



O CENÁRIO DOS CONFLITOS NAS RELAÇÕES HUMANAS EM INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS PÚBLICAS: Uma revisão de literatura

Francely Aparecida dos Santos¹
Aline Rabelo²

RESUMO: Esse artigo se insere na área de recursos humanos e teve por objetivo geral o de discutir o cenário dos conflitos nas relações humanas entre gestores e professores em instituições educacionais públicas de ensino superior estadual, especialmente no tocante à área de gestão de recursos humanos. A metodologia foi a revisão de literatura do tipo narrativa, com abordagem qualitativa. Por resultados, pode-se afirmar que os conflitos surgidos nas instituições educacionais públicas ocorrem porque elas são lugares, do ponto de vista legal, democráticos; sendo assim, as pessoas precisam participar da gestão. Quando as pessoas não são ouvidas, porque não são chamadas ou porque não se criam condições de participação, os conflitos aparecem e os gestores têm dificuldades de executar ações. Em alguns casos, esses conflitos tornam-se atos de violência. Por considerações finais, afirma-se, que o estudo permitiu avaliar que os conflitos podem ser prevenidos, minimizados ou resolvidos se os gestores públicos utilizassem uma ferramenta intitulada Comunicação Não Violenta-CNV, possibilitando a recriação de uma cultura organizacional que leve em consideração o “bem-estar” das pessoas e das instituições educacionais públicas democráticas.

204

Palavras-chave: Conflitos. Instituição Educacional Pública. Recursos Humanos.

THE SCENARIO OF CONFLICTS ON HUMAN RELATIONS IN PUBLIC EDUCATIONAL INSTITUTIONS: a literature review

ABSTRACT: This article falls within the area of human resources and had the general objective of discussing the scenario of conflicts in human relations between managers and teachers in public educational institutions of state higher education, especially with regard to the area of human resources management. The methodology was a review of literature of the narrative type, with a qualitative approach. By results, it can be said that the conflicts that arise in public educational institutions occur because they are, from a legal point of view, democratic; therefore, people need to participate in management. When people are not heard, because they are not called or because conditions for participation are not created, conflicts arise and managers have difficulties in carrying out actions. In some cases, these conflicts become acts of violence. For final considerations, it is stated, that the study made it possible to assess that conflicts can be prevented, minimized or resolved if public managers used a tool called Non-Violent Communication-CNV, enabling the recreation of an organizational culture that takes into account the “well-being” of people and democratic public educational institutions.

¹ Doutora em Educação. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Montes Claros (PPGE/Unimontes). Minas Gerais, Brasil.

² Professora das Faculdades Santo Agostinho/ Montes Claros-MG. Mestre em Psicologia.



Keywords: Conflicts, Public Educational Institution, Human Resources.

INTRODUÇÃO

Esse artigo tem por objeto de estudo o cenário dos conflitos, delimitado por uma revisão de literatura do tipo narrativa, com abordagem qualitativa relacionada ao cenário dos conflitos nas relações humanas de instituições educacionais públicas, com busca nas bases de dados - Periódicos Capes e/ou *Scielo*, livros, artigos, monografias e documentos que discutem a temática. A problemática dessa pesquisa foi norteadada pela pergunta: como os estudos abordam o cenário dos conflitos nas relações humanas entre gestores e professores em instituições educacionais públicas de ensino superior estadual?

Os artigos de revisão narrativa são publicações amplas, apropriadas para descrever e discutir o desenvolvimento ou o "estado da arte" de um determinado assunto, sob ponto de vista teórico ou contextual. As revisões narrativas não informam as fontes de informação utilizadas, a metodologia para busca das referências, nem os critérios utilizados na avaliação e seleção dos trabalhos. Constituem, basicamente, de análise da literatura publicada em livros, artigos de revista impressas e/ou eletrônicas na interpretação e análise crítica pessoal do autor (ROTHER, 2007).

Essa categoria de artigos têm um papel fundamental para a educação continuada pois, permitem ao leitor adquirir e atualizar o conhecimento sobre uma temática específica em curto espaço de tempo; porém não possuem metodologia que permitam a reprodução dos dados e nem fornecem respostas quantitativas para questões específicas. São considerados artigos de revisão narrativas e são qualitativos (ROTHER, 2007).

O interesse em aprofundar os estudos sobre a temática apresentada surgiu ao vivenciar sete anos fazendo parte do grupo de gestores de uma IES pública e presenciar os constantes conflitos nas relações humanas dessa instituição. Acreditamos que o ser humano é complexo e incompleto e que, por isso,



necessita de um contínuo processo de aprendizagem que, no caso desse estudo, será o de aprofundar a temática na busca de responder a problematização dessa proposta de revisão de literatura.

Acreditamos que essa temática tenha importância para a sociedade acadêmica porque, na atual conjuntura em que vivemos, estamos, a cada dia, mais estressados devido à grande quantidade de afazeres e à intensidade de nosso cotidiano. Em muitos momentos, não temos condições de parar para pensar e por isso podemos ficar alheios ao que acontece em nossa volta prejudicando as relações de trabalho. Acreditamos que esse assunto possa suscitar nos leitores oportunidade de refletir sobre os conflitos, sobre a forma como são gerados e como podem ser prevenidos, além de apontar caminhos para minimizá-los ou resolvê-los.

A sociedade contemporânea vivencia grandes mudanças econômicas, políticas e sociais, as quais, afetando a relação entre valores humanos, comportamento e ética, têm trazido novos desafios para a educação. Por isso, a partir da última década, as instituições têm sido exortadas a trilhar novos caminhos administrativos e organizacionais, baseados na descentralização, autonomia e participação.

Chiavenato (2014) nos indica que os conflitos podem estar incluídos em todos os ambientes e também no interior das pessoas, e sempre que houver convivência entre um agrupamento de pessoas, com certeza haverá divergências de ideias, objetivos, valores e outros fatores, que podem ser pontos geradores de conflitos. Nessa perspectiva, as organizações privadas ou públicas, e no caso desse artigo as instituições de ensino superiores públicas estaduais, podem ver os conflitos de duas formas: conflitos como sinônimo de problema ou como forma de trazer benefícios às atividades.

Para este artigo, estabelecemos por objetivo geral apresentar as discussões sobre o cenário dos conflitos nas relações humanas entre gestores e professores em instituições educacionais públicas de ensino superior estadual, e por objetivos específicos os de apresentar os aspectos que geram uma relação de conflito e de relacionar o conflito com o processo de recursos humanos.



A ESFERA DA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E RECURSOS HUMANOS PARA O TRABALHO COM CONFLITOS ENTRE AS PESSOAS

Para se discutir as questões referentes aos conflitos instalados nas instituições públicas, é preciso abordar o funcionamento da administração educacional pública de ensino superior estadual para o bem público e os processos para se trabalhar os conflitos que são gerados dentro dela, entre os gestores e os professores.

A administração pública e os recursos humanos: gestão educacional e de pessoas

O controle das atividades realizadas e dos atores envolvidos na demanda dos recursos humanos na gestão pública, tanto nas atividades internas, como externas (atendimento ao público) é importante para medir o desempenho e, quando julgar necessário, realizar as melhorias adequadas a cada situação (ESCULÁPIO, 2013). Além da organização ou implantação do sistema de gestão de recursos humanos no serviço público, faz-se necessária a adoção de alguns mecanismos, procedimentos ou ferramentas para melhorar a eficiência do sistema: descrição de cargos, procedimentos administrativos, procedimentos operacionais, treinamento e desenvolvimento do capital humano, avaliação de desempenho e competência, investimentos em tecnologia, vontade política, profissionalização ou capacitação dos servidores públicos, estrutura de servidores de provimento efetivo e estrutura física do sistema de controle interno (ESCULÁPIO, 2013).

Precisa, para o bom funcionamento do serviço público, existir interação constante entre a organização pública e seus funcionários/servidores, para que estes produzam bons resultados, em contrapartida, a instituição pública deve criar condições e propiciar um bom relacionamento no local de trabalho.



A gestão de pessoas teve que evoluir da gestão de um vínculo simples para a gestão de uma coleção de trocas simbólicas, teve que entender a evolução das pessoas de trabalhadores organizacionais para trabalhadores do conhecimento e teve que aprender a trabalhar com um novo modelo de avaliação (CABRERA, 2008, p. 18 *apud* ESCULÁPIO, 2013). Segundo Cabrera, “[...] a área de gestão de pessoas não deve ser conhecida pelo que faz, mas sim pelos resultados que entrega e que aumentam a competitividade da empresa e pela contribuição para criar valores para os clientes, acionistas e empregados” (CABRERA, 2008, p. 19 *apud* ESCULÁPIO, 2013).

Com essa ampliação de ações e levando em consideração que a educação e as instituições educacionais são geridas e movimentadas por pessoas (direção, servidores/funcionários/professores/acadêmicos e comunidade), os termos gestão e gestão educacional também passaram a ser utilizados no campo da educação.

No Art. 205 da Constituição Federal/1988, está declarado que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família. Que será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. E, no inciso VI, é garantido que nas instituições educacionais públicas a “gestão do ensino público deve ser democrática, na forma da lei” (BRASIL, 1988).

Legalmente, observamos que a gestão educacional está amparada tanto pela Constituição Federal (CF 05/10/1988), quanto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394 de 20/12/1996) e pelo Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, em seu art. 14, prevê a gestão democrática da escola com as seguintes orientações:

Os Sistemas de Ensino definirão as formas de Gestão Democrática do Ensino Público na Educação, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I – participação dos profissionais da educação na elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).



Em razão dessas determinações, diversas pesquisas têm apontado que, nos textos legais, o que mais se destaca é a centralidade da gestão e do gestor escolar, os quais devem “responsabilizar-se não apenas pelo desenvolvimento do sistema escolar, mas também pela realização dos princípios fundamentais de igualdade de oportunidades educativas e de qualidade de ensino” (FONSECA, OLIVEIRA e TOSHI, 2004, p. 54 *apud* STEDILE, 2008). Deixar a responsabilidade de uma instituição educacional somente na responsabilidade dos gestores administrativos é criar um grande problema democrático, pois se é democrática é porque não é aconselhável que seja gerida de forma ditatorial e isolada (PRAIS, 1994 *apud* STEDILE, 2008).

Nenhum dos princípios citados por Brasil (1996) referentes à participação dos profissionais na elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos – PPPs e também das comunidades escolares em órgãos educacionais locais, podem funcionar com perspectivas de sucesso se não for levado em consideração as pessoas que estão inseridas nas instituições educacionais como personagens dos recursos humanos dessas próprias instituições.

É um imenso desafio, na administração escolar, a condição de superar uma ação que pode ser somente técnica, para tornar-se uma função política que pode estar desgastada pela atuação meramente executora das decisões de gabinete dos técnicos e burocratas, que não conhecem o campo de trabalho ou o “chão de fábrica”. Interessante, para tentar cumprir os princípios de participação citados por Brasil (1996), esta em exigir do administrador/gestor-professor/educador que ele compreenda a dimensão política de sua ação administrativa, que se respalda na ação colegiada, rompendo com a rotina alienada do mundo impessoal e racionalizada da burocracia que permeia, ou melhor, cimenta a dominação das organizações modernas. Em síntese, propõe-se recuperar com papel executado nas ações do diretor-educador no processo de liderança como objeto educativo (PRAIS, 1994 *apud* STEDILE, 2008).

Libâneo et al. (2008, p. 289 *apud* GIL, 2013) nos chamam atenção para o fato de que, para exercer sua profissão com mais qualidade, o professor/gestor deve:



[...] conhecer bem o funcionamento do sistema escolar (as políticas educacionais, as diretrizes legais, as relações entre escola e sociedade e etc.) e das escolas (sua organização interna, as formas de gestão, o currículo, os métodos de ensino, o relacionamento professor-aluno, a participação da comunidade, etc.) e aprender a estabelecer relações entre estas duas instâncias.

A gestão escolar relaciona-se a uma atuação que foca em promover a organização, mobilização e articulação das condições essenciais para garantir o avanço do processo socioeducacional das instituições de ensino e possibilitar que elas promovam o aprendizado dos estudantes de forma efetiva (LUCK, 2009, p.5 *apud* CERELTA e JESUS, 2018).

Lück (2009, p. 95 *apud* CERELTA e JESUS, 2018), ao caracterizar a função do gestor escolar, que também pode ser pedagógica dentro do contexto escolar, analisa que:

A gestão pedagógica é, de todas as dimensões da gestão escolar, a mais importante, pois está mais diretamente envolvida com o foco da escola que é o de promover aprendizagem e formação dos alunos, conforme apontado anteriormente. Constitui-se como a dimensão para a qual todas as demais convergem, uma vez que esta se refere ao foco principal do ensino que é a atuação sistemática e intencional de promover a formação e a aprendizagem dos alunos, como condição para que desenvolvam as competências sociais e pessoais necessárias para sua inserção proveitosa na sociedade e no mundo do trabalho, numa relação de benefício recíproco. Também para que se realizem como seres humanos e tenham qualidade de vida.

210

Tão importante quanto a gestão escolar e pedagógica, é a de recursos humanos que também precisa ser uma preocupação constante no trabalho educacional. Nesta última, estamos lidando diretamente com o relacionamento de alunos, funcionários, servidores, professores e a comunidade de pais e responsáveis, ela representa a área mais sensível da gestão. Temos que manter o bom relacionamento entre todas as partes. A área da gestão escolar voltada para a administração dos recursos humanos tem como papel fundamental motivar a equipe de colaboradores e manter os professores motivados com o projeto de ensino. O gestor pode criar um ambiente agradável, no qual todos se sintam estimulados para contribuir com o rendimento da escola como um todo (LUCK, 2009, p. 5 *apud* CERELTA e JESUS, 2018).



Para que o trabalho do gestor público possa ter parâmetros de sucesso é necessário que o desenvolvimento da autonomia ocorra dentro das instituições. Essa autonomia precisa ser estimulada e até trabalhada para que os envolvidos no trabalho público tenham conhecimento e capacidade de tomar decisões que favoreçam a instituição, a comunidade e o bem público. Essa autonomia pode trazer para a instituição pública um alinhamento de trabalho e, conseqüentemente, uma unidade dentro da instituição com a possibilidade de se transformar em uma condição e condução mais emancipadora da educação e por conseqüência, em um ciclo virtuoso, de gestão democrática.

A autonomia da gestão escolar evidencia-se como uma necessidade quando a sociedade pressiona a instituição para que promovam mudanças urgentes e consistentes que possam retornar através de pessoas qualificadas para o trabalho, quando falamos de instituições de ensino superiores públicas (LUCK, 2010 *apud* CERELTA e JESUS, 2018). Nesse caso, são elas as responsáveis pelas ações, que devem do ponto de vista operacional, acadêmico e de qualificação, tomar decisões rápidas para que as mudanças nas pessoas e na própria sociedade ocorram no momento certo e de forma efetiva e também, envolvendo minimamente os professores, a fim de não se perder o momento de transformação, quando um conflito é, por exemplo, resolvido (LUCK, 2010 *apud* CERELTA e JESUS, 2018).

Para que os professores se sintam comprometidos com a manutenção dos avanços promovidos por algumas mudanças que podem ser proposta, mas, acima de tudo, é positiva a ideia de adorar “uma perspectiva política e formadora, para que se desenvolva o sentido da cidadania e de responsabilidade social de todos pelos destinos das organizações em que atuam e das quais são usuários” (LUCK, 2010, p.62 *apud* CERELTA e JESUS, 2018).

Não existe autonomia quando não existe a capacidade de assumir responsabilidade, isto é, de responder por suas ações, de prestar contas de seus atos, de realizar seus compromissos e estar comprometido com eles, enfrentando reverses dificuldades e desafios (LUCK, 2010, p. 98 *apud* CERELTA e JESUS, 2018).

A construção de uma unidade envolvendo a força de trabalho aliada aos objetivos organizacionais depende, a nosso ver, da existência dos níveis de



autonomia que os servidores/funcionários/professores tenham ou desejam para subsidiar escolhas, pelas administrações públicas, de diferentes alternativas e modelos de desenvolvimento de pessoas que melhor atendam às estratégias que melhor respondam às necessidades do grupo de forma geral e o mais difícil que em particular, as pessoas que compõem esse grupo estejam alinhadas ao trabalho e satisfeitas com seu desempenho. Adicionalmente, além dos condicionantes e parâmetros previstos em normativos gerais do setor público, as características específicas das organizações, como estrutura, estratégia, área de atuação e heranças culturais, podem definir internamente diferentes modelos de desenvolvimento de pessoas (PAAUWE, 2004).

Esse caráter é revelado à medida que os envolvidos na gestão educacional, juntamente com seus recursos humanos, vão construindo ações e encaminhamentos que possibilitem essa construção de forma positiva e democrática.

Reforçando, cabe ainda esclarecer que gestão é “[...] atividade pela qual são mobilizados os meios e procedimentos para atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnico-administrativos” (LIBÂNEO et al., 2008, p. 318 *apud* GIL, 2013). Com base nesse entendimento, a direção põe em ação as decisões tomadas coletivamente e coordena o trabalho educacional, de modo que ele seja desenvolvido da melhor forma possível.

Sobre as atribuições do gestor educacional, Libâneo (2004 *apud* GIL, 2013) descreve que ele deve:

- 1. Supervisionar e responder** por todas as atividades administrativas e pedagógicas da escola bem como as atividades com os pais e a comunidade e com outras instâncias da sociedade civil.
- 2. Assegurar as condições e meios de manutenção** de um ambiente de trabalho favorável e de condições materiais necessárias à consecução dos objetivos da escola, incluindo a responsabilidade pelo patrimônio e sua adequada utilização.
- 3. Promover a integração e a articulação** entre a escola e a comunidade próxima, com o apoio e iniciativa do Conselho de Escola, mediante atividades de cunho pedagógico, científico, social, esportivo, cultural.
- 4. Organizar e coordenar** as atividades de planejamento e do projeto pedagógico-curricular, juntamente com a coordenação pedagógica, bem como fazer o acompanhamento, avaliação e controle de sua execução.



5. Conhecer a legislação educacional e do ensino, as normas emitidas pelos órgãos competentes e o Regimento Escolar, assegurando o seu cumprimento.

6. Garantir a aplicação das diretrizes de funcionamento da instituição e das normas disciplinares, apurando ou fazendo apurar irregularidade de qualquer natureza, de forma transparente e explícita, mantendo a comunidade escolar sistematicamente informada das medidas.

7. Conferir e assinar documentos escolares, encaminhar processos ou correspondências e expedientes da escola, de comum acordo com a secretaria escolar.

8. Supervisionar a avaliação da produtividade da escola em seu conjunto, incluindo a avaliação do projeto pedagógico, da organização escolar, do currículo e dos professores.

9. Buscar todos os meios e condições que favoreçam a atividade profissional dos pedagogos especialistas, dos professores, dos funcionários, visando à boa qualidade do ensino.

10. Supervisionar e responsabilizar-se pela organização financeira e controle das despesas da escola, em comum acordo com o Conselho de Escola, pedagogos especialistas e professores (LIBÂNEO, 2004, p. 217 – grifos nossos *apud* GIL, 2013).

Isto significa dizer que “[...] a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado [...] não se trata, pois, de qualquer tipo de saber” (SAVIANI, 1995, p. 18-19). Portanto, a escola diz respeito ao “conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular” (SAVIANI, 1995, p. 18-19). Em outros termos,

a escola tem uma função específica educativa, propriamente pedagógica, ligada à questão do conhecimento; é preciso, pois, resgatar a importância da escola e reorganizar o trabalho educativo, levando em conta o problema do saber sistematizado, a partir do qual se define a especificidade da educação escolar (SAVIANI, 1995, p. 114).

Portanto, a gestão democrática deve estar a “serviço dos objetivos de ensino, especialmente da qualidade cognitiva dos processos de ensino e aprendizagem” (LIBÂNEO et al., 2008, p. 335 *apud* GIL, 2013).

A gestão educacional trabalha com pessoas. Pessoas pensam e agem diferentemente uma das outras. As instituições educacionais são “vivas” porque nelas estão pessoas que trabalham, pensam e agem de formas diferentes e, por isso, se constroem relações conflituosas. Não tenhamos a ilusão de que essas relações não existem ou, somente porque o gestor se define e defina seu trabalho baseado na gestão democrática, que os conflitos entre as pessoas que



trabalham nas instituições educacionais não existam ou que realmente essa gestão seja democrática. Esses conflitos existem e no próximo item faremos essa abordagem.

Os conflitos dentro das instituições educacionais públicas

O desenvolvimento humano é promovido, inclusive, em presença de conflitos relacionais que, segundo Ortega e Del Rey (2002), emergem quando se compartilham espaços, atividades, normas e sistemas de poder, sendo a escola obrigatória um deles.

Segundo Chiavenato (2014), existem vários estilos de administração de conflitos e apresentaremos, a seguir, cinco desses modelos:

1 - Estilo de Evitação: Reflete uma postura nem assertiva nem cooperativa, na pretensão de evitar ou fugir ao conflito. É usado quando o problema é trivial, quando não há chance de ganhar, quando requer tempo para obter informações ou quando um desacordo pode ser oneroso.

2 - Estilo de Acomodação: Reflete alto grau de cooperação para suavizar as coisas e manter a harmonia. Consiste em resolver os pontos menores de discordância e deixar os problemas maiores à frente.

3- Estilo Competitivo: É o comando autoritário que reflete forte assertividade para impor o seu próprio interesse. É utilizado quando uma ação decisiva deve ser rapidamente imposta em situações importantes ou impopulares, em que as ações de urgência ou emergência são necessárias ou indispensáveis.

4- Estilo de Compromisso: Reflete uma combinação de ambas as características de assertividade e de cooperação. É utilizado quando uma parte aceita soluções razoáveis para a outra e cada parte aceita ganhos e perdas na solução.

5 - Estilo de Colaboração: Reflete elevado grau de assertividade e de cooperação. Habilita ambas as partes a ganhar, enquanto utiliza a negociação e o intercâmbio para reduzir diferenças. É utilizado quando os interesses de ambos os lados são importantes, quando os pontos de vista das partes podem ser combinados para uma solução e quando o compromisso requer consenso. O conflito, geralmente é o ponto de partida para o início de um processo de negociação, e desse processo, geralmente, surge o acordo (CHIAVENATO, 2014, p. 415 – grifos nossos).

Na visão de Weill, o conflito é uma situação de tensão, resultado do atrito entre forças aparentemente opostas ou incompatíveis, tais como opiniões, atitudes, hábitos, necessidades e desejos. Existem conflitos intrapessoais,



interpessoais, intragrupais, intergrupais, internacionais (2004, p. 151 *apud* PERON; BIANCHINI e RICARDINO, s.d).

Para Moscovici:

As pessoas diferem na maneira de perceber, pensar, sentir e agir. As diferenças individuais são, portanto, inevitáveis e têm consequentes influências na dinâmica interpessoal, trazendo em algumas situações benefícios ao grupo e ao indivíduo; em outras, traz prejuízos, reduzindo-lhes a eficiência (2011, p. 212).

Ainda segundo Moscovici (2011), no ambiente de trabalho, é possível que as diferenças individuais resultem em diferenças de opinião, expressas em discordâncias sobre aspectos como percepção da tarefa, metas e/ou procedimentos, podendo levar a discussões, tensões, insatisfações e conflito aberto, transformando o clima emocional do grupo.

Walton (1972 *apud* PERON; BIANCHINI e RICARDINO, s.d) traz o entendimento de que os conflitos interpessoais nas organizações não são necessariamente nocivos ou prejudiciais, pois, em muitos casos, eles podem conter um valor positivo para as partes e para o sistema social onde ocorrem. Para Walton, o conflito tem a função positiva de prevenir a estagnação decorrente do equilíbrio constante da concordância, estimular o interesse e a curiosidade pelo desafio da oposição, descobrir problemas e demandar sua resolução. Funciona verdadeiramente como a raiz de mudanças pessoais, grupais e sociais (1972, p. 5 *apud* PERON; BIANCHINI e RICARDINO, s.d).

Já Fustier (2000 *apud* SOUZA; MARTINS; PAIS; MARTINS e FÉLIX, 2012) não define especificamente o conflito, ele o qualifica como “condição, princípio e lei” (p.11), ao citar Heráclito de Éfeso (séc. V a.C.) na epígrafe da Introdução de sua obra – “o que é contrário é útil e é daquilo que está em luta que nasce a mais bela harmonia” (p. 11). E segue reforçando seus aspectos positivos: “[...] o conflito... é o impulso mesmo da evolução social” (p. 29). “O conflito não é ‘o diabo’, ele é saudável. É a afirmação do eu: é necessário que haja conflitos” (p. 30). “O conflito só cessa quando cessa a vida”. “Aquele que nos ameaça é aquele que nos constrói” (p. 30). Fustier (2000 *apud* SOUZA; MARTINS; PAIS; MARTINS e FÉLIX, 2012) visa, com isso, segundo suas próprias palavras, dar “um sentido muito amplo à palavra conflito” (p. 21).



Sobre conflito, Gomes (2006) afirma que é sempre o resultado da polarização dessas duas atitudes opostas, contra e a favor das mudanças, pois

é certo que todo conflito nasce de duas atitudes básicas opostas: o receio de conflitos e a vontade de brigar, o que nos convida a uma percepção mais focada no indivíduo. Há pessoas com propensão ao conflito porque acreditam que este levará à mudança da situação e há pessoas com propensão a evitar o conflito, o choque aberto de interesses contrários, que consideram destrutivos e desnecessários (2006, p. 6).

Moscovici (2011 *apud* SOUZA; MARTINS; PAIS; MARTINS e FÉLIX, 2012) afirma que é preciso compreender a dinâmica do conflito e suas variáveis para chegar a um diagnóstico razoável da situação, o qual servirá de base para um plano de ação. Afirma, ainda, que devemos considerar três conjuntos de variáveis: (1) natureza das diferenças - fatos, objetivos e valores; (2) fatores subjacentes das diferenças - informações e percepções e (3) papel social - posição no grupo e status.

216

Outra leitura desse universo relacional nos é dada por Rosenberg (2006, p. 20 *apud* PERON; BIANCHINI e RICARDINO, s.d), que sustenta que “infelizmente não fomos ensinados a pensar em termos das necessidades dos outros”. Em nossa história, afirma o autor, é comum que observemos os outros como fonte dos nossos dissabores, ou seja, no que há de errado com as outras pessoas sempre que as nossas necessidades não são satisfeitas: “O problema está no outro que não pensa como eu ou não faz o que eu espero que faça”.

Para Fustier, há que ser feito um conjunto de distinções fundamentais quanto à classificação de conflitos:

- a) Conflitos individuais:** quando colocam em oposição pessoas, ou pequenos grupos, uns em relação aos outros, e os conflitos coletivos, que dizem respeito ao conjunto de uma organização e seus colaboradores;
- **Conflitos de igual para igual:** de vizinho para vizinho, de colégio com colégio, de irmão com irmão, de corrente com corrente;
- **Conflitos montante-jusante:** subordinado contra, superior, pai contra filho, nos quais a autoridade é questionada;
- b) Conflitos ideologicamente neutros:** os adversários estão separados apenas por aquilo que constitui o objeto técnico da contestação;
- **Conflitos que repousam em oposição ideológica:** fundamentados em diferença de classes;
- **Conflitos espontâneos:** que eclodem sem que ninguém os tenha previsto ou organizado;



- **Conflitos deliberados:** fruto de uma manobra intencional.
- **Conflitos de solução construtiva;**
- **Conflitos de solução destrutiva;**
- **Conflitos do ter:** essencialmente preocupados com a divisão dos recursos;
- **Conflitos do ser:** envolvendo os problemas de qualidade da vida (2000, p.63 – grifos nossos - *apud* SOUZA; MARTINS; PAIS; MARTINS e FÉLIX, 2012).

Mostra-se interessante considerar dois aspectos básicos relativos aos seres humanos e seus conflitos: o lado intrapessoal e o lado interpessoal. Embora, à primeira vista, tensões interiores dos indivíduos e tensões exteriores não pareçam ter muito em comum, os estudiosos, cada vez mais, descobrem liames, correspondências e trocas que fazem supor que, tal como as duas faces de uma moeda, tais aspectos são indissociáveis (SANTOS, 2009), pois nessas tensões não podemos deixar de levar em consideração as emoções, pois os seres humanos são seres naturalmente emotivos e essas emoções precisamente não são somente positivas e em busca do bem comum. Elas também podem ser egoístas, cheias de raiva e ira e vazias de desejo de construção do bem comum. Esses sentimentos também fazem parte do ser humano de de tudo que o torna humano.

Na perspectiva walloniana, as emoções são reações organizadas que se manifestam sob o comando do sistema nervoso central (WALLON, 2007 *apud* SILVA, 2015). Ainda para Wallon (2007 *apud* SILVA, 2015), as emoções são estados subjetivos, mas com componentes orgânicos, sempre acompanhadas de alterações biológicas como: aceleração dos batimentos cardíacos, mudanças no ritmo da respiração, secura na boca, mudança na resposta galvânica da pele. Além disso, também costumam provocar alterações na mímica facial, na postura e na topografia dos gestos, evidenciando, principalmente, seu aspecto afetivo e motor.

Nesse contexto de conflitos discutido até agora, ainda podemos acrescentar seus níveis. Quando os gestores públicos se deparam com os conflitos, eles podem analisá-los para, mais facilmente encontrar maneiras de minimizá-los e, até mesmo, resolvê-los, antes que cheguem a ser destrutivos para os envolvidos e para a instituição.



Segundo Nascimento (2002 *apud* SANTOS, 2011), um conflito, frequentemente, pode surgir de uma pequena diferença de opiniões, podendo se agravar e atingir um nível de hostilidade que chamamos de conflito destrutivo.

A seguir podemos observar a evolução dos níveis de conflitos e suas características:

Nível 1 - Discussão: é o estágio inicial do conflito; caracteriza-se normalmente por ser racional aberta e objetiva;

Nível 2 - Debate: neste estágio, as pessoas fazem generalizações e buscam demonstrar alguns padrões de comportamento. O grau de objetividade existente nível 1 começa a diminuir;

Nível 3 - Façanhas: as partes envolvidas no conflito começam a mostrar grande falta de confiança no caminho ou alternativa escolhida pela outra parte envolvida;

Nível 4 - Imagens fixas: são estabelecidas imagens preconcebidas com relação a outra parte, fruto de experiências anteriores ou de preconceitos que trazemos, fazendo com que as pessoas assumam posições fixas e rígidas.

Nível 5 - Loss of face (“ficar com a cara no chão”): trata-se de postura de “continuo neste conflito custe o que custar e lutarei até o fim”, o que acaba por gerar dificuldades para que uma das partes envolvidas se retire;

Nível 6 - Estratégias: neste nível começam a surgir ameaças e as punições ficam mais evidentes. O processo de comunicação, uma das peças fundamentais para a solução de conflitos, fica cada vez mais restritos;

Nível 7 – Falta de humanidade: no nível anterior evidenciam-se as ameaças e as punições. Neste, aparecem com muita frequência os primeiros comportamentos destrutivos e as pessoas passam a se sentir cada vez mais desprovidas de sentimentos;

Nível 8 - Ataques de nervos: nesta fase, a necessidade de se auto preservar e se proteger passa a ser a única preocupação. A principal motivação é a preparação de atacar e ser atacado;

Nível 9 - Ataques generalizados: neste nível chega-se às vias de fato e não há alternativa a não ser a retirada de um ou dois lados envolvidos ou a derrota deles (NASCIMENTO, 2002, p. 49 – grifos da autora *apud* SANTOS, 2011).

O conflito pode ser resolvido e transformar-se numa força positiva, capaz de mudar hábitos e nos estimular a buscar resultados mais positivos (NASCIMENTO, 2002, p. 49 *apud* SANTOS, 2011). Essa análise faz-se relevante para o presente artigo, uma vez que o controle faz parte da administração pública e minimizar ou resolver os conflitos pode gerar um ambiente mais “saudável” de convivência, ao mesmo tempo em que disciplina as relações dentro das instituições.

Desta forma, fica evidenciada como a vida institucional tem manifestado



uma dinâmica sob o fogo cruzado do disciplinamento, por um lado, e da liberação de supostos laços pré-rationais, por outro. Ainda que sejam reconhecidas as histórias de liberação que acompanharam a dinâmica da modernidade, a lógica disciplinar e uniformizadora estabeleceu-se, também, em fator constitutivo dela (WAGNER, 1997 *apud* GADEA, 2011). Assim, as instituições, pelo simples fato de reger a vida coletiva, controlam a conduta, estabelecendo padrões previamente definidos e canalizando-a numa direção específica. Este caráter controlador (e disciplinador) é inerente à institucionalização enquanto tal (WAGNER, 1997 *apud* GADEA, 2011).

Afirmar que uma concreta atividade individual ou coletiva foi institucionalizada representa afirmar que tem sido finalmente submetida ao controle social (BERGER e LUCKMANN, 2001 *apud* GADEA, 2011). Sob esta perspectiva, a violência era definida como indissociável da lógica institucional existente e, como era previsível, um cenário de alta conflitualidade social e uma violência reativa não se fizeram esperar, emergindo grupos sociais auto definidos como excluídos nas diferentes reivindicações dos denominados novos movimentos sociais (BERGER e LUCKMANN, 2001 *apud* GADEA, 2011).

A possibilidade de encontrar “o conflito”, as regras sociais e culturais a serem desafiadas, a crítica social e o estabelecimento de relações sociais antagônicas e sob a base da subordinação é todo um desafio contemporâneo. Trata-se, inclusive, de um desafio que toma conta da possibilidade de construções discursivas e práticas sociais que desenham uma lógica da identidade. Se for o princípio de incerteza, a simulação e a ironia características da nossa atualidade, o conflito e a própria violência não escapam desta crispação do estado da cultura: a invisibilidade das “regras do jogo” e a dificuldade da “definição de uma situação” de conflitualidade (BERGER e LUCKMANN, 2001 *apud* GADEA, 2011). Se o conflito é o resultado do estabelecimento de regras de jogo claras surgidas de relações sociais antagônicas e que denotam subordinação e previsibilidade, a violência se apresenta como sinônimo da imprevisibilidade do conflito, da invisibilidade das regras do jogo e da neurose de um estado da cultura que não consegue fugir da sentença de que todo o conflito estaria



motivado pela intenção por restabelecer “uma ordem” social preexistente. Sendo assim, as *experiências coletivas de conflito* se expressam através da violência não tanto porque, de fato, careçam de um projeto político e cultural concreto, mas porque transitam no ambíguo território da invisibilidade de um “conflito central” e do seu próprio projeto e identidade (BERGER e LUCKMANN, 2001 *apud* GADEA, 2011).

Isto não pretende concordar com argumentos que consideram que uma ideia de uma política do sujeito implica esforços por transformar a violência em conflito (BERGER e LUCKMANN, 2001, p.221 *apud* GADEA, 2011), quer dizer, encorajar os atores a reconhecer e aceitar interlocutores com quem vale mais trocar e, em definitivo, ingressar no jogo da previsibilidade política. Ao mesmo tempo, não resulta convincente pensar que, ao fazerem uma “definição de uma situação” de conflitualidade na experiência da violência, os sujeitos sociais são incapazes de construir um projeto político e cultural e uma identidade (BERGER e LUCKMANN, 2001 *apud* GADEA, 2011).

220

Na tentativa por demarcar relações sociais de exclusão e subordinação, de lesão moral e reconhecimento sociocultural, Velho (1981), nos diz que são instaurados diversos projetos que são elaborados e construídos em função de experiências sociais e de vivências e interações específicas: “o projeto”, como bem afirma Velho (1981), é uma tentativa consciente de dar um sentido ou coerência a uma experiência fragmentadora. Se a violência é considerada um mecanismo pelo qual as chances de uma abertura de espaço político e social vão aumentando e se intensificando, pode-se afirmar que ela é parte importante nos projetos políticos e culturais de indivíduos e grupos (VELHO, 1981). Assim, a violência parece se tornar uma espécie de linguagem organizadora, forma de identificação e de projeto de vida que distingue os iguais em situações sociais concretas. Sodré menciona, acertadamente, que

A violência é uma espécie de contra linguagem comunitária; é uma espécie de contra linguagem em que aquele que não tem moeda, aquele que não está discursivamente inserido na esfera hegemônica, por educação, por capital social, conhece uma espécie de exceção soberana que incita ao refazimento imaginário de relações sociais (2002, p.39 *apud* GADEA, 2011).



Para Fustier, “não é a justiça, nem a verdade, que permite decidir um conflito: é a habilidade de cada uma das partes em utilizar as armas fornecidas por aquilo que o cerca” (2000, p. 87 *apud* SOUZA; MARTINS; PAIS; MARTINS e FÉLIX, 2012).

Weill nos sinaliza três possibilidades de lidar com o conflito:

- 1. Posturas de Harmonia** – utilizando o diálogo com empatia, negociação, mediação e arbitragem – que fomentam sentimentos de amizade, amor, cooperação e reconstrução, levando a um desfecho pacífico.
- 2. Posturas Arrogantes** – utilizando provocações, atritos, julgamentos, fechamento, retiradas, chantagens que fomentam ódio, rejeição, raiva agressão verbal e física, que resultará num desfecho violento.
- 3. Laissez-faire ou Passividade** – não fazer nada, que levará a uma crise (2004, p. 152 - grifos nossos *apud* PERON; BIANCHINI e RICARDINO, s.d).

Para Lencioni (2003, p. 183 *apud* PERON; BIANCHINI e RICARDINO, s.d), “as equipes que evitam o conflito, em geral, o fazem porque não desejam magoar os outros membros da equipe”. Com isso, alimentam uma tensão perigosa, pois quando os membros da equipe não debatem abertamente e discordam em relação a ideias importantes, costumam recorrer a ataques pessoais “pelas costas”, que são muito mais negativos e mais danosos do que qualquer discussão acalorada sobre problemas específicos. O conflito compreendido como positivo e tratado com atenção economiza tempo e traz eficiência (LENCIONI, 2003 *apud* PERON; BIANCHINI e RICARDINO, s.d).

Já Robbins e Finley, afirmam que

Uma das características de membros de equipes eficazes é enfrentar conflitos. Eles sabem diferenciar entre enfrentamento e conflito – entre ser direto, e ser arrogante e pretensioso. A única maneira de descobrir e resolver diferenças dentro da equipe é se abrir, reconhecer a discórdia, e negociar uma solução. Evite a peste, mas admita um conflito (1997, p. 127).

Para Walton (1972, p. 77 *apud* PERON; BIANCHINI e RICARDINO, s.d), o grau de interdependência entre as partes envolvidas pode demandar, num momento, a forma latente do conflito e, em outro, a forma manifesta. Sobre isso, parece concordar Fustier (2000), para quem há duas formas de lidar com o conflito: ignorar sua existência (conflito reprimido) ou dar-se conta de que o conflito existe e declarar isso ao opositor (conflito declarado). Segundo Walton (1972 *apud* PERON; BIANCHINI e RICARDINO, s.d), os conflitos interpessoais



envolvem problemas reais (concorrência pelos mesmos recursos, divergências quanto a papéis) e problemas emocionais (ira, desconfiança, desprezo, ressentimento, medo, rejeição). E para Rosenberg (2006 *apud* PERON; BIANCHINI e RICARDINO, s.d), a maneira ideal de se tratar do conflito seria perguntando: “do que cada um precisa? O que gostariam de pedir um ao outro em relação às suas necessidades?”.

Para respondermos a essas perguntas precisamos refletir sobre como cada um de nós reage a um conflito. Não é uma situação muito fácil de resolver e muito menos confortável. No entanto, é necessário aprender a desvencilhar-se deles. Um gestor educacional que preza pelo trabalho democrático, tem em suas mãos a função de liderar a construção de um ambiente saudável para todas as pessoas com quem trabalha, direta ou indiretamente. Essa construção não é solitária e sim coletiva, mas é preciso que as pessoas envolvidas sejam chamadas e incentivadas a esse trabalho, pois é um processo de longo prazo, é quase uma mudança de cultura.

Nesse caso, apresentamos a defesa de que um dos encaminhamentos pertinentes a essa demanda é a possibilidade de que se constitua uma cultura organizacional baseada na Comunicação Não Violenta – CNV, que é que o Rosenberg (2006 *apud* PERON; BIANCHINI e RICARDINO, s.d) recomenda para minimizar, controlar, resolver ou prevenir os conflitos nas instituições.

A Comunicação Não Violenta-CNV é uma tecnologia de comunicação criada por Rosenberg (2006 *apud* PERON; BIANCHINI e RICARDINO, s.d) a partir de suas experiências e estudos sobre conflitos. No mundo inteiro utiliza-se a CNV para mediar disputas e conflitos em todos os níveis.

A CNV se fundamenta, conforme Rosenberg (2006 *apud* PERON; BIANCHINI e RICARDINO, s.d), em quatro passos básicos: 1º) Observação: O primeiro componente da CNV indica que necessariamente se separe o que é observação do que é avaliação; 2º) Sentimento: É preciso desenvolver e utilizar um vocabulário que nomeie os sentimentos, ou seja, perceber como se sente diante do que é observado; 3º) Necessidades: Como terceiro passo é preciso assumir a responsabilidade pelos sentimentos e reconhecer que a fonte deles



está no próprio indivíduo. O que os outros fazem pode ser o estímulo para o sentimento, mas não sua causa; 4º) Pedido: E por último, depois deste exercício de consciência é feito um pedido bem específico à outra parte.

Rosenberg (2006 *apud* PERON; BIANCHINI e RICARDINO, s.d), afirma que a CNV ajuda as pessoas a se ligarem umas às outras e a si mesmas, possibilitando que suas naturezas compassivas floresçam. A CNV é manifestada em duas partes: 1ª) Expressar honestamente estas quatro informações de maneira muito clara; e 2ª) Receber (ouvir) empaticamente os quatro componentes (ROSENBERG, 2006 *apud* PERON; BIANCHINI e RICARDINO, s.d). O ideal é ouvir sem prejulgamentos e realmente entender o que a outra pessoa precisa de você, mesmo quando ela está em posição de ataque. Na verdade, a comunicação não violenta é uma ferramenta contra os ataques cheios de raiva.

Rosenberg nos orienta a evitar três hábitos da comunicação violenta:

223

1) Julgamentos moralizadores, pois deixamos subentendido que as intenções e opiniões do outro são malignas apenas por serem contrárias às nossas. Quando julgamos, tornamos quase impossível que a pessoa nos escute.

2) Comparações com outras pessoas, pois elas nos tornam infelizes perante a dificuldade em alcançar modelos inatingíveis.

3) Negação da nossa responsabilidade, pois transferir a culpa é renegar nosso compromisso perante a sociedade (2006, p. 7- grifos nossos - *apud* PERON; BIANCHINI e RICARDINO, s.d).

A comunicação Não Violenta - CNV pode desencadear uma forma de organização sistêmica das instituições educacionais públicas para que as pessoas que nelas trabalham possam sentir-se “amparadas”, respeitadas e consequentemente consigam bons resultados com o trabalho realizado.

CONCLUSÃO

No exercício de escrita desse artigo, muitas outras perguntas surgem em nossos pensamentos, algumas delas foram discutidas ao longo do texto, mas pensando em formas de finalizá-lo, apresentamos uma mensagem de Antoine Amiral (s.d.), que nos acalenta quando diz que o “desejável é que a organização



aceite o debate político. O menos que se pode esperar é que ela exerça seus talentos acompanhando a mudança da sociedade, e não se opondo a ela”.

As instituições públicas educacionais de hoje também são lugares do debate político e da abertura às mudanças fundamentais que se impõem, no modelo de organização, nos recursos humanos e nos sistemas de relações. Aquilo que se faz sem os servidores/funcionários/professores/acadêmicos e comunidade e se impõe a eles é sempre sentido e admitido como sendo feito contra eles. A organização deve escolher entre revolução convulsiva e transformação construtiva (FUSTIER, 2000, p. 135 *apud* SOUZA; MARTINS; PAIS; MARTINS e FÉLIX, 2012).

Depois de destacarmos e descrevermos os conceitos teóricos, as situações e os tipos de conflitos, acreditamos que ainda seja importante apresentarmos um encaminhamento, como proposição, para se trabalhar com os conflitos.

Na atualidade, a sociedade por meio das pessoas, tem demonstrado um grau de irritabilidade, de intransigência, de impaciência e de pouca consideração com as pessoas e entre as pessoas. Esse tipo de sentimento gera atitudes violentas e de riscos à humanidade e urbanidade entre as pessoas, afetando, inclusive e intensamente seus ambientes de trabalho.

No caso das instituições de ensino superior públicas, isso pode se tornar uma grande “bola de neve” porque eminentemente, em seu âmbito de trabalho e conjuntura central estão as pessoas representando suas várias funções: gestores, professores, servidores, funcionários e alunos.

E em um ambiente como esse necessário se faz um aprimoramento na comunicação e no caso desse artigo, nosso encaminhamento é para a do tipo não violenta.

Além de analisar os níveis em que essas pessoas estão inseridas, como já falamos anteriormente, também podemos nos juntar ao que na atualidade esta sendo muito discutido e defendido por várias instituições educativas públicas e por outras também, que é a Comunicação Não Violenta - CNV.

Esse artigo teve por objetivo geral o de discutir o cenário dos conflitos nas relações humanas entre gestores e professores em instituições educacionais



públicas de ensino superior estadual, especialmente no tocante à área de gestão de recursos humanos.

Como respostas prováveis ao que se objetivava com esse estudo, podemos dizer que alcançamos uma melhor posição e reflexão sobre a temática após a imersão nos estudos que foi realizada. A discussão sobre as relações humanas entre os gestores e professores públicos é muito importante, uma vez que como nos afirmaram os vários autores que trouxemos para essa discussão, o trabalho dos administradores e gestores educacionais, não podem deixar de todo o tempo, lembrar-se que estão lidando com pessoas e que cada pessoa carrega em si um universo complexo e único que no trabalho educacional precisa adequar-se ao de outras pessoas, bem como à cultura organizacional das IES.

Tivemos por problemática dessa pesquisa a seguinte pergunta: como é o cenário dos conflitos nas relações humanas entre gestores e professores em instituições educacionais públicas de ensino superior estadual? E como respostas baseadas na revisão de literatura realizada, podemos afirmar que esse cenário é cheio de pessoas com interesses que caminham desde os particulares até o bem público. E que isso também demonstra conflito, ao mesmo tempo, que existe uma cultura de controle utilizando a legislação e as normas organizacionais próprias, elaboradas de forma distante das pessoas que as devem cumprir e seguir.

Nesse cenário é impossível não haver conflitos, mas é possível que eles sejam minimizados e até mesmo resolvidos, com ações baseadas em uma comunicação não-violenta, como um dos possíveis encaminhamentos.

Afirmamos, até onde esse estudo permitiu, pois outros podem ser feitos, que os conflitos podem ser prevenidos, minimizados ou resolvidos se os gestores públicos, dentre várias alternativas, utilizassem a Comunicação Não Violenta-CNV, possibilitando a recriação de uma cultura organizacional que leve em consideração o “bem estar” das pessoas e das instituições educacionais públicas democráticas.

REFERÊNCIAS



- BRASIL. *Constituição*: República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9394/96.
- BRASIL. *Plano Nacional de Educação*. Lei nº 13.005/2014.
- CERELTA, Maria José dos Santos; JESUS, Anderson. *Desafios da Gestão Escolar*. Revista Gestão Universitária, 2018.
- CHIAVENATO, Idalberto. *Gestão de pessoas: e o novo papel dos recursos humanos na organização*. 2. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2014.
- ESCULÁPIO, Mário. *A Gestão de Recursos Humanos no Serviço Público*. Monografia apresentada ao Curso de Especialização Em Gestão Pública Municipal. Universidade Tecnológica Federal do Paraná Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação, 2013.
- FUSTIER, Michel. *O Conflito Na Empresa*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- GADEA, Carlos A. A violência e as experiências coletivas de conflito. *Revista Crítica de Ciências Sociais*. nº 92, 2011.
- GIL, Raquel Matos. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor- PDE- Produções Didático-Pedagógicas. *Cadernos PDE*, v.II, 2013. Universidade Estadual de Maringá/UEM. Versão *on line* ISBN 978-85-8015-075-9.
- GOMES, Marcelo Bolshaw. *A arte do conflito: confrontação mediada pela dialógica*. Biblioteca Online de Ciências da Comunicação (BOCC), 2006
- MOSCOVICI, Fela. *Equipes dão certo: a multiplicação do talento humano*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.
- ORTEGA, Rosario; DEL REY, Rosario. *Estratégias educativas para a prevenção da violência*. Tradução de Joaquim Ozório. Brasília: UNESCO, UCB, 2002.
- PAAUWE, Jaap. *HRM and performance: achieving long term viability*. Oxford: Oxford University Press, 2004.
- PACHECO, Regina S. *Política de recursos humanos para a reforma gerencial: realizações do período 1995-2002*. Revista do Serviço Público — RSP, v. 53, n. 4, p. 79-106, 2002.
- PERON, Ana Paula; BIANCHINI, Geany; RICARDINO, Márcia Madureira. *O Conflito nas organizações: limites e possibilidades*. Curso de Pós-Graduação em Dinâmica dos Grupos, Caderno 157, s.d.
- PRAIS, Maria de Lourdes Melo. *Administração Colegiada na Escola Pública*. 3ª ed. Campinas – SP: Papyrus, 1994.
- ROBBINS, H; FINLEY, M. *Por que as equipes não funcionam*. Rio de Janeiro: Campus, 1997.
- ROSENBERG, Marshall. *Comunicação não violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais*. São Paulo: Ágora, 2006.
- ROTHER, Edna Terezinha. Revisão Sistemática x Revisão Narrativa. *Acta Paul Enferm*. 2007; 20 (2), vi.
- SANTOS, Deisy Raianny Cruz dos. *A gestão de pessoas no ministério dos transportes*. 159 f. Monografia (Curso de Administração com ênfase em Marketing)–Faculdade Cenecista de Brasília – Cnec, Ceilândia, 2009.



SANTOS, Daniele Agostini. *O papel do conflito nos aspectos organizacional da gestão de pessoas*. 2011. Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Gestão de Recursos Humanos. Universidade Cândido Mendes.

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*, 5ª ed. São Paulo, Autores Associados, 1995.

SILVA, Ana Paula dos Santos. *Autogestão docente de emoções negativas e gestão de conflitos relacionais na sala de aula: um olhar à luz da Epistemologia Walloniana*. 37ª Reunião Nacional da ANPED – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis.

SOUZA, Bianca de; MARTINS, Cecília; PAIS, Fábio; MARTINS, Maristela Regina e FÉLIX, Priscila. Um estudo sobre resolução de conflitos na Empresa Alpha Company – Jandira/SP. *E-FACEQ: Revista dos Discentes da Faculdade Eça de Queiros*, ISSN2238-8605, Ano 1, nº 1, Agosto de 2012.

STEDILE, Maria Inez. *O professor como gestor da sala de aula*. Programa de Desenvolvimento Educacional- PDE na área da Pedagogia. 2008. Universidade Estadual de Maringá/PR.

VELHO, Gilberto. *Individualismo e cultura. Notas para uma Antropologia da Sociedade Contemporânea*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.