



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

LARISSA TORRES GOUVEIA DE SOUZA
MONIQUE LIMA DOS SANTOS

**A RACIONALIDADE COMO INSTRUMENTO DE TOMADA DE DECISÃO NA
GESTÃO ESCOLAR E NA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS.**

Maceió

2025

LARISSA TORRES GOUVEIA DE SOUZA
MONIQUE LIMA DOS SANTOS

**A RACIONALIDADE COMO INSTRUMENTO DE TOMADA DE DECISÃO NA
GESTÃO ESCOLAR E NA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS.**

Monografia apresentada ao Colegiado do Curso de
Pedagogia do Centro de Educação da Universidade
Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção
da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Orientador: Prof. Dr. Jorge Eduardo de Oliveira

Maceió
2025

Catálogo na Fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Setorial Lúcia Lima do Nascimento - CEDU
Bibliotecário: Cláudio César Temóteo Galvino - CRB4: 1459

S729r SOUZA, Larissa Torres Gouveia de.

A racionalidade como instrumento de tomada de decisão na gestão escolar e na resolução de conflitos. Larissa Torres Gouveia de Souza; Monique Lima dos Santos. Maceió, 2025.
56 f.

Orientador: Jorge Eduardo de Oliveira.

Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Pedagogia) – Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2025.

Bibliografia: p.54-55.

1. Gestão escolar. 2. Ação social. 3. Max Weber. 4. Racionalidade. I. Santos, Monique Lima dos. II. Título.

CDU: 371

LARISSA TORRES GOUVEIA DE SOUZA

MONIQUE LIMA DOS SANTOS

**A RACIONALIDADE COMO INSTRUMENTO DE TOMADA DE DECISÃO
NA GESTÃO ESCOLAR E NA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS.**

Monografia apresentada ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 29/05/2025.

Orientador: Prof. Dr. Jorge Eduardo de Oliveira (CEDU/UFAL)

Comissão organizadora

Documento assinado digitalmente
 **JORGE EDUARDO DE OLIVEIRA**
Data: 09/06/2025 11:22:11-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Jorge Eduardo de Oliveira (CEDU/UFAL)

Presidente

Documento assinado digitalmente
 **GIVANILDO DA SILVA**
Data: 09/06/2025 09:16:34-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Givanildo da Silva

2º Membro

Documento assinado digitalmente
 **JORDANIA DE ARAUJO SOUZA GAUDENCIO**
Data: 09/06/2025 11:16:10-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profª Dra. Jordânia de Araújo Souza Gaudencio

3º Membro

Maceió

2025

AGRADECIMENTOS

Gostaríamos de expressar nossa profunda gratidão primeiramente a Deus, que nos deu força e resiliência durante todo processo de escrita e desenvolvimento de nossa pesquisa. Sem Ele, não teríamos chegado até aqui.

Em segundo lugar agradecemos, à Universidade Federal de Alagoas e ao Centro de Educação, por nos proporcionarem o ambiente acadêmico e o suporte necessários para o desenvolvimento desta pesquisa. Agradecemos ainda a todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho.

Às nossas famílias, pelo amor, compreensão e apoio incondicional em todos os momentos de nossas vidas acadêmicas.

Ao nosso orientador pela dedicação, paciência e valiosas orientações ao longo de toda a jornada. Seus ensinamentos e apoio foram fundamentais para a concretização deste estudo.

Aos gestores escolares que gentilmente aceitaram participar da pesquisa, compartilhando suas experiências e perspectivas. Suas contribuições enriqueceram significativamente este trabalho.

A todos que, direta ou indiretamente, colaboraram para que este trabalho se tornasse realidade, o nosso sincero agradecimento.

“Consagre ao Senhor tudo o que você faz, e seus planos
serão bem sucedidos.”

Provérbios 16:3.

RESUMO

Neste trabalho, buscou-se inicialmente identificar os tipos mais recorrentes de conflitos em escolas municipais da rede municipal de Maceió (AL) e analisar de que forma os gestores atuam diante dessas situações, com o objetivo de compreender suas abordagens e estratégias de enfrentamento no contexto escolar. Com base na teoria da ação social e dos tipos de racionalidade de Max Weber, e na concepção da escola como arena política, procurou-se entender como os gestores lidam com as tensões e disputas no ambiente educacional. A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa, com a realização de entrevistas baseadas em roteiro semiestruturado. O estudo foi realizado em quatro escolas da rede municipal de Maceió, com a participação de quatro gestores escolares (dois homens e duas mulheres) com idades entre 35 e 55 anos, e no mínimo, 15 anos de experiência na área da educação. Os resultados evidenciam a complexidade das relações no ambiente escolar, onde os conflitos emergem como parte natural da convivência entre diferentes interesses, valores e dinâmicas de poder. Para a maioria dos gestores, o conflito é compreendido como algo inevitável e inerente ao cotidiano escolar. Os tipos mais recorrentes de conflitos mencionados foram interpessoais, envolvendo principalmente os próprios profissionais das escolas. As estratégias de enfrentamento apontadas pelos participantes revelam uma predominância da racionalidade prática e comunicativa, com ênfase no diálogo, na escuta ativa e na mediação. A experiência profissional dos gestores mostrou-se um fator determinante na escolha das abordagens adotadas, favorecendo posturas reflexivas e desafiadoras. Ficou evidente que a atuação dos gestores está atravessada por relações de poder, o que reforça a concepção da escola como espaço político de constantes disputas, decisões e mediações.

Palavras-chave: Gestão Escolar, Ação social, Max Weber, Racionalidade.

ABSTRACT

In this work, we initially sought to identify the most recurrent types of conflicts in municipal schools in the municipal network of Maceió (AL) and analyze how managers act in these situations, with the aim of understanding their approaches and coping strategies in the school context. Based on Max Weber's theory of social action and types of rationality, and the conception of school as a political arena, the aim was to understand how administrators deal with tensions and disputes in the educational environment. The methodology used was qualitative research, with interviews based on a semi-structured script. The study was conducted in four schools in the municipal network of Maceió, with the participation of four school administrators (two men and two women) aged between 35 and 55 years old, and with at least 15 years of experience in the area of education. The results demonstrate the complexity of relationships in the school environment, where conflicts emerge as a natural part of the coexistence between different interests, values, and power dynamics. For most managers, conflict is understood as something inevitable and inherent to everyday school life. The most common types of conflict mentioned were interpersonal, mainly involving school professionals themselves. The coping strategies indicated by the participants reveal a predominance of practical and communicative rationality, with an emphasis on dialogue, active listening, and mediation. The managers' professional experience proved to be a determining factor in the choice of approaches adopted, favoring reflective and challenging postures. It was clear that the managers' actions are permeated by power relations, which reinforces the conception of the school as a political space of constant disputes, decisions, and mediations.

Keywords: School Management, Social Action, Max Weber, Rationality.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CMEI – Centro Municipal de Educação

CRAS – Centro de Referência de Assistência Social

SCIELO – Scientific Electronic Library Online

SEMED – Secretaria Municipal de Educação

UBS – Unidade Básica de Saúde

UFAL – Universidade Federal de Alagoas

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
2. A ESCOLA NA PERSPECTIVA ORGANIZACIONAL	12
2.1 A ESCOLA COMO ORGANIZAÇÃO.....	13
2.2 A ESCOLA COMO ORGANIZAÇÃO COMPLEXA.....	15
2.3 IMAGENS ORGANIZACIONAIS DA ESCOLA.....	16
2.4 A ESCOLA COMO ARENA POLÍTICA	17
2.5 CONCEITOS DE GESTÃO ESCOLAR.....	20
2.6 RACIONALIDADE	22
3. METODOLOGIA	26
3.1 O TIPO IDEAL.....	34
3.2 CATEGORIAS DE ANÁLISE.....	35
3.3 SELEÇÃO, ORGANIZAÇÃO E TRATAMENTO DAS FONTES	38
3.4 FERRAMENTAS DE COLETA	39
4 ANÁLISE DOS DADOS	42
5. CONCLUSÃO	52
REFERÊNCIAS	54
APÊNDICE	56

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como temática central a racionalidade e a tomada de decisão na resolução de conflitos no contexto da gestão escolar. A partir dessa perspectiva, buscamos discutir como as escolhas racionais dos gestores impactam o cotidiano da escola pública, especialmente diante das tensões e disputas que permeiam a dinâmica da instituição. Entendemos que a gestão escolar, para além das funções administrativas, envolve posicionamentos éticos e políticos que se revelam nos momentos de conflito, momentos esses que, conforme José Adelino Costa (1998), são inerentes ao funcionamento da escola enquanto arena política.

A motivação para o desenvolvimento deste estudo surgiu durante o estágio em gestão escolar e coordenação pedagógica, realizado no 5º período no ano de 2023, do curso de Pedagogia, em uma escola estadual localizada na cidade de Maceió (AL). Nessa vivência, observamos de perto os efeitos das decisões tomadas pela equipe gestora. A experiência foi marcada por uma realidade de inúmeros conflitos internos e falhas na organização da escola. A diretora mantinha uma relação harmoniosa apenas com a coordenadora pedagógica, enquanto a vice-diretora apresentava dificuldades de diálogo com ambas, embora mantivesse boa relação com os demais funcionários. Essa desarticulação entre os segmentos da gestão culmina em uma condução administrativa fragmentada, com a diretora e a vice atuando em turnos distintos, evitando a convivência e o compartilhamento das decisões.

As consequências dessa desarticulação atingiam toda a comunidade escolar. Problemas relacionados à distribuição da merenda em horários inadequados resultavam em situações graves, como alunos que chegavam à escola em condição de insegurança alimentar e apresentavam sinais de mal-estar físico. Além disso, havia dificuldades no período de intervalo, pois não havia supervisão adequada nesse momento. Diante de tais complicações, a gestão demonstrava fragilidade na tomada de decisões e na mediação dos conflitos internos, o que agravava ainda mais o clima organizacional.

Contudo, ainda durante o período de estágio, foi possível acompanhar a transição para uma nova equipe gestora. Essa nova direção adotou uma postura mais firme, estabelecendo normas claras e reorganizando os fluxos institucionais, o que contribuiu para a tomada da ordem e da funcionalidade da escola. Atuação baseada na normatização e na escuta ativa possibilitou a reconstrução dos vínculos entre os diversos segmentos escolares, promovendo um ambiente mais cooperativo e eficiente. Essa experiência prática foi importante para a construção do problema de pesquisa e para a definição dos objetivos do presente estudo. A partir dela, surgiu

a inquietação: que tipo de racionalidade os gestores escolares devem adotar diante dos conflitos que surgem no cotidiano escolar?

Enquanto algumas teorias veem o conflito como um problema a ser evitado, a arena política considera o conflito como sendo uma situação benéfica e necessária no processo de desenvolvimento de uma organização. Os conflitos não surgem apenas dos interesses e estratégias dos grupos dentro da escola, mas também são influenciados por fatores externos que também acabam exercendo influência dentro da organização escolar “os condicionalismos externos devem ser também considerados como fonte do conflito intra organizacional. Trata-se, neste sentido, da presença das perspectivas sistêmicas nos modelos políticos e por isso de uma concepção da escola enquanto sistema político” (Costa, 1998, p. 82 - 83).

A partir desse olhar, entendemos que a ação racional do gestor envolve a capacidade de agir de forma lógica, calculada e utilizando estratégias e recursos, pois compreender a racionalidade do gestor permite identificar os fatores que influenciam suas decisões, como metas organizacionais, restrições orçamentárias e pressões externas, evitando julgamentos precipitados e estabelecendo um espaço de diálogo baseado na empatia e na busca por soluções comuns.

Durante nossa experiência de estágio, uma pergunta central mobilizou nossas observações e reflexões: Que tipo de racionalidade os gestores escolares devem adotar diante dos conflitos que surgem no cotidiano escolar?

Diante disso, o objetivo geral deste trabalho é identificar e compreender a racionalidade empregada pelos gestores escolares na resolução de conflitos. Como objetivos específicos, buscamos: 1) mapear as situações de maior grau de conflito enfrentadas na gestão escolar; 2) descrever os tipos de racionalidade utilizados pelos gestores (na figura do diretor) na condução desses conflitos; 3) analisar o impacto das racionalidades adotadas nas decisões tomadas no ambiente escolar; 4) investigar as contribuições da gestão democrática para a resolução de conflitos; e 5) examinar os resultados alcançados a partir das escolhas racionais feitas durante esses processos.

Analisar a racionalidade que fundamenta as decisões dos diretores escolares diante dos conflitos nos permite compreender como ocorre, na prática, o processo de tomada de decisão no cotidiano da escola. Entendemos que os conflitos, longe de serem algo negativo, são expressões de múltiplas experiências, interesses e perspectivas existentes. É justamente nesses momentos que podemos observar qual é a base da ação racional: se ela está fundamentada em

uma lógica estritamente política e funcional ou se considera também valores éticos, políticos e sociais.

A partir da perspectiva de Max Weber, é possível identificar dois tipos principais de racionalidade que orientam a prática da gestão: a racionalidade baseada na ação racional referente a fins, que busca a eficácia e os resultados concretos e a racionalidade baseada na ação racional referente a valores, que considera princípios comunitários, o compromisso com a escuta, o diálogo e o reconhecimento do outro. Esse debate se torna ainda mais relevante quando tratamos da educação pública, pois a condução da gestão com sensibilidade às realidades sociais e culturais da comunidade escolar fortalece o caráter democrático e inclusivo da escola. Dessa forma, compreender a racionalidade que sustenta a ação dos gestores escolares em momentos de conflito é também reafirmar a escola pública como espaço de diálogo, respeito e transformação social.

Além disso, essa compreensão é importante para a formação do pedagogo, uma vez que amplia o olhar em relação ao papel da escola em sua dimensão administrativa e às implicações que isso tem nas relações humanas. Ao atentar e refletir sobre as decisões tomadas pelos gestores escolares, o pedagogo em formação percebe que a maneira como os conflitos são geridos impacta diretamente, entre outros, no clima escolar, nas práticas pedagógicas e na construção de uma cultura participativa.

Para organizar e desenvolver a investigação, este trabalho foi estruturado em seções que possibilitam uma compreensão gradual do objeto de estudo. A primeira seção apresenta Introdução, na qual contextualizamos a temática, a relevância do estudo e os objetivos da pesquisa. Na segunda seção, abordamos a escola na perspectiva organizacional, destacando os elementos que caracterizam a instituição escolar como espaço dinâmico e político. Na terceira seção, trazemos a Metodologia que descreve os procedimentos adotados para a coleta e análise de dados, assim como o percurso investigativo percorrido. Posteriormente, apresentamos as categorias de análise, elaboradas com base nos referenciais teóricos e nos dados coletados. Por fim, realizamos a análise dos dados, com base nas experiências vivenciadas durante o estágio e nas interpretações construídas ao longo do estudo.

2. A ESCOLA NA PERSPECTIVA ORGANIZACIONAL

A educação não é apenas um processo individual, mas um fenômeno social. Este fenômeno se manifesta na interação entre gerações, na realização do ato educativo e na presença de diversos agentes sociais desempenhando funções educativas, como a família, a escola, os meios de comunicação, etc. A educação formal é concretizada e materializada em um espaço específico, ou seja, uma instituição chamada escola. A escola é considerada como sendo

uma instituição social de larga tradição na história da humanidade (não obstante o facto de se encontrar praticamente inexistente nas sociedades “primitivas”), cujas origens se associam usualmente à transmissão da linguagem escrita, à divisão do trabalho e à formação das classes dominantes (Costa, 1998, p. 09)

Sempre que a sociedade encara novas mudanças em qualquer esfera que seja, isso acaba por ser cobrado da escola e por isso, sua função social passa a acompanhar todas as mudanças recorrentes, ou seja, relaciona-se com as transformações culturais, sociais, regionais, temporais.

A escola hoje é reconhecida em sua ambiguidade intrínseca: uma certa dependência em relação aos modelos sociais, ao assumir o papel conservador e uma relativa autonomia, também determinante daqueles modelos ao assumir seu papel inovador e co-criador da realidade social. (Alarcão, 2001, p. 68)

A função social da Escola é um dos assuntos mais frequentes em debates atuais relacionados à educação na contemporaneidade. Esta fase de transformações tem sido nomeada de diversas maneiras, onde o elemento mais comum entre todas estas formas se refere ao papel central do conhecimento na organização social, e isto faz com que seja redefinido o objetivo principal da instituição escolar.

A missão atribuída à Escola, que visa formar indivíduos capazes de construir uma cidadania responsável, tem suas raízes no legado do Iluminismo. O Estado-nação designou duas funções à Escola: “concentrando-se na disseminação da cultura, da língua e da ciência específicas de cada nação, além de assumir a responsabilidade pela formação cidadã” (Baptista, 2013, p. 10).

Há cerca de 200 anos, passa a ser perseguir o ideal de uma escola, como também das massas trabalhadoras. Esses movimentos configuram-se como rupturas em relação às formas de organização social anteriores, marcando importantes avanços na luta pela democracia. Talvez tenha sido a partir de então que se passou a perseguir o ideal de uma educação para todos, o que em

pleno século XXI, ainda não é uma realidade para gigantescas parcelas da população do mundo inteiro. (Penin; Vieira, 2002, p.15)

A partir dessa visão, entendemos que, a escola passa a se caracterizar não apenas como uma Instituição, ou seja, ela não se reduz apenas em sua função de transmitir valores, normas e saberes culturais, mas também, passa a ser uma estrutura administrativa que apresenta objetivos definidos e funciona com normas estabelecidas, o que requer planejamento, gestão e avaliação de suas ações pedagógicas e administrativas.

A partir disso, entendemos a necessidade de compreender o que é a escola como uma organização, pois, ela tem, como principal objetivo, a educação e a formação de pessoas, cujos resultados são de natureza muito mais qualitativa do que quantitativa.

Dessa forma, entendemos que a organização escolar se caracteriza como uma unidade social que reúne pessoas com o intuito de alcançar objetivos educacionais. A organização escolar é tomada como uma realidade objetiva, neutra e técnica, que funciona racionalmente e, por isso, pode ser planejada, organizada e controlada, a fim de alcançar maiores índices de eficácia e eficiência. (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012, p. 315).

A construção do conhecimento dentro da escola ocorre na luta pela defesa de interesses convergentes de todos os envolvidos no processo educativo. Essa luta contribui para uma dinâmica entre ação e pensamento reflexivo, assim resultando na formação de conhecimento sobre ela própria.

É preciso ter clareza de que a formação dessa consciência coletiva é um processo histórico que impulsiona a transformação da ação-reflexão-criação individuais para a ação-reflexão-criação coletivas, em um contexto determinado onde há embates de idéias convergentes e divergentes. Por certo, a organização escolar consiste em um desses contextos. (Alarcão, 2001 p.71)

A partir disso, entendemos que a escola tem um papel importante na formação do tecido social, sendo influenciada pelas mudanças da sociedade e também influenciando mudanças. É uma organização dinâmica, ao mesmo tempo dependente do contexto em que está inserida e com certa autonomia, o que mostra a complexidade de sua função social.

2.1 A ESCOLA COMO ORGANIZAÇÃO

Inicialmente, é importante entendermos o conceito geral de organização. Segundo o dicionário Aurélio (2002), organização é a ação ou efeito de organizar, de pôr a funcionar, o estado do que se acha organizado, o modo pelo qual as partes que compõem um ser vivo estão

dispostas para cumprir certas funções. Trata-se da forma escolhida para arranjar, dispor ou classificar objetos, documentos e informações. A palavra “organização” origina-se do latim *organizo* que significa órgão, remetendo ao ato de dispor de maneira a torná-lo apto à vida e dotá-lo de uma estrutura formal.

A partir dessa compreensão, pode-se entender a organização como um conjunto de indivíduos que se unem em torno de uma estrutura relativamente estável e, sob a legitimidade de normas, constroem valores e culturas que orientam suas ações como o objetivo final de alcançar os propósitos para os quais essa organização foi criada. Nesse sentido, Chiavenato (1989) propõe uma distinção dual para o conceito de organização: uma primeira concepção como unidade social, e uma segunda como função administrativa.

Entendemos que, quando se fala da organização como unidade social, estamos diante de um agrupamento humano intencional, que se articula em torno de objetivos comuns. É nesse aspecto que podemos compreender a escola como instituição. Ou seja, a escola, enquanto instituição, é uma construção social que tem como propósito principal a formação humana, sendo reconhecida socialmente por sua função de socialização, transmissão de saberes e valores e promoção do desenvolvimento (para crianças, jovens e adultos). A escola como instituição, é parte integrante de um conjunto de instituições sociais (família, igreja, estado).

Por outro lado, ao considerar o conceito de organização sob a ótica da função administrativa, compreendemos a escola como organização. Nesse sentido, ela é vista como uma estrutura que necessita de planejamento, gestão de recursos, coordenação de pessoas e avaliação de resultados para que seus objetivos pedagógicos e sociais sejam alcançados. A escola enquanto organização caracteriza-se pelos “princípios e procedimentos relacionados à ação de planejar o trabalho da escola, racionalizar o uso de recursos (materiais, financeiros, intelectuais) coordenar e avaliar o trabalho das pessoas, tendo em vista a consecução dos objetivos” (Libâneo; Oliveira; Toschi, p.436)

Assim, a escola é instituição por seu papel formativo e socialmente legitimado como uma estrutura social ideal, mas também é uma organização, pois possui estrutura, normas, recursos e processos administrativos que precisam ser geridos com intencionalidade para que sua função institucional se concretize.

Diante disso, é possível afirmar que a escola se apresenta simultaneamente como instituição e como organização, e é justamente essa dupla natureza que a torna uma organização complexa. Sua complexidade advém do fato de que, além de lidar com aspectos técnicos e administrativos, ela também está envolvida em dimensões humanas, éticas, sociais e culturais. Exploramos o conceito de Escola como Organização Complexa no tópico a seguir.

2.2 A ESCOLA COMO ORGANIZAÇÃO COMPLEXA

As organizações desempenham um papel essencial em nossa sociedade, integrando-se de maneira intrínseca em nossa vida diária. Elas são essenciais para a satisfação de nossas necessidades individuais e coletivas, dependendo da ação coordenada de diversos grupos de pessoas. A natureza das organizações é caracterizada por uma transicionalidade¹, ou seja, elas surgem, se transformam e, muitas vezes, desaparecem em ritmos acelerados, acompanhando as mudanças da sociedade.

No tópico anterior, exploramos a escola como organização, reconhecendo que ela apresenta características e comportamentos próprios, influenciados por múltiplos fatores sociais, culturais, econômicos e políticos.

A construção da escola moderna está ancorada em um conjunto de orientações prescritas pelas “ideologias organizacionais da modernidade e do capitalismo” (Lima, 2005 *apud* Baptista 2013, p. 11), ou seja, a escola enquanto organização não se limita à função de transmitir conhecimentos ou socializar sujeitos, mas surge como uma resposta a questões mais amplas e complexas da sociedade contemporânea.

Além disso, a escola difere de outras organizações sociais por ser composta por um conjunto de indivíduos com diferentes formações, trajetórias e perspectivas educacionais (Alves, 2003 *apud* Baptista, 2013, p. 12). A escola apresenta uma hierarquia própria, com a função de administrar a instituição e gerenciar as relações entre os diferentes sujeitos que dela participam, assegurando o cumprimento dos objetivos definidos em sua proposta pedagógica.

Compreender essa dinâmica exige reconhecer que a escola do século passado já não atende plenamente às demandas dos dias atuais. Sendo assim, ficou para trás a visão de uma escola fixada em ideais burocráticos e na autoridade do diretor, que era visto como sujeito inquestionável, além de desmistificar a figura do professor como sendo detentor do saber, e

¹ Transicionalidade: Natureza fluída e adaptável. As organizações não são estáticas, mas sim dinâmicas, podendo ser criadas para atender a necessidades específicas em determinados momentos e, posteriormente, deixarem de existir quando essas necessidades são atendidas ou as circunstâncias mudam

estudantes como sendo figuras submissas. As mudanças que ocorreram com o passar dos anos mostram-nos uma escola que não segue mais o padrão da rigidez assídua e disciplinadora. Porém, ainda enfrentamos percalços em relação à flexibilidade² curricular, o que acaba por não oferecer ao discente os conhecimentos mais relevantes para a sua formação.

Assim, mesmo com o passar do tempo, a escola continua sendo uma organização marcada por certa resistência às mudanças e por dificuldades em atender plenamente às demandas externas. Nesse contexto, o papel do poder é central na dinâmica organizacional da escola, principalmente por ela se estruturar sob os princípios da gestão democrática.

Segundo Meyer (2007), os conflitos são naturais e até esperados nas escolas públicas, onde atuam profissionais altamente especializados, com formações distintas e pertencentes a diferentes campos de atuação. Cabe à liderança escolar buscar formas viáveis de resolução desses conflitos, por meio de processos contínuos de negociação, formulação de políticas internas e tomadas de decisão que, inevitavelmente, serão reavaliadas diante de novos acontecimentos ou demandas emergentes.

Dessa forma, torna-se necessário compreender o conceito de arena política e como a escola atua dentro desse cenário. A seguir, abordamos quais são as “Imagens organizacionais da Escola”.

2.3 IMAGENS ORGANIZACIONAIS DA ESCOLA

Segundo Jorge Adelino Costa (1988), no livro “Imagens organizacionais da escola”, identifica-se diversas abordagens distintas para compreender as imagens organizacionais na escola, entre elas estão: a escola como uma empresa, uma burocracia, um sistema democrático, uma anarquia, uma cultura e, entre outras, a arena política. Contudo, neste trabalho, o foco será exclusivamente na escola como Arena Política, pois essa abordagem está diretamente relacionada à gestão democrática, predominantemente na escola pública. Isso implica analisar a escola como um espaço onde as decisões e o poder são distribuídos e disputados, semelhante a uma arena política, aprofundando-se nessa perspectiva para uma compreensão mais abrangente da dinâmica organizacional.

² Flexibilidade é uma característica organizacional que corresponde ao nível de resposta de organização às modificações que ocorrem no meio. Fonte: DIAS, Reinaldo. Sociologia das Organizações. São Paulo: Ática, 2008.

2.4 A ESCOLA COMO ARENA POLÍTICA

A Arena Política é vista como um sistema que reflete a dinâmica política da sociedade em geral. Dentro deste sistema, existem uma diversidade de indivíduos e grupos, cada um com seus próprios objetivos, poderes e influências. Essa diversidade leva a conflitos de interesses e lutas pelo poder, que são características marcantes da vida escolar.

Victor J. Baldrige (1983, *apud* Costa, 1998, p.73) aborda que,

[...]se os tumultos dos alunos danificam o campus, se os professores formam sindicatos e entram em greve, se os administradores defendem as suas posições tradicionais e se os grupos de interesses externos e governantes irados invadem os átrios acadêmicos, então estes actos devem ser vistos como políticos. [...]

As decisões dentro deste sistema são tomadas através de negociações, nas quais o poder e a influência de cada indivíduo ou grupo desempenham um papel importante. Portanto, palavras como interesses, conflito, poder e negociação são frequentemente usadas para descrever essa abordagem organizacional da escola.

Essa visão contrasta fortemente com a imagem democrática da escola, que enfatiza a unidade de objetivos e uma visão baseada no consenso. A abordagem política reconhece a existência de múltiplos interesses e a inevitabilidade do conflito, e vê a negociação como um meio essencial para tomar decisões dentro da escola.

É possível notar uma mudança significativa nas teorias organizacionais e administrativas que ocorreu durante os anos setenta. Anteriormente, essas teorias eram baseadas em modelos clássicos que enfatizavam a racionalidade e a previsibilidade. No entanto, esses fundamentos foram invertidos, e a atenção se voltou para temas sociológicos mais modernos. Com essa mudança, o foco passou a ser o poder dentro das organizações. A ideia de objetivos organizacionais específicos foi substituída pela noção de um poder fluido dentro e ao redor das organizações. Em vez de ver as organizações como instrumentos da sociedade, elas começaram a ser vistas como arenas políticas.

Hoyle (1988 *apud* Costa, 1998, p. 76) argumenta que as organizações escolares são particularmente suscetíveis à atividade micropolítica por duas razões principais. A primeira razão é o que se chama de “funcionamento debilmente articulado” de várias áreas de atividade dentro da escola. Isso significa que diferentes departamentos ou áreas dentro de uma escola

podem operar de forma bastante independente uns dos outros, cada um com suas próprias políticas e práticas.

A segunda razão é a natureza competitiva e conflituosa da tomada de decisões nas escolas. A tomada de decisões pode ser um processo tenso, especialmente quando há um choque entre a autoridade formal dos líderes escolares, como diretores e gestores, e as abordagens democráticas e profissionais que muitos acreditam serem mais adequadas para o funcionamento das escolas.

De acordo com Vilaverde (2007), a micropolítica, ao se tratar das organizações, se caracteriza como sendo uma área que se concentra nas interações, estratégias e dinâmicas de poder que ocorrem no nível individual, assim como em pequenos grupos. Com esse conceito, é válido destacar a importância das relações sociais, dos jogos de poder e das estratégias de influência dentro de uma organização.

Na micropolítica, os sujeitos presentes na organização estão o tempo todo envolvidos em jogos de poder (como alianças, negociações, coalizões e conflitos abertos) que refletem a complexidade das relações e têm como objetivo alcançar interesses pessoais e profissionais, muitas vezes em detrimento dos interesses alheios. Os indivíduos podem exercer estratégias distintas para ampliar a visibilidade, o poder e o alcance de objetivos, adaptando-se continuamente ao contexto organizacional e às alterações nas relações de poder.

Ainda, a micropolítica considera várias arenas onde as interações políticas acontecem, sejam em reuniões formais, espaços informais de conversação ou em espaços digitais. Esses contextos proporcionam uma gama de oportunidades para os sujeitos exercerem suas influências e negociarem seus interesses.

A partir dessa compreensão do termo micropolítica, retomamos a caracterização da Arena Política. Peter Gronn (1986, p. 45-46, *apud* Costa 1998) identifica quatro fatores principais que justificam a caracterização da escola como uma arena política:

- A escassez de recursos: os diferentes grupos componentes da arena escolar dificilmente estão de acordo sobre a necessidade, a quantidade, a utilização ou a eficiência dos recursos pretendidos (por recursos entende o autor não só as instalações, o equipamento, o pessoal, ou o dinheiro, mas, também, outros de tipo mais qualitativo como, por exemplo, o capital cultural e o know-how);
- A diversidade ideológica: as concepções, as crenças e as atitudes acerca da realidade escolar e dos objetivos pedagógicos diferem de actor para actor e radicam nas diferentes concepções de homem, de sociedade e de educação de cada indivíduo;
- A conflitualidade de interesses: a escola é constituída por uma heterogeneidade de indivíduos (e de grupos) com interesses próprios e diversificados de ordem pessoal e profissional sendo muitas vezes comum que aquilo que interessa a uns não interessa a outros;

- As diferenças de personalidade: o ser humano vai, desde o seu nascimento, formando (em interação com o meio) uma personalidade própria que o identifica como pessoa e que individualiza os seus procedimentos sociais. Esta personalidade traduz-se em diferentes tipos caracterológicos e estilos comportamentais que, não raras vezes, entram em conflito. (*idem*, 1998, p.80)

Vários pesquisadores propuseram dimensões e conceitos-chave para a caracterização da análise micropolítica, incluindo Bacharach (1988, p. 282–285), Ball (1989, p. 25), Bush (1986, p. 69–76) e Hoyle (1986^a: 126-129). Diante disso,

Tendo em conta estas indicações, procurámos sintetizar um conjunto de ideias-base que esclareçam a imagem da escola como arena política que agrupamos em torno de quatro conceitos clarificar de seguida, interesses, conflito, poder, negociação [...] (Costa, 1998, p.81)

O conflito é visto como uma parte natural e inevitável do processo de tomada de decisão. Não é algo a ser evitado, mas algo que os líderes escolares devem entender como parte do funcionamento global da organização. O conflito pode até ser benéfico para o desenvolvimento de uma mudança organizacional saudável.

Contudo, para os defensores da abordagem política o conflito não é percebido, nem como um problema a evitar (como o é para a teoria das relações humanas), nem como um acontecimento inapropriado ou uma disfunção (modelo burocrático), mas surge como algo natural e inevitável perante o qual os responsáveis escolares devem estar preparados para o entenderem enquanto uma parte e um momento do processo global de funcionamento da organização, podendo mesmo ser percebido como um factor que, para além de inevitável e normal, é mesmo benéfico para o desenvolvimento de uma saudável mudança organizacional indivíduos, mas também podem ser influenciados por fatores externos, já que a organização escolar é vulnerável ao seu ambiente. Portanto, é importante considerar tanto as perspectivas internas quanto externas ao analisar os conflitos dentro de uma organização escolar. (Baldrige, 1983, p. 52, *apud* Costa, 1998, p. 82).

A escola é vista como um sistema político, com conflitos inerentes e poder central para a análise micropolítica. Os conflitos são importantes para entender a natureza das escolas como organizações. Eles surgem devido à diversidade ideológica e à falta de coordenação entre os membros da escola. Como afirma Costa (1998, p. 82):

Considero as escolas, do mesmo modo que praticamente todas as outras organizações sociais, campos de luta, divididas por conflitos em curso ou potenciais entre os seus membros, fracamente coordenadas e ideologicamente diversas. Julgo essencial, se queremos compreender a natureza das escolas como organizações, conseguir uma compreensão de tais conflitos.

Desse modo, o poder desempenha um papel central na organização escolar. Os interesses individuais e grupais são desenvolvidos e afirmados com base no poder de seus

representantes. Aqueles que detêm mais poder geralmente emergem como vencedores em situações de conflito e obtêm melhores resultados nas negociações.

Existem dois tipos de poder: o poder de autoridade e o poder de influência.

Convém, contudo, separar dois tipos de poder que, não sendo sinônimos, assumem importâncias diversificadas nos contextos organizacionais: o poder de autoridade e o poder de influência. Estamos em presença de dois tipos de poder que, utilizando a distinção efectuada por Bacharach (1988: 283) e também seguida por Hoyle (1986a: 73-75) (Costa, 1998, p. 83).

A tomada de decisões em uma organização escolar não é uma imposição unilateral da vontade do grupo mais forte, mas um processo baseado em negociações. Os vários grupos ou atores têm bens de troca que usam na negociação. Por exemplo, os diretores da escola podem oferecer a distribuição de recursos materiais, a promoção dos professores, entre outros. Em contrapartida, os professores podem oferecer estima ao diretor, apoio aos seus objetivos, etc.

Um exemplo típico de conflito nas organizações escolares é a implementação de reformas educativas e a introdução de inovações pedagógicas. A negociação é um elemento fundamental nesse processo.

Uma gestão escolar capaz de tornar o ambiente saudável deve possuir atributos pacificadores, utilizando sabedoria e justiça para mediar os lados envolvidos e decidir o que é melhor para ambos em um conflito. Esta intermediação não é uma tarefa fácil, pois as partes defendem seus pontos de vista com suas experiências ou expectativas, o que torna a tarefa ainda mais delicada. Entretanto, um líder que atua de maneira assertiva tende a melhorar as tomadas de decisão, conciliando os melhores aspectos de cada parte ou sugerindo soluções que valorizem e contemplem ambas conforme as possibilidades da situação.

Novos desafios surgem repentinamente. Com o passar do tempo, algumas formas de pensar e situações mudam, tornando certas políticas obsoletas. Uma gestão escolar bem preparada sabe quando deve se adaptar a esses novos desafios, o que é importante para o desenvolvimento das estruturas educacionais.

2.5 CONCEITOS DE GESTÃO ESCOLAR

A tomada de decisão como processo abrange a identificação de problemas, a coleta e análise de informações relevantes, a avaliação de alternativas e, em síntese, a escolha da melhor opção disponível. Uma vez que a decisão é tomada, a implementação torna-se fundamental para traduzir a escola em ações concretas que gerem impacto positivo para a organização.

A ação combinada de achar uma decisão e fazer com que ela funcione é o que se caracteriza como gestão. Um termo abrangente que engloba a tomada de decisões, planejamento, coordenação e controle de recursos com metas alinhadas aos objetivos de uma organização.

De acordo com Lück (2009, p.27):

Gestão escolar é o ato de gerir a dinâmica cultural da escola, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas para a implementação de seu projeto político-pedagógico e comprometido com os princípios da democracia e com os métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências), de participação e compartilhamento (tomada de decisões conjunta e efetivação de resultados) e auto-controle (acompanhamento e avaliação com retorno de informações).

A gestão não se resume à capacidade de tomar decisões, mas também envolve a habilidade de coordenar e orientar para implementar as decisões tomadas de forma correta. Libâneo, Oliveira e Toschi (2012, p. 446-447) apontam para elucidar quatro estilos ou concepções de organização e gestão escolar: técnico científica, autogestionária, interpretativa e a democrático participativa. Conforme essa caracterização cada modalidade de gestão apresenta diferentes características:

A concepção técnico científica, baseia-se na hierarquia de cargos e funções, nas regras e procedimentos administrativos, para a racionalização do trabalho e eficiência dos serviços escolares. A concepção autogestionária baseia-se na responsabilidade coletiva na ausência de direção e por igual de todos os membros da instituição. Tende a recusar o exercício de autoridade e das formas mais sistematizadas de organização e gestão. A concepção interpretativa considera como elemento prioritário na análise dos processos de organização e gestão os significados subjetivos, as intenções e a interação das pessoas. A concepção democrático-participativa baseia-se na relação orgânica entre a direção e a participação dos membros da equipe.

As concepções de gestão escolar não são meramente técnicas, pois elas refletem, de fato, distintas posições políticas e opiniões acerca do papel das pessoas na sociedade. Cada abordagem de gestão traz consigo uma perspectiva particular sobre como a escola deve ser administrada, indo além de meros aspectos práticos e evidenciando valores, crenças e posicionamentos políticos subjacentes.

A gestão escolar seria um exercício administrativo, mas também um campo onde ideias sobre a distribuição de poder, participação democrática e a função social da educação se entrelaçam. Tais concepções expressam visões divergentes sobre como a escola deve ser estruturada e como as decisões devem ser tomadas.

A gestão democrática na educação está ligada à arena política, representando uma forma de participação cidadã é um exercício de democracia no contexto da educação, onde há um espaço de questionamentos políticos e sociais, onde as decisões são negociadas antes de serem tomadas. Isto porque a gestão democrática está intimamente ligada à arena política pois envolve processos de tomada de decisão coletiva, participação da comunidade escolar e disputas de interesses com atores. Ao ser entendida como um espaço público, a escola se torna um território onde diferentes sujeitos se articulam em torno de objetivos comuns, mas nem sempre consensuais.

A escola, vista como uma arena política, se torna um palco de interesses diversos, conflitos, poder e negociações. No entanto, é na racionalidade que encontramos a ponte para navegar por essa arena complexa. A racionalidade, que será o foco do próximo tópico. É a capacidade de tomar decisões lógicas e coerentes, mesmo em meio a ambiguidades e instabilidades.

2.6 RACIONALIDADE

Cada organização possui sua própria racionalidade, ou seja, uma maneira particular de pensar, agir e tomar decisões conforme seus objetivos, valores e contextos específicos. Essa racionalidade orienta desde a estrutura interna das relações até as relações interpessoais. No caso da escola, a racionalidade está profundamente ligada à função educativa e social que exerce.

Para destacar como a racionalidade se conecta ao ambiente organizacional, é importante revisitar o conceito de ação social em Max Weber. Ao abordar este assunto, Weber (1994, p. 3) define “ação” como sendo “um comportamento humano (tanto trata-se de um fazer externo ou interno, de omitir ou permitir) sempre que e na medida em que o agente ou os agentes o relacionem a um sentido subjetivo”. Portanto, ação social implica “uma ação quanto a seu sentido visado pelo agente ou os agentes se referem ao comportamento de outros, orientando-se por este em seu curso.” (*Idem*).

Destacamos que a análise da Ação Social foi fundamental para nós, uma vez que analisamos o papel do “sujeito organizacional” em sua atuação individual ou em conjunto com o grupo que compõe a organização escolar. A interpretação do sentido do que faz contribuiu para compreendermos a realidade estudada, focada na ação do sujeito, entendemos que há outras perspectivas de abordagem da questão, por exemplo, com foco na instituição escolar.

Ainda de acordo com o autor, nem todo tipo de ação é considerada ação social. O comportamento interno só é ação social quando se orienta pela ação de outros (Weber, 1994, p. 14). Com base na explicação de “Ação Social”, Weber sugere que podemos considerar quatro tipos de ação social, os categorizando de acordo com a maneira como os indivíduos direcionam suas ações. Dessa forma, o autor identifica quatro categorias de ação social:

- a) Ação social de modo racional referente a fins, orientada pela expectativa quanto ao comportamento de objetos do mundo exterior e de outras pessoas, utilizando essas expectativas como “condições” ou “meios” para alcançar fins próprios, ponderados e perseguidos racionalmente
- b) Ação social de modo racional referente a valores: pela crença consciente no valor - ético, estético, religioso ou qualquer que seja sua interpretação - absoluto e inerente a determinado comportamento como tal, independente de resultado
- c) Ação social de modo afetivo, especialmente emocional: por afetos ou estados emocionais atuais
- d) Ação social de modo tradicional: por costume arraigado. (Weber, 1994, p. 16)

Segundo Weber ³(1994, p. 16), as duas últimas formas de ação, baseadas em costumes e emoções, não são vistas como racionais, pois aponta que tais comportamentos estritamente tradicionais que se constituem como estritamente afetivos estão numa espécie de zona intermediária entre a racionalidade com base em valores e a racionalidade com base em objetivos.

Age de maneira puramente racional referente a valores quem sem considerar as consequências previsíveis age a serviço de sua convicção sobre o que parecem ordenar-lhe o dever, a dignidade, a beleza, as diretivas religiosas, a piedade ou a importância de uma “causa” de qualquer natureza. Age de maneira racional referente a fins quem orienta sua ação pelos fins, meios e consequências secundárias, ponderando racionalmente tanto os meios em relação às consequências secundárias, assim como diferentes fins possíveis entre si: isto é, quem não age nem de modo afetivo (particularmente não-emocional) nem de modo tradicional.

Além disso, é importante destacar que nos escritos de Weber, ele aborda a racionalidade considerando sua subdivisão em "racionalidade formal" e "racionalidade substantiva".

Chamamos racionalidade formal de uma gestão econômica o grau de cálculo tecnicamente possível e que ela realmente se aplica. Ao contrário, chamamos de racionalidade material o grau em que o abastecimento de bens de determinados grupos de pessoas (como quer que se definem), mediante uma ação social economicamente orientada, ocorra conforme determinados postulados valorativos (qualquer que seja sua natureza) que constituem o ponto de referência pelo o qual este abastecimento é, foi ou poderia ser

³ Entendemos que há outras perspectivas de abordagem da questão, como por exemplo, com foco na Instituição Escolar.

julgado. Esses postulados têm significados extremamente variados (Weber, 1994, p. 52).

Já a racionalidade material,

O conceito de racionalidade material, ao contrário, é inteiramente vago. Seus diversos significados só tem uma coisa em comum: que a consideração não se satisfaz com o fato puramente formal e (relativamente) inequívoco de que se calcula de maneira racional, com vista a um fim, e com os meios tecnicamente mais adequados possíveis, senão que estabelece exigências éticas, políticas, utilitárias, hedonitas, estamentais, igualitárias ou outras quaisquer, e as toma como padrão dos resultados da gestão econômica - por mais racional, isto é, de caráter calculável, que esta seja do ponto de vista formal - procedendo assim de modo racional, referente a valores com racionalidade material referente a fins (Weber, 1994, p. 52).

Sendo assim,

Clareando a diferença entre as racionalidades formal e material, poderíamos dizer que a primeira relaciona-se com a forma e a estrutura da ação do ator. Relaciona-se com a capacidade de compreendermos se o agente realizou (em maior ou menor grau) um cálculo ajustando os meios e os fins de sua ação (visando agir de modo a minimizar a possibilidade de erro, ineficácia, em seu resultado). Está ligada aos procedimentos da ação. Isto é, a racionalidade formal se relaciona com os fins claramente visados pelos atores que realizam suas ações nas relações sociais. (Weber, 1994, *apud* Oliveira, 2017, p. 52).

Diante dessa premissa, ao adentrarmos no ambiente escolar, entendemos que o gestor escolar desempenha uma incumbência fundamental na tomada de decisões. Em situações de conflito algo natural em uma organização escolar, conforme apontamos em *Arena Política*: é preferível que o gestor adote uma atitude racional em vez de emocional, ponderando antes de agir, pois, ao tomar decisões baseadas apenas em impulsos emocionais, há um risco elevado de comprometer a ordem, o diálogo e o equilíbrio nas relações escolares, o que pode resultar em desorganização, perda de autoridade e agravamento dos conflitos. É preferível que o gestor adote uma atitude racional pois essa postura permite uma análise mais cuidadosa da situação.

Os conflitos podem ser de diferentes níveis e demandar diferentes ações, podendo ser referente a fins ou a valores. No ambiente escolar, cabe ao gestor saber como essas ações podem ajudá-lo nas resoluções de conflitos que existem neste espaço, é importante que haja a compreensão de qual atitude deverá ser tomada, utilizando bases confiáveis pois a escolha do gestor entre optar pela razão ou emoção pode gerar resultados distintos, conseqüentemente influenciando na organização escolar. É justamente essa questão que motiva nossa pesquisa: qual tipo de racionalidade os gestores devem aplicar? Como eles devem agir diante de tais circunstâncias, objetivando bons resultados?

Para isso, no tópico a seguir, discutimos qual o método que utilizamos em nossa pesquisa, e em seguida, quais foram os procedimentos metodológicos que guiaram nossos estudos. Ao conduzirmos essa análise, buscamos compreender os padrões de comportamento e as estratégias adotadas pelos gestores em face de desafios e conflitos com base nas definições de ação racional. Incurrendo numa determinada perspectiva de racionalidade, foi importante examinarmos como eles estabelecem ações relacionadas a determinadas estratégias e táticas que possibilitem alcançar seus interesses no com gestores de uma organização escolar.

3. METODOLOGIA

Sendo conduzida de forma rigorosa e técnica, a pesquisa científica utiliza procedimentos científicos para realizar a coleta, a análise e a interpretação de dados reais que são estudados de forma objetiva. Segundo Lakatos e Marconi (2003, p. 155), a pesquisa pode ser considerada “um procedimento formal com método de pensamento reflexivo que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais.”

A pesquisa científica sempre parte de uma interrogação ou de uma explicação que não tem uma resposta adequada e por este motivo, toda pesquisa tem como base uma teoria que serve como ponto de partida para sua investigação.

Conforme exposto, nesta linha de raciocínio, vemos que: “Quando os conhecimentos disponíveis sobre determinado assunto são insuficientes para a explicação de um fenômeno, surge o problema” (Gil, 2002, p. 12).

As ideias acerca dos dilemas de investigação, de acordo com Saviani (1996) abrangem várias perspectivas. O termo em questão nos levaria a considerar qualquer pergunta como sendo um problema e, ainda, a noção de problema como um “não-saber”. Há também a concepção que aborda o problema como sendo “obstáculos, dúvidas ou dificuldades”. A pesquisa tem como objetivo buscar uma solução para um problema. O problema é uma questão não resolvida, que acaba por tornar-se um objeto de discussão em meio aos campos do conhecimento. Como cita Saviani (1996, p. 10), o problema “significa aquilo que se desconhece”. Ou, como definem os dicionários, “coisa inexplicável, incompreensível”.

“Problema”, no contexto da pesquisa, possui diferentes acepções. Por exemplo, pode ser entendido como uma simples questão, como enfatiza Saviani (1996, p. 9): “neste sentido, qualquer pergunta, qualquer indagação é considerada problema”. Essa concepção acaba abrindo um vasto espaço para uma série de equívocos sobre o que realmente constitui um problema real e o que apenas parece ser um.

Outro possível significado de problema é como sendo um desequilíbrio acarretado a uma dimensão emocional humana. Porém, na perspectiva científica, um problema é essencialmente uma situação não resolvida que merece discussão independente do campo no qual esteja inserida, assumindo uma natureza que envolve variáveis podendo ser testadas, observadas e manipuladas e que surgem por diversas razões e sua solução só é viável ao ser apresentada de forma clara e precisa.

Enfatizando, problemas científicos não devem estar relacionados a valores pessoais ou percepções subjetivas, mas sim a fatos empíricos com fundamentos sólidos, pois:

O conceito de problema implica tanto a conscientização de uma situação de necessidade (aspecto subjetivo) como uma situação conscientizadora da necessidade (aspecto objetivo). Portanto, mesmo que o indivíduo reconheça uma necessidade e no momento de captação da realidade ele considere o mundo da pseudoconcreticidade para estabelecer um problema, ele não tem um problema concreto, mas um pseudoproblema. Desta forma, "pseudoproblema" é possível em virtude de que os fenômenos não apenas revelam a essência, mas também a oculta. (Saviani, 1996, p. 14)

Uma vez que se pode propor um problema de pesquisa que não preencheria os requisitos para, segundo Saviani, ser classificado como um problema de pesquisa, essa proposição se denominaria de Pseudoproblemas. Eles se caracterizam como sendo uma questão que não possui um significado claro, ou seja, que pode levar a conceitos sem um sentido lógico. Baseando-se em premissas falaciosas, revela-se como uma aparente preocupação, porém que não possui uma base legítima para ser considerado como um real problema.

Desse modo, a validade e a fundamentação das questões analisadas diferenciam um problema de um pseudoproblema. Problemas são questões legítimas e que podem ser investigadas a partir da cientificidade já o pseudoproblema parece problema à primeira vista, mas não tem uma base sólida para ser considerado como um problema.

A partir da definição de problema, elaboram-se as hipóteses que são vistas como respostas presumidas e temporárias para a questão levantada, geralmente levando em conta duas ou mais variáveis e os objetivos da pesquisa a ser realizada para a busca das respostas.

A Filosofia está fragmentada em diversas áreas que podem ser aprofundadas, como por exemplo a epistemologia, a metafísica, a lógica, a filosofia da mente, e outras áreas. Porém, todas elas têm algo em comum: trabalham diversos aspectos da existência e do pensamento humano.

A Filosofia, como conhecimento voltado para o mundo e a humanidade, busca o sentido da realidade presente em nosso mundo e a ele se refere necessariamente, não sendo meramente teórica, visto que contribui para ordenar a prática humana (Jaspers, 2006; Mac Dowell, 2010 *apud* Ávila; Pereira, 2021, p. 2).

A Filosofia contribui significativamente ao nos levar a refletir sobre a necessidade de buscar a radicalidade do problema. Em tese, abordá-lo de forma aprofundada requer reflexão, e é justamente esse o papel da Filosofia. Não é possível analisar um problema de maneira isolada; é necessário considerar o contexto que o envolve, além de outros aspectos. A Filosofia,

por meio da reflexão, ajuda a localizar o problema e permite que a ciência o analise em busca de uma solução. De acordo com Saviani (1996, p.7), “enquanto a ciência isola o seu aspecto do contexto e o analisa separadamente, a filosofia, embora dirigindo-se às vezes apenas a uma parcela da realidade, insere-a no contexto e a examina em função do conjunto”.

Durante nossa experiência de estágio em Gestão e Coordenação Escolar⁴, observamos a transição de uma equipe de diretores na escola, o que resultou em melhorias significativas na aceitação das decisões pelo corpo docente e uma comunicação mais eficaz com a comunidade escolar. Essa prática evidencia a interseção entre a teoria da pesquisa científica e a gestão escolar, destacando a relação entre a identificação de problemas e as ações eficazes da nova gestão.

O conceito de problema, nesse caso, conforme proposto por Saviani (1996), é fundamental para compreender a dinâmica dessa mudança. A chegada da nova equipe gestora foi motivada pela percepção de conflitos relacionados à aceitação de decisões.

A contribuição da Filosofia, como enfatiza Saviani (1996), reside na capacidade de contextualizar e refletir sobre a radicalidade do problema.

Conforme explica Gil (2002), no campo das ciências sociais, o relacionamento entre quem faz a pesquisa e o que está sendo estudado é bem mais próximo e interligado do que em outras áreas. Isso quer dizer que a visão de mundo do pesquisador (suas crenças, experiências e valores) influencia a maneira como ele vai investigar o tema, escolher as perguntas que quer responder e interpretar os resultados. Além disso, a realidade social, que é cheia de significados e muito mais complexa do que qualquer teoria ou explicação, não pode ser totalmente resumida em conceitos científicos. Em outras palavras, as explicações científicas são úteis, mas elas não conseguem capturar toda a riqueza e a complexidade da vida humana, que vai além das definições rígidas e das regras.

A realização de uma pesquisa pode ser motivada por diferentes razões, que geralmente se dividem em dois grandes grupos: as razões intelectuais e as razões práticas. As razões intelectuais estão ligadas à busca pelo conhecimento por si só, movida pelo desejo de entender

⁴A disciplina que cursamos teve como título Estágio Supervisionado em Gestão e Coordenação Pedagógica, sendo realizada no 5º período do curso, no ano de 2023, conforme estabelecido no Projeto Pedagógico do Curso. Seu principal objetivo foi proporcionar uma vivência prática das atividades de gestão e coordenação pedagógica, que nos permitiu, como estudantes, articular a teoria aprendida na universidade com a prática vivenciada no ambiente escolar.

e explorar o mundo sem, necessariamente, uma aplicação imediata. Já as razões práticas estão relacionadas à necessidade de resolver problemas específicos ou melhorar processos, buscando maneiras mais eficientes e eficazes de realizar algo. Esses dois tipos de motivação não são excludentes. Uma pesquisa voltada para questões práticas pode levar à descoberta de princípios científicos que ampliam o conhecimento teórico.

Da mesma forma, estudos puramente teóricos podem gerar descobertas que encontram aplicação prática de forma quase imediata. Assim, a interação entre essas duas dimensões da pesquisa demonstra como o conhecimento pode ser enriquecido tanto pela curiosidade intelectual quanto pela busca de soluções para desafios concretos.

Entendemos por pesquisa a atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação. Ou seja, nada pode ser intelectualmente um problema se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática. As questões da investigação estão, portanto, relacionadas a interesses e circunstâncias socialmente condicionadas. São frutos de determinada inserção na vida real, nela encontrando suas razões e seus objetivos. Toda investigação se inicia por uma questão, por um problema, por uma pergunta, por uma dúvida. A resposta a esse movimento do pensamento geralmente se vincula a conhecimentos anteriores ou demanda a criação de novos referenciais (Minayo, 2007, p. 16)

Nossa pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, que se caracteriza por buscar uma compreensão dos fenômenos sociais, culturais, psicológicos e organizacionais, com um foco particular na realidade que investigamos.

A pesquisa qualitativa "...envolve uma abordagem interpretativa do mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem." (Denzin; Lincoln, 2006, p. 17).

Segundo os autores Vieira e Zouain (2005), a pesquisa qualitativa valoriza de maneira fundamental os depoimentos dos atores sociais envolvidos, assim como os discursos e os significados por eles transmitidos. Dentro dessa abordagem, há uma ênfase na descrição detalhada dos fenômenos estudados e dos elementos que compõem esse contexto.

A abordagem qualitativa na pesquisa possui algumas características básicas, comentadas por Godoy (1995, p. 62-63), tais como: 'o estudo empírico é realizado no seu ambiente natural, pois os fatos sociais têm que ser observados e analisados inseridos no contexto ao qual pertencem, através de contato direto, desempenhando o pesquisador um papel fundamental na observação, seleção, consolidação e análise dos dados gerados; como os diferentes tipos de dados existentes na realidade são considerados importantes para a compreensão do fenômeno social em estudo, o pesquisador realiza entrevistas, reúne fotografias, desenhos e depoimentos e outros dados que ajudam na descrição do fato; o trabalho é realizado com base na perspectiva que as

‘pessoas pesquisadas têm sobre o objeto de estudo, devendo-se primar pela fidedignidade desses dados obtidos; a análise dos dados computados é feita de forma indutiva e, ao longo dela, dá-se a construção paulatina do quadro teórico, sem a formulação de uma hipótese anterior que precisa ser testada com a pesquisa.’ (Ferreira, 2015, p. 116).

Por meio dessa abordagem, nosso trabalho visou não apenas coletar dados, mas interpretar e construir uma narrativa que reflita as complexidades e as sutilezas dos fenômenos sociais investigados, considerando as experiências e perspectivas dos sujeitos participantes da pesquisa.

Com o objetivo de localizar trabalhos acadêmicos — como dissertações, teses, artigos e monografias — que discutem a relevância da racionalidade na tomada de decisões dos gestores escolares na resolução de conflitos, realizamos buscas quantitativas em diferentes portais de pesquisa acadêmica, utilizando os seguintes descritores: Gestor escolar e conflito, gestão escolar e conflito, racionalidade e gestão escolar, poder e gestor escolar e poder e gestão escolar.

Quadro 1 — Monografias, Artigos, Teses, Dissertações – Portal Scielo

DESCRITOR	QUANTIDADE DE ITENS ENCONTRADOS
Gestor escolar e conflito	0
Gestão escolar e conflito	7
Racionalidade e gestão escolar	10
Poder e gestor escolar	15
Poder e gestão escolar	2

Fonte: as autoras

Quadro 2 — Monografias, Artigos, Teses, Dissertações - Periódicos CAPES

DESCRITOR	QUANTIDADE DE ITENS ENCONTRADOS
Gestor escolar e conflito	17
Gestão escolar e conflito	115
Racionalidade e gestão escolar	51
Poder e gestor escolar	234

DESCRITOR	QUANTIDADE DE ITENS ENCONTRADOS
Poder e gestão escolar	29

Fonte: as autoras

Quadro 3 — Monografias, Artigos, Teses, Dissertações - Repositório UFAL

DESCRITOR	QUANTIDADE DE ITENS ENCONTRADOS
Gestor escolar e conflito	97
Gestão escolar e conflito	16
Racionalidade e gestão escolar	10
Poder e gestor escolar	55
Poder e gestão escolar	22

Fonte: as autoras

Quadro 4 — Monografias, Artigos, Teses, Dissertações - Repositório USP

DESCRITOR	QUANTIDADE DE ITENS ENCONTRADOS
Gestor escolar e conflito	88
Gestão escolar e conflito	139
Racionalidade e gestão escolar	66
Poder e gestor escolar	168
Poder e gestão escolar	110

Fonte: as autoras

Também realizamos as análises dos resumos de artigos, teses e dissertações previamente selecionados, disponíveis nos seguintes portais: o Repositório da USP e o Repositório UFAL.

No Repositório da UFAL, embora tenham sido encontrados a partir dos descritores utilizados, nenhum deles se mostrou alinhado aos objetivos da nossa pesquisa. Realizamos a leitura dos materiais disponíveis, contudo, constatamos que os temas abordados não apresentavam relação direta com a proposta do nosso estudo. Por outro lado, no Repositório da USP, não foram identificados resultados significativos em relação aos descritores pesquisados, o que reforça a originalidade e a relevância da investigação desenvolvida.

Para realizar uma pesquisa, é fundamental usar métodos, ou seja, um conjunto de procedimentos organizados e planejados que orientam a investigação. Todas as ciências, sem exceção, dependem do uso de métodos científicos, pois são essas metodologias que garantem que a pesquisa seja conduzida de maneira sistemática, confiável e objetiva. Sem métodos científicos, não seria possível produzir conhecimento de forma estruturada e consistente.

De acordo com Lakatos (2003), o método é descrito como um conjunto de atividades racionais e sistemáticas que guiam o cientista no processo de pesquisa. Ele é responsável por traçar um caminho claro, orientando sobre como se deve proceder para alcançar o objetivo da pesquisa: gerar conhecimentos válidos e verdadeiros.

Um método de pesquisa consiste em uma série de etapas e técnicas utilizadas para investigar e obter conhecimento sobre um determinado assunto. É aplicado em diversas áreas do conhecimento, como ciências sociais, ciências naturais, ciências da saúde, entre outras. Existem diversos métodos de pesquisa, dependendo da natureza da questão da pesquisa, dos objetivos da pesquisa e dos recursos disponíveis.

Neste trabalho, foi utilizado o método comparativo, definido por Lakatos (2003, p. 107) como “aquele que realiza comparações para verificar semelhanças e explicar divergências, funcionando como uma "experimentação indireta".” Esse método se baseia no princípio de que o estudo das semelhanças e diferenças entre diversos tipos de grupos, sociedades ou povos contribui para uma melhor compreensão do comportamento humano. Ao realizar essas comparações, “o método comparativo busca verificar similaridades e esclarecer as divergências existentes entre os fenômenos estudados” (*idem*, p.107).

Esse método foi aplicado para compreender melhor os contextos e significados atribuídos em nossas coletas, focando na interação entre gestores da rede pública de ensino do município de Maceió. Por meio dessa abordagem, nosso trabalho teve por objetivo não apenas coletar dados, mas também a interpretar e construir uma narrativa que refletiu as complexidades e as sutilezas dos fenômenos sociais investigados, levando em conta as experiências e perspectivas dos indivíduos que participaram da pesquisa.

Conforme Minayo (2007), quando falamos sobre metodologia, estamos nos referindo ao caminho que guia o pesquisador durante o processo de investigação. A metodologia é o conjunto de diretrizes que ajuda a organizar tanto o pensamento quanto as práticas envolvidas na pesquisa. Ela é composta por três elementos principais: a teoria, que orienta a forma de abordagem do problema (o método); as técnicas, que são os recursos ou ferramentas utilizadas para coletar e analisar informações; e a criatividade do pesquisador, que inclui sua experiência,

habilidades pessoais e sua capacidade de perceber nuances importantes. Esses três elementos se combinam para que a pesquisa tenha um desenvolvimento consistente, conectando a teoria com a prática.

A metodologia, portanto, não é uma parte isolada da pesquisa, mas sim algo que está profundamente conectado com as teorias existentes. Ela está inserida dentro de um quadro maior de ideias que orientam a investigação. Ou seja, ela é tanto o processo pelo qual o conhecimento é construído quanto um reflexo das teorias que embasam esse processo. Assim, podemos dizer que a metodologia é essencial, pois ajuda a conectar a teoria e a prática de maneira eficaz e fundamentada.

O objetivo deste trabalho foi, inicialmente, identificar os tipos mais recorrentes de conflitos em escolas da rede municipal de Maceió (AL) e analisar como os gestores escolares atuam diante dessas situações, a fim de entender suas abordagens e estratégias para lidar com os conflitos no ambiente escolar.

O processo de análise foi realizado a partir das ideias expressas pelos gestores entrevistados, que foram comparadas aos conceitos weberianos escolhidos como categorias de análise da pesquisa. Realizamos a comparação das respostas ao tipo Ideal⁵ proposto por Max Weber: Ação Racional Referente a Fins e Ação Racional Referente a Valores.

Para dar início a essa discussão metodológica, ao investigar fenômenos humanos, como atitudes, comportamentos e relações sociais é necessário reconhecer que, tais aspectos não podem ser explicados através de uma só perspectiva ou abordagem, pois são realidades que envolvem múltiplos aspectos, que são interligados e que podem ser divergentes e até contraditórios entre si, dependendo de fatores como contexto histórico, cultural, individual, entre outros. Portanto, a pesquisa na área das ciências humanas (onde foi firmada nossa pesquisa) deve considerar essas dimensões da realidade e evitar generalizações excessivas que busquem dar uma explicação única e definitiva para os fenômenos que estão sendo estudados.

Dentro do conjunto de ações dos sujeitos envolvidos na organização em estudo, escolhemos um recorte específico: o processo decisório dos gestores nas escolas, particularmente no que diz respeito à resolução dos conflitos que surgem nesse contexto.

Nosso propósito foi expor as referências teórico-metodológicas que guiam a busca, seleção, organização e análise das fontes relacionadas ao nosso objeto de estudo. Para isso, essa

⁵ O "tipo ideal", segundo Max Weber, é uma construção teórica que destaca elementos essenciais de um fenômeno social para fins analíticos, não correspondendo necessariamente à realidade empírica, mas servindo como parâmetro comparativo. (Weber apud Oliveira, 2017, p. 32).

seção foi estruturada nos seguintes tópicos: o tipo ideal, as categorias de análise e a análise de dados comparativas entre os discursos dos gestores e os referenciais teóricos adotados.

3.1 O TIPO IDEAL

A utilização do Tipo ideal, conforme proposto por Max Weber, contribuiu de maneira significativa para a nossa pesquisa ao oferecer uma ferramenta metodológica capaz de estruturar teoricamente a análise da racionalidade nas ações dos gestores escolares. Conseguimos estabelecer um referencial teórico com o qual podemos comparar os dados obtidos por meio das entrevistas com os gestores. Isso nos permitiu identificar aproximações e os distanciamentos entre a prática concreta e o modelo idealizado.

O Tipo Ideal, conforme propõe Weber, se refere à construção de uma representação teórica de certos aspectos da realidade de maneira lógica e precisa, ou seja, não é necessário descrever a realidade em sua totalidade, mas sim construir um modelo idealizado de determinado fenômeno ou comportamento, a fim de facilitar a análise e a compreensão das práticas sociais.

De acordo com Weber, o Tipo Ideal é [...] construção de certos elementos da realidade numa concepção logicamente precisa (Weber *apud* Oliveira, 2017, p.32). A aplicação do Tipo Ideal no processo de análise se dá pela comparação entre o real (o concreto) e o modelo teórico criado. A realidade é como algo que pode ser contrastado com ele para identificar semelhanças, diferenças e igualdades. Assim, a compreensão em nossa pesquisa foi facilitada quando aproximamos as ideias presentes na coleta de dados realizada com os gestores dos conceitos de racionalidade e das categorias de análise que havíamos determinado como ponto de partida para investigação.

O recurso metodológico que escolhemos teve como objetivo construir uma ferramenta analítica para compreender o real, ou seja, para examinarmos a ação dos sujeitos da pesquisa de maneira que se identificaram as características principais que delimitam o objeto a ser analisado. No nosso caso, essa análise foca na racionalidade presente na ação dos gestores, permitindo identificarmos os padrões de decisão e os tipos de racionalidade que orientam suas atitudes frente aos conflitos no ambiente escolar. Ao aplicar esse recurso, buscamos entender

as formas de racionalidade que guiam a gestão e as estratégias adotadas pelos gestores no enfrentamento dos desafios cotidianos.

Em ambientes organizacionais, os gestores muitas vezes se deparam com situações de conflitos que exigem tomadas de decisões rápidas e eficazes. Entendendo que temos pressupostos na gestão como: fluxo de processos sem intercorrência de conflitos significativos; realização de tarefas com eficiência e eficácia; necessidade de um clima organizacional favorável (dentre outros aspectos).

3.2 CATEGORIAS DE ANÁLISE

Entendemos que uma das principais dificuldades encontradas no momento de realizar análises levando em conta a racionalidade em Weber reside no próprio termo utilizado pelo autor, pois “racionalidade” é empregado de uma forma ampla e com diversas vertentes. Isso quer dizer que existem diversas maneiras de ser racional, dependendo do contexto e dos valores que estão sendo levados em conta dentro de determinado ambiente ou situação (Weber, 1994).

Na visão de Sell (2012), em seu texto *Racionalidade e Racionalização em Max Weber*, especificamente no tópico “O problema da racionalidade”, o autor cita que as formas de racionalidade variam de acordo com o contexto histórico e social em que se desenvolvem.

Das questões teóricas, notamos esta variedade surgir nas categorias de análise que serviram como base para nosso processo de seleção, organização e tratamento dos dados coletados. Essas categorias, já citadas em tópicos anteriores, são:

- a) Conflito;
- b) Ação racional referente a fins;
- c) Ação racional referente a valores;

Weber não se limita a tratar apenas desses dois tipos de ação, mas, para a nossa pesquisa, são essas que possuem maior relevância conceitual em relação ao que estamos abordando. Além disso, trouxemos a ideia de conflito mencionada por Robbins (2005).

Entendemos que a utilização do recurso metodológico do Tipo Ideal (considerando ambas as ações, tanto as voltadas para fins quanto as orientadas por valores) teve como objetivo compreender a formação de uma nova racionalidade, que serviu de base para as ações futuras.

Precisamos caracterizar o que se denomina conflito. O termo “conflito” pode ter diferentes significados, dependendo do contexto em que é usado, todavia, existem alguns elementos comuns presentes em quase todas as definições. Primeiro, um conflito só existe se for percebido pelas partes envolvidas. Isso significa que o simples fato de um problema ou

desacordo existir não é suficiente para que seja considerado um conflito, ele precisa ser reconhecido, por ao menos, uma das partes como algo problemático ou ameaçador. Se ninguém percebe que há um conflito, então, na prática, não há um conflito pois não há uma noção de que há algo em disputa.

Em segundo lugar, conflitos geralmente envolvem alguma forma de oposição ou incompatibilidade entre as partes, o que gera discordância de ideias, valores, interesses ou objetivos, e essa oposição é um dos principais componentes que definem o conflito. Além disso, o conflito envolve alguma forma de interação entre as partes, que pode ser verbal, comportamental ou indireta (com ações que afetam uma parte sem que haja um confronto direto). Não é necessário que as partes entrem em confronto direto para que o conflito existe, mas deve haver algum tipo de comunicação ou ação que manifesta a incompatibilidade.

Podemos classificar o conflito como um processo dinâmico. A partir do momento que há a percepção de que algo importante está sendo prejudicado, gera um desconforto, e a partir daí começa o processo de interação, onde as partes tentam resolver ou lidar com o desacordo.

Existem três visões de conflito: a tradicional, a das relações humanas e a interacionista.

Visão tradicional: (...) visto como sinônimo de violência, destruição e irracionalidade para reforçar seu aspecto negativo. O conflito é, por definição, é danoso e deve ser evitado.

Visão das relações humanas: “uma consequência natural e inevitável em qualquer grupo, não sendo necessariamente ruim, podendo mesmo ter o potencial de ser uma força positiva na determinação do desempenho do grupo.

Visão interacionista: (...) dizer que todos os conflitos são bons ou ruins é ingênuo e inapropriado. O que torna um conflito bom ou ruim é a sua natureza. (Robbins, 2005, p. 326)

Em outras palavras, a visão tradicional do conflito entende o conflito como algo negativo e a ser evitado pois acredita-se que ele pode gerar danos ao grupo. A visão das relações humanas argumenta que o conflito não precisa ser algo destrutivo, mas sim uma força que impulsiona o crescimento e o aprimoramento das relações e processos dentro do grupo e por fim, a visão interacionista crê que não é o conflito em si que é positivo ou negativo, mas sim como ele se manifesta e como é gerido dentro do grupo (Robbins, 2005, p. 327). Se for um conflito saudável, que estimula o debate construtivo e a reflexão, ele pode ser positivo. Se for destrutivo ou mal resolvido, pode ter efeitos negativos.

Além disso, é possível distinguir entre conflitos funcionais e disfuncionais. Os conflitos funcionais são considerados construtivos, pois contribuem positivamente para o desempenho do grupo. Já os conflitos disfuncionais, segundo Robbins (2005, p.327), são aqueles que prejudicam o funcionamento e os resultados do grupo.

Dentro dessas visões, ainda se encaixam três tipos de conflitos: Os conflitos de tarefa estão relacionados ao conteúdo e aos objetivos de trabalho. Os conflitos de relacionamento se referem às relações interpessoais. O conflito de processo se relaciona à maneira como o trabalho é realizado (*idem*, p.327).

Em nossa pesquisa, a distinção entre conflitos funcionais e disfuncionais foi importante para analisarmos como os gestores lidam com situações de conflito no ambiente escolar e qual o impacto desses conflitos no desempenho dos diferentes setores da instituição. Observamos, ainda, se os gestores são capazes de identificar o tipo de conflito e aplicar estratégias adequadas para sua mitigação. A forma como os gestores tratam os diversos tipos de conflito, sejam eles relacionados às tarefas, processos ou relações interpessoais, permite avaliar se conseguem transformá-los em oportunidades de cooperação e aprimoramento institucional, alinhando-se à concepção de conflitos funcionais. Por outro lado, quando não conseguem interpretar adequadamente a natureza dos conflitos e agir de forma eficaz, esses eventos tendem a assumir um caráter disfuncional, comprometendo o desempenho institucional e agravando tensões no ambiente escolar, portanto,

O conflito pode ser visualizado como um processo que passa por uma sequência de 5 etapas, sendo estas caracterizadas por: oposição potencial ou incompatibilidade, cognição e personalização, intenções, comportamento e consequências (*idem*, p. 327).

Recorremos ainda, em nossas categorias de análise, aos conceitos apresentados por Weber, que serviram como base teórica e fundamento para analisar como, diante das diferentes realidades vivenciadas no ambiente escolar, os gestores escolhem os melhores caminhos e argumentos ao lidar com os conflitos que precisam ser resolvidos. Além da temática do conflito, optamos também por abordar duas categorias Weberianas fundamentais: A ação racional referente a fins e a ação racional referente a valores. Ambas as categorias que escolhemos, foram centrais para a compreensão da racionalidade no contexto específico em que analisamos.

A partir disso, é importante conceituarmos o que são essas categorias.

Ação racional referente a fins: Age de maneira racional referente a fins quem orienta sua ação pelos fins, meios e consequências secundárias ponderando racionalmente tanto os meios em relação às consequências de modo afetivo (e particularmente não-emocional) nem de modo tradicional. Ação racional referente a valores: Age de maneira puramente racional referente a valores quem, sem considerar as consequências previsíveis, age a serviço de sua convicção sobre o que parecem ordenar-lhe o dever, a dignidade, a beleza, as diretivas religiosas, a piedade ou a importância de uma causa de qualquer natureza. Em todos os casos, “ação racional referente a valores” por uma ação segundo mandamentos ou de acordo com exigências que o agente crê dirigido a eles. (Weber, 1994, p. 16)

Ou seja, aplicando tais conceitos dentro das organizações escolares, a ação racional referente a fins ocorreria quando o gestor toma decisões de forma calculada, ou seja, ele escolhe os meios adequados para um objetivo específico, considerando as consequências secundárias dessa ação. O gestor pode avaliar diferentes soluções para o conflito levando em conta o objetivo final que deseja alcançar, de forma lógica, racional e ponderada (levando em conta, aplicação de normas e também as consequências que suas ações podem gerar, impactando a curto ou longo prazo nas relações entre os envolvidos). Ele faz isso sem se deixar levar por emoções ou tradições.

Por outro lado, a ação referente a valores, se baseia em princípios e convicções do gestor, sem que ele considere necessariamente as consequências práticas de suas ações. Isso pode ocorrer quando a decisão é tomada com base em valores (justiça, igualdade, respeito a códigos morais, éticos ou religiosos) independentemente dos resultados que possam surgir.

Como mencionado no início deste tópico, as ações afetivas e tradicionais podem ter alguma intervenção significativa nas decisões e comportamentos dos gestores, mas, em nosso estudo, o foco esteve nas categorias de análise que já foram apresentadas. Para entender melhor nosso objeto de estudo, é necessário adotarmos um método que permita comparar a realidade observada com o tipo ideal, ou seja, um modelo teórico que nos ajudou a analisar as práticas de gestão de maneira mais estruturada. Nesse sentido, acreditamos que o uso do método do Tipo Ideal, proposto por Weber, foi fundamental. Dessa forma, foi possível entendermos como se estabelece uma forma específica de racionalidade administrativa dentro do contexto escolar.

3.3 SELEÇÃO, ORGANIZAÇÃO E TRATAMENTO DAS FONTES

Após definirmos nosso ponto de análise e apresentarmos os conceitos mencionados anteriormente, nosso objetivo foi extrair, com base nesses conceitos, as categorias de análise necessárias para compreender o fenômeno investigado. Dessa forma, demos início à preparação para a pesquisa, começando pela definição dos locais e dos sujeitos. Assim, definimos como campo da pesquisa quatro escolas municipais localizadas na cidade de Maceió (AL), sendo os sujeitos restritos aos gestores (diretores) dessas instituições. Optamos pelos municípios de Maceió (AL) como campo de pesquisa por se tratar da região onde residimos e onde concluímos nossa formação acadêmica. Essa proximidade nos motivou a investigar mais de perto as realidades educacionais locais.

Para a coleta de dados, foram selecionadas quatro escolas da rede pública municipal, distribuídas em diferentes regiões da cidade, com o intuito de construir um perfil representativo dos gestores escolares. Os participantes da pesquisa seguiram, os seguintes critérios: ambos os sexos (sendo eles dois do sexo feminino e dois do sexo masculino), faixa etária entre 35 e 50 anos e formação inicial em áreas ligadas à educação, com no mínimo 15 anos de atuação, com o objetivo de obter a pluralidade entre os entrevistados.

Em nossa pesquisa, os dados foram analisados qualitativamente, com o objetivo de identificar padrões nas respostas dos gestores e correlacioná-los tanto com as categorias de ação social propostas por Weber quanto com as próprias situações de conflitos relatadas.

3.4 FERRAMENTAS DE COLETA

De acordo com Lakatos (2003), a aplicação dos instrumentos de pesquisa é uma etapa importante para assegurar que os dados coletados sejam precisos e confiáveis. Isso é especialmente importante para evitar erros que podem ocorrer devido à tendência dos informantes em fornecer respostas parciais ou enviesadas. Se os pesquisadores não seguem procedimentos bem definidos, isso pode comprometer a qualidade da pesquisa.

A coleta de dados pode ser realizada por meio de diferentes procedimentos, que variam dependendo das condições do estudo ou dos objetivos da pesquisa. A entrevista e o roteiro semiestruturado são instrumentos de coleta comuns para a obtenção de informações por meio da interação direta com os participantes, e foram estes que utilizamos em nossa pesquisa.

Dessa forma, buscamos mapear questões relevantes relacionadas à atuação dos gestores nas escolas selecionadas. Para isso, realizamos entrevistas semiestruturadas, o que permitiu certa flexibilidade na condução das conversas e possibilitou a exploração de temas importantes e o aprofundamento de aspectos considerados significativos ao longo do processo.

O Quadro 5 apresenta o roteiro de entrevista utilizado para a coleta de dados, composto exclusivamente por perguntas abertas, o que possibilitou aos participantes expressarem livremente suas percepções e experiências. A estrutura do instrumento foi organizada em uma sequência lógica, iniciando com questões relacionadas aos objetivos administrativos e pedagógicos da escola, seguidas de perguntas que abordam os valores institucionais, a utilização das normas escolares na resolução de conflitos, os tipos mais frequentes de conflitos e seus impactos sobre os diferentes membros da comunidade escolar (técnicos, docentes, etc.).

1. Sua escola possui objetivos administrativos e/ou de Ensino? Cite duas estratégias que a gestão usa para alcançá-los
2. O que você entende por valores da escola? Aponte valores que você defende na sua gestão
3. O que você acha da norma (regimento)? Você já usou para resolver conflitos? Cite exemplos.
4. Quais os tipos mais frequentes de conflito? Como você acha que ele (o conflito atinge os membros da escola (Técnicos, docentes)?
5. Numa escala percentual, quantos por cento de decisões são suas e quantos por cento são tomadas em conjunto?
6. Você já teve alguma formação relativa a enfrentamento de conflitos?
7. Você evita levar problemas para a equipe? por quê?
8. Quando surge um conflito, você percebe se suas emoções (como por exemplo; ansiedade, frustração, tristeza, entre outras) exercem influência na forma de como você age?
9. Se surge um conflito, e este vai contra os princípios que você acredita, você sente que é mais difícil manter a calma e agir de forma racional?

Fonte: as autoras

Segundo Lakatos (2003), na análise de dados, o pesquisador mergulha nos resultados estatísticos em uma tentativa de responder às perguntas da pesquisa. O pesquisador, por outro lado, busca estabelecer relações entre o que foi coletado e as hipóteses formuladas no início da pesquisa.

Durante essa fase, as hipóteses podem ser confirmadas (comprovadas) ou descartadas (refutadas) com base na análise dos dados coletados. O momento interpretativo é aquele em que o pesquisador tenta compreender um significado mais amplo às respostas observadas, correlacionando-as com outras informações e conceitos. Deve-se notar que a interpretação de dados não se refere apenas ao que os dados significam em relação aos objetivos e a questão da pesquisa, mas que quaisquer reflexões mais amplas também virão do reconhecimento do que esses dados podem sugerir.

Este estudo realizou uma análise qualitativa dos dados coletados, buscando identificar padrões nas respostas dos gestores com base nas categorias de ação social propostas por Max Weber. O objetivo foi aprofundar a compreensão sobre os efeitos da racionalidade na resolução de conflitos no ambiente escolar. Para isso, consideramos os conteúdos extraídos das entrevistas, com foco principal no conceito de conflito e seus desdobramentos, articulando tais

conceitos com as categorias de análise previamente discutidas: ação racional referente a fins, ação racional referente a valores e conflito.

4 ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados foi derivada de dados coletados por meio de entrevistas semiestruturadas, realizadas com quatro gestores escolares, especificamente, na função de diretores. As idades e experiências dos participantes na liderança de instituições educacionais, juntamente com suas opiniões sobre gestão de conflitos no ambiente escolar, forneceram uma compreensão rica e detalhada.

Retomando os conceitos discutidos ao longo do trabalho, especialmente aqueles apresentados por Weber (1994), entende-se que a ação social referente a fins é caracterizada pela condução do comportamento social com base na avaliação racional dos meios disponíveis para alcançar objetivos específicos.

Na sequência, a discussão se concentra na recorrência de conflitos no ambiente escolar, os quais são percebidos como inerentes ao cotidiano. Quando questionados sobre o que entendiam por conflito e como esses surgiam, os entrevistados expressaram diferentes percepções. Para o entrevistado 1,

- A gente tem bastante conflito. Quando você convive com pessoas você não pode dizer que não exista conflito, certo? Quando a gente pensa que a gente só tem o direito, e a gente quer cobrar os nossos direitos, a gente também tem que ver quais são os nossos deveres. Eu estou cobrando isso aqui, mas eu estou cumprindo com os deveres? (Ent. 1)⁶

Ele traz como um exemplo, a seguinte situação:

- Eu já tive que resolver problemas de chegada de horário de funcionário, sim, muito. De falta, sim, tá entendendo? Mas aí você resolve aquilo e você tem que estar com a lei pra dizer, ó, é isso aqui que rege, o regimento do servidor é esse aqui. Independente de você ser contratado ou não, porque na própria hora que você é contratado, você tem que seguir o regimento daquela instituição, no caso, a SEMED, que lhe contratou. (Ent. 1)

Neste outro trecho, o Entrevistado 1 ainda cita:

- ...a gente percebe pelo tom de voz. Pelo semblante. Ficam de mal uma da outra. Para você ter ideia. Uma coisa tão boba. Mas assim. Vamos supor que foi comigo o conflito. Porque não é só é entre eles. Às vezes outras pessoas se metem dando opiniões. E aí o conflito aumenta. Não necessariamente tem a briga. De xingamento. Não é isso. Mas picuinha. [sic.] Coisinhas pequenas que poderiam ser evitadas. (Ent. 1)

⁶ As entrevistas serão registradas em Fonte Times New Roman, 12, itálico, sem recuo, com a finalidade de diferenciá-las das citações literais provenientes de livros, revistas e artigos.

Já para o entrevistado 2,

- Conflito é tudo aquilo que desarmoniza. Tudo aquilo que tira a paz e o sossego. O conflito pode ser uma rejeição por uma criança, por um próprio colega de trabalho. O conflito pode iniciar com uma sabotagem de um projeto, de uma atividade, ou de um planejamento semanal. O não ouvir o outro, o outro está falando, está tentando explicar uma situação. Você sabe que aquilo está correto. Mas você não aceita. E aí você tenta impor o que você quer a qualquer preço. Gera conflito. Isso gera conflito [...] (Ent.2)

O entrevistado 3, em sua fala inicial, cita que:

- Os maiores conflitos são em relação às crianças, às próprias crianças, é [...] alguns pais, a gente tem também... com crianças são as arengas diárias, os xingamentos... com os pais também né, quando uma criança chega em casa alegando que o outro colega lesionou, é [...] (Ent. 3)

O entrevistado 3, traz um exemplo relacionado aos docentes ao se tratar dos conflitos mais frequentes:

- São mais conflitos entre eles. Deixa eu ver [...] em relação, a quem vai fazer um trabalho melhor. Uma disputa entre eles, uma competição. E a gente trabalha muito com projetos, por exemplo, a feira literária, que é o que tem mais visibilidade na escola, eles competem entre si. (Ent. 3)

O entrevistado 4, também traz exemplo:

- Vou te dar um exemplo de conflito. Eu acho que [...] vocês sabem o que é 1/3 de hora? É um horáriozinho que o professor precisa sair de sala pra [sic] planejamento pedagógico. Só que, como esse dia só são quatro horas letivas, se o professor sai esses três, a criança ficaria aqui uma hora só. Então, quer dizer, hoje, a gente faz, assim, três horas divididas para dois dias. Então, o professor consegue uma hora e meia, um dia, uma hora e meia, dois dias [...], mas, para a gente chegar aí, tem conflito. (Ent. 4)

Ao observarmos as respostas dos entrevistados 1, 2 e 3 acerca da compreensão do conceito de conflito, observa-se uma percepção comum entre eles: o conflito é compreendido como algo que gera desarmonia, desentendimentos e brigas. Tal concepção se manifesta em diferentes contextos, envolvendo tanto as relações entre funcionários e estudantes quanto entre pais e familiares, essa concepção dialoga com o conceito trazido por Robbins (2005) ao se tratar da visão tradicional de conflito. Segundo ele, a visão tradicional do conflito o compreende como um fenômeno essencialmente negativo, associado a violência, à irracionalidade e à destruição.

Nessa perspectiva, o conflito é algo que deve ser evitado a todo custo, pois acredita-se que ele compromete o funcionamento harmônico dos grupos e impede o alcance dos objetivos.

Já o entrevistado 4, alega que:

- E o que é o conflito? Então, por exemplo, entre os pais [...] você tem os interesses da comunidade, você tem os interesses dos funcionários [...] E aí, você tem que mediar isso. Eu não acho que o conflito é uma coisa ruim. Eu acho que o problema do conflito é a violência, né? [...] Enquanto está no conflito, está bom, está todo mundo negociando, as pessoas estão tentando se convencer, se persuadir, estão tentando expor o seu ponto de vista. Eu acho que o conflito é uma coisa muito boa [...] (Ent. 4)

Contudo, destaca-se a fala do entrevistado 4 que introduz uma visão mais crítica e reflexiva sobre o tema. O entrevistado, ao afirmar que o problema do conflito é a violência, sugere que o conflito por si só não deve ser compreendido como algo inerentemente negativo. Pelo contrário, pode representar um espaço legítimo de troca de ideias, negociação e construção coletiva de sentidos. A partir dessa perspectiva, o problema não está na existência do conflito em si, mas na forma como é conduzido, especialmente quando degenera em práticas violentas.

Ademais, o entrevistado 4 amplia a noção de violência ao considerar que ela não se limita apenas às manifestações físicas ou verbais, mas também pode ser expressa por meio da omissão de opiniões e da ausência de diálogo. Dessa forma, o desaparecimento do conflito pode indicar não a resolução de tensões, mas o silenciamento dos sujeitos envolvidos. O conflito, quando compreendido como parte do processo comunicativo e relacional, pode ser interpretado como elemento potencialmente construtivo, desde que conduzido de maneira ética e dialógica. Essa visão está em consonância com a perspectiva que compreende o conflito como parte natural e inevitável do processo decisório das organizações, como cita Robbins (2005) ao conceituar o conflito diante das relações humanas.

Observa-se, ainda, nas falas das entrevistadas 1 e 2, uma concepção subjacente acerca das relações de poder no contexto dos conflitos. Ambas mencionam a importância do cumprimento de direitos e deveres, bem como destacam a relevância da escuta e da disposição para ouvir o outro. Nesse sentido, evidenciam que o conflito emerge, muitas vezes, da recusa em aceitar a opinião alheia e da imposição unilateral de ideias. Essa perspectiva revela que o conflito não se limita a desentendimentos pontuais, mas está profundamente relacionado, às dinâmicas de autoridade, respeito mútuo e reconhecimento do outro como sujeito legítimo de fala.

Essa análise entra em diálogo com a ideia da Arena Política ⁷ trazida por Costa (1998), na qual os conflitos não apenas são naturais, mas inevitáveis, diante da multiplicidade de interesses, subjetividades e visões de mundo que nela coexistem. Assim como na sociedade mais ampla, o espaço escolar também é atravessado por disputas simbólicas entre os diferentes atores sociais (professores, estudantes, gestores, pais) cujas posições e compreensões sobre o mundo nem sempre convergem.

Nesse cenário, a gestão escolar ocupa um papel central. Suas ações refletem a dinâmica de poder existente no ambiente escolar, especialmente nas interações com os demais membros da comunidade. Ainda que exista espaço para diálogo e negociação, a autoridade da gestão é mobilizada como instrumento de organização e direcionamento da escola. Importa destacar, entretanto, que tal autoridade deve-se configurar como imposição, mas como mediação. A gestão atua como agente equilibrador, buscando harmonizar os interesses diversos sem comprometer os princípios e o projeto educativo da instituição.

A negociação, nesse contexto, não representa submissão ou anulação de opiniões, mas a construção de um terreno comum, onde diferentes ideias e interesses possam se articular. trata-se, portanto, de um instrumento fundamental à gestão democrática, ao permitir a expressão de múltiplas vozes e a busca por soluções coletivas que respeitam a diversidade sem desviar dos objetivos institucionais.

Diante desse cenário, em que o conflito é compreendido como parte constitutiva das relações escolares, é importante refletirmos sobre os instrumentos normativos que orientam a mediação. Entre eles, o regimento escolar que ocupa posição destaque, pois estabelece princípios, as normas e os procedimentos que regulam a convivência dentro da escola. A forma como os gestores compreendem e utilizam esse documento, influencia diretamente na condução e na resolução de conflitos cotidianos.

Weber (2000) afirma que na sociedade atual, a forma mais comum de legitimidade é a baseada na legalidade, com outras palavras, acreditar que as regras são legítimas porque foram elaboradas por um processo formal. A legitimidade envolve a forma de como as decisões e ações são reconhecidas e validadas pela comunidade escolar.

⁷ Tratado no item da fundamentação, “A escola na perspectiva organizacional” iniciado no tópico 3, especificamente em “A escola como Arena política”.

Ao serem questionados sobre o uso da norma para a resolução de conflitos, a entrevistada 1 alega:

- Quando a gente pensa que a gente só tem o direito, e a gente quer cobrar os nossos direitos, ô a gente também tem que ver quais são os nossos deveres. Eu tô cobrando isso aqui, mas eu tô cumprindo com os deveres? [...], mas aí você resolve aquilo e você tem que estar com a lei pra dizer, ó, é isso aqui que rege, o regimento do servidor é esse aqui. Independente de você ser contratado ou não, porque na própria hora que você é contratado, você tem que seguir o regimento daquela instituição, no caso, a SEMED, que lhe contratou. Então, assim, a gente usa bastante, sabe? (Ent. 1)

Em consonância com essa visão, o entrevistado 2 relata que:

- Pra ser sincera, o regimento da rede está desatualizado. Da rede toda. Inclusive, já tá [...] no alvo da discussão. Porque a proposta de regimento que a gente tem é muito antiga. Mas, baseado no que a gente tem da nossa proposta de trabalho, sempre que conversamos com os funcionários é baseado nas regras da escola. O que é que pode e o que não pode. Então, assim, a gente tenta evitar conflitos sempre na base do vamos conversar. Às vezes, qual é a estratégia de usar o HTPC? No HTPC está todo mundo. Você não vai citar nomes, mas você cita situações que pode ter sido um turno no outro, não vamos saber diretamente quem foi, mas fica uma alerta para aquele que está fazendo. Eu estou fazendo isso. E aí você minimiza e evita o conflito. (Ent. 2)

O entrevistado 3 aponta:

- Sem a legislação e sem a norma é impossível a gente desenvolver as nossas atividades. Um exemplo que a gente tem feito bastante o uso da norma, é em relação à organização da vida escolar de algumas crianças [...] quando a gente fala de vida escolar seria uma espécie de organização do histórico escolar da criança, por exemplo. Às vezes a criança sai da escola e vem pra cá e nesse percurso ela perde o histórico ou não tem informação da escola anterior, por exemplo né. Ai com isso, em um caso desse não podemos [...], não podemos fazer o histórico dela de qualquer maneira. A gente procura se basear mesmo na organização das normas, buscar orientação também do setor de normas da semed para nos deixar cientes de como devemos agir nesses casos. (Ent. 3)

A partir das entrevistas, fica evidente as distintas percepções e formas de utilização do regimento escolar. O entrevistado 1 e o entrevistado 3 compartilham uma concepção semelhante quanto a importância da legislação como base normativa para a mediação e resolução de conflitos. Ambos destacam o uso do regimento escolar como instrumento de orientação, reforçando a necessidade de respaldo legal para garantir a legitimidade das decisões tomadas no ambiente, essa compreensão dialoga com o pensamento de Weber, particularmente com sua concepção segundo a qual a autoridade se legitima por meio de um sistema impessoal

de normas e regras estabelecidas, pois para ele, a obediência dos indivíduos não se dá pela pessoa que exerce o poder, mas sim pela crença na legalidade das normas.

Todavia, o entrevistado 4 vai contra essa visão:

- O nosso regimento está defasadíssimo [...] O nosso prazo para fazer o regimento está defasado. o regimento aqui é um acordo verbal. Se ficar acordado a gente faz [...] (Ent. 4)

Em contrapartida, as falas do entrevistado 2 e do entrevistado 4 evidenciam uma abordagem mais voltada para o diálogo e para os acordos construídos coletivamente, em razão da percepção de que o regimento da escola e da rede estão desatualizados. Nesses casos, a mediação ocorre a partir de estratégias comunicativas e práticas informais, que buscam a prevenção e a minimização de situações de conflito com base no consenso e na negociação cotidiana. Assim, podemos notar uma tensão entre o uso formal do regimento e as práticas adaptativas cotidianas que surgem diante das lacunas ou das limitações do documento normativo vigente.

Com intuito de aprofundar nossa análise, propomos a retomada do conceito de ação social referente a valores, à luz das categorias de análises definidas para o tratamento das demais questões abordadas nas entrevistas. Essa retomada é importante para que possamos compreender como os valores, enquanto elementos subjetivos e culturais, influenciam as práticas, escolhas e estratégias adotadas pelos gestores entrevistados.

Entendemos como ação racional referente a valores, a partir dos conceitos de Weber (1994), ocorre quando o indivíduo age motivado por princípios éticos, estéticos, religiosos ou por uma convicção pessoal profunda, independentemente das consequências que tal ação possa gerar. O sujeito, se guia pelo o que entende como um dever moral ou por fidelidade a uma causa, e prioriza o valor em si, e não nos resultados práticos da ação. A partir dessa visão, trouxemos o seguinte questionamento para os gestores: O que você entende por valores da escola? aponte valores que você defende na sua gestão?

O entrevistado 1, reflete:

- Uma das coisas que eu defendo nos valores aqui da escola é que a gente tem um ensino de qualidade, certo? Aqui a gente tá trabalhando que todos têm direito, todos conseguem chegar, um vai chegar pelo meio mais fácil e o outro vai ter mais dificuldade. Entendeu? então assim,

a gente não trabalha nessa linha de que fulano é melhor do que fulano, certo? Bateu aqui dentro da escola, são iguais. (Ent. 1)

O entrevistado 2, cita que:

- Primeiro a gestão defende a transparência, não só nas ações, mas principalmente na prestação de contas [...] uma outra questão que a gente defende é a harmonia entre a comunidade, entre todos os membros da escola. [...], a transparência na gestão e que a gestão realmente seja democrática. (Ent. 2)

O entrevistado 3 cita que:

- Um dos valores é a gestão participativa, né. Democrática/participativa, onde todos os atores da comunidade escolar têm voz nas tomadas de decisão. (Ent. 3)

Os entrevistados 1, 2 e 3 compartilham uma concepção de gestão guiados por valores internalizados, como a igualdade, a transparência, a participação e a justiça, tendo como referência a gestão democrática. Essas falas refletem o compromisso com os princípios da gestão democrática, entendida como um modelo que é baseado na escuta, no diálogo e na construção coletiva de decisões. Nesse caso, na gestão democrática não há imposição de forma autoritária e hierárquica, mas é exercida de maneira compartilhada.

A gestão democrática, promovida por meio de ferramentas com participação coletiva, é vista como um instrumento para moderar disputas e fortalecer a legitimidade das decisões; no entanto, está localizada dentro de um campo político multifacetado, onde nem todos os participantes têm igual acesso ao poder e a autoridade.

O entrevistado 4 aponta que:

- A gestão democrática, né. porque eu sempre digo que [...] é trabalhosa. É um jogo de vai e vem, de negociação. Se eu pudesse dar um tapa na mesa, né, como você diz e dizer que quem manda sou eu, às vezes eu faria [...] é trabalhoso. Mas a gestão democrática é [...]. talvez [...] o pilar da nossa gestão, né, obrigatoriamente, não? Mas eu gosto, viu? Não sou um ... déspota não, nem um tirano não. Eu gosto da gestão democrática. É que às vezes ela dá muito trabalho[...] (Ent. 4)

O entrevistado 4, embora afirme adotar a gestão democrática como princípio norteador de sua prática, reconhece os desafios e as tensões que esse modelo impõe. Em sua fala, ele

revela que, por vezes, sente o impulso de sobrepor sua vontade pessoal às deliberações coletivas e evidencia o esforço exigido para sustentar sua afinidade com esse modelo de gestão.

Com o intuito de compreender como os gestores atuam diante de situações em que as emoções estão envolvidas, foi perguntamos a eles sobre a influência de sentimentos como ansiedade, frustração ou outros no processo de tomada de decisão em contextos de conflitos. O entrevistado 1, por exemplo, admite a necessidade de controlar suas reações emocionais antes de agir:

- Eu primeiro respiro, certo? Porque se eu for tomar decisão no momento minha filha, não vai prestar. Então assim é eu sou muito explosiva, então assim às vezes eu respiro, certo? 'Oiá', isso aqui "tá" errado [...] porque se eu for tomar a decisão, na hora da emoção eu perco a razão. (Ent. 1)

De forma semelhante, o entrevistado 2 aponta que, embora tente manter a neutralidade, nem sempre é possível dissociar-se emocionalmente dos conflitos:

- Às vezes é difícil você separar o joio do trigo. Às vezes é difícil. Na maioria das vezes não influencia, não. Mas, dependendo do nível e do que foi, às vezes sim. Porque mexe emocionalmente com você. Não dá para dizer agora sou, estou diretora e tudo está distante. Não. Porque a gente traz com a gente tudo, as experiências, seja ela positiva ou negativa [...] então, às vezes, a emoção fala mais alto e as suas experiências ou as suas vivências vão interferir de alguma forma. Não é na maioria das vezes. A gente procura até nem deixar isso acontecer porque, de fato, se você for agir sempre dessa forma, você vai tomar decisões erradas. Mas, em alguns momentos, não tem como, não. É quase que impossível. (Ent. 2).

O entrevistado 3 também reconhece a interferência das emoções, sobretudo em conflitos que envolvem questões ideológicas e políticas. Segundo ele:

- Sim, com certeza. Principalmente em conflitos que envolvem concepções que envolvem minha posição política [...] porque se eu pudesse eu falaria o que realmente eu penso [...] (Ent. 3)

Por fim, o entrevistado 4 destaca que determinadas atitudes, como a forma ríspida de alguns professores com as crianças, atingem diretamente seus valores pessoais:

- Claro, claro. Vou te dar um exemplo aqui... Professor que grita com criança, né? isso vai diretamente contra os princípios meus e de lírio. Mas a mim particularmente... o grito, a forma de falar, você ser ríspido com a criança, você ignorar suas necessidades básicas, isso me atinge profundamente [...] (Ent. 4)

Dessa forma, a fala dos entrevistados indicam que, embora busquem agir de forma racional e equilibrada, as emoções, especialmente, quando associadas a valores pessoais e experiências anteriores, se mostram inevitavelmente presentes nas decisões.

Com base na análise realizada, inferimos que é possível afirmar que os conflitos escolares, longe de representarem exclusivamente disfunções ou falhas na convivência, são parte constitutiva e inevitável do cotidiano educacional. A partir da escuta atenta aos gestores entrevistados, observou-se que os conflitos emergem de múltiplas situações, desde as divergências interpessoais até disputas simbólicas mais amplas, e que sua compreensão está diretamente relacionada às concepções individuais e institucionais sobre poder, autoridade, valores e diálogo.

A análise nos permitiu evidenciar que as ações dos gestores não se baseiam apenas em estratégias instrumentais, voltadas para fins (ação racional referente a fins), mas também são fortemente guiadas por convicções éticas e valores pessoais (ação racional referente a valores). A gestão democrática aparece, assim como um ideal partilhado por todos, ainda que com diferentes níveis de compromisso, o que revela tanto avanços quanto tensões inerentes à implementação em contextos escolares marcados por assimetrias de poder e desafios do dia a dia.

Ainda, compreendemos que, a mediação dos conflitos não se apoia exclusivamente nas normas formais, como os regimentos escolares, mas também nas práticas comunicativas e nas negociações informais que revelam a importância do consenso e da escuta. Por fim, entendemos que ao reconhecer as emoções também permeiam o processo decisório dos gestores, o que contribui para entender o papel humano e realista da liderança escolar. A mediação de conflitos, nesse sentido, não pode ser dissociada da subjetividade dos sujeitos envolvidos, e exige sensibilidade, equilíbrio e compromisso ético para transformar as divergências em oportunidades de crescimento coletivo.

A formação dos gestores escolares é importante para a forma como eles gerenciam conflitos dentro da escola. Quanto mais preparado estiver, ele terá a tendência de tomar decisões mais racionais, avaliar as situações de maneira equilibrada e buscar soluções aceitáveis que funcionem.

A racionalidade, no sentido acima mencionado, prefere a tomada de decisões que procura resolver os problemas reais do cotidiano escolar, reduzir tensões e permitir que as circunstâncias continuem de maneira mais equilibrada. Assim como a racionalidade a partir da ação referente a valores tem seu lugar em julgamentos quando dizem respeito a princípios éticos, a racionalidade a partir da ação referente à fins é mais produtiva no enfrentamento de conflitos escolares, pois ela permite ao gestor concentrar-se nos resultados de suas decisões e em suas implicações práticas em termos de fins, refletir sobre os meios possíveis e selecionar aqueles que respondem melhor à situação.

Em um cenário emergente como o da educação pública, onde os desafios são grandes e os problemas são tanto graves quanto urgentes, agir em termos de fins tende a resultar em soluções mais imparciais e práticas para os problemas. Para capacitar os gestores a lidar mais adequadamente com os conflitos, é recomendado que a formação ofereça instrumentos práticos para a análise das situações, para gerenciá-las como mediadores e para o treino em comunicação. O gestor se tornará capaz de ver o conflito não como um risco, mas como uma oportunidade, algo que pode ser gerenciado se a ênfase estiver em planejamento e declarações de propósito. Assim, a razão para buscar soluções reais é fortalecida como uma forma prática na resolução da gestão escolar.

5. CONCLUSÃO

Durante o desenvolvimento deste trabalho, percebemos a importância de compreender como os gestores escolares lidam com os conflitos e tomam decisões. Essa investigação constituiu uma parte de nossa formação como pedagogas, pois ampliou a nossa compreensão sobre a prática escolar e fortaleceu nossa leitura crítica das lutas cotidianas no contexto educacional.

Refletir sobre os tipos de racionalidade e sobre a escola como um espaço político permitiu-nos reconhecer a complexidade das relações de poder, os processos de negociação e o papel essencial do diálogo. Adotar essa perspectiva revelou a escola como uma arena onde diferentes interesses e atores interagem continuamente, moldando a dinâmica institucional.

O estudo proporcionou uma visão abrangente da gestão escolar ao explorar a relação entre tomada de decisão e resolução de conflitos. Evidenciou-se que a racionalidade é um elemento central na atuação dos gestores escolares, influenciando diretamente as estratégias adotadas para mediar conflitos, promover a participação democrática e fortalecer os laços sociais no ambiente escolar. Os resultados reforçam a ideia de que uma gestão, aliada a uma racionalidade estratégica, é essencial para o desenvolvimento de escolas mais colaborativas, resilientes e preparadas para enfrentar os desafios do século XXI.

Os objetivos propostos foram alcançados por meio da análise da racionalidade empregada pelos gestores na resolução de conflitos, utilizando como base teórica os conceitos de Max Weber e a concepção da escola como arena política. Realizamos um mapeamento dos conflitos mais recorrentes no ambiente escolar, descrevemos os tipos de racionalidade observados na prática dos gestores e avaliamos seu impacto nas decisões tomadas. Além disso, investigamos as contribuições da gestão democrática para a resolução de conflitos e os resultados obtidos a partir da aplicação de diferentes racionalidades.

Os dados analisados revelaram a complexidade inerente ao ambiente escolar, no qual os conflitos surgem como parte natural da interação entre múltiplos interesses e relações de poder. A atuação dos gestores, ao buscar conciliar diferentes perspectivas e promover o diálogo, demonstrou a importância de uma liderança consciente, ética e comprometida com os objetivos educacionais e sociais da escola.

Com base nessas constatações, recomendamos que pesquisas futuras se aprofundem na análise das práticas de resolução de conflitos em organizações escolares, considerando as dinâmicas micropolíticas e os fatores contextuais que influenciam a gestão. Acreditamos que

enfrentar essas questões é fundamental para a construção de um sistema educacional público mais democrático, inclusivo e capaz de oferecer uma educação de qualidade para todos.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. **A escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ÁVILA, B. L. T.; PEREIRA, F. I. O papel da filosofia na atualidade: uma discussão a partir de trabalhos de conclusão de curso. **Revista Científica Semana Acadêmica**, v. 3, n. 2, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.34019/1984-5499.2021.v23.31277> Acesso em: 04 maio 2025.

BAPTISTA, M. N. M. M. S. A escola como organização. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado – Universidade do Sul de Santa Catarina**, v. 7, n. 11, p. 8–18, jan./jun. 2013.

CHIAVENATO, I. **Introdução à teoria geral da administração**. 3. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1989.

COSTA, J. A. **Imagens organizacionais da escola**. Lisboa: ASAS, 1998. (Coleção Perspectivas Atuais/Educação).

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DIAS, R. **Sociologia das organizações**. São Paulo: Ática, 2008.

FERREIRA, A. B. H. **Miniaurélio Século XXI: o minidicionário da língua portuguesa**. 5. ed. rev. e atual. Curitiba: Positivo, 2002.

FERREIRA, C. A. L. Educação superior e cultura organizacional. **Revista Mosaico**, v. 8, n. 2, p. 173–182, jul./dez. 2015.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção Docência em Formação).

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

MEYER JR., V. **A escola como organização complexa**. São Paulo: [s.n.], 2007.

MINAYO, M. C. S. O desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, S. F.; GOMES, R.; MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 26. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. p. 9–29.

OLIVEIRA, J. E. de. **Da proposta à concretização: o fim do departamento na reforma administrativa da Universidade Federal de Alagoas – UFAL**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2017.

PENIN, S. T. S.; VIEIRA, S. L. **Gestão da escola: desafios a enfrentar**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2002.

ROBBINS, S. **Comportamento organizacional**. Trad. Reynaldo Marcondes. 11. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.

SAVIANI, D. A filosofia na formação do educador. In: SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 12. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1996. p. 9–24.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 11. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1996. (Coleção Educação Contemporânea).

SILVA, D. V. e. Escola e lógicas de acção organizacional: contributos teóricos para uma análise sociológica da organização educativa. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 54, p. 103–126, jan./mar. 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362007000100007/>. Acesso em: 10 dez. 2024.

SELL, C. E. Racionalidade e racionalização em Max Weber. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 27, n. 79, p. 153–172, jun. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-69092012000200010> Acesso em: 04 maio 2025.

VIEIRA, M. M. F.; ZOUAIN, D. M. **Pesquisa qualitativa em administração: teoria e prática**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

WEBER, M. **Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva**. 3. ed. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 1994.

WEBER, M. **Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva**. 4. ed. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 2000.

APÊNDICE

- APÊNDICE A:

Quadro 5 – Roteiro de entrevista

1. Sua escola possui objetivos administrativos e/ou de Ensino? Cite duas estratégias que a gestão usa para alcançá-los
2. O que você entende por valores da escola? Aponte valores que você defende na sua gestão
3. O que você acha da norma (regimento)? Você já usou para resolver conflitos? Cite exemplos.
4. Quais os tipos mais frequentes de conflito? Como você acha que ele (o conflito atinge os membros da escola (Técnicos, docentes)?
5. Numa escala percentual, quantos por cento de decisões são suas e quantos por cento são tomadas em conjunto?
6. Você já teve alguma formação relativa a enfrentamento de conflitos?
7. Você evita levar problemas para a equipe? por quê?
8. Quando surge um conflito, você percebe se suas emoções (como por exemplo; ansiedade, frustração, tristeza, entre outras) exercem influência na forma de como você age?
9. Se surge um conflito, e este vai contra os princípios que você acredita, você sente que é mais difícil manter a alma e agir e forma racional?