

**SOCIEDADE DE ENSINO SUPERIOR AMADEUS - SESA
FACULDADE AMADEUS - FAMA
CURSO DE PEDAGOGIA**

GESTÃO ESCOLAR: o papel do coordenador pedagógico na mediação dos conflitos.

Aracaju SE

2016

ROSÂNGELA AQUINO GONÇALVES MARQUES

GESTÃO ESCOLAR: o papel do coordenador pedagógico na mediação dos conflitos

Artigo científico apresentado à Faculdade Amadeus como trabalho de conclusão de curso e requisito básico para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Professora Dra. Maria Aparecida Souza Couto.

Aracaju SE

2016

GESTÃO ESCOLAR: o papel do coordenador pedagógico na mediação dos conflitos

Rosângela Aquino Gonçalves Marques¹

RESUMO

O presente artigo foi desenvolvido a partir de um estudo de caso, realizado em uma instituição particular de ensino na cidade de Aracaju, no estado de Sergipe, com o objetivo de analisar e ressaltar a importância do coordenador pedagógico na mediação dos conflitos no ambiente escolar, o qual foi questionado se o coordenador pedagógico tem condições de exercer de forma eficaz seu papel na mediação de conflitos entre alunos e entre aluno e professor, visto que lhe são atribuídas diversas funções que se destoam do seu cargo e consomem o seu tempo. O estudo é composto por duas partes: a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo, quantitativa e qualitativa, que coletou dados de alunos, professores e coordenadores através de questionários e entrevistas. Os resultados da pesquisa confirmaram o coordenador pedagógico como principal agente na mediação de conflitos no ambiente escolar e evidenciaram que, quando ele promove diálogo e atitudes cooperativas, há aprendizado em meio ao conflito. Assim, foi trazida à tona a responsabilidade da instituição em reconhecer a existência do conflito e capacitar seus profissionais a reagirem positivamente para transformá-lo em meio de aprendizagem, visando à retomada da boa convivência entre os sujeitos envolvidos.

Palavras-chave: Coordenação Pedagógica. Mediação de Conflitos. Estudo de Caso.

ABSTRACT

This research article has been developed from a case study, conducted in a private institution in the city of Aracaju, in Sergipe, aiming at analyzing and emphasizing the importance of the pedagogical coordinator in mediating conflicts in school environment, which was questioned if the pedagogical coordinator is able to play effectively his role in conflict mediation among students and between student and teacher, due to the fact that multiple functions which exceed and diverge from the pedagogical coordinator's job are assigned to him and make him lose his time. The study was based on inductive method and is composed of two parts: the bibliographical research and the field research, quantitative and qualitative, which collected data from students, teachers and coordinators through questionnaires and interviews. The survey results confirmed the pedagogical coordinator as the leading agent in conflict mediation at school ambience and showed that, when he promotes dialogue and cooperative attitudes, there is learning amid the conflict. Therefore, this article has brought to the fore the institution's responsibility to recognize the existence of the conflict and empower its professionals to react positively to turn the conflict into a learning way, seeking the resumption of coexistence between the subjects involved.

Keywords: Pedagogical Coordination. Conflict Mediation. Case Study.

¹ Graduanda no curso de Pedagogia pela Faculdade Amadeus (FAMA).

INTRODUÇÃO

Esse trabalho de pesquisa é um estudo de caso realizado em uma instituição particular de ensino na cidade de Aracaju, no estado de Sergipe, cuja temática a ser abordada é a Gestão Escolar, delimitada na função do coordenador pedagógico como mediador de conflitos.

O coordenador pedagógico está imerso em múltiplas tarefas que o absorvem dia a dia e, por isso, esse profissional muitas vezes torna-se incapaz de cumprir todos os itens de sua agenda diária, uma vez que é, repetidamente, solicitado para resolver situações emergenciais. Dessa maneira, o propósito deste trabalho é fazer uma análise de como o coordenador pedagógico, em meio a numerosas funções, auxilia alunos e professores na mediação de conflitos na escola, assegurando, assim, o aumento do desempenho escolar.

Segundo o Minidicionário Aurélio da Língua Portuguesa (FERREIRA, 2004, p. 267), a definição de coordenar é: “dispor segundo certa ordem e método; compor; organizar e/ou dirigir, dando orientação; ligar-se coerentemente”.

Essas definições da palavra coordenar são, na verdade, limitadas e apenas resumem as inúmeras funções do coordenador pedagógico, já que ele também tem como responsabilidades promover integração, reunir esforços e liderar. Seu trabalho é, essencial e caracteristicamente, interativo, ou seja, está sempre a serviço das pessoas e da instituição, buscando soluções para os problemas, promovendo o trabalho em conjunto, discutindo e avaliando as práticas pedagógicas, curriculares e organizativas, assessorando e prestando apoio aos professores, relacionando-se com os pais ou responsáveis, especialmente no que se refere ao funcionamento pedagógico e didático da escola (LIBÂNEO, José Carlos et al (Orgs), 2012). Logo, o trabalho do coordenador pedagógico envolve relações interpessoais com todos os membros da escola: professores, diretores, comunidade, secretaria, conselhos de classe, alunos, pais e outros coordenadores.

Todavia, ao coordenador têm-se atribuído, em seu dia a dia escolar, atividades alheias à sua função, como substituir professores que faltam; ajudar a secretaria nas matrículas; verificar fardamentos; contratar ônibus para passeios escolares; confeccionar *layouts* de camisas para revisões e eventos escolares; fazer gráficos; levantar estatísticas; preencher tabelas, formulários e relatórios; adicionar notícias, eventos, fotos e agendas ao site da instituição. Esses são alguns exemplos das obrigações frequentemente atribuídas ao coordenador, as quais não condizem com o seu trabalho ou desviam-no de seu papel educacional pedagógico. O resultado desse desvio é que,

atarefados, muitos não cumprem a sua função prioritária na escola, que é proporcionar a formação continuada dos professores e a orientação das diversas formas de aprendizagem.

É necessário ressaltar, entretanto, que, em concordância com Almeida (2006), não há dúvidas que ajudar os professores na mediação de conflitos e atender os pais nas suas preocupações e angústias não é desvio de função. A prática confirma que o diálogo com pais, alunos e professores colabora para o bom rendimento dos processos de ensino-aprendizagem, bem como para a boa relação entre educadores e educandos.

Falcão (1994) cita que:

Os problemas ligados às características de vida do aluno, o seu ambiente familiar, às suas relações com os pais, às suas condições de saúde e nutrição; igualmente aspectos ligados à sua história escolar, seu aproveitamento em outras séries e outras matérias, suas relações com outros professores e com colegas; todos esses aspectos, ligados à vida do discente fora da sala de aula, interferem no seu aproveitamento e, conseqüentemente, no trabalho do professor. (FALCÃO, 1994, p. 42).

Logo, a fim de fazer uma mediação sensata, o coordenador pedagógico precisa disponibilizar tempo para conhecer o contexto social do aluno, seus responsáveis, seu currículo, sua história dentro e fora da instituição. Ademais, é necessário também levar em conta os sentimentos dos envolvidos, para que o mediador possa entender e ajudar a solucionar conflitos, desde os sociais, até os econômicos, os familiares e os emocionais, inclusive divergências oriundas de redes sociais que são continuadas no ambiente escolar e afetam o rendimento dos alunos.

Diante desse contexto, questiona-se: o coordenador pedagógico tem condições de exercer de forma eficaz seu papel na mediação de conflitos entre alunos e entre aluno e professor, visto que lhe são atribuídas diversas funções que se destoam do seu cargo e consomem o seu tempo?

Esse artigo tem como objetivo geral analisar e ressaltar a importância do coordenador pedagógico na mediação dos conflitos no ambiente escolar, em detrimento da realização de funções alheias ao seu cargo. Elencam-se ainda como objetivos específicos: identificar os meios pelos quais o coordenador realiza a mediação de conflitos e como essa mediação contribui positivamente para o processo de ensino-aprendizagem.

Justifica-se essa pesquisa a partir de reflexões e inquietações desencadeadas ao longo de mais de 15 anos atuando na coordenação pedagógica de uma escola particular na cidade de Aracaju.

A pesquisa de campo que fundamentou o presente artigo foi realizada com 60 alunos da série final do Ensino Fundamental – 9º ano e a 1ª série do Ensino Médio, cuja

faixa etária – entre 12 a 17 anos de idade – é marcada pelas mudanças hormonais indicadoras do período de maturação que atravessam fato desencadeador de alterações físicas e emocionais que podem causar baixa autoestima, carência emocional, medos, angústias, ansiedades e inseguranças. Além dos efeitos gerados pelo início da adolescência, outras marcas se fazem presentes, como a rebeldia, a indisciplina, o sono intenso, a falta de atenção, o mau uso do celular em sala de aula e fora dela, o consumismo desenfreado, a imaturidade, as curiosidades sexuais, além dos problemas familiares, como a separação de pais.

O sociólogo Zygmunt Bauman (2007) destaca em sua obra *Vida Líquida* que a complexidade e a fluidez da vida numa sociedade líquido-moderna gera a obrigatoriedade aparente da rapidez, aceleração.

Deve modernizar-se [...] ou perecer. Cutucada pelo horror da expiração, a vida na sociedade líquido-moderna não precisa mais ser empurrada pelas maravilhas imaginadas no ponto final dos trabalhos modernizantes. A necessidade aqui é de correr com todas as forças para permanecer no mesmo lugar, longe da lata de lixo que constitui o destino dos retardatários. (BAUMAN, 2007, p. 9-10)

Ele explica que essa aceleração faz da vida líquida uma vida precária, vivida em condições de incertezas constantes e que:

De uma forma ou de outra, o objeto que provocou desagrado (por não ter cumprido o que prometia, por ser inconveniente demais para ser utilizado sem problemas, ou por terem se esgotado os prazeres que podia proporcionar) é descartado. Não se fazem juras de lealdade a coisas cujo único propósito é satisfazer uma necessidade, um desejo ou um impulso. Não é possível evitar os riscos, mas os perigos parecem menos assustadores na ausência de compromisso. É um pensamento reconfortante - mas também prenhe de sofrimento quando as "coisas" a serem consumidas pelos consumidores são outros seres humanos. Por isso, que conflitos, dentro do âmbito escolar, são periódicos e recorrentes. (BAUMAN, 2007, p.140).

Como viver sem conflitos nessa sociedade que torna o novo em velho em um piscar de olhos? Cabe a nós, educadores, mudar o curso dessa trajetória, em busca de soluções satisfatórias para ambas as partes e, principalmente, retirar desses momentos ensinamentos de ética, moral, tolerância, fraternidade e colaboração, assim como incentivar o diálogo, que tem ficado a cada dia mais difícil.

A análise dessa pesquisa vem ressaltar a importância do coordenador pedagógico na mediação dos conflitos no ambiente escolar, colaborando, assim, para a sua prática, para o desenvolvimento de atitudes de interesse e respeito pelo aluno e para a redução dos conflitos no ambiente escolar, contribuindo positivamente para o processo de ensino-aprendizagem. Este aspecto refere-se ao suprimento dos suportes

pedagógico-didáticos necessários à organização do trabalho escolar (LIBÂNEO, José Carlos et al (Orgs), 2012)

Essa pesquisa de campo foi baseada nos métodos qualitativos e quantitativos e coletou dados de alunos, professores e coordenadores através de questionários e entrevistas.

A escolha do método qualitativo deu-se por ele fornecer uma análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências e comportamentos, além de ser por meio dele que o pesquisador entra diretamente em contato com a as informações através da pessoa ou grupo investigado, no contexto em que vivem. Já a importância do método quantitativo dá-se por ele se valer de amostras amplas, informações numéricas e da análise de tabelas e gráficos, segundo (LAKATOS; MARCONI, 2009).

Foram escolhidos apenas os alunos do 9º ano do ensino fundamental e da 1ª série do ensino médio, apesar de a escola pesquisada oferecer todas as modalidades do ensino regular (educação infantil ao ensino médio). Essa pesquisa foi composta por duas partes: na primeira, foi utilizada a pesquisa bibliográfica desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros, vídeos e artigos científicos que expuseram sobre a temática em foco (GIL, 1996 p. 48). Já na segunda parte, foi utilizada a pesquisa de campo, onde a coleta de dados foi feita através de questionários e entrevistas. Chizzotti (2008) acredita que:

[...] a coleta sistemática de informações sobre uma pessoa particular, uma família, um evento, uma atividade, ou, ainda, um conjunto de relações ou processo social para melhor conhecer como são ou como operam em um contexto real e, tendencialmente, visa auxiliar tomadas de decisão, ou justificar intervenções, ou esclarecer por que elas foram tomadas ou implementadas e quais foram os resultados. (CHIZZOTTI, 2008, p. 135).

Dentre os instrumentos básicos para a coleta de dados defendidos pelos autores, foram utilizados entrevistas, questionários e a observação dos participantes. A entrevista foi realizada através de uma conversação face a face, de maneira estruturada. Os questionários, por sua vez, foram aplicados aos alunos, professores e coordenadores, que puderam responder as questões por escrito e sem a presença do pesquisador. Por fim, foi realizada a observação dos participantes, na qual se examinou fatos e fenômenos do objeto de estudo ((LAKATOS; MARCONI, 2015, p.111).

Como pesquisa de campo foi realizada em um ambiente específico, representou um Estudo de Caso que teve como principais vantagens: O estímulo a novas descobertas, a ênfase na totalidade e a simplicidade dos procedimentos. (GIL 1996, p. 59 e 60). Executada em abril do corrente ano, compõe-se de três focos: alunos,

professores e coordenadores pedagógicos. Quanto à abordagem do primeiro, dispôs-se aos 60 alunos – dos quais 31 cursam o 9º ano do ensino fundamental, com idades entre 12 e 14 anos, e 29 cursam a 1ª série do ensino médio, com idades entre 14 e 17 anos – um conjunto de 11 perguntas junto a um cabeçalho que expunha orientações, objetivo e importância da pesquisa. Foi solicitado que um professor aplicasse o questionário nas turmas, e não os coordenadores das séries, para que não houvesse qualquer tipo de interferência na fidelidade das respostas, uma vez que o questionário se referia também aos coordenadores.

Já para analisar a perspectiva dos docentes, selecionaram-se 03 professores do ensino fundamental e 03 do ensino médio, os quais responderam a um questionário com oito tópicos referentes à mediação de conflitos e ao papel do coordenador pedagógico. Por fim, visando coletar informações mais detalhadas a respeito do objeto de estudo desse artigo, realizou-se um questionário complementado com entrevistas com 07 coordenadores representantes de todas as modalidades básicas de ensino.

O motivo pelo qual se escolheu o questionário, majoritariamente, como modalidade de coleta sistemática de informações entre alunos e professores foi, a priori, a intenção de fazê-los sentir-se mais à vontade para garantir respostas as mais fiéis possíveis, uma vez que não haveria identificação de nomes ou gravação de depoimentos e, a posteriori, a maior quantidade de pesquisados. Contudo, em razão de ter sido constatada a necessidade de respostas mais detalhadas e informações mais específicas quanto às funções, ao dia a dia e às percepções do coordenador pedagógico, além de questionário estruturalmente diferenciado, compostos por cinco perguntas objetivas e três discursivas, também foram efetuadas entrevistas com esses profissionais, os quais terão suas identidades e respostas igualmente preservadas.

1. CONFLITO ESCOLAR

A atual sociedade do nosso país tem um legado negativo a respeito do conflito, por conta da herança de mais de duas décadas em um regime repressor, a Ditadura Militar. Nesse contexto, temos a compreensão de que todo conflito está associado à desordem, à anarquia e a uma possível repressão. Portanto, somos resistentes a aceitar que o conflito decorre das relações naturais entre indivíduos diferentes, além de ser uma manifestação de democracia. A ordem e o conflito são resultados da interação entre os seres humanos. Chrispino, (2007).

Ainda segundo Chrispino (2007), conflito:

[...] é toda opinião divergente ou maneira diferente de ver ou interpretar algum acontecimento. A partir disso, todos que vivemos em sociedade temos a experiência do conflito, ele se origina da diferença relevante, da cobiça e das ambições. (CHRISPINO, 2007, p.15).

Portanto, no momento em que abordamos o conflito no âmbito escolar, trazemos à tona a responsabilidade da instituição em perceber sua existência e discutir as formas pelas quais os profissionais possam reagir positivamente a ele, transformando-o em aprendizagem e retomando, tardia ou imediatamente, a boa convivência entre os sujeitos envolvidos.

Considera-se ainda que, ao falar de conflito, é comum relacioná-lo apenas a seus efeitos negativos, como a quebra da suposta estabilidade e da tranquilidade da escola. Porém, instabilidades e dificuldades impulsionam mudanças, corrigem erros, produzem novas atitudes e conseguem, dessa forma, estimular o desenvolvimento dos sujeitos e para alcançar novamente a harmonia.

Não poderíamos esperar que em uma escola, onde convivem pessoas com interesses, expectativas e valores distintos, fosse diferente. Divergências de opiniões, ausência de diálogo, acordos mal formulados, falta de esclarecimento em avaliações, trabalhos, tarefas e conteúdos cobrados, ofensas em redes sociais, insultos a familiares, empurrões provocativos, entre outros, são exemplos de conflitos diários na escola.

Zampa, (2005 *apud* Chrispino, 2007, p. 21) confirma esse parecer quando cita que:

Os conflitos que ocorrem com maior frequência entre professores e alunos são por:

1. não entenderem o que explicam;
2. notas arbitrárias;
3. divergência sobre critério de avaliação;
4. avaliação inadequada (na visão do aluno);
5. discriminação;
6. falta de material didático;
7. não serem ouvidos (tanto alunos quanto docentes);
8. desinteresse pela matéria de estudo.

E que os conflitos que ocorrem com maior frequência entre alunos são por:

1. mal entendidos;
2. brigas;
3. rivalidade entre grupos;
4. discriminação;
5. bullying;
6. uso de espaços e bens;
7. namoro;
8. perda ou dano de bens escolares;
9. eleições (de variadas espécies);

10. viagens e festas. (ZAMPA, 2005 *apud* CHRISPINO, 2007, p. 21)

Nesse contexto, o papel de mediador, exercido pelo coordenador pedagógico, é essencial nos procedimentos da reorientação. É nesse momento, rico em informações e emoções, que esse profissional tem a oportunidade de estreitar as relações no ambiente escolar e transformar, com competência, um fato antes considerado negativo em aprendizagem positiva de vida. Chrispino (2007), em seu ensaio, chama a mediação de conflito de:

[...] o procedimento no qual os participantes, com a assistência de uma pessoa imparcial – o mediador –, colocam as questões em disputa com o objetivo de desenvolver opções, considerar alternativas e chegar a um acordo que seja mutuamente aceitável. A mediação pode induzir a uma reorientação das relações sociais, a novas formas de cooperação, de confiança e de solidariedade; formas mais maduras, espontâneas e livres de resolver as diferenças pessoais ou grupais. (CHRISPINO, 2007, p. 22-23).

É importante frisar também que, cada vez mais, as famílias conferem à escola, além de suas obrigações comuns – conhecimento, aprendizagem, bons resultados em vestibulares, incentivo à criatividade e à autonomia, bons exemplos de convivência social e coletiva –, responsabilidades que lhe eram alheias, como a educação informal de seus filhos – as boas maneiras, o bom comportamento, a tolerância, o amor ao próximo, a solidariedade. Ao transferir para a escola a sua função, e, muitas vezes, não envolver-se com a vida escolar do discente, a família colabora para o crescimento da frequência dos conflitos dentro do ambiente escolar.

Quando esses tópicos são de interesse da escola, o coordenador pedagógico se antecipa, se preparara, fica atento a questões psicológicas e aos sentimentos dos envolvidos, estimula o desenvolvimento cooperativo e contribui para o desenvolvimento de atitudes de respeito. Por conseguinte, o incentivo à procura em conjunto de soluções satisfatórias aumenta a capacidade de resolução de conflitos de forma não violenta ou traumática, contribui para o desenvolvimento do diálogo e da comunicação, melhorando as relações interpessoais. A partir dessas atitudes, o número de conflitos pode ser eficazmente reduzido, assim como o conseqüente número de sanções, contribuindo-se para o estabelecimento de uma atmosfera favorável para a construção do conhecimento, para o resgate da motivação e do interesse pela aula de forma disciplinada e participativa.

2. O PAPEL DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NO CONTEXTO ESCOLAR

Historicamente o coordenador pedagógico era visto como um técnico que supervisionava e fazia o papel de olheiro, controlador de professores e alunos. Segundo Vasconcellos (2006), esse profissional não pode ser reduzido a uma pessoa que desempenha qualquer função, na falta de outrem, ou um burocrata que assina papéis e preenche relatórios ou mesmo uma pessoa que denuncia as falhas dos professores para o diretor trazendo descrédito para o trabalho feito em sala de aula. Longe desse modelo arcaico, o coordenador está ligado diretamente com as questões pedagógicas, um facilitador, aquele que auxilia, orienta, discute e ajuda a encontrar soluções no processo de ensino-aprendizagem.

Uma das características de grande relevância desse profissional é a formação continuada dos professores. Segundo Geglio (2006) os momentos de atuação do coordenador pedagógico como agente da formação continuada do professor,

[...] são aqueles em que ele se reúne com o conjunto dos docentes da instituição escolar para discutir questões e problemas pedagógicos, isto é, pertinentes a sala de aula, aos conteúdos de ensino, ao desempenho dos educandos e ao relacionamento com os alunos. Nessa condição, ele assume o papel de mediador, de interlocutor, de orientador, de proponente, de investigador do grupo e com o grupo. (GEGLIO, 2006, p.117)

É função também prioritária do coordenador, discutir com seus professores o Projeto Político Pedagógico² da instituição, para que este venha a ser trabalhado de forma clara, deixando de ser uma pilha engavetada de folhas sem sentido, e tornando-se a realidade da escola. É importante a presença do coordenador em salas de aula, nos projetos, auxiliando os professores, pois ele deve ser visto como um parceiro que orienta e discute os processos de transformação e as formas de aprendizagem, que se predispõe colaborar para o crescimento e formação dos educandos, como discute Vasconcellos (2006).

Ao analisar as funções do coordenador pedagógico, deve-se acrescentar como função importante a mediação dos conflitos, pois ela contribui no processo de ensino-aprendizagem à medida que o coordenador promove atitudes de afeto e respeito, compreende as peculiaridades dos alunos e dos professores, analisa fatos, percebe anseios, medos, limites, decepções e aspirações desses discentes e docentes. Esse profissional descobrirá o que gerou o conflito e encontrará, através do diálogo, uma solução para o problema, visando atingir níveis satisfatórios de qualidade cognitiva e de

² Projeto Político Pedagógico (PPP) é a sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se objetiva na caminhada que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. (VASCONCELLOS, 2006, p.17).

aprendizagem dos alunos. Portanto, propõe-se aos coordenadores pedagógicos que destinem um tempo diário para visualizar, antecipadamente, situações geradoras de conflitos a fim de reduzir os possíveis desgastes entre professor e aluno ou entre alunos.

Pinheiro (1995 *apud* Vieira, 2006, p. 90) comenta que:

[...] a escola, ao cumprir a sua função principal, ligada ao desenvolvimento dos processos cognitivos, não pode, em hipótese alguma, desconsiderar os componentes afetivo-emocionais presentes no processo de construção do conhecimento em todos os níveis de escolaridade. (PINHEIRO, 1995 *apud* VIEIRA, 2006, p. 90).

Nessa perspectiva, presume-se que o coordenador pedagógico deverá valorizar o componente afetivo-emocional para que a mediação seja uma ação recorrente e gere mudanças e aprendizagens, na medida em que os envolvidos têm a oportunidade de serem ouvidos e de juntos encontrarem a melhor forma de resolver a *situação*.

Assim, a escola, no campo empírico da pesquisa, trabalha com o modelo de gestão, segundo definido por Luck, (2005) como: delegado e eficaz. Esses dois modelos, que têm em suas definições conceitos diferentes, trazem em essência a base da confiança na equipe, na exposição das situações com a flexibilidade em mudar de opinião, mas também, demonstra a firmeza na tomada de decisão quando não se chega a um consenso. Uma vez que a escola não tem dúvidas da existência do conflito, procura melhorias, com o grupo, encontrando formas de avaliar, tentando detectá-lo, antes do rompimento propriamente dito.

Segundo Placco (2006 *apud* ALVAREZ 2015), muitas vezes, a falta de clareza do próprio coordenador sobre suas funções ajuda a acentuar o desvio de sua prática profissional. A própria não formação faz com que, às vezes, o coordenador não tenha certeza de como desempenhar seu papel, ele não se sente seguro e acaba se dedicando a outras tarefas (PLACCO, 2006). Não é fácil encontrar formação específica para esse profissional, na maioria das vezes são professores que se tornam gestores sem uma preparação da prática pedagógica. Nem sempre o bom professor fará uma boa gestão, pois existem muitas especificidades que não fazem parte de sua prática. Podemos perceber, contudo, que o coordenador que ministra aula tem a vantagem de relacionar-se diretamente com os alunos, conhecendo-os de perto.

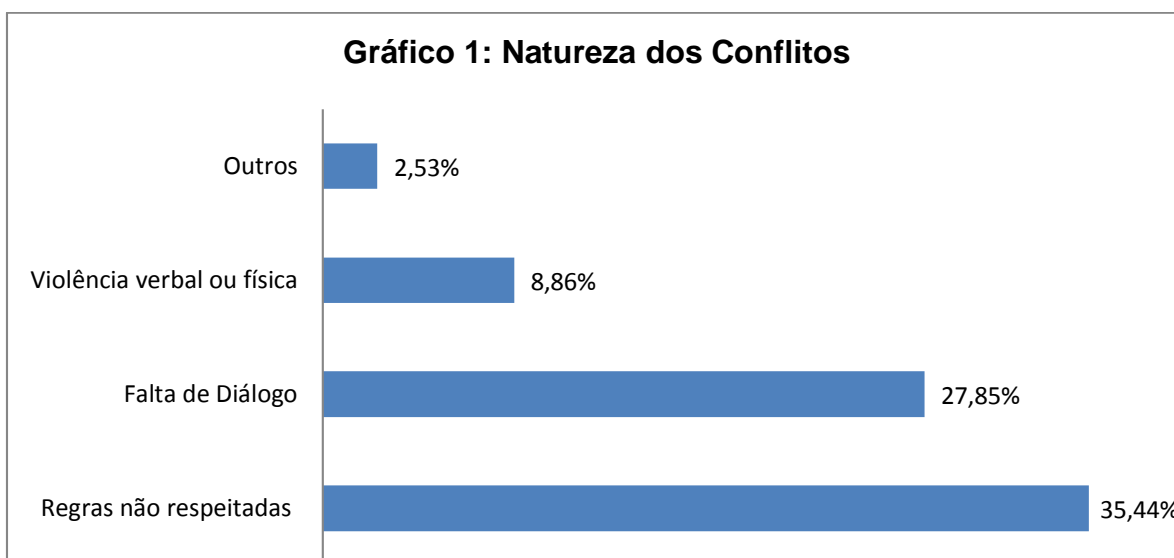
3. PROCEDIMENTOS, RESULTADOS E DISCUSSÕES

Em busca de atingir os objetivos, analisar e ressaltar a importância do coordenador pedagógico na mediação dos conflitos no ambiente escolar em detrimento da realização de funções alheias ao seu cargo, como também identificar os meios pelos quais o coordenador realiza a mediação de conflitos e como essa mediação contribui positivamente para o processo de ensino-aprendizagem, foi realizada uma pesquisa com coordenadores, professores e alunos do 9º ano do ensino fundamental e da 1ª série do ensino médio, em uma instituição particular de ensino na cidade de Aracaju no estado de Sergipe.

A escola que nos serviu de fonte de pesquisa surgiu no início da década de 90, a partir de uma iniciativa de educadores que nutriam o desejo de oferecer uma educação diferenciada. Foi em 1992, que o colégio iniciou as atividades do 1º ano do ensino fundamental à 3ª série do ensino médio. Esta instituição possui uma média de 2.000 alunos, onde 1600 estão nos Ensinos Regulares (Educação Infantil ao Ensino Médio) e 400 nas turmas de cursos preparatórios para o Vestibular. A equipe pedagógica administrativa da instituição é composta por 03 diretores, 08 coordenadores pedagógicos, 147 professores, 74 funcionários administrativos, uma psicóloga e uma psicopedagoga.

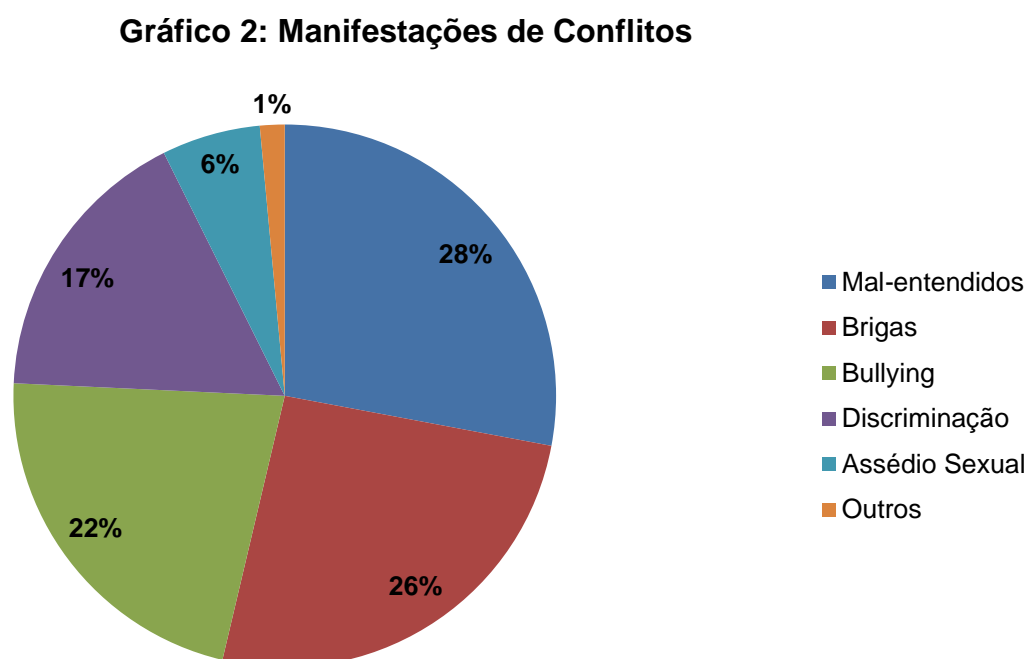
De antemão, foi informado aos colaboradores que a participação deles, através das respostas ao questionário e às entrevistas, era de grande importância para o desenvolvimento da pesquisa, na expectativa de alcançar êxito na conclusão do diagnóstico. Foi também ressaltado que o anonimato lhes seria assegurado e que as informações fornecidas seriam utilizadas para fins exclusivos de estudo.

Inicialmente, buscou-se compreender a visão dos alunos acerca da natureza dos conflitos no ambiente escolar (JESUS, 2012, p.48) e percebeu-se que, para os discentes, aproximadamente 35,44% dos conflitos estão relacionados a situações em que as regras estabelecidas não são respeitadas, 27,85% à falta de diálogo, 25,32% estão associados a situações que resultam em violência verbal ou física, 8,86% a situações em que os professores utilizam metodologias de ensino que são contestadas pelos alunos e apenas 2,53% a outras situações como podemos constatar no gráfico 1.



Fonte: Dados coletados pela autora desta pesquisa.

Nessa escola, o grupo de educandos ainda apontou como manifestações de conflitos mais comuns já presenciadas de mal-entendidos (28%), em seguida as brigas (26%), o *bullying* (22%), as discriminações (17%), assédio sexual (6%) e 1% de outros tipos de manifestações as quais ocorreram principalmente nos intervalos e nas salas de aula, como é possível visualizar no gráfico 2.

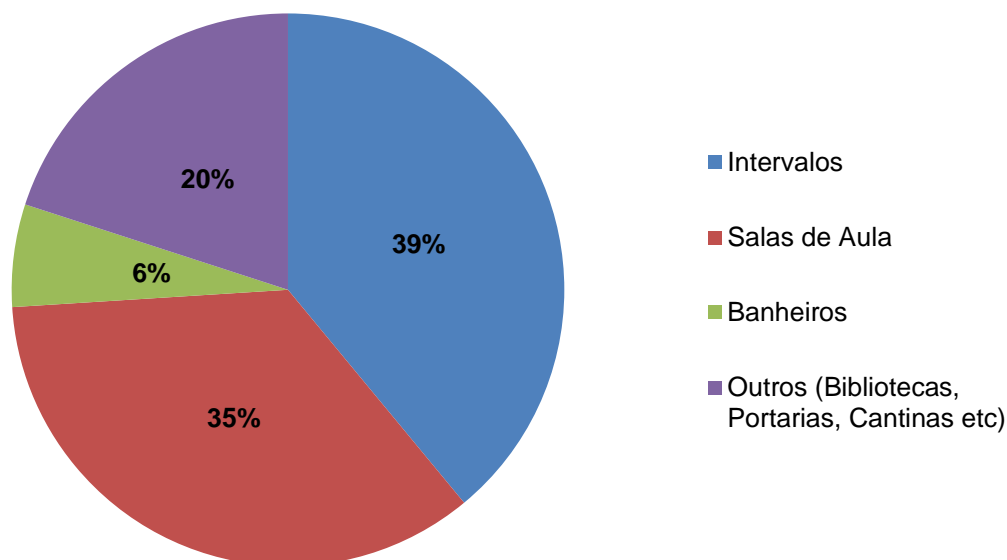


Fonte: Dados coletados pela autora desta pesquisa.

Uma vez revelado os tipos de conflitos no âmbito escolar, os docentes agora puderam indicar os principais locais que ocorrem essas manifestações de conflitos. Percebe-se no gráfico 3 que 39% dos conflitos ocorrem nos intervalos, 35% nas salas

de aula, 6% nos banheiros e 20% em outros lugares como bibliotecas, portarias ou cantinas.

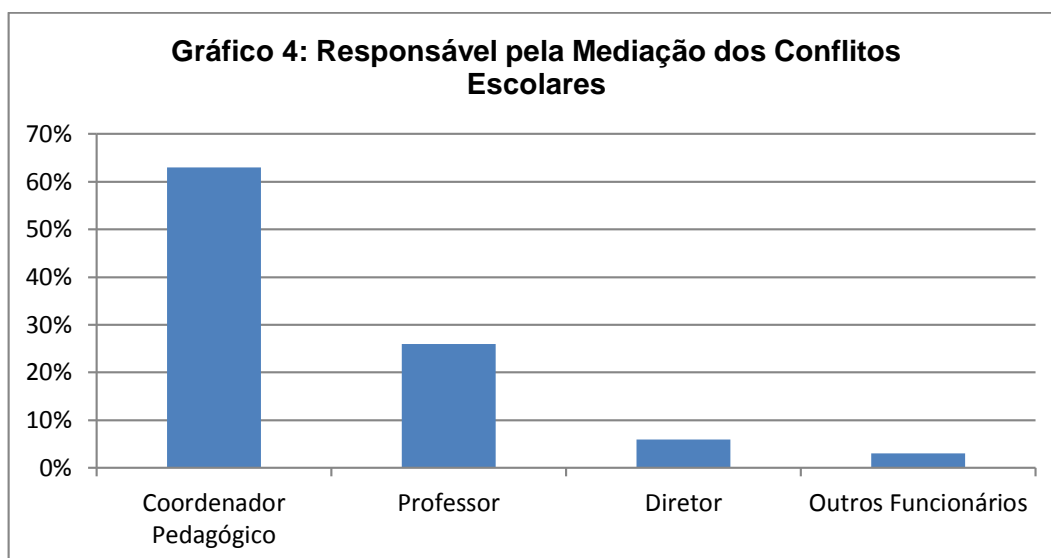
Gráfico 3: Principais Locais de Conflitos na Escola



Fonte: Dados coletados pela autora desta pesquisa.

Através da análise dos resultados apresentados no gráfico 3, salienta-se a imprescindibilidade da intensificação dos cuidados para minimizar a formação de conflitos, especialmente em intervalos e salas de aula. A fim de otimizar seu trabalho, coordenadores devem providenciar que haja o aumento do número de funcionários e monitores nos pátios e corredores, além de promover a realocação desses profissionais nos momentos mais propícios à formação do conflito, como os intervalos. Quanto aos conflitos em salas de aula, a instrução é que os gestores (diretores e coordenadores pedagógicos), psicólogos e psicopedagogos da instituição possam orientar os docentes a lidar com situações de conflito, com o objetivo de torná-los, cada vez mais, auxílio e extensão do mediador e assim, conseguir reduzir os conflitos em sala de aula, contribuindo para o processo de ensino-aprendizagem.

Em seguida, pretendeu-se analisar o responsável por esse papel de mediador no ambiente da escola. A pesquisa, então, confirmou o coordenador pedagógico como principal agente na resolução de conflitos, uma vez que 39 dos 60 alunos (63%) afirmaram ser esse o profissional a solucioná-los em sua escola. Segundo os resultados, os alunos ainda apontaram que 26% das mediações são feitas pelo professor, 06% pelo diretor e aproximadamente 03% por outros funcionários, como monitores de corredor ou porteiros como podemos constatar no Gráfico 4.



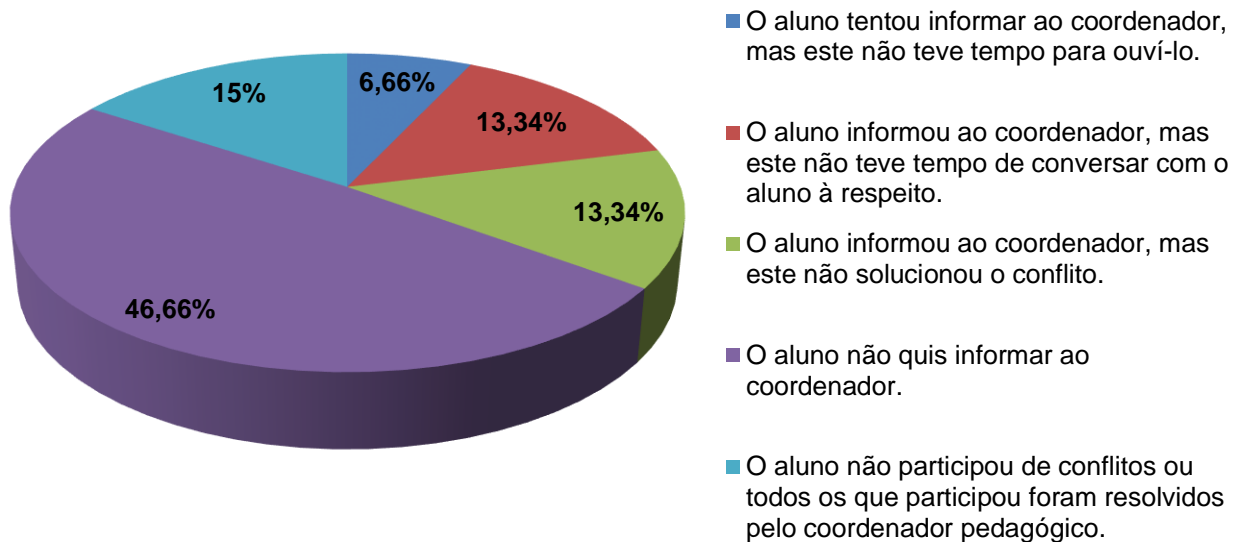
Fonte: Dados coletados pela autora desta pesquisa.

Confirmada, portanto, a atuação do coordenador na dissolução dos conflitos, faz-se urgente a necessidade de preparar, cada vez mais, os coordenadores pedagógicos e os professores para a tarefa da mediação. Tomás (2010), cita em seu relatório que:

Mediação é o processo de resolução de disputas no qual um ou mais terceiros imparciais intervêm num conflito com o acordo dos participantes na disputa e os ajuda a negociar um acordo consensual de forma informal. Os mediadores oferecem um local neutro às pessoas envolvidas num conflito, onde estas podem falar livre e abertamente. A capacidade de decisão fica na posse dos interessados. Através do processo de mediação, os cidadãos aprendem a melhorar as suas capacidades de comunicação e de resolução de conflitos para que, num próximo problema, o possam resolver por eles. Muitas das pessoas envolvidas em mediação nas comunidades acreditam que este processo melhora a interação social através do poder que atribui a todos os cidadãos (definição dada pela Alternative Dispute Resolution – ADR). (TOMÁS 2010, p. 27 e 28).

Quando questionados acerca do motivo pelo qual alguns dos conflitos vivenciados não havia sido solucionados pelo coordenador pedagógico, os alunos revelaram certa hesitação em procurar a ajuda desse profissional, ou ainda, quando o procuraram, depararam-se com o obstáculo da sua falta de tempo. Esses dados podem ser verificados no gráfico 5 quando mostra que 46,66% dos alunos apontam que não quiseram informar o conflito ao coordenador, 15% dos alunos indicam não participarem de conflitos ou todos foram resolvidos pelo coordenador, 13,34% revelam que o aluno informou ao coordenador, mas este não solucionou o conflito, igualmente a 13,34% dos alunos que informaram ao coordenador, mas esse não teve tempo de conversar à respeito e 6,66% apontam que tentaram informar ao coordenador sobre o conflito, mas esse não teve tempo para ouvi-los.

**Gráfico 5: Conflitos Não Solucionados pelo Coordenador:
Razões**



Fonte: Dados coletados pela autora desta pesquisa.

Uma questão, contudo, foi levantada durante esse momento da pesquisa: uma vez que os alunos apontaram como principal mediador de conflitos o coordenador pedagógico, por quê quase metade deles não quis informar seu conflito a esse profissional? Analisando mais detalhadamente os dados da pesquisa em busca da explicação para essa aparente contradição, foi detectado que, dos 46,66% dos alunos que não quiseram comunicar o conflito ao coordenador, 82% são alunos dos 9º anos, enquanto apenas 18% são alunos das 1^{as} séries. Ao conversar com um dos coordenadores entrevistados, a respeito dessa discrepância na porcentagem dos resultados, concluiu-se que os alunos mais jovens normalmente são mais imaturos e tentam evitar o coordenador por medo de que os pais fiquem cientes do conflito ou de que haja o mínimo envolvimento deles.

Doravante, os coordenadores serão identificados pelas iniciais CP seguidas de um numeral. Em entrevista, o CP7, a título de exemplo, relatou um episódio ocorrido próximo à data desta pesquisa, no qual, após receber um grupo de alunas em busca de ajuda para a problemática do envolvimento de colegas escolares com bebidas alcoólicas, o CP7, aliado à psicóloga da instituição, conversou com os alunos – do 9º ano – e convidou as famílias para, juntos, conduzi-los à reorientação. Esses alunos, todavia, compreenderam a ação do coordenador apenas como um ato de punição, desligado do ofício desse educador. “Talvez pela falta de maturidade, não conseguiram perceber que tudo que acontece fora da instituição de ensino está diretamente relacionada com a vida acadêmica e afeta, indiscutivelmente, o rendimento da aprendizagem”, comenta o CP7. Inclusive, quando, nos questionários da turma desses alunos, analisaram-se as

respostas sobre as demais funções exercidas pelo coordenador, houve respostas como “se intrometer na vida dos alunos fora da escola, que não lhe diz respeito”. Em razão desse acontecimento – e de sua proximidade à pesquisa –, percebeu-se a infidelidade ou a impessoalidade das respostas causando dificuldade na pesquisa, estes dados foram excluídos do cálculo, e foi reaplicado o questionário, em outra turma de 9º ano, pelo mesmo professor anteriormente citado.

Quanto à questão da falta de tempo, mencionada pelos alunos como um obstáculo à resolução dos conflitos pelo coordenador, o estudo apontou que 41 deles também alegaram percebê-lo no exercício de outras funções, além das pedagógicas. Além dos alunos, os 07 coordenadores em análise reconheceram que deixam a formação continuada do docente – que deveria ser uma das prioridades em seu ofício – para o plano secundário em razão da falta de tempo ao assumir múltiplas atribuições no seu dia a dia:

A coordenação pedagógica apaga mais incêndios do que desenvolve suas atividades como acompanhar o professor. Raramente consigo realizar toda a minha agenda, pois frequentemente tenho que participar de reuniões e resolver problemas como a falta de professores ou a indisciplina de alunos. (CP1, 2016)³.

Passamos grande parte do tempo resolvendo conflitos entre alunos e pais, atendendo psicólogos e psicopedagogos organizando eventos e passeios. (CP2, 2016)⁴.

Além da falta de tempo com outras atividades, sempre ocorre algo inesperado que demanda muito mais tempo para resolução. (CP3, 2016)⁵.

Em consonância com os demais colegas do ofício, o CP6 comenta que não consegue realizar suas atividades rotineiramente, porque aparecem, no dia a dia, diversas situações que acabam deixando de lado as coisas que planejou para aquele dia. O CP4, todavia, julga essas atribuições como parte do trabalho do coordenador pedagógico atual, ao dizer que:

Cada vez mais o coordenador vem desenvolvendo atividades relacionadas à solução de conflitos, administrativas, psicopedagógicas, mas não podemos negar que na atual conjuntura todos esses fatores estão interligados, portanto não consigo ver, hoje, a coordenação pedagógica fora desse contexto. (CP4, 2016)⁶.

A burocracia é algo intrínseco também ao meio escolar, e o estabelecimento e o cumprimento dos prazos, (...), muitas vezes são inflexíveis. Portanto, não podemos descartar a hipótese de que existam situações para as quais é preciso mobilizar o conjunto dos profissionais

da escola para executar tarefas que não lhes são específicas. Porém, não podemos concordar com essas ações, alheias à função do coordenador pedagógico, sejam uma constante em sua rotina, de modo a se constituir em parte do seu trabalho, o que, conseqüentemente, resultará na redução do seu tempo destinado às atividades diretamente ligadas à sua função. Função essa que tem como uma das principais características a contribuição para a formação continuada do professor em serviço. (GEGLIO, 2006, p. 116).

Nessa perspectiva, apesar do anseio de desempenhar tudo o que lhe é atribuído, esses profissionais não conseguem realizar, quotidianamente, todas as tarefas diárias, gerando o acúmulo de funções, que é o principal obstáculo na realização da agenda diária, segundo o CP5, o qual acredita também possa ser possível a conclusão de todas elas por meio do estabelecimento de prioridades, do planejamento de atividades e da delegação de trabalhos a uma boa equipe de auxiliares.

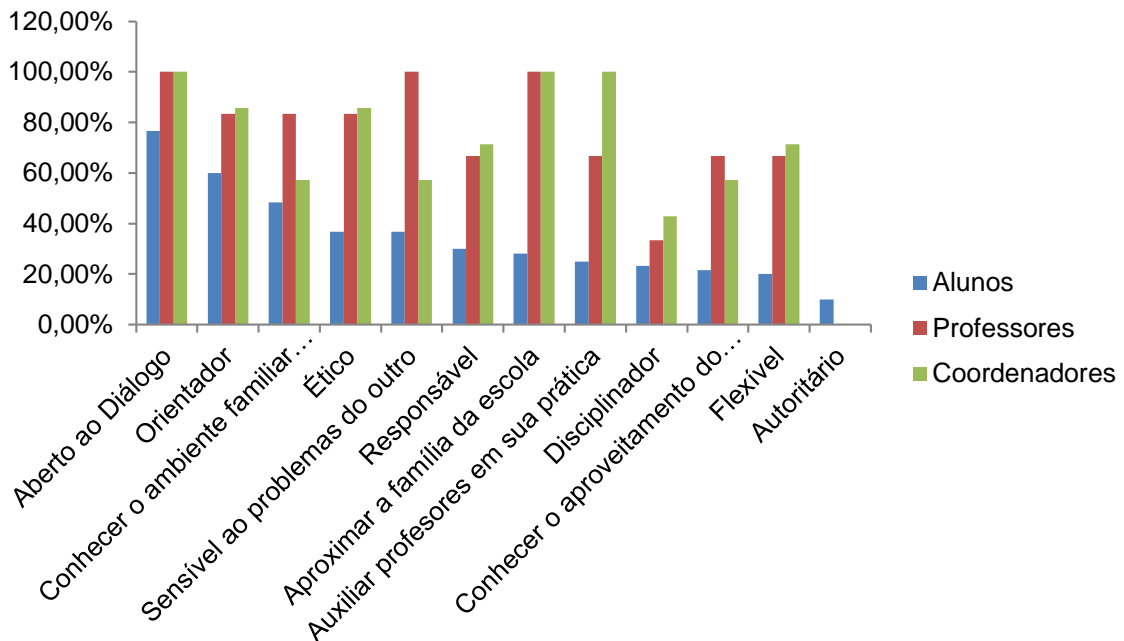
Além das percepções acima acerca das razões e conseqüências do acúmulo de funções, 05 dos 06 professores pesquisados também concordam que o exercício de outras funções dispersa o coordenador das atividades pedagógicas e/ou dificulta o diálogo com alunos e professores, o que o priva da disponibilidade para mediar conflitos. Percebe-se, destarte, que não há, por parte dos coordenadores, o desejo de se eximir da mediação de conflitos, pelo contrário, todos concordam que ela faz parte de sua função, mas queixam-se da falta de tempo para conhecer melhor o aluno, conversar com os envolvidos e, assim, efetivamente solucionar os conflitos.

Na concepção de alunos, professores e coordenadores há características que o coordenador pedagógico precisa desenvolver para fazer com eficiência a mediação de conflitos, as quais estão demonstradas no gráfico abaixo, que evidencia o diálogo como o principal meio para resolução dos conflitos. Vasconcellos (2006) também destaca essa importância do diálogo em:

Estamos, pois, mais uma vez, investindo no *dia-logos* (a palavra circulando em/através/entre nós), no valor limitado, mas afetivo das ideias, das representações. E para que haja diálogo, o mínimo que se exige é o falar e o ouvir; mas para que o diálogo seja autêntico, fecundo, se de um lado pede-se o clima de liberdade, de outro, pede-se uma atitude interior de abertura, de acolhida, de reflexão. Paralelamente, para dar mais vigor à interação, é preciso buscar competência a fim de enfrentar os discursos concretos, os argumentos que vão surgindo no diálogo, que, por ser autêntico, provavelmente não estará formatado nos discursos institucionais até então elaborados. (VASCONCELLOS, 2006, p. 114).

Ademais, os docentes ainda apontaram como essenciais características a capacidade de aproximar a família da escola, estar sensível aos problemas do outro e também auxiliar professores em sua prática, podemos visualizar no gráfico 6.

Gráfico 6: Principais Características do Coordenador Pedagógico



Fonte: Dados coletados pela autora desta pesquisa.

Munidos dessas características favoráveis, os coordenadores, segundo os educadores em estudo, podem desenvolver estratégias para resolver conflitos na escola, entre elas: ouvir as partes envolvidas, bem como outras pessoas aptas a mediar conflitos escolares e familiares, trabalhar diariamente a disciplina entre os alunos, além de desenvolver atividades artísticas ou recreativas, campanhas educativas em parceria com a família e projetos pedagógicos direcionados a essa finalidade. O CP4 sustenta a necessidade de “contar sempre com o diálogo entre escola e família, visando um conjunto de atitudes que leve ao equilíbrio de educando, tendo reflexo no dia a dia da comunidade escolar”.

Vários autores acreditam que no processo de mediação de conflito surgem consequências positivas para o cotidiano na escola. Por isso, foi pedido aos pesquisados que marcassem na tabela seguinte a frequência com que eles notavam o surgimento das consequências positivas destacadas. Os dados obtidos estão sintetizados nas porcentagens abaixo:

Frequência das Consequências Positivas na Mediação de Conflitos

| CONSEQUÊNCIAS POSITIVAS | FREQUÊNCIA | | | |
|--|------------|--------|--------|--------|
| | Nunca | Pouco | Muito | Sempre |
| Contribui para o desenvolvimento da capacidade de diálogo | 6,66% | 41,66% | 43,34% | 8,44% |
| Proporciona atitudes de interesse e respeito pelo outro | 14,04% | 54,39% | 21,05% | 10,53% |
| Ajuda a reconhecer e valorizar os sentimentos do outro | 12,90% | 35,48% | 37,10% | 14,52% |
| Deixa o ambiente mais descontraído e produtivo | 25 % | 45 % | 16,67% | 13,33% |
| Estimula o desenvolvimento de atitudes cooperativas | 8,77% | 36,84% | 49,13% | 5,26% |
| Impulsionam mudanças, corrigem erros, produzem novas atitudes | 9,09% | 30,90% | 43,65% | 16,36% |
| Estimula o desenvolvimento dos sujeitos e alcançar a harmonia. | 9,10% | 49,10% | 30,90% | 10,90% |

Fonte: Dados coletados pela autora.

Concorda-se que “a educação contém em si mesma o sonho de harmonia” (PERRENOUD, 2001, p. 34), essa citação nos leva a recordar o que Souza (2006), diz:

Embora saibamos que sem conflito não há aprendizagem nem mudanças sociais. Ocorre que nenhum grupo sobrevive por muito tempo se submetido a conflitos permanentes, assim como nenhum grupo cresce sob constante harmonia. Logo, necessário se faz dosar o nível de conflito que desequilibre o grupo, de maneira que não assuste, não paralise, mas mobilize-o na busca de soluções. Soluções essas temporárias, pois novos conflitos irão se instaurar. (SOUZA, 2006, p.100)

Os resultados da tabela acima mostram que, apesar de jovens, os alunos conseguiram compreender a importância nas resoluções de conflitos como algo positivo quando bem resolvidos. A pesquisa traduz que 43% dos alunos pesquisados informam que a mediação contribui para o desenvolvimento do diálogo, 49,13% apontam haver mudanças nas atitudes cooperativas, 43,65% informam que ajudam a perceber seus erros e produzir novas atitudes. Em contrapartida, 49,10% indicam que pouco estimula o desenvolvimento dos sujeitos a alcançar a harmonia como também 54,39% concordam que pouco ajuda a reconhecer atitudes de interesse e respeito pelo outro.

4. OS CAMINHOS PARA A PACIFICAÇÃO

Compreendemos que a atuação individual do coordenador-mediador com cada aluno ou professor envolvido no conflito é indispensável para a solução deste. Em todos os casos será necessária uma conversa prévia com as partes envolvidas, uma vez que o diálogo sincero e claro é a principal fonte de entendimento na empreitada de mediar conflitos. É essencial que o mediador, a princípio, durante os diálogos individuais, não

defenda posições, não demonstre discordâncias, não faça prejulgamentos nem procure definir culpados, mas preocupe-se em ouvir as considerações, sentimentos e percepções dos discordantes. Nesse sentido, Souza (2004), defende que:

Um diálogo que enfrenta os conflitos, que os coloca para fora de seus participantes, que deve colaborar para superá-los, colaboração não entendida como estar de acordo com tudo, mas como exercício de gerenciamento de desacordos. E o coordenador pedagógico-integrante desse grupo tem como condição a liderança desse processo. (SOUZA 2004, p. 111-112)

A seguir, deve-se reunir e conversar com as partes para chegar a um acordo, sem perder de vista o objetivo maior, que é firmar compromissos, assumir responsabilidades e restaurar o ambiente favorável para a aprendizagem. Segundo Telma Vinha, professora de psicologia educacional da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp):

Para nortear o diálogo, quem o conduz pode se valer de algumas perguntas, como: “O que houve?”, “O que você estava pensando ou sentindo na hora?”, “Como reparar os danos ou melhorar as coisas?”, “De que modo evitar o incidente outra vez?”. É válido, ainda, ensinar os alunos a se colocar em primeira pessoa, especificar os sentimentos, identificar o que causou o problema, relatar o efeito disso e dizer o que queria que ocorresse. Nesse procedimento, a lógica punitiva é substituída pelo diálogo e pela restauração das relações. (VINHA, 2016)

Concebe-se, dessa maneira, a comunicação como a melhor e mais eficaz forma de conduzir uma mediação de conflitos visando o beneficiamento do processo de ensino-aprendizagem no ambiente escolar. Entretanto, essa ferramenta não deve estar presente apenas na solução dos conflitos, mas também na prevenção deles. Por isso, sublinha-se que o coordenador pedagógico, em seu cotidiano, deve desenvolver maior contato com os discentes e docentes. Entregar pessoalmente comunicados e boletins em sala de aula, frequentar a sala dos professores, conversar informalmente com alunos, visitar rotineiramente pátios e bibliotecas, por exemplo, fazem do coordenador o identificador de vários focos de conflitos que podem ser desfeitos à medida que entram em contato com ele. Assim sendo, depreende-se que o coordenador não deve limitar-se apenas em resolver os problemas quando estes chegam até ele, mas o mais eficiente é que ele consiga anteceder os acontecimentos para preveni-los.

Ainda nessa perspectiva positivista de saber para prever, e diante dos dados coletados na pesquisa, percebe-se que os alunos identificaram o não cumprimento das regras estabelecidas como foco principal de conflitos e, por isso, professores e coordenadores devem evitar mudanças nessas regras – como alterações em datas de provas ou prazos de entrega e pontuação de trabalhos – sem um prévio acordo entre as partes envolvidas. É dever da instituição fornecer aos alunos e a seus respectivos

responsáveis, no ato da matrícula, as regras estabelecidas no regimento da escola, a exemplo de um guia do aluno, contendo calendários, regras de comportamento e fardamento, formulário de autorizações, entre outras informações, a fim de reduzir, significativamente, os conflitos escolares.

Outra forma de antecipar a existência do conflito é a avaliação de professores, realizada pelos alunos ao final de cada semestre. A princípio, pode haver uma insegurança por parte dos avaliados, mas que pode ser contornada com a participação do grupo docente na formulação dos questionários, deixando-os mais confortáveis ao receberem o *feedback* não como um caminho para a demissão, mas uma como uma forma de aperfeiçoar diariamente a prática pedagógica, visando a melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

A autoavaliação do professor e/ou coordenador, através de questionários construídos por toda a equipe de educadores, também é uma forma bastante positiva de promover avanços consideráveis na instrução dos alunos e reduzir as decisões arbitrárias da coordenação ou do corpo docente e aumentar, dessa forma, o conforto, o encorajamento e a segurança de todos, em sala de aula.

A criação do Conselho de Classe é outra forma de reduzir massivamente os conflitos aluno-aluno e aluno-professor. Esse conselho funciona como uma espécie de plebiscito, sendo um ambiente democrático, no qual os alunos podem discutir entre si, abertamente e supervisionados pelo diretor e pelo coordenador-mediador, e opinar a respeito de decisões a serem tomadas na escola. No conselho, eles também têm oportunidade de sugerir mudanças – tanto a respeito da estrutura da instituição, quanto de planejamentos, metodologias, calendários, entre outros –, criticar decisões, se inteirar com a escola e acima de tudo, fazer parte do contexto e da construção de ideias e resoluções. A partir disso, o aluno tende a criar um senso de responsabilidade diante de outros colegas, esforçando-se para dar bons exemplos, os quais poderão ser copiados por outros, além de iniciar-se um processo de envolvimento e interesse pelos colegas e pelas pessoas que compõem o corpo institucional, melhorando, assim, o ambiente escolar como um todo. Nesse mesmo sentido, Luck (2005) acredita que:

A participação das pessoas envolvidas nas questões em discussão e o processo de solucionar problemas estão começando a ser reconhecidos como uma condição indispensável para que o processo decisório seja eficaz. (LUCK, 2005, p.57).

Assim como a relação aluno-escola, a relação família-escola deve ser de parceria e credibilidade. Ela pode acontecer individualmente para acompanhar o andamento escolar do aluno ou através de reuniões coletivas, nas quais a coordenação e a direção da escola dão abertura para os pais tornarem públicas suas sugestões,

críticas e observações, de forma aberta e participativa, oportunizando aos participantes expressarem pensamentos positivos ou negativos. É nesse momento que descobrimos falhas no processo educacional e conseguimos enxergar, por outro foco, motivos, por vezes simples, que levam a muitos conflitos.

Em se tratando dessa estratégia para a redução dos conflitos escolares, Luck (2005), nos esclarece que:

A solução de problemas educacionais pressupõe a existência de dados, observações, assim como um método adequado para sua classificação, de modo a interpretá-lo e construir significados a partir deles, como condição para entender adequadamente a realidade e identificar soluções potenciais ou hipóteses, superar as dificuldades e limitações encontradas. (LUCK, 2005, p.57).

Dessa forma, ao reduzir os conflitos, o coordenador terá mais tempo disponível para adaptar as urgências à sua rotina, como defende Placco (2006):

prevendo comportamentos e ações necessárias com pessoas responsáveis por elas, para responder por eventuais situações que embora aparentemente inesperada, não o são. (PLACCO, 2006, p.51).

O grande desafio, dos coordenadores pedagógicos desse século é compreender os indivíduos inseridos em seus respectivos contextos sociais, dotados de valores e interesses que, apesar de entrarem em conflito, podem ser administrados a fim de conquistar êxito no processo educacional e de formação do cidadão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Subsequentemente à análise dos resultados da pesquisa, foi feita uma reflexão sobre os dados obtidos para confrontá-los com o objetivo geral desse estudo, que é salientar a importância do coordenador pedagógico na mediação dos conflitos no ambiente escolar. Ainda foram elencados como objetivos específicos desse artigo identificar os meios pelos quais o coordenador realiza a mediação de conflitos e como essa mediação contribui positivamente para o processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com os objetivos expostos, a pesquisa alcançou, em sua grande parte, respostas aos questionamentos desse trabalho. Primeiramente, quando foram discutidos e apresentados, através de pesquisa bibliográfica, os conceitos de conflitos e as funções reais do coordenador pedagógico, percebeu-se que se atribui ao coordenador, em seu dia a dia escolar, atividades alheias à sua função que o privam de investir tempo na formação continuada dos professores e na mediação de conflitos.

Posteriormente à pesquisa de campo com alunos, professores e coordenadores, confirmou-se o coordenador como a pessoa mais solicitada para mediar conflitos de várias naturezas. Ademais, verificou-se que os coordenadores se queixaram de não

conseguirem realizar, rotineiramente, suas tarefas diárias em virtude do exercício de muitas outras atividades que o afastam, por exemplo, da manutenção constante do diálogo com alunos e professores, como foi testemunhado pelos professores pesquisados. É importante atentar para o fato de que a maior parte dos profissionais pesquisados não tem a formação direcionada para coordenação pedagógica e, por isso, desconhecem suas verdadeiras funções, tornando-se inseguros quanto às suas responsabilidades e, assim, absorvendo tarefas destoantes de seu ofício. Elencaram-se também algumas práticas importantes para a realização da mediação de conflitos e para a diminuição da quantidade deles no ambiente escolar.

Algo curioso nos resultados da pesquisa, entretanto, foi observado: apesar de afirmar ser o coordenador pedagógico quem mais resolve conflitos na escola, os alunos do 9º ano, diferentemente dos alunos do ensino médio, demonstraram resistência em levar, deliberadamente, os problemas ao coordenador, abrindo, dessa forma, uma possibilidade de novos estudos para interpretarem, com mais profundidade, as razões dessa distinção.

Muitas vezes, baseando-se apenas em sua experiência de vida na escola, o coordenador tende a optar seguir um destes caminhos opostos, igualmente deficientes: repetir as mesmas práticas sem uma reflexão crítica sobre seus efeitos, possibilidades de melhorias ou sua eficácia, ou correr atrás de modismos pedagógicos, alternando repetidamente modelos educacionais, sem analisar as consequências dessas mudanças, tornando pais, alunos e professores inseguros. É emergente, pois, a necessidade de o coordenador, assim como o professor o faz, utilizar-se de um planejamento anual para orientar suas atividades, e proceder de acordo com o planejado, avaliando periodicamente sua prática.

Finalmente, acredita-se que este artigo possa contribuir com a prática pedagógica sugerindo mudanças que podem ser aplicadas a fim de contribuir para uma melhor organização das funções escolares e conseqüente aumento do rendimento do trabalho do coordenador pedagógico:

- delegação de funções usualmente atribuídas ao coordenador pedagógico – como serviços burocráticos e de marketing – aos seus respectivos responsáveis – auxiliares, secretárias, monitores, porteiros, organizadores de eventos e outros –, com o propósito de ampliar as contribuições desse profissional no processo de aprendizagem e de formação dos professores, auxiliando-os, compartilhando saberes, promovendo diálogos, fazendo-se sensível às características do outro. Tudo isso feito de forma tranquila, sem estresse desnecessário por causa da falta de tempo;

- investimento de tempo na formação continuada dos professores, como prioridade de suas atividades;
- estreitamento da relação entre professor e coordenador, sendo este um parceiro, um auxiliador;
- reforço na quantidade de funcionários que supervisionem os intervalos, pois foi destacado pelos alunos que esse é o momento com maior índice de ocorrência de conflitos;
- sistematização de sua prática diária, visando transformar urgências em rotina;
- desenvolvimento de atividades e projetos educativos que objetivem interligar a família à escola;
- promoção de reuniões periódicas, individuais e coletivas, com o corpo docente;
- fazer-se presente nos projetos escolares e em sala de aula, apoiando professores e alunos;
- definição de horários, quantidades de tarefas para cada dia e metas executáveis, que não ultrapassem o limite diário do coordenador;
- planejamento diligente da agenda e foco no cumprimento do programado.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho; PLACCO, Vera Maria Nigro Souza. (Orgs.). **Um dia na vida de um coordenador pedagógico de escola pública**. São Paulo, Loyola. 2006.

ALVAREZ, Luciana. REVISTA EDUCAÇÃO, Gestão Escolar. **Os 4 desafios principais do coordenador pedagógico**– nº229 a abril 2015.

Disponível em: <revistaeducacao.uol.com.br/textos/229/sumario.asp.> Acesso em mar. 2016

BAUMAN, Zygmund. Trad. Carlos Alberto Medeiros. **Vida líquida** - Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CHRISPINO, Álvaro. Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. Rio de Janeiro. **Ensaio: aval. pol.públ. Educ. [online]**. vol.15, n.54, jan./mar 2007, p.15 a 23. ISSN 0104-4036.

Disponível em: <scielo.br/pdf/ensaio/v15n54/a02v1554.pdf>. Acesso em 17 mar. 2015.

FALCÃO FILHO, José Leão M. Supervisão: **Uma análise crítica das críticas**. Belo Horizonte, p 42, maio /1994. (Coletânea vida na escola: os caminhos e o saber coletivo).

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Minidicionário Aurélio da língua portuguesa**. 6. ed.Curitiba: Positivo, 2004.

GEGLIO, Paulo César. O coordenador pedagógico na formação do professor em serviço. *In*: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (Orgs.). **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. São Paulo: Ed. 4. Loyola, 2006.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

_____, **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1996.

JESUS, Catarina Sofia Cristina de. **Gestão de conflitos na escola**. Beja, 2012. P.48 (Relatório Final de Mestrado em Ensino na Especialidade de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sob a orientação Professora Doutora Maria Cristina Campos de Sousa Faria apresentado no Instituto Politécnico de Beja, Escola Superior de Educação).

Disponível em: < //comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/3937/1/FINAL%20-%20Projeto%20de%20Investigação.pdf> Acesso em: 06 fev. 2016.

LAKATOS, Eva Maria, MARCONI, Marina Andrade. **Metodologia Científica**, ed .5. São Paulo: Atlas 2009.

_____. **Metodologia do Trabalho Científica**, ed .7. São Paulo: Atlas 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. et al.(Orgs). **Educação escolar – Políticas, Estrutura e Organização**. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (Org). **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. 4 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

LÜCK, Heloisa, et al. **A Escola Participativa: o trabalho do gestor escolar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005, p 57.

VIEIRA, Marili M. da Silva. O coordenador pedagógico e os sentimentos envolvidos no cotidiano In: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (Orgs.). **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. São Paulo: Loyola, 2006.

PINHEIRO, Maria Mersilda. **Emoção e afetividade no contexto da sala de aula: concepções de professores e direções para o ensino**. São Paulo: PUC, 1995.

PERRENOUD, P. trad. SCHILLING, Claudia, **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza**. Ed. 2. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SOUZA, Vera Lucia Trevisan. O coordenador pedagógico e o atendimento à diversidade. In: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho (Orgs.). **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. São Paulo: Loyola. 2006.

TOMÁS, Catarina Alexandra. **Mediação Escolar – para uma gestão positiva dos conflitos**. Coimbra, 2010, p.27 e 28. (Relatório de Estágio no âmbito do Mestrado em Sociologia, sob a orientação do Professor Doutor Pedro Hespanha apresentado à Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra) Disponível em:<estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/13528/1/Relatório%20de%20Estágio%20-%20IAC.pdf> Acesso em: 06 fev. 2016.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do Trabalho Pedagógico – Do projeto Político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. Ed. 7. São Paulo: Libertad. 2006.

VINHA, Telma. **REVISTA NOVA ESCOLA**. Uma preciosa ferramenta para enfrentar conflitos. – Ano 31, nº 291 a abril 2016.