trabalhar isoladamente. Infere-se que esses gestores não investiam seus esforços em promover coordenações coletivas nem tão pouco em promover maior interação social e/ou profissional entre os profissionais, como preconiza hoje o Currículo em Movimento da Educação Básica (DISTRITO FEDERAL, 2014).

Esse quadro começa a demonstrar sinais de melhoria nas gestões seguintes e atinge maior equilíbrio na gestão F. Ainda nesse período, nota-se que 30% dos colaboradores percebem que os profissionais preferem trabalhar isoladamente. Nota-se uma variação de comportamento e/ou atitude condizente com o atual modelo de coordenação das escolas da SEEDF, onde há dois momentos de coordenação coletiva/por área e um momento de coordenação individual efetiva na escola. Sob a ótica da psicanálise pode-se perceber a manifestação do narcisismo nas relações sociais no ambiente de trabalho, bem como da dimensão do infantil no sentido da dificuldade enfrentada pelos profissionais em lidar com as diferenças. (COSTA e ALMEIDA, 2010)

Outra inferência possível é a de que os gestores começam a investir esforços em ações que promovam maior interação social e/ou profissional, pois como afirma Souza (2009 p.124) a gestão de cunho democrático "assemelha-se

mais ao poder decorrente da capacidade humana de agir em conjunto com outros, construindo uma vontade comum."

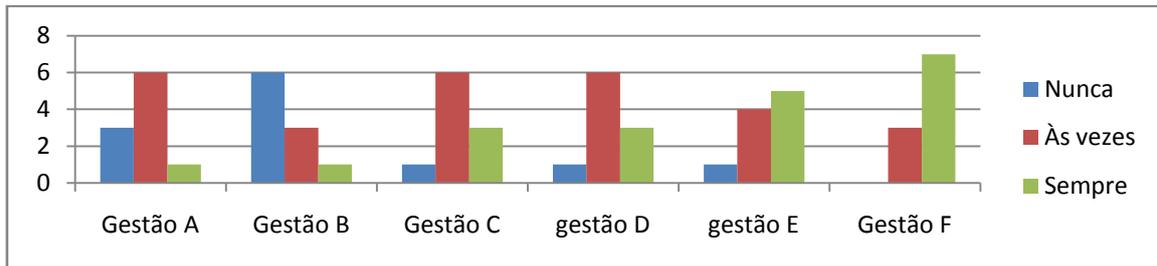
Gráfico 5. Meu relacionamento com meus colegas influencia positivamente o meu trabalho.



A influência positiva do relacionamento com os colegas é destacada na gestão F, quando 70% dos colaboradores admitem que sempre são positivamente influenciados. Percebe-se que nesse período há uma relação afetiva mais prazerosa entre os profissionais. Nos períodos A, D e E essa relação é equilibrada em 50% para sempre e 50% para às vezes satisfeitos com essa relação afetiva. "Os relacionamentos "de trabalho", portanto, perpassam pela complexidade da constituição singular de cada ser humano, o qual despende boa parte de sua energia psíquica no sofrimento oriundo de seus relacionamentos mútuos afetivos, sejam amorosos (pulsão de vida) ou hostis (pulsão de morte)." (COSTA e ALMEIDA 2010, p..11)

Conflitos são evidentes na gestão B, quando 20% dos colaboradores nunca são positivamente influenciados pelo relacionamento com os colegas. Porém, ainda nesse período, pode-se perceber que 40% dos colaboradores sinalizam que são positivamente influenciados pelo relacionamento com os colegas, o que indica que mesmo em período de gestão conflituosa e relacionamentos afetivos aparentemente instáveis, as pessoas tendem a se apoiarem umas nas outras e se auto-influenciar. Segundo o conceito freudiano de transferência há sempre um fenômeno psíquico atuante em todas as relações humanas, assim nossas atitudes são influenciadas pelo modo como percebemos o outro e fundamentalmente pelo que trazemos de nossas experiências passadas.

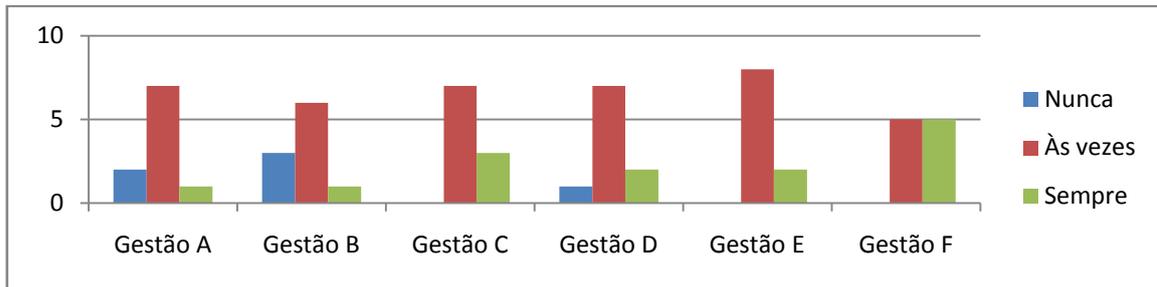
Gráfico 6. Sou reconhecido pelo trabalho que realizo.



Durante a gestão A, 30% dos colaboradores sentiam que não eram reconhecidos pelo trabalho que realizavam e 60% que às vezes tinham esse trabalho reconhecido. Esse quadro modifica-se significativamente na gestão B, quando 60% afirmam que nunca tinham seu trabalho reconhecido. A situação começa a melhorar nas gestões seguintes. Todavia, é somente na gestão F, a democraticamente eleita, que 70% dos colaboradores afirmam terem seu trabalho sempre reconhecido.

O gráfico acima demonstra claramente que os gestores indicados para atuar nesta CIL não priorizaram o relacionamento afetivo, ao passo que os gestores eleitos investiram em ações de reconhecimento e valorização do trabalho executado pelos profissionais da escola. Esta constatação nos leva a considerar dois pontos de vista distintos: sob a ótica das políticas públicas para a educação, pode-se perceber quão fundamental é a eleição direta para gestores na qual o gestor é parte integrante do grupo de profissionais, e conseqüentemente investe na motivação dos seus pares numa democracia ativa pois "se a política na escola reconhece que o poder em questão decorre de um contrato firmado entre as pessoas que compõem essa instituição, e considera que o diálogo entre esses sujeitos é condição para sua operação assim se terá uma ação política talvez mais democrática." (SOUZA, 2009 p. 125). O outro aspecto é a questão subjetiva de cada elemento humano que, segundo a psicanálise, precisa ter seus esforços reconhecidos, precisa ser parabenizado e elogiado por seus progressos numa tentativa de elaborações pulsionais positivas.

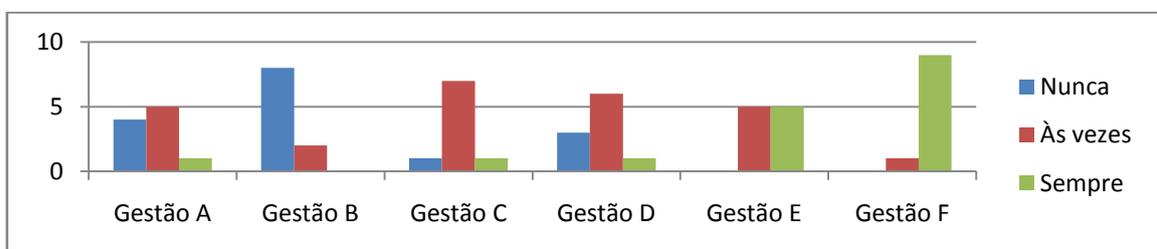
Gráfico 7. Os laços afetivos são fortes entre os profissionais nesse período.



Percebe-se a instabilidade dos laços afetivos nas gestões A e B. Vale destacar que a vice-diretora da gestão A foi a diretora da gestão B e que essa pessoa não pertencia ao quadro de servidores da escola. Infere-se, portanto, que os laços afetivos nesses períodos foram fracos, haja vista a falta de investimento nesse quesito da gestão escolar. Nesse sentido, destacamos que "na fase adulta, o infantil continua ativo inconscientemente, influenciando na forma de amar, de se relacionar com o próximo, de lidar com o não-afeto do outro e de trabalhar no exercício de sua profissão."(ALMEIDA, sd)

Os laços afetivos parecem melhorar ao longo das gestões seguintes, mas ainda assim há certa instabilidade. Esses laços começam a ganhar mais força na gestão F, quando 50% dos colaboradores afirmam que os laços afetivos são sempre fortes e os outros 50% afirmam que às vezes são fortes. Infere-se então, que essa gestão tem promovido ações que proporcionam o fortalecimento dos laços afetivos entre os profissionais da escola, pois parece haver maior equilíbrio nas relações.

Gráfico 8. Os gestores dão atenção aos problemas individuais/pessoais dos profissionais nesse período.



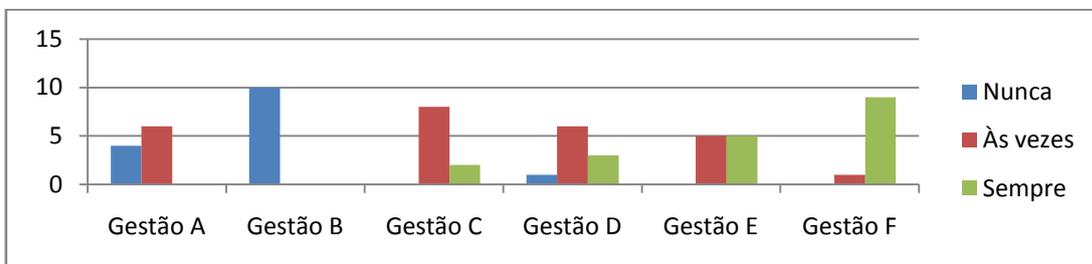
Mais uma vez percebe-se que as gestões A e B foram as mais conflituosas no campo das relações afetivas, pois fica evidente que os gestores não se importavam com as questões individuais dos profissionais chegando ao ponto de na gestão B

80% dos colaboradores afirmarem que os gestores nunca se importaram com tal aspecto. Deve-se compreender aqui que a expressão "dar atenção aos problemas individuais" refere-se à predisposição do gestor em ouvir e demonstrar afeto pelo servidor, pois "O afeto é a solução. Não é possível combater a insensibilidade, o desrespeito, a falta de solidariedade, a apatia, a não ser pelo afeto."(CHALITA, 2001, p. 264)

À partir da gestão C, a situação começa a apresentar sinais de melhoria até que na gestão F o quadro se inverte ao ponto de 90% dos colaboradores afirmarem que os gestores sempre dão atenção às questões pessoais dos profissionais.

Considerar os aspectos individuais de cada profissional implica em respeito ao ser humano, e esse é um aspecto importante nas relações de trabalho, especialmente no ambiente escolar. Os gestores capacitados e integrados à comunidade escolar certamente têm uma atuação mais humanizada.

Gráfico 9. Os profissionais mantêm bom relacionamento com os gestores.



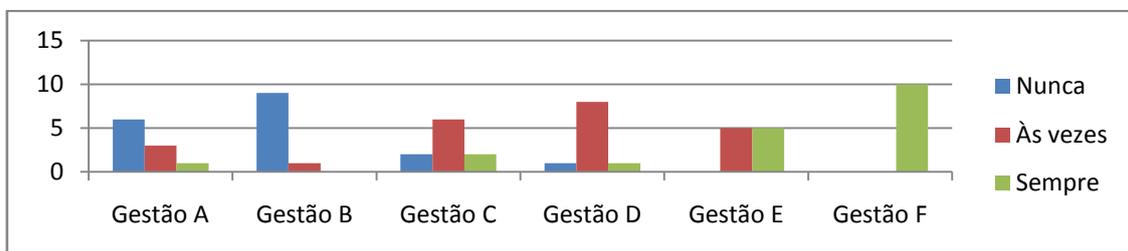
O bom relacionamento entre gestores e demais profissionais é fundamental para o bom desenvolvimento da proposta pedagógica da instituição, e nesse quesito percebe-se que as gestões A e B deixaram muito a desejar, especialmente na B, quando 100% dos colaboradores afirmam que nunca houve bom relacionamento com os gestores. Essa questão reflete o caráter autoritário dessas gestões que como destaca Chauí "...a cultura senhorial, herança da sociedade colonial escravista, hierarquizou o espaço social brasileiro, o que determinou uma sociedade marcada pela verticalização: de um lado, um superior que manda; do outro, um inferior que obedece." (CHAUI, 2000, *apud* ARAUJO, 2009, p. 253)

A gestão C foi relevante para o processo de melhoria desse relacionamento, haja vista que a diretora indicada fazia parte do quadro de professores da escola e ficou com a responsabilidade de desconstruir toda a concepção de tensão no relacionamento entre os profissionais e parece ter alcançado esse objetivo com relativo sucesso, pois não houve nenhuma marcação 'nunca'. Infere-se então, que os profissionais perceberam os esforços da gestora.

A gestão D também foi um tanto quanto problemática nesse quesito, pois diretor e vice-diretor não faziam parte do quadro de profissionais da IE, apesar de que o diretor desse período era o vice- diretor do período anterior e não era professor de LE, o que dificultava sua compreensão das dimensões das necessidades específicas dos profissionais.

Na gestão E o relacionamento se equilibra um pouco mais. Somente na gestão F percebe-se a satisfação dos profissionais com o relacionamento com os gestores. O bom relacionamento entre gestores e demais profissionais manifesta-se pela democracia praticada na escola e pelo respeito ao "pluralismo entendido como o respeito ao outro, às diferentes opiniões, à diversidade de pensar [...] o reconhecimento da existência de diferenças de identidade e de interesses que convivem no interior da escola e que sustentam, por meio do debate e do conflito de ideias, o próprio processo democrático." (ARAÚJO, 2009, p. 256)

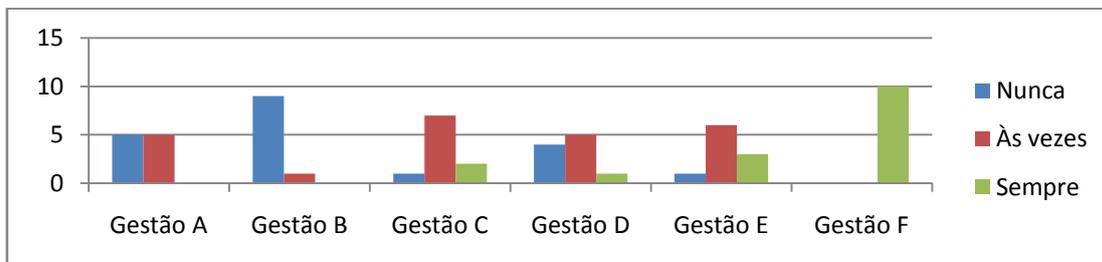
Gráfico 10. O bem-estar de todos é valorizado nesse período.



O gráfico acima dispensa maiores explicações, pois fica nítida a diferença ao longo das seis gestões em estudo. A valorização do bem-estar dos profissionais vai de 10% a 100% ao longo de quinze anos. Um período muito longo para a construção de uma atitude mais humanizada em relação à forma como se promove o bem-estar do grupo na instituição escolar.

Essa questão nos remete à aplicação de políticas públicas para a educação ao longo desses períodos, pois políticas que não prevêm a participação da comunidade escolar nas decisões da escola, que não investem na formação continuada dos profissionais, que não dão a oportunidade dos profissionais escolherem seus diretores, são certamente políticas que não valorizam o bem-estar dos profissionais. Esses aspectos são visíveis nas gestões deste CIL de 1999 até 2005, com relativa evolução de 2005 a 2007. Nesse sentido, destacamos que "as políticas educacionais padronizadas implantadas pelos governos conservadores tendem a não respeitar as demandas locais, nem a construção coletiva. (ARAÚJO, 2009, p.256). Em contrapartida, as políticas públicas começam a mudar em 2008 quando os gestores são eleitos pela comunidade escolar, e os efeitos dessas políticas são nitidamente positivos na atuação dos gestores e no nível de satisfação dos profissionais em relação ao sentimento de bem-estar no ambiente de trabalho como se vê no gráfico onde 100% dos colaboradores afirmam que o bem-estar de todos é sempre valorizado.

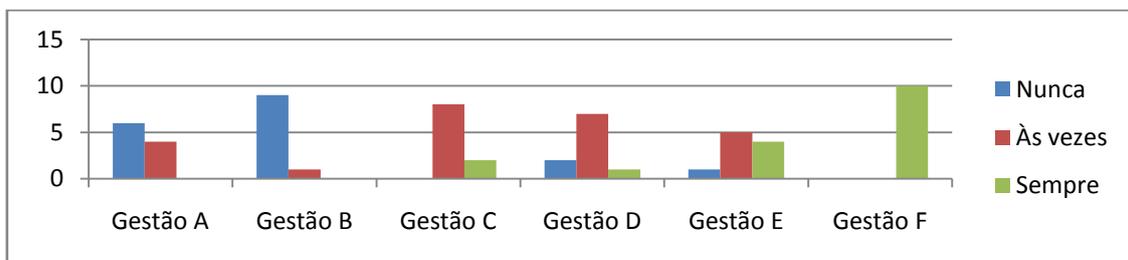
Gráfico 11. As ações são discutidas e planejadas.



Essa questão evidencia que nas gestões indicadas não havia a preocupação em envolver os profissionais nas discussões e decisões da escola. Na gestão B, não havia participação alguma nas decisões; apenas um colaborador afirmou que às vezes as ações eram discutidas e planejadas. Esse quadro não era muito diferente na gestão anterior. Sinais de melhoria aparecem nas gestões seguintes, mas sem nenhuma expressividade, haja vista serem as gestões indicadas e consequentemente presas a um modelo de gestão condicionada às orientações políticas vigentes.

O divisor de águas nesse quesito surge na gestão F, democraticamente eleita, sob a vigência de políticas públicas que prevêm maior autonomia dos gestores em relação à aplicação da verba pública (PDAF), à elaboração do projeto político pedagógico de forma participativa, à atuação do conselho escolar, pois nesse período das gestões escolares os elementos de gestão democrática como a participação, autonomia, pluralismo e transparência são preconizados e "cada um desses elementos tem sua relevância por si só, e, juntos, colaboram para a ampliação do entendimento de como se articula e se manifesta uma educação democrática. (ARAÚJO, 2009, p.254)

Gráfico 12. O trabalho coletivo é valorizado pelos gestores.

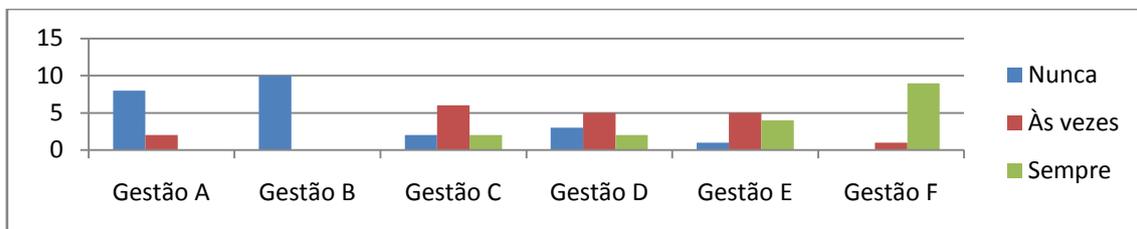


Percebe-se que nas gestões A e B o trabalho coletivo não é valorizado pelos gestores. Nesse modelo positivista, hierarquizado e autoritário de gestão não se prevê a organização do tempo escolar para a elaboração conjunta de atividades, ou seja, as coordenações coletivas não são valorizadas, os profissionais trabalham isoladamente. Paulatinamente, esse conceito começa a mudar vindo a mostrar certo grau de equilíbrio na gestão E. Todavia, somente na gestão F, com 100% das opiniões positivas, é que o trabalho coletivo é valorizado. Infere-se que nesse período os tempos dedicados à coordenação em grupo são valorizados, e mais uma vez, ressalta-se a importância de políticas públicas que valorizem a construção coletiva das ações da escola e do preparo dos gestores para o exercício do cargo. Desde 2008, os gestores eleitos devem frequentar cursos de formação onde aprendem, entre outras coisas, que os tempos dedicados às coordenações coletiva e por área devem ser otimizados.

O gráfico acima exemplifica a maneira como as políticas públicas para a educação tem influenciado as relações sociais no ambiente e o próprio trabalho

escolar, pois segundo Araujo (2009, p. 253) "...o entendimento de como ocorrem as relações sociais no interior de nossas escolas passa pelo conhecimento do processo de formação e construção histórica de nosso país". Assim, as gestões A e B, que ocorreram nos anos de 1999 a 2001, apresentavam um modelo autoritário no qual o trabalho individualizado era valorizado haja vista que a coletividade promove debates, questiona e age com mais vigor. O governo e as políticas dessa fase não privilegiavam a coletividade.

Gráfico 13. São realizadas ações para promover interação entre os profissionais e os gestores.

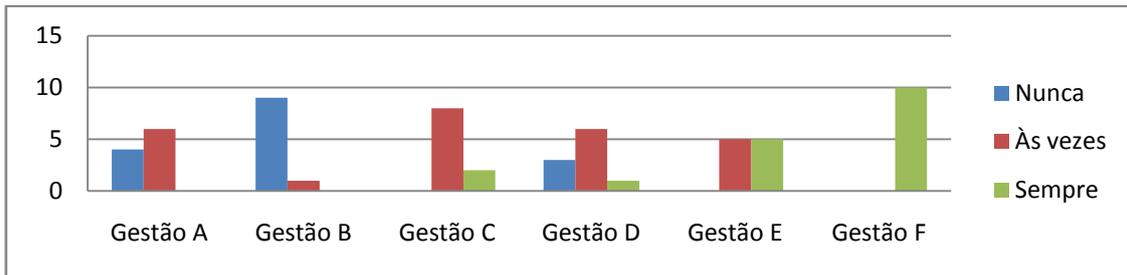


Quando os gestores se preocupam em promover relacionamento afetivo equilibrado entre os mesmos e seus subordinados, esses procuram promover ações que conduzam a esse fim. Esse tipo de atitude nunca foi percebida na gestão B. Na gestão anterior essa questão não era muito diferente, já que apenas 10% dos colaboradores afirmam que às vezes ações eram realizadas e 90% afirmam que isso nunca acontecia.

Nas gestões C, D e E, percebe-se uma sutil tentativa de promover ações que promovam interação. Esse quadro se modifica totalmente na gestão F, quando 90% dos colaboradores afirmam que ações são sempre desenvolvidas.

Cada gestão tem impressa suas características singulares e parafraseando Almeida (2010) cada gestor é uma pessoa que carrega consigo suas experiências, sua história e suas conseqüentes concepções de vida e gestão. Portanto o referencial psicanalítico tem ação direta no modelo de gerir, pois "o referencial psicanalítico pode proporcionar um novo olhar sobre a complexidade das relações humanas estabelecidas na dinâmica grupal da equipe escolar..." (ALMEIDA, sd)

Gráfico 14. Os gestores são comprometidos com o aspecto pedagógico.



Observe-se que a gestão atual é 100% comprometida com o aspecto pedagógico, uma melhora de 50% se comparada à gestão anterior. Infere-se, portanto, que os gestores eleitos são mais comprometido com a educação de modo geral. Efeito de políticas públicas que começam a mostrar sinais de valorização da educação.

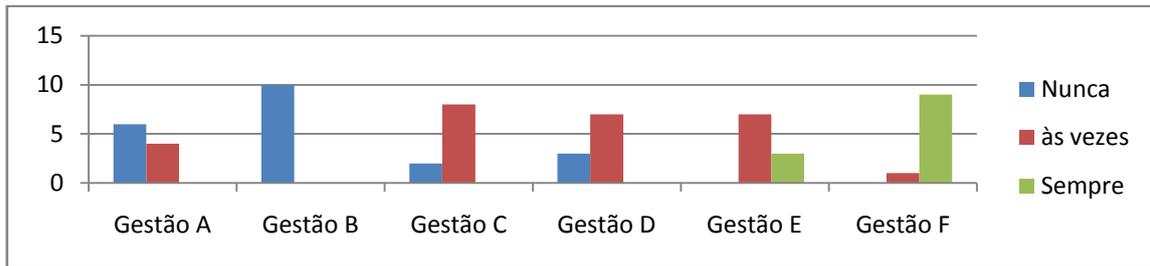
Na gestão A, 60% dos colaboradores afirmam que às vezes os gestores são comprometidos com o aspecto pedagógico e 40% afirmam que isso nunca acontece. O quadro se agrava profundamente na gestão B, quando 90% afirmam que isso nunca acontece.

A gestão C apresenta significativo avanço nesse quesito, pois a gestora fazia parte do quadro de professores da escola e, portanto, conhecia as realidade pedagógica da instituição.

A gestão D apresenta retrocesso nesse quesito, haja vista o fato dos gestores não fazerem parte do quadro de professores da instituição e o diretor não ser professor de LE.

O gráfico acima demonstra claramente que o comprometimento com o aspecto pedagógico está diretamente relacionado ao conhecimento que os gestores têm da realidade e necessidades da instituição, bem como ao fato de existirem políticas públicas que promovam a participação da comunidade escolar nas decisões da escola.

Gráfico 15. Os gestores são hábeis na solução de conflitos.

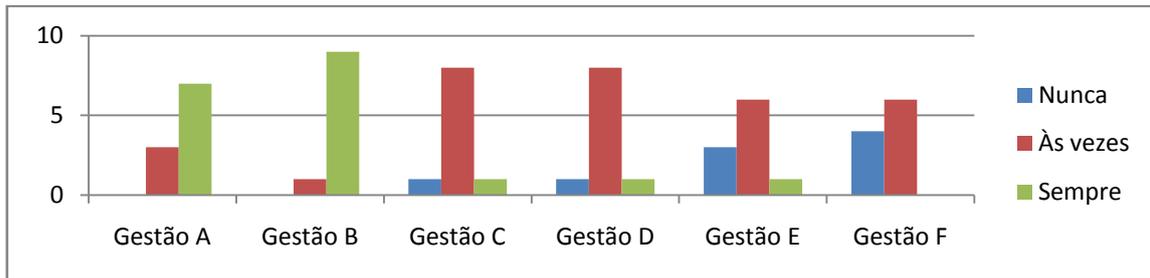


Conflitos são comuns em toda relação profissional e a solução dos mesmos depende, em grande parte, da forma como os dirigentes e/ou líderes conduzem esse processo. Os gestores, como líderes da instituição educacional precisam ter certo grau de habilidade para encaminhar soluções plausíveis aos conflitos que surgem no ambiente de trabalho. Essa habilidade não era característica dos gestores do período B, o que não era muito diferente na gestão anterior. Parafraseando Almeida (2010) é por meio do contato com o outro, da socialização, da interação, do amar e conviver com o outro que o ser humano se torna capaz de vencer suas próprias barreiras e estreitar os laços afetivos, e assim, mediar conflitos.

Nas gestões C e D, houve uma melhora sutil na atuação dos gestores, mas ainda percebe-se que os mesmos não estavam preparados para lidar com o aspecto subjetivo da gestão escolar.

Na gestão E, os conflitos já são melhor encaminhados. Todavia, somente na gestão seguinte é que se vê que os gestores demonstram habilidade no encaminhamento da solução de conflitos, pois 90% dos colaboradores afirmam que os gestores são sempre hábeis nesse quesito, pois tudo indica que os gestores compreendem que "a subjetividade abrange a dimensão individual e social, na medida em que a singularidade de cada ser humano se constitui a partir da forma de apreensão do mundo social e cultural". (COSTA e ALMEIDA, 2010, p. 08).

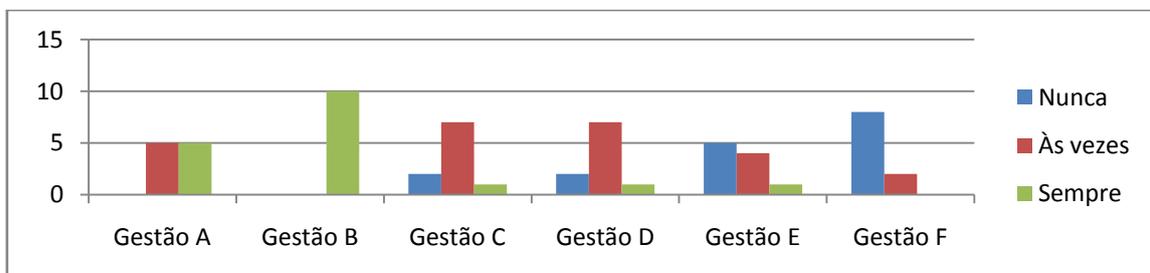
Gráfico 16. A hierarquia é acentuada nesse período.



Pode-se observar que a concepção do aspecto negativo da hierarquia é bastante acentuada nos períodos A e B. Infere-se, portanto que os gestores nesse períodos eram autoritários e não se preocupavam em manter relacionamento afetivo com os profissionais da escola. Esse relacionamento melhora um pouco nas duas gestões subsequentes.

Na gestão E, a hierarquia é menos acentuada, mas ainda é relevante. Esse quadro melhora na gestão F, quando nenhum colaborador marca a alternativa 'sempre'. Isso demonstra que os gestores desse período têm um conceito de hierarquia mais sutil ou positivo, ou seja, os profissionais percebem a autoridade da chefia imediata, mas não a encaram como autoritarismo. Assim, esse período, de gestores eleitos democraticamente, parece dar mais sentido público à escola, no qual a comunidade escolar tem mais voz, pois os elementos de gestão democrática, quais sejam: participação, autonomia, pluralismo e transparência são exigidos pela comunidade escolar. (ARAUJO, 2009, p.254)

Gráfico 17. Os gestores são autoritários e se impõem como chefes.



A questão 17 tem o objetivo de reforçar as opiniões expressas na questão 16, bem como o de confirmar o conceito que os colaboradores têm de hierarquia no ambiente escolar. É importante para esse estudo compreender a distinção entre

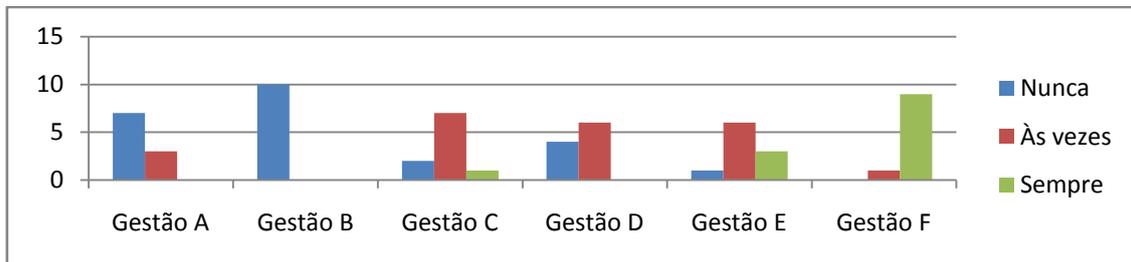
autoridade e autoritarismo na visão dos profissionais desta escola para que se possa avaliar como o profissional vê o gestor nos diferentes períodos em estudo e sua relação com a chefia imediata

Durante a gestão A, 50% dos colaboradores afirmam que os gestores são sempre autoritários e se impõem como chefes e os outros 50% afirmam que isso às vezes ocorre. Tendo em vista que a vice-diretora desse período foi a diretora do período B e trouxe como seu vice-diretor um profissional desconhecido do grupo, a sua gestão foi marcada por extremo autoritarismo, haja vista 100% dos colaboradores terem respondido que os gestores sempre se impunham como chefes. Nesse sentido, destacamos que "Uma vez que na escola também predominava o autoritarismo, a hierarquia, a burocracia e a troca de favores, marcas características do Estado centralizador e patrimonialista. Enfim, a escola pertencia mais àqueles que a dirigiam..." (ARAUJO, 2009, p. 254) Nos períodos A e B, a comunidade escolar não tinha voz ativa, pelo contrário, era silenciada.

As gestões C e D foram um pouco mais amenas em relação a atuação autoritária dos gestores. Essa situação começa a apresentar sinais de evolução na gestão E, quando 50% dos colaboradores afirmam que os gestores nunca são autoritários, apesar de 40% dizerem que às vezes o são e 10% afirmarem que sempre são autoritários.

O gráfico se transforma na gestão F, quando 80% dos colaboradores respondem que os gestores nunca são autoritários ou se impõem como chefes e apenas 20% respondem que isso às vezes acontece.

Gráfico 18. Os gestores promovem espaços para reflexão e troca de experiências entre os profissionais da escola.



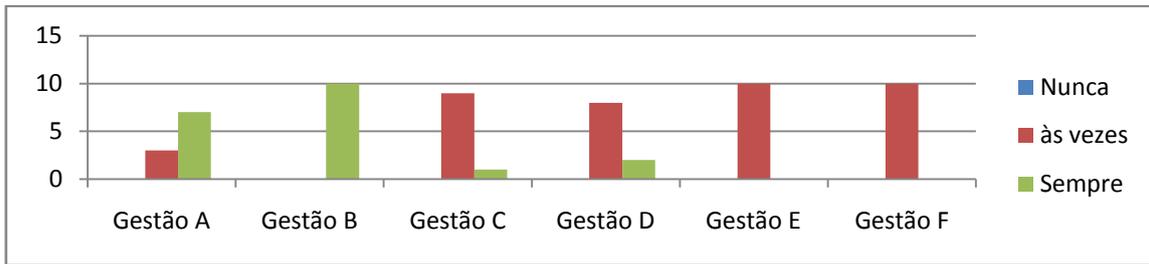
Os gestores dos períodos A e B não demonstraram preocupação em promover espaços para troca de experiências entre os profissionais, nem tão pouco reflexão, haja vista a forma autoritária como conduziram suas gestões como demonstram os gráficos anteriores.

Nas gestões C e D também não se evidencia espaços para reflexão e troca de experiências, talvez em consequência dos traumas sofridos pelos profissionais nas gestões anteriores e/ou pelo modelo das políticas públicas vigentes à época. Essa questão começa a melhorar na gestão E, mas ainda assim 10% dos colaboradores indicam que nunca há a preocupação com esse quesito e 60% percebem que isso às vezes ocorre.

Na gestão F, 90% dos colaboradores afirmam que os gestores sempre promovem espaços para reflexão e troca de experiências entre os profissionais e 10% afirmam que isso acontece às vezes. Mais uma vez, fica evidente a importância de uma política pública que valoriza o profissional em toda sua amplitude e complexidade e que oferece aos gestores a possibilidade de articular ações pedagógicas ou não que venham a proporcionar momentos de interação e fortalecimento de laços afetivos no ambiente de trabalho.

Segundo Freud (1921, *apud* ALMEIDA 2010), os sentimentos ambivalentes como antipatia e simpatia são disfarçados entre os interagentes dada a necessidade de um comportamento grupal homogêneo, assim há certa falta de liberdade do indivíduo em manifestar seus sentimentos. Conhecedor desses aspectos subjetivos, cabe ao gestor promover espaços para trocas de experiências sejam de cunho profissional ou pessoal, pois essas ações podem estreitar os laços afetivos entre os atores do ambiente escolar.

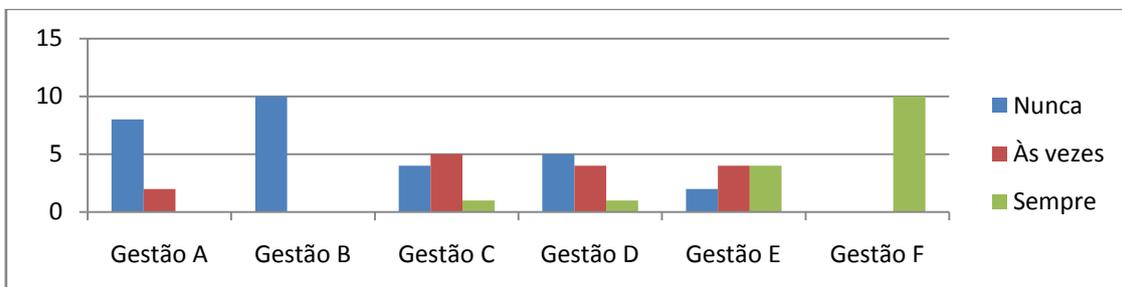
Gráfico 19. Há conflitos de relacionamento interpessoal nesse período.



Os conflitos de relacionamento interpessoal foram muito evidentes nos períodos A e B, com 100% de ocorrências na gestão B em consequência da atuação dos gestores que, conforme gráficos anteriores, foram autoritários, não se preocupavam com o bem-estar dos profissionais e não tinham a menor habilidade em lidar com situações conflituosas e criaram um ambiente de tensão entre os interagentes no ambiente desta escola.

Conflitos continuaram a existir no ambiente de trabalho, mas com menor incidência nas gestões posteriores. De acordo com Almeida (2010) as pessoas tendem a tolerar melhor umas as outras quando há o sentimento de pertencimento ao grupo em questão, pois segundo o conceito freudiano de identificação, a existência de sentimentos ambivalentes é natural nas relações humanas. Assim, conflitos de relacionamento são naturais. Todavia, a atuação dos líderes do grupo pode atenuar os conflitos.

Gráfico 20. O Projeto Político Pedagógico é construído com a participação de todos.



Os colaboradores, em sua totalidade, afirmam que na gestão B nunca houve a participação do grupo na construção do PPP e na gestão anterior apenas 10% afirma que isso às vezes ocorria.

Nas gestões C e D, esse aspecto é tratado de forma semelhante metade das pessoas percebem que a construção do PPP nunca é coletiva e a outra metade que às vezes é.

Na gestão E, as opiniões são bem divergentes, pois 20% respondem que nunca há a participação de todos na construção do PPP, 40% que às vezes há, e os outros 40% que sempre há a participação. Essa divergência pode indicar que esse período começa a apontar uma mudança de paradigma do processo de gestão escolar, talvez os profissionais tenham começado a questionar mais e/ou a se interessarem mais pela instituição ou ainda, pode ser que os gestores tenham começado a perceber a importância de envolver o grupo nesse processo.

A gestão F atinge a plenitude das opiniões, 100% dos colaboradores afirmam que sempre há a participação de todos na elaboração do projeto político pedagógico da escola. Confirma-se assim, que os gestores eleitos pela comunidade escolar, que as políticas públicas mais voltadas para a melhoria da qualidade da educação e a valorização dos profissionais da educação configuram um modelo que tende a dar certo e a envolver todos os componentes da escola na construção de uma sociedade melhor.

### **3.2 PARTE II - questões abertas**

#### **1. Você sente que faz parte de um grupo nesta escola? Você tem suporte, carinho, respeito e significância nas relações estabelecidas no grupo?**

**Colaborador 1:** "Apesar de estar em um ambiente para desempenhar minhas funções e receber um salário por ele, sinto que não seja apenas isso. Sinto-me totalmente inserida no grupo e as relações não se limitam à realização de tarefas. Tenho um bom relacionamento com o grupo, sou respeitada mesmo quando há divergência de opinião."

**Colaborador 2:** "Sim."

**Colaborador 3:** "Sim. Sinto-me integrante de um grupo. Sou tratada com respeito e com carinho por alguns. Tenho suporte e espaço para me expressar. Sinto que meu trabalho é considerado."

**Colaborador 4:**"Sim, sinto que faço parte de um grupo que se respeita, se preocupa e se apóia em muitos sentidos e claro isso é importantíssimo para mantermos um bom relacionamento entre todos."

**Colaborador 5:**"Me sinto parte do grupo e também tenho suporte e respeito por todos do grupo."

**Colaborador 6:**"Sim. Tenho suporte para trabalhar, respeito dos colegas e equipe gestora e significância nas relações estabelecidas."

**Colaborador 7:**"Me sinto como parte do grupo. Sempre fui tratada com respeito e procuro retribuir da mesma maneira."

**Colaborador 8:**"Sim, me sinto parte integrante e importante do CILG. Atualmente as relações de trabalho são pautadas no respeito mútuo, no companheirismo e na busca conjunta de soluções para os problemas que se apresentam no dia-a-dia."

**Colaborador 9:**"Sim, faço parte de um grupo. Sou respeitada como profissional e tenho suporte para realizar meu trabalho."

**Colaborador 10:**"Sim."

A unanimidade das respostas afirmativas à essa questão confirma que atualmente os profissionais do CILG sentem-se bem em trabalhar, pois têm significância nas relações estabelecidas no ambiente de trabalho.

Sentir-se parte de um grupo é fator preponderante para o bem-estar do indivíduo, pois como afirma Piaget (*apud* La Taille 1992) a afetividade é fator preponderante como fator de motivação do ser e a cooperação mútua constrói regras positivas para o relacionamento do grupo. Nesse sentido, os profissionais deste CIL demonstram estar com as relações afetivas em equilíbrio no ambiente de trabalho.

**2. Você sente que no grupo você tem autonomia para ser quem você realmente é e escolher seu próprio comportamento? Justifique.**

**Colaborador 1:** "Sim. Temos liberdade para expressar nossas opiniões. Somos ouvidos e podemos dar sugestões. Quando há divergências, podemos defender nosso ponto de vista."

**Colaborador 2:** "Sim, posso expressar minha individualidade sem, no entanto, abusar do meu direito."

**Colaborador 3:** "Nesse momento sinto que sim. Tenho autonomia no meu comportamento profissional e para expressar minhas ideias e, às vezes, tomar algumas decisões no sentido pedagógico."

**Colaborador 4:** "Sim. Autonomia para expressar minhas opiniões creio que sempre tive e também acho que a maioria das pessoas se expressam diante de todos, temos essa abertura na escola, não nos sentimos coagidos ou reprimidos."

**Colaborador 5:** "Sim. Acho que por trabalhar na escola há muito tempo me sinto à vontade para me expressar do jeito que sou apesar de alguns olhares enviesados de vez em quando."

**Colaborador 6:** "Em uma convivência em grupo você nunca pode ser o que realmente é. Para que o trabalho flua bem é necessário adaptar-se ao grupo, a não ser que você imponha sua maneira de pensar, algo que eu não costumo fazer muito."

**Colaborador 7:** "Me sinto à vontade para expor minhas ideias e indagar sobre minhas reflexões. Sou quem realmente sou em todos os meus posicionamentos na escola."

**Colaborador 8:** "Sim, as relações estabelecidas entre os gestores e os profissionais da escola são amplamente democráticas, nos propiciando as condições de apresentar ideias e pontos de vista. Dentro do grupo, em toda a escola, as opiniões são ouvidas e discutidas, de forma que as decisões tomadas tenham a participação e responsabilidade de todos que compõem a comunidade escolar."

**Colaborador 9:** "Agora não me sinto tão confortável para ser eu mesma. Vigio um pouco meu comportamento, pois nem todos são confiáveis. Não quero ficar exposta."

**Colaborador 10:** "Sim. É sempre possível participar da tomada de decisões, expressar as minhas opiniões e avaliar o trabalho desenvolvido na escola."

De modo geral, os colaboradores sentem-se como parte importante no grupo e têm autonomia para se expressarem. Percebe-se que as relações afetivas são baseadas na cooperação.

Vale destacar algumas falas, como a do colaborador 6, que afirma que em grupo nunca se pode ser quem realmente é, pois as pessoas precisam se adequar às situações e ao contexto no qual estão inseridas. Esse colaborador afirma que não costuma impor suas opiniões, isso indica que há situações em que ele provavelmente não concorda com a opinião de alguns ou da maioria, porém não se manifesta em contrário. Essa atitude manifesta a teoria piagetiana de coação nas relações sociais, na qual uma das partes impõe sua maneira de pensar e a outra aceita. Além desta constatação, vale destacar os aspectos da identificação e da sublimação presentes nas atitudes de redirecionamento das energias para as manifestações de relacionamentos sociais de amizade. (NASIO, 1999 *apud* COSTA e ALMEIDA)

Em contrapartida, o colaborador 5 afirma que apesar de olhares enviesados, ou seja, apesar de algumas pessoas não gostarem ou concordarem, ele se expressa com autenticidade. Essa atitude reflete o que Freud afirma sobre o quanto um indivíduo é afetado pelo outro, especialmente quando esses têm uma relação afetiva mais próxima, como é o caso dos colaboradores dessa pesquisa que trabalham juntos há mais de quinze anos.

Quando o colaborador 9 afirma que vigia seu comportamento porque não quer ficar exposto e que nem todos são confiáveis, percebe-se nitidamente a adoção de um mecanismo de defesa do ego. Nesse sentido, destacamos ainda o conceito de narcisismo quando "o sujeito torna-se capaz de ultrapassar as fronteiras do seu

ego e associar-se a outros nas ações imprescindíveis para a reprodução da vida" (PLASTINO, 2001, p.77, *apud* COSTA e ALMEIDA, 2010, p. 07)

### **3. Avalie as condições que proporcionam bem estar em seu ambiente de trabalho.**

**Colaborador 1:** "- Maior participação do grupo nas decisões./ - Ambiente físico é mais seguro que em outras IEs da rede. - Características do trabalho que desenvolvo."

**Colaborador 2:** "A possibilidade de expressar minhas opiniões e de interferir, na medida do possível, no processo de interação e trânsito de ideias dentro da escola. As reuniões de coordenação são democráticas. O trabalho em grupo funciona bem. Os equipamentos são bem conservados."

**Colaborador 3:** "Trabalho da equipe gestora que promove interação e discussão de questões pertinentes à instituição. A relação entre os colegas, na maioria, é uma boa relação. Espaço para dar minhas opiniões. Projetos que são colocados em prática."

**Colaborador 4:** "O bom relacionamento entre todos (quase todos)."

**Colaborador 5:** "Possibilidades de opinar nas discussões; tranquilidade para coordenar; limpeza das áreas da escola."

**Colaborador 6:** "A equipe gestora é aberta a críticas, sugestões e é compreensiva com problemas pessoais de cada um; os colegas de trabalho são esforçados em manter bom relacionamento no ambiente de trabalho."

**Colaborador 7:** "Acho meu ambiente de trabalho barulhento e sem estrutura básica. O bem estar nesta IE melhora devido as relações interpessoais."

**Colaborador 8:** "Eu penso que o que me proporciona bem-estar é valorização do meu trabalho, a parceria, a confiança e o respeito que sinto nas relações estabelecidas tanto com os colegas quanto com minha chefia imediata (os gestores de minha escola)."

**Colaborador 9:** "Ter um ambiente físico agradável; pessoas sérias e comprometidas com o que fazem; uma direção atuante e participativa; um grupo solidário e motivado."

**Colaborador 10:** "Atenção aos problemas específicos; segurança nas informações e procedimentos; coletividade; tratamento afetivo."

Percebe-se em todas as falas a relevância das relações afetivas entre os profissionais, especialmente o papel do gestor nesse processo. Todos destacam que a atenção aos problemas individuais, a valorização da interação, a valorização do trabalho, o respeito, a amizade e o pleno exercício da democracia são os fatores preponderantes para o bem-estar no trabalho. Outro aspecto digno de nota é a manutenção do espaço físico da escola, como limpeza, higiene, ambiente agradável. Nesse quesito, o colaborador 7 deixa claro que o barulho é o maior empecilho para o bem estar no trabalho, pois vale lembrar que este Centro Interescolar de Línguas funciona no mesmo espaço de um Centro de Ensino Fundamental, separados apenas por um alambrado, e que esse ruído tem sido o motivo de insatisfação tanto dos profissionais como dos alunos deste CIL como demonstram as última avaliações institucionais aplicadas.

O conhecimento, mesmo que inconsciente, das estruturas subjetivas facilita a interação entre os colegas, representada na fala do colaborador 4: "*O bom relacionamento entre todos (quase todos).*" O colaborador define como bem-estar o bom relacionamento entre "quase todos", pois sabe que ainda não é possível haver relacionamento harmônico entre "*todos*". Todavia, compreende e parece aceitar as diferenças entre os seus pares. Encaixa-se a "dimensão do infantil que continua ativo inconscientemente, influenciando na forma de amar, de se relacionar com o próximo, de lidar com o não afeto e de trabalhar com o outro no exercício de sua profissão." (TANIS, 1995, *apud* COSTA e ALMEIDA, 2010, p.08)

**4. Ao refletir e fazer uma retrospectiva das gestões de sua escola desde 1999, em que medida as relações afetivas entre os profissionais e gestores se modificou? Em que períodos houve mais conflitos? Em que períodos houve maior satisfação no ambiente de trabalho.**

**Colaborador 1:** "O período de 2000 a 2002 foi muito complicado. Tivemos muitos conflitos entre direção e os professores. Houve indicação de diretores e uma gestão desastrosa. Precisamos da intervenção do ministério público para tentar minimizar e resolver os problemas. A partir de 2002 os conflitos interpessoais foram resolvidos, mas o grupo de professores não (sic)"

**Colaborador 2:** "No período que vai de 2000 a 2001 havia mais conflitos gerados pelos gestores em relação aos seus liderados. Entretanto, nesse período, a união do grupo foi grande para enfrentar os desafios. de 2002 a 2014 houve conflitos gerados pelo gestor apenas de 2003 a 2005. Nesse período conflituoso havia bastante interação social entre docentes e servidores. No período que vai de 2008 a 2014 a competência pedagógica foi desenvolvida, mas a interação social tem diminuído; creio que precisamos resgatar os encontros sociais."

**Colaborador 3:** "Nos períodos A e B, principalmente no B, as relações eram péssimas, as pessoais e as profissionais. Ambiente hostil e autoritário. Nos períodos subsequentes C, D e E houve uma pequena acomodação gerando mais conforto e bem - estar no quesito relações pessoais, no entanto não houve progresso político-pedagógico. No período F as relações se modificaram gradativamente. Melhoria nas relações interpessoais, no projeto político pedagógico, no diálogo com os gestores que mantém a autoridade sem serem autoritários."

**Colaborador 4:** "Como já tenho 'muito tempo' na escola, acho que o período que as relações afetivas eram melhores foram inclusive, antes de 1999/2000, o clima na escola era ótimo, as amizades eram verdadeiras, as pessoas eram mais afetivas. De 1999/2000 para a frente, este clima bom, nunca mais foi o mesmo, apesar de que já está muito melhor agora nos últimos anos."

**Colaborador 5:** "Acho que o período mais crítico foi em 2001 porque os gestores não davam nenhuma condição de um diálogo saudável entre os profissionais, todos precisavam se expressar às escondidas, de forma amedrontada. os outros anos houve uma maior satisfação, principalmente de 2005 para cá."

**Colaborador 6:** "À medida que o tempo passou as relações afetivas só melhoraram. O período em que houve mais conflito foi de 1999 a 2001, com uma diretora

autoritária e sem respeito pelos funcionários. De 2002 a 2005 a situação melhorou, mas os professores ainda não estavam totalmente satisfeitos com o professor *fulano* na direção. A partir de 2005, a relação professor-diretor-servidor melhorou, e atualmente pode-se dizer que é uma relação muito boa, com transparência no trabalho, respeito pelos funcionários, preocupação com a parte administrativa e pedagógica, etc."

**Colaborador 7:** "De 1999 a 2001 tivemos em nossa escola períodos de conflitos que foram se agravando, principalmente de 2000 a 2001, quando a equipe gestora mostrou incompetência para administrar, prejudicando inclusive a parte pedagógica. Em 2002, que foi um período de transição, os profissionais não tomaram consciência de que uma maior participação resultaria na melhoria da escola como um todo. Foi um período de copa e eleições e esse período foi também em razão da greve de professores. Em 2003 as coisas começaram a se acalmar e o grupo ficou mais tranquilo e desde então raramente existem conflitos em nossa instituição e os pequenos conflitos são resolvidos por meio de diálogo."

**Colaborador 8:** "As relações afetivas entre os profissionais da escola e os gestores se modificaram totalmente, especialmente nos últimos anos. É claro que temos problemas nas nossas relações interpessoais, mas os conflitos são mediados pelos gestores com bom senso e de forma tranquila. Nosso ambiente de trabalho se tornou mais harmonioso, temos espaço para estabelecer laços não só profissionais, como também emocionais. Penso que isso se deu por conta da visão e da forma de trabalhar da atual equipe gestora, que valoriza os servidores, que demonstra entendê-los como agentes importantes tanto no fazer administrativo quanto no fazer pedagógico da nossa escola. É claro que assumem a responsabilidade de gerir a escola, mas tentam dividir a tarefa, fazendo todos coparticipantes. Sinto que todos somos importantes para o funcionamento da escola. Sem dúvida o melhor momento deste CIL é o atual e o pior momento foi o dos de 2000 a 2001, quando a equipe gestora era totalmente centralizadora e arbitrária, não ouvia e nem levava em consideração as opiniões, ideias e experiência dos profissionais do CILG. Vivemos uma verdadeira DITADURA, no pior sentido da palavra!!!"

**Colaborador 9:** "As relações afetivas melhoraram nos últimos anos, se tornaram menos formais, mais livres, sem perder o respeito. Os períodos de mais conflitos

foram nas gestões de 2001, 2003 a 2007. Não nos sentíamos à vontade nem seguros com eles. Na gestão de (...), desde 2008, as pessoas aparentam mais tranquilidade, camaradagem e motivação para participar da vida escolar."

**Colaborador 10:** "Acredito que a gestão atual tem conseguido 'curar' algumas 'feridas' que foram abertas nas gestões A e B, principalmente. Esse período foi marcado por intolerância, arbitrariedade e incompetência. Houve então uma dificuldade por parte das gestões posteriores, talvez pelo fato de as equipe serem compostas por pessoas estranhas à escola. A partir de 2008, pode-se perceber uma maior preocupação com o indivíduo e com a promoção de um ambiente de trabalho mais harmônico e afetivo."

Todos os colaboradores foram unânimes em declarar que o período mais conflituoso para as relações afetivas foi o da gestão B, quando os gestores eram muito autoritários e não pertenciam ao quadro de profissionais da escola. Conflitos também foram muito frequentes nas gestões A, C e D, apesar de que alguns colaboradores relatem que as relações afetivas foram melhorando lentamente ao longo dos anos subsequentes à gestão B, como se percebe na fala do colaborador 10 que relata que as gestões A e B deixaram 'feridas' que estão sendo 'curadas'. O colaborador 8 classifica o período B como uma "verdadeira ditadura".

Destaca-se a fala do colaborador 7 que diz que a gestão C "foi um período de transição, os profissionais não tomaram consciência de que uma maior participação resultaria na melhoria da escola como um todo", pois nesse período a diretora era do quadro de profissionais da escola e foi indicada pela Regional de Ensino com o aval dos profissionais da IE. Ainda assim, os profissionais não perceberam que poderiam e deveriam ter a consciência de que deveriam se envolver mais, participar mais das decisões e sentirem-se parte da instituição.

Contrariamente, o colaborador 2 destaca que foi justamente durante os períodos mais conflituosos que o grupo era mais unido. Isto se explica porque os profissionais tiveram que se unir para enfrentar os conflitos causados pelos gestores e para conseguir destituí-los do cargo, algo que só foi alcançado após a intervenção do Ministério Público e as incansáveis investidas dos profissionais da escola que

após constantes desgastes emocionais se uniram para buscar o bem comum. Muitas vezes é na dor e nas grandes tragédias que as pessoas percebem que são fortes e que podem trabalhar juntas por uma causa maior. Os processos de identificação, segundo a psicanálise, estão presentes nas relações humanas, e nesse quesito especificamente, a relação da mente grupal com a figura de liderança da gestão B foi de total aversão à forma autoritária da mesma.

Segundo 90% dos colaboradores, o período menos conflituoso é o atual, que vem sendo construído desde 2008. Segundo o colaborador 10, esse período tem sido marcado por uma preocupação com o indivíduo e parece haver maior investimento na promoção de um ambiente mais harmônico e afetivo. O colaborador 3 relata que a gestão atual apresenta melhoria “no projeto político pedagógico, no diálogo com os gestores que mantém a autoridade sem serem autoritários.” O colaborador 9 relata que “desde 2008, as pessoas aparentam mais tranquilidade, camaradagem e motivação para participar da vida escolar.”

Em relação a essa questão, percebe-se que as relações afetivas têm melhorado ao longo dos últimos anos e acreditamos que fatores como o investimento em um ambiente onde os profissionais da escola possam expressar suas opiniões, ouvir e ser ouvido, discutir e discordar, onde haja tranquilidade e camaradagem entre os profissionais, onde os gestores sejam democraticamente eleitos pela comunidade escolar, onde o Conselho escolar tenha voz ativa e todos os profissionais possam participar da elaboração do projeto político pedagógico entre outros fatores sejam os grandes responsáveis pela melhoria nas relações afetivas. Nesse sentido, a figura dos gestores tem influência positiva no trabalho "Tudo correrá bem se esses líderes forem pessoas com uma compreensão interna (insight) superior das necessidades da vida, e que se tenham erguido à altura de dominar seus próprios desejos instintuais" (FREUD, 1927, p.17, *apud* COSTA e ALMEIDA, 2010, p.10)

**5. Você acredita que exista alguma relação entre a atuação do gestor e a forma como o gestor é conduzido ao cargo? Justifique. (gestores indicados X gestores eleitos)**

**Colaborador 1:** "Indicações tendem a favorecer o alinhamento dos gestores com os secretários de educação estão sujeitos à pressões políticas e mudanças de legislatura. O clima fica pesado durante as eleições e perdem o cargo quando há troca de governo. Nem sempre o gestor que assume é preparado. As eleições na escola favorecem a participação da comunidade escolar nas decisões. O grupo de servidores tem participação ativa na construção do projeto político pedagógico. Por outro lado, o gestor pode ser eleito por ser carismático ou fazer alianças com o corpo docente. O tempo de permanência no cargo é curto e por isso, os gestores não buscam a profissionalização."

**Colaborador 2:** "Creio que o processo de eleição de gestores é o melhor e tem contribuído para termos pessoas comprometidas com os projetos pedagógicos das escolas públicas."

**Colaborador 3:** "Sim, gestores eleitos demonstram mais empenho e interesse em administrar as questões e as tensões da instituição. Isso gera um bem-estar ao grupo que se sente parte do processo e com mais liberdade de expressão."

**Colaborador 4:** "Sim, acredito que está fortemente relacionada uma coisa com a outra, pois um gestor não ficaria tanto tempo em seu cargo se sua atuação efetiva não fosse boa."

**Colaborador 5:** "Com certeza. Gestores que são indicados têm mais dificuldades na sua gestão porque falta justamente o mais importante que é fazer parte efetiva da comunidade escolar."

**Colaborador 6:** "Sim, os gestores eleitos relacionam-se melhor com professores, alunos e comunidade. Têm mais afinidade com eles, pois foram escolhidos por eles mesmos, ao passo que gestores indicados não têm essa afinidade pois não foram eleitos por alunos, professores e comunidade. Gestores indicados trabalham com autoritarismo e traços de ditadura."

**Colaborador 7:** "A forma como o gestor é conduzido ao cargo tem muito a ver com a sua atuação. Gestores indicados tem interesses políticos, aliás podem ter interesses políticos acima dos interesses do grupo escolar. Enxergo em gestores eleitos a iniciativa de agregar conhecimentos e experiências para a solução dos problemas da escola e seu crescimento melhora."

**Colaborador 8:** "Acredito que o gestor eleito é a princípio, compromissado com a escola e a comunidade escolar, e o gestor indicado nem sempre tem essa visão. Aqui no CIL experimentamos as duas situações: Uma diretora que 'caiu de paraquedas' na nossa escola, não conhecia nossa realidade e não tinha o compromisso necessário para tomar decisões que afetam a vida escolar. Fazia o que queria, não tinha laços e nem ligação nenhuma com nossa escola, nossas raízes, isso foi péssimo, vivíamos estressados e num ambiente horrível, não tínhamos (pelo menos no meu caso) a menor vontade de vir trabalhar, tamanha era a arbitrariedade e falta de respeito com que éramos tratados. Nos últimos anos, isso mudou, com a eleição dos gestores, penso que têm comprometimento com os profissionais e com a comunidade escolar, justamente por fazerem parte da nossa escola."

**Colaborador 9:** "Com certeza as direções problemáticas vieram de indicações; pessoas de fora da escola, pessoas que não eram da área de LE."

**Colaborador 10:** "Sim. Os gestores indicados nem sempre são aceitos pela comunidade escolar e nem sempre demonstram competência técnica e/ou emocional, pois os mesmos não passam por nenhum tipo de seleção. Já os eleitos, são aprovados pela comunidade escolar e terão sua gestão 'fiscalizada' pela mesma."

Os colaboradores são unânimes em afirmar que a forma como os gestores são conduzidos ao cargo influencia na forma de atuação dos mesmos, pois gestores indicados tendem a não ter ligações afetivas com o grupo de profissionais, bem como a serem ideologicamente ligados a partidos políticos, o que fragiliza as relações afetivas e a estabilidade profissional. Isto exemplifica a importância das

políticas públicas para a educação e a forma de escolha de gestores escolares é sempre uma ação de política pública.

As políticas públicas que são baseadas numa forma democrática de ação e especialmente que valorizam a educação e seus profissionais tendem a ser mais abrangentes e justas. Desde a publicação da Lei 4036 que previa Gestão Compartilhada tem-se percebido um leve movimento em direção à oferta de uma educação de qualidade e uma forma de gestão em acordo com as expectativas da população. A partir da publicação da Lei 4.751/2012 Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do DF, com eleições diretas para gestores, iniciou-se um novo tempo no qual a comunidade escolar elege, acompanha, participa e avalia a atuação dos gestores eleitos. Estes, por sua vez, sentem-se mais comprometidos com a comunidade e respaldados por ela.

## **6. Quais sugestões você proporia para melhorar as relações afetivas entre os profissionais/gestores de sua escola?**

**Colaborador 1:** "Apenas de nos encontrarmos para trabalhar. Poderíamos ter mais eventos aqui na escola mesmo, no final de cada semestre. "

**Colaborador 2:** "Que os gestores tirem tempo informal de conversa com os professores na sala de professores; pode ser de 10 a 15 minutos de bate-papo por semana distribuídos segundo a disponibilidade de tempo dos gestores."

**Colaborador 3:** "Primeiramente, tratar com isonomia no que diz respeito à concessões. Sempre ouvir os dois lados em caso de tensão. Serem atenciosos às solicitações. Dizer "não" com respaldo e argumento. Promover momentos de interação e descontração. Elogiar quando merecer. Procurar valorizar o trabalho por igual. Evitar destacar demais uma pessoa, profissionalmente, sem lembrar que o trabalho de todos também é importante. Tomar atitudes que solucionem ou amenizem os conflitos. Promover o bem-estar físico dos professores (limpeza das salas, cadeiras confortáveis, pintura) Quando o espaço físico é bem arrumado, limpo agradável, com estética, móveis adequados, você se sente bem-vindo."

**Colaborador 4:** "Acho que o relacionamento "extra-trabalho", fora do trabalho aproxima muito as pessoas, mas é claro, isso é pessoal e envolve afinidade."

**Colaborador 5:** "Maior comprometimento de todos com as ações da escola - PPP."

**Colaborador 6:** "Proporcionar eventos fora da escola, onde possam estar presentes professores, gestores, servidores, etc."

**Colaborador 7:** "Nossos momentos de lazer juntos são contados no relógio. Só nos encontramos em reuniões para trabalhar."

**Colaborador 8:** "Penso que o melhor caminho para melhorar as relações afetivas é sempre o diálogo franco, onde todos tenham possibilidade de se expressar e de dar suas ideias e opiniões (devo dizer que isso já acontece atualmente), então acho que devemos continuar e incrementar a quantidade de discussões entre todos na escola (administrativa e pedagógica) sempre que houver necessidade de resolver algum problema, aparar alguma aresta."

**Colaborador 9:** "Acho que atualmente as relações são boas. Os colegas se sentem confiantes e seguros para se dirigirem aos gestores. É preciso também manter a hierarquia, senão vira bagunça."

**Colaborador 10:** "Acredito que hoje temos um excelente ambiente de trabalho, que preza pelas relações afetivas. Que continuem assim!!!"

Percebe-se pela fala dos colaboradores que boa parte deles sente que ações voltadas para encontros informais fora do ambiente de trabalho são relevantes para o estreitamento dos laços afetivos. Outros, no entanto, entendem que as relações afetivas já melhoraram muito, pois as pessoas são tratadas com respeito e suas opiniões são respeitadas. A evolução das relações afetivas nesta escola ao longo dos últimos quinze anos perpassa pela habilidade do gestor em lidar com a "heterogeneidade inerente às formações psíquicas singulares e grupais." (Kaês, 1991, *apud* COSTA e ALMEIDA, 2010, p.16 ).

O colaborador 2 cita uma estratégia simples que certamente promove interação que é simplesmente o fato dos gestores dedicarem um pequeno intervalo em suas atividades para conversas informais com os profissionais da escola.

Percebe-se a necessidade humana de prazer, de momentos de lazer e descontração, pois segundo Freud a criação de laços emocionais que contribuam com a instituição não se constituem somente pela necessidade e vantagens do trabalho em comum, pois os seres se reúnem em grupos por uma afinidade libidinal. (FREUD, 1930, p. 126, *apud* COSTA e ALMEIDA, 2010)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*"As diferenças não podem ser maiores que os afetos.... pessoais, políticas...a vida é maior que isso, a vida é maior que a gente."  
Maria Adelaide Amaral*

Tendo em vista que a dimensão da subjetividade na gestão escolar é um tema relativamente novo em matéria de estudo acadêmico, a presente pesquisa apresenta uma modesta análise da evolução das relações afetivas de um grupo de profissionais. É sabido que a gestão escolar envolve aspectos diversos, entre os quais, o saber lidar com a heterogeneidade dos seres humanos que compõem o quadro de profissionais da escola. Esse saber pressupõe o conhecimento, preferencialmente técnico-acadêmico, das dinâmicas das construções de laços afetivos entre os seres. que "se constroem, reconstroem ou se debatem no cerne dos processos identificatórios, sublimatórios e transferenciais inconscientes" (FREUD, 1921; ENRIQUEZ, 2008, 1991; KAES, 1991, *apud* COSTA e ALMEIDA, 2010, p. 21)

Em resposta ao problema de pesquisa aqui proposto que busca conhecer em que medida os laços afetivos entre os integrantes da carreira magistério, da carreira assistência e equipe gestora deste Centro Interescolar de Línguas se modificaram nos últimos quinze anos, pode-se afirmar que as relações afetivas modificaram-se significativamente. Nos anos de 1999 a 2001, os profissionais da escola viveram um clima de tensão gerado pelos gestores indicados e que não pertenciam ao quadro de profissionais da escola. Consequentemente as relações afetivas foram afetadas, pois não havia nenhum movimento da equipe gestora em direção à promoção de um ambiente equilibrado. Após esse período, nas gestões subsequentes, houve pequena melhoria nesse quesito, mas ainda assim os profissionais não se sentiam à vontade para expressar suas opiniões e interagir com liberdade. A partir de 2008, com a possibilidade de eleger os gestores, que eram ambos do quadro de profissionais da instituição e que ali atuavam desde 1995, ou seja, desde a fundação, houve significativa melhoria tanto nas relações afetivas como no aspecto pedagógico da escola.

Constatou-se que as gestões indicadas ao longo dos anos de 1999 até 2001 foram marcadas por atitudes arbitrárias e autoritárias, que ocasionaram desequilíbrios emocionais aos profissionais da escola. Somente com a eleição direta para gestores escolares em 2008 começou-se um processo de humanização das relações profissionais na instituição educacional. Esse fato demonstra que as políticas públicas para a educação afetam a atuação dos gestores, haja vista que durante as gestões indicadas, segundo os colaboradores, havia um certo descompromisso com a instituição escolar como um todo e maior envolvimento com as questões políticas. Assim, segundo Souza (2009) gestão escolar é indubitavelmente um fenômeno político, no qual a relação de poder e o exercício da democracia variam de acordo com as políticas públicas vigentes, e especialmente, de acordo com a competência, formação profissional e caráter ético do gestor.

Ao longo de quinze anos muita coisa mudou. Profissionais chegaram e partiram, reformas na estrutura física da escola foram feitas, políticas públicas foram implantadas e conseqüentemente os laços afetivos também se modificaram. Atualmente, os profissionais sentem-se mais seguros, pois podem expressar suas opiniões, participam ativamente da elaboração do projeto político pedagógico da escola, têm liberdade para criar e apresentar seus projetos aos gestores e à comunidade escolar. Existe um clima de descontração e diálogo franco. Enfim, há equilíbrio nas relações afetivas e os conflitos são conduzidos de forma ética.

Em resposta ao objetivo central da presente pesquisa, pode-se afirmar que o gestor desempenha papel fundamental na promoção de um ambiente de trabalho equilibrado em relação aos laços afetivos entre os profissionais. A partir da premissa de que o gestor atua como líder de um grupo e que sua liderança é pautada pelo respeito ao próximo, pela isonomia de tratamento, pela promoção de momentos de interação e confraternização dentro e fora do espaço escolar, dentre outras ações simples, percebe-se que o gestor que assume esse papel, torna-se promotor de relações afetivas equilibradas. O conhecimento de fatores internos individuais como os descritos pela psicanálise são relevantes para atuação dos gestores.

Vale ressaltar que conflitos existem em todo e qualquer ambiente, o que é saudável e natural, pois não existe, nesse planeta, homogeneidade alguma em

termos de relacionamento humano. Pessoas são diferentes, têm histórias de vida diferentes, concepções variadas e os conflitos advindos dessas diferenças são saudáveis, pois proporcionam discussões e elaborações de diferentes formas de pensamento, conseqüentemente, alguma forma de evolução pessoal, profissional e coletiva.

Seres humanos são seres que convivem, seres que se influenciam mutuamente, afetam e são afetados pelos outros, assim os mecanismos da subjetividade das relações de interação estão presentes a todo momento e em todo lugar. A escola, como local de trabalho, que pressupõe convívio se não harmônico, ao menos equilibrado, colaborativo, participativo e democrático em seu sentido pleno, compreende uma complexidade evidente. Assim, numa abordagem psicanalítica, os aspectos inconscientes que envolvem as relações afetivas entre os profissionais da educação (especialmente o grupo desta pesquisa) variam de acordo com o contexto histórico e social. Nesse sentido, o papel do líder desse grupo é de fundamental importância na construção de relações afetivas equilibradas, como foi percebido com a análise dos dados obtidos em que verificou-se que o gestor escolar ao agir com autoritarismo e /ou inabilidade para lidar com pessoas e seus afetos tem uma avaliação conceitual geral negativa. Ao contrário, o gestor que age com parcimônia, respeito às diferenças e às características individuais, que promove oportunidades para participação efetiva e interação, que tem competência técnica e acima de tudo que tem conhecimento e segurança para lidar com as complexidades e subjetividades inerentes aos seres humanos, esse sim, tem sua avaliação geral bastante positiva.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- ALMEIDA, I. M. Z. P. **O lugar do gestor escolar no retrato do mal-estar contemporâneo na educação.** Universidade de Brasília- Faculdade de Educação. Disponível em <[www.escoladegestores.mec.gov.br/](http://www.escoladegestores.mec.gov.br/)>.
- ALMEIDA, M. E. B . **O relacionamento entre parceiros na gestão de projetos de educação a distância: desafios e perspectivas de uma ação transdisciplinar.** In: II Congresso Mundial de Transdisciplinaridade, 2005, Vitória, ES. Anais do II Congresso Mundial de Transdisciplinaridade, 2005
- ALMEIDA, S.F. C.**O lugar da afetividade e do desejo na relação ensinar-aprender.** Temas em Psicologias. pg. 31-44, 2006
- ANDRÉ, M.E.D.A. **Etnografia da Prática Escolar.** Papirus Editora, [19--]
- ARAUJO, A. C. **A gestão democrática e os canais de participação dos estudantes.** Revista Retratos da Escola, Brasília, v.3, n.4, p. 253-266, jan./jun. 2009. Disponível em <http://www.esforce.org.br>
- BECKER, F. **Da ação à operação: o caminho da aprendizagem em J. Piaget e Paulo Freire.**Rio de Janeiro:DPIA Editora Palmarinca, 1997.
- BRITO, C. **O papel e o lugar do afeto (à luz da psicanálise) no fazer clínico interacionista: atravessamento possível ou utopia?** Revista Simposium. Ano 4 - Número especial , novembro 2000, pp. 60-67.
- CASTRO, E. **Afetividade e limites:uma parceria entre a família e a escola.** Wak editora , 4ª edição, Rio de Janeiro 2012.
- CHALITA, Gabriel. **Educação - a solução está no afeto.** São Paulo, Editora Gente, 2001.
- CIL – **Diretrizes Institucionais – Texto Preliminar.** Disponível em: <http://cilnovasdiretrizes.blogspot.com.br/2012/10/>
- CORRÊA, C..P.**O afeto no tempo.** In: Círculo Brasileiro de Psicanálise, ago, 2005.

COSTA, S.G., ALMEIDA, I. M. Z. P **Subjetividade e complexidade na gestão escolar; um estudo de caso com participantes da escola de gestores 2010.** CRV

DICIONÁRIO ON LINE DE PORTUGUÊS. Disponível em <http://www.dicio.com.br/>

DISTRITO FEDERAL. **Bloco Inicial de Alfabetização - BIA - 2ª edição 2012**

\_\_\_\_\_. **Lei 4751/2012** (Lei da Gestão Democrática no Distrito Federal)

\_\_\_\_\_. **Projeto Político Pedagógico Professor Carlos Mota,** SEEDF, 2012.

\_\_\_\_\_. **Currículo em Movimento da Educação Básica- Pressupostos Teóricos.** SEEDF, 2014.

FREUD, S. **O mal-estar na civilização.** Volume XXI. Imago

GUSMÃO, S.M.L. **A teoria do desenvolvimento humano segundo Freud e Rogers.** Trabalho apresentado ao VII Encontro Latino Americano da Abordagem Centrada na Pessoa, realizado de 9 a 16 de outubro de 1994, em Maragogi - AL — Brasil.

LA TAILLE, Y; OLIVEIRA, M.K.; DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão.** São Paulo, Summus, 1992.

MAHONEY, A. L.; ALMEIDA L. R. **Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon.** Psicologia da Educação. São Paulo, pp 11-30, 2005. Disponível em [http://www.ceunes.ufes.br/downloads/2/apmorila-MAHONEY,%20ALMEIDA.%20afetividade%](http://www.ceunes.ufes.br/downloads/2/apmorila-MAHONEY,%20ALMEIDA.%20afetividade%20) Acesso em 14/01/2014 às 15h50

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** São Paulo, SP: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2000.

MOTA, J. **A presença do afeto no cenário pedagógico.** Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como título de Mestre em Educação. Brasília, 2007.

MURTA, C. **A angústia tratada como um afeto**. Rev. Filos., Aurora, Curitiba, v. 23, n. 33, p. 359-375, jul./dez. 2011

NETO, M. S. **Políticas públicas em educação: reflexões histórico-sociais**. Mestrado em Educação- UFPI - sd. disponível em [http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2002/GT.3/GT3\\_8\\_2002.pdf](http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2002/GT.3/GT3_8_2002.pdf)

NOGUEIRA, L. A. **Narcisismo e identificações**. Publicação do Departamento Formação em psicanálise do Instituto Sedes Sapientiae. Disponível em [www.sedes.org.br](http://www.sedes.org.br). Acesso em 17/01/2014 às 10h30.

OLIVEIRA, M.K. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento. Um processo sócio-histórico**. São Paulo:Scipione 1995.

OLIVEIRA, A. F. **POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: conceito e contextualização numa perspectiva didática**. Disponível em: <http://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2012/01/texto-4-pol%C3%8Dticas-p%C3%9Ablicas-educacionais.pdf>

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. Novo Hamburgo: Feevale, 2013

Projeto Político Pedagógico do CILG: Centro Interescolar de Línguas do Guará, Brasília, 2012.

SILVA, E. R. **Linguagem, cognição e afetividade em LA: a influência de Vygotsky nessa abordagem temática**. Disponível em <http://site.unitau.br/> Acesso em 14/01/2014 às 18h15

SOUZA, A. R. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. Educação em Revista. Belo Horizonte, v.25, n.3, p.123-140, dez. 2009.

VARGAS, R. V.: CARVALHO, R. S. **Discursos sobre afetos docentes: uma ortopedia de gênero?** Revista Espaço Acadêmico - Nº 129 - fevereiro de 2012, pp 11-117.

# ANEXO I

## QUESTIONÁRIO

Colaborador (a): \_\_\_\_\_

Caro colega, o presente questionário tem como objetivo colher sua opinião sobre a atuação dos gestores desta instituição de ensino nos últimos quinze anos com foco explícito nas relações afetivas entre os profissionais da escola e o papel do gestor nesse processo.

Fique tranquilo, pois sua identidade não será revelada e nem mesmo os nomes dos gestores. O período e os nomes dos gestores estão neste questionário apenas com o propósito de auxiliá-lo a recordar-se de cada período. Para a monografia serão explícitos apenas os períodos que serão classificados de 'A' a 'F'.

O questionário é composto de duas partes: PARTE- 1 questões fechadas e PARTE 2- questões abertas. Para facilitar a visualização foram atribuídas cores diferentes para cada período na parte 1.

Atenciosamente,

Sara Costa

### PARTE 1

Período/ gestão desde 1999 até o ano em curso.					
A	B	C	D	E	F
1999 a 2000	2001	2002	2003 a 2005	2005 a 2007	2008 a 2014
Henrique / M <sup>a</sup> de Los Angeles	Maria de Los Angeles / Alce	Valéria / Gilberto	Gilberto / Leônidas	Leônidas / Adriana	Adriana / Sara

Para responder ao questionário, julgue os itens de acordo com a escala abaixo para cada período/gestão:

		1 - Nunca	2- às vezes	3- Sempre			
Nº	QUESTÃO	A	B	C	D	E	F
01	Existe espírito de colaboração entre os colegas de trabalho.						
02	Gosto do tipo de amizade que meus colegas demonstram ter por mim.						
03	Sinto-me bem trabalhando aqui.						
04	Os profissionais preferem trabalhar isoladamente nesse período.						

05	Meu relacionamento com meus colegas influencia positivamente o meu trabalho.						
06	Sou reconhecido pelo trabalho que realizo.						
07	Os laços afetivos são fortes entre os profissionais nesse período.						
08	Os gestores dão atenção aos problemas individuais/pessoais dos profissionais nesse período.						
09	Os profissionais mantêm bom relacionamento com os gestores						
10	O bem-estar de todos é valorizado nesse período.						
11	As ações são discutidas e planejadas						
12	O trabalho coletivo é valorizado pelos gestores.						
13	São realizadas ações para promover interação entre os profissionais e gestores.						
14	Os gestores são comprometidos com o aspecto pedagógico.						
15	Os gestores são hábeis na solução dos conflitos.						
16	A hierarquia é acentuada nesse período.						
17	Os gestores são autoritários e se impõem como chefes						
18	Os gestores promovem espaço para reflexão e troca de experiências entre os profissionais da escola.						
19	Há conflitos de relacionamento interpessoal nesse período.						
20	O projeto Político Pedagógico é construído com a participação de todos.						

**PARTE 2** (Sinta-se à vontade para expressar sua opinião livremente.)

1. Você sente que faz parte de um grupo nesta escola? Você tem suporte, carinho, respeito e significância nas relações estabelecidas no grupo atualmente?

---



---



---



---

2. Você sente que no grupo você tem autonomia para ser quem você realmente é e escolher seu próprio comportamento? Justifique.

---



---



---



---

3. Avalie as condições que proporcionam bem estar em seu ambiente de trabalho.

---

---

---

---

---

4. Ao refletir e fazer uma retrospectiva das gestões deste CIL desde 1999, em que medida as relações afetivas entre os profissionais e gestores se modificou? Em que períodos houve mais conflitos? Em que períodos houve maior satisfação no ambiente de trabalho?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

5. Você acredita que exista alguma relação entre a atuação do gestor e a forma como o gestor é conduzido ao cargo? Justifique. (gestores indicados X gestores eleitos)

---

---

---

---

---

6. Quais sugestões você proporia para melhorar as relações afetivas entre os profissionais/gestores de sua escola?

---

---

---

---

# ANEXO II

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, ADRIANA CRISTINA FERREIRA LOPES, RG 1046345 SSP/DF, MATRÍCULA 24.143-1, diretora do CENTRO INTERESCOLAR DE LÍNGUAS DO GUARÁ - CILG, abaixo qualificada, DECLARO para fins de participação em pesquisa, na condição da instituição como sujeito objeto da pesquisa, que fui devidamente esclarecida a respeito do Projeto de Pesquisa versando sobre **O GESTOR ESCOLAR E OS LAÇOS AFETIVOS: retrospectiva e atualidade no Centro Interescolar de Línguas do Guará, Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Inês Maria Marques Zanforlin Pires de Almeida**, do Curso de Especialização em Gestão Escolar da Universidade de Brasília, quanto aos seguintes aspectos:

- a) Justificativa, objetivos e procedimentos que serão utilizados na pesquisa;
- b) Garantia de esclarecimento antes e durante o curso da pesquisa, sobre a metodologia, com informação prévia sobre a possibilidade de inclusão em grupo de controle e placebo;
- c) Liberdade de se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado;
- d) Garantia de sigilo quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa, assegurando-lhe absoluta privacidade.

DECLARO, outrossim, que após convenientemente esclarecida pela pesquisadora e ter entendido o que me foi explicado, consinto voluntariamente na participação da instituição educacional nesta pesquisa.

Brasília, 10 de março de 2014.

## QUALIFICAÇÃO DO DECLARANTE

Sujeito Objeto da pesquisa

Nome: ADRIANA CRISTINA FERREIRA LOPES diretora do CENTRO INTERESCOLAR DE LÍNGUAS DO GUARÁ

RG: 10496345 Data de Nascimento:01/03/1969

Sexo: M ( ) F ( X )

Endereço da diretora:QE 19 CONJUNTO L CASA 25, GUARÁ II.

CEP: 71050-123 Telefone: 9973-5588

Cidade: BRASÍLIA - DF

Endereço da escola: QE 07 LOTE "Q" ÁREA ESPECIAL, GUARÁ I.

CEP:71020007

Cidade: BRASÍLIA - DF

Telefone: 3901-4436

### Assinatura do Declarante

### DECLARAÇÃO DO PESQUISADOR

DECLARO, para fins de realização de pesquisa, ter elaborado este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), cumprindo todas as exigências contidas nas alíneas acima elencadas e que obtive, de forma apropriada e voluntária, o consentimento livre e esclarecido do declarante acima qualificado para realização desta pesquisa.

Brasília, 10 de março de 2014.

### Assinatura do Pesquisador

