

A COMUNICAÇÃO NÃO VIOLENTA NA PRÁTICA DOCENTE: ANÁLISE EM UMA ESCOLA PÚBLICA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO MUNICÍPIO DE RECIFE-PE

Maria Carolina dos Santos¹

Dr. Thiago Cedrez da Silva²

RESUMO: Este trabalho investigou a aplicação da Comunicação Não Violenta (CNV) na prática docente em uma escola pública da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no município de Recife-PE. De natureza qualitativa e caráter exploratório, a pesquisa utilizou como procedimentos metodológicos a observação participante, entrevistas semiestruturadas com duas professoras, além da análise documental do Projeto Político-Pedagógico da escola e outros textos voltados à EJA. Os dados foram analisados à luz da teoria de Marshall Rosenberg e de referenciais pedagógicos de Paulo Freire, Moacir Gadotti e Byung-Chul Han. A pesquisa buscou compreender de que forma a CNV pode contribuir para a prática docente, promovendo ambientes educativos mais empáticos, acolhedores e dialógicos. Os resultados evidenciaram que, embora a CNV não seja formalmente conhecida por todos os docentes, muitas de suas práticas estão alinhadas com seus princípios, favorecendo a escuta ativa, a empatia, a valorização do diálogo e a resolução não violenta de conflitos. Conclui-se que a adoção consciente da CNV pode fortalecer as relações interpessoais no contexto escolar e colaborar significativamente para a melhoria da qualidade da educação na EJA.

Palavras-chaves: Comunicação Não Violenta; Educação de Jovens e Adultos; Prática Docente; Mediação de Conflitos.

ABSTRACT: This study investigated the application of Nonviolent Communication (NVC) in teaching practice at a public school for Youth and Adult Education (YAE) in the city of Recife-PE. Qualitative in nature and exploratory in character, the research employed participant observation, semi-structured interviews with two teachers, and document analysis of the school's Political-Pedagogical Project and other texts related to YAE. The data were analyzed in light of Marshall Rosenberg's theory and pedagogical references from Paulo Freire, Moacir Gadotti, and Byung-Chul Han. The research aimed to understand how NVC can contribute to teaching practice by promoting more empathetic, welcoming, and dialogical educational environments. The results showed that, although NVC is not formally known by all teachers, many of their practices are aligned with its principles, favoring active listening, empathy, valuing dialogue, and nonviolent conflict resolution. It is concluded that the conscious adoption of NVC can strengthen interpersonal relationships in the school context and significantly contribute to improving the quality of education in YAE.

Keywords: Nonviolent Communication; Youth and Adult Education; Teaching Practice; Conflict Mediation.

1 INTRODUÇÃO

Segundo Émile Durkheim (1978), os indivíduos nascem inseridos em relações sociais que orientam suas experiências e compreensão de mundo. Há, nesse cenário, uma necessidade intrínseca de afeto e respeito, frequentemente sem consciência dos desafios

¹ Concluinte de Pedagogia – Centro de Educação – UFPE. [mariacarolina.santos@ufpe.br]

² Orientador desta Pesquisa e Professor do Departamento de Fundamentos Sócio-filosóficos da Educação – Centro de Educação – UFPE. [thiago.cedrez@ufpe.br]

relacionais que enfrentarão ao longo da vida. Como forma de reconhecer que a linguagem e a comunicação são instrumentos essenciais para a convivência interpessoal, o pesquisador Thiago Cedrez (2021) defende que o primeiro passo para transformar as relações humanas está na busca consciente por uma comunicação assertiva e empática, determinante na promoção de interações mais harmônicas e afetuosas entre sujeitos de diferentes contextos sociais e culturais. Dessa maneira, a capacidade humana de dar sentido aos relacionamentos interpessoais, sejam eles saudáveis ou não, está intimamente relacionada à forma como o sujeito compreende o outro e o modo que conduz as palavras ao se expressar.

A vulnerabilidade da linguagem tem provocado um distanciamento entre os indivíduos, tornando suas vivências conflituosas. Em conformidade com essa afirmação, a pesquisadora Áurea Maria Guimarães, em seu texto *A dinâmica da violência escolar: conflitos e ambiguidade* (1996), reflete que, após investigar crianças e jovens de uma escola pública da periferia de São Paulo, identificou que a violência se tornou um acontecimento comum e, em consequência disso, as relações humanas têm se tornado cada vez mais instáveis.

Nessa perspectiva, Jéferson Cappellari, autor da obra *O despertar do Coração Girafa* (2019), articula a comunicação violenta como um idioma que se desprende da empatia e segue o ritmo de uma língua consolidada por juízos moralistas, o que resulta na construção de muros que estão sendo levantados a todo instante — não de concreto, mas de sentimentos. As aprendizagens são desenvolvidas por meio da convivência humana e promovem mudanças significativas nas funções cognitivas complexas, como linguagem, atenção, memória e percepção de mundo. Nesse sentido, concordamos com Lev Vygotsky (1991), que compreende que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores ocorre a partir das interações sociais, sendo a linguagem o principal instrumento de mediação nesse processo. É na convivência com o outro que o indivíduo assimila valores, comportamentos e formas de expressão que moldam sua compreensão de mundo e sua atuação social.

Sob esse prisma, Rosenberg (2021) apresenta uma proposta teórico-prática condizente com o desenvolvimento de boas relações interpessoais. Na perspectiva de que a CNV possa se tornar uma linguagem mais abrangente nas diversas sociedades existentes no mundo, essa abordagem comunicacional passa a ser eficaz quando ambos os indivíduos estabelecem a conexão entre falar e ouvir. Adicionalmente, a comunicação compassiva — ou não violenta —, assim denominada por Rosenberg (2021), baseia-se na capacidade de fortalecimento da humanidade, mesmo diante de situações adversas, pois:

A CNV nos orienta para reformular a maneira de nos expressarmos e ouvirmos os outros. As palavras em vez de reações repetitivas e automáticas, tornam-se respostas conscientes, firmemente fundadas na consciência do que percebemos, sentimos e desejamos (Rosenberg, 2021, p. 19).

Cabe ressaltar, num âmbito biográfico-experiencial, que durante a infância, Rosenberg (2021) presenciou muitos conflitos raciais na comunidade em que residia, o que despertou sua preocupação com os atos violentos cometidos por determinados grupos extremistas. Partindo dessas memórias e, posteriormente, de seus estudos acadêmicos, Rosenberg concluiu que o equilíbrio das relações pessoais está intimamente relacionado a uma comunicação baseada no respeito às necessidades presentes entre emissor e receptor. Dessa maneira, a CNV compreende que não se trata de decorar palavras ou seguir roteiros rígidos, tampouco de usar uma linguagem rebuscada; pelo contrário, busca-se alcançar um vocabulário compreensível, amoroso, terno e democrático que favorece a harmonia e a boa convivência.

Rosenberg (2021) também apresenta a CNV como um caminho que permite aos sujeitos se comunicarem com base em quatro componentes: observação, sentimentos, necessidades e pedidos. Assim, o autor aprofunda seu pensamento ao afirmar:

A observação, consiste em analisar claramente o que se vê, ouve ou toca-se, e que ativa as sensações de bem estar dos indivíduos, excluindo-se de qualquer pensamento de avaliação e julgamento; os sentimentos, é expressar como se sente de forma honesta e verdadeira; e as necessidades, têm a ver com o reconhecimento da raiz de todos os sentimentos, isto é, os indivíduos não podem agir contra si mesmos, de modo que, expõe suas necessidades pela interpretação ou identificação do comportamento alheios; por fim, o pedido, que esclarece a importância da utilização de uma linguagem positiva, com a finalidade de que as pessoas se disponham a reagir com compaixão as necessidades dos outros (Rosenberg, 2021, p. 45-94).

Cabe destacar que, ao referir-se à CNV como “um processo de comunicação ou linguagem da compaixão”, Rosenberg (2021, p. 20) não reduz essa habilidade a um simples processo ou linguagem. Pelo contrário, sua escolha representa a necessidade de os indivíduos concentrarem sua atenção naquilo que pode lhes conceder o retorno do que procuram. Dessa forma, a comunicação eficaz pode ser compreendida como um poderoso instrumento para a superação de limitações individuais e coletivas, contribuindo para a construção de relações pautadas na capacidade de compreender o outro, assim como, fortalecer as relações a partir da cooperação e de um diálogo pacífico. No entendimento da Comunicação Não Violenta (CNV), a linguagem carregada de empatia e escuta ativa aproxima as pessoas e fortalece o tecido social.

Em relação às conexões interpessoais nas instituições escolares, mais precisamente entre professores e alunos na Educação de Jovens e Adultos (EJA), encontramos diretrizes pautadas nos direitos sociais que direcionam a educação brasileira para além da efetivação de uma prática pedagógica de qualidade. É possível perceber que, nas atribuições diárias desses sujeitos da EJA, o sentimento de cansaço físico e psicológico está frequentemente relacionado ao empenho em atingir resultados e metas estabelecidos por uma organização social fundamentada em relações hierárquicas. Logo, percebemos que o ambiente escolar permanece cercado por uma comunicação opressora e autoritária, em vez de uma linguagem humanizadora, e saudável, evitando julgamentos morais, comparações, negação de responsabilidades e exigências, além de aproximar o ser humano de seu próprio sentimento de compaixão.

Cabe salientar que a Educação de Jovens e Adultos é um espaço educacional que atende a um público diverso, composto por indivíduos que, por diferentes motivos, interromperam sua trajetória escolar e retornam aos estudos em fases distintas da vida. Nesse contexto, muitos alunos enfrentam dificuldades emocionais e sociais que impactam sua relação com a escola e os professores. A falta de uma comunicação adequada pode ser um fator que contribui para desentendimentos e desmotivação, resultando na evasão escolar.

Compreendemos que, ao adotar práticas baseadas na CNV, os professores podem aprimorar sua capacidade de escuta, resolução de conflitos e construção de um ambiente mais acolhedor e respeitoso, promovendo uma aprendizagem mais significativa para os alunos da EJA. Assim, esta pesquisa visa analisar a Comunicação Não Violenta (CNV) na didática docente de uma escola pública da Educação de Jovens e Adultos (EJA), visto que, nesta modalidade de ensino, constitui-se um ambiente educacional particular, frequentado por alunos que geralmente apresentam histórias de vida diversas, com desafios específicos de comunicação interpessoal — tornando essencial esse estudo como estratégia educativa.

Diante disso, consideramos profícuo que a CNV esteja integrada ao cotidiano das práticas pedagógicas na EJA, pois é a partir das vivências que ocorrem dentro e fora da sala de aula que os vínculos entre professores e alunos vão se consolidando. Deste modo, a comunicação é um desafio a ser enfrentado por toda a comunidade escolar, e isso se dá principalmente pela ausência de diálogo entre esses sujeitos, pelo sentimento de não pertencimento por parte dos alunos e pelas desigualdades sociais e culturais que permeiam a sociedade.

Todavia, considerando a necessidade de superar as barreiras presentes na educação pública brasileira — em especial, no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA) —, a

presente pesquisa busca responder à seguinte problemática: como a Comunicação Não Violenta (CNV) pode contribuir para a prática docente na EJA, auxiliando na mediação de conflitos e no fortalecimento das relações entre professores e alunos?

Para responder a essa questão, define-se como objetivo geral analisar de que modo a CNV pode ser aplicada à prática docente na EJA, contribuindo para o enfrentamento dos desafios comunicacionais em sala de aula. A fim de alcançar esse propósito, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: identificar os principais desafios comunicacionais enfrentados por professores da EJA em sua relação com os alunos, investigar estratégias de comunicação já utilizadas pelos docentes para prevenir ou mediar conflitos, e compreender os impactos da adoção da CNV nas relações interpessoais no ambiente escolar.

A pesquisa justifica-se por sua contribuição à formação docente, oferecendo subsídios teóricos e práticos sobre a comunicação empática e não violenta. Também, colabora para a construção de ambientes de aprendizagem mais acolhedores e democráticos, nos quais os sujeitos se reconheçam como parte ativa do processo de ensino-aprendizagem. Embora voltada para a EJA, seus resultados podem ser aplicados a outros níveis da educação básica, fortalecendo vínculos pedagógicos mais humanizados e colaborativos.

Considerando a relevância da comunicação dialógica para o processo educativo, como defendido por Paulo Freire (1996), o estudo propõe refletir também sobre as possibilidades e desafios do uso da CNV na rotina escolar, especialmente em contextos marcados por trajetórias de segregação social e precarização do acesso à educação como é o caso de muitos estudantes da EJA.

Portanto, cabe salientar que muitos desses alunos possuem históricos de exclusão educacional e emocional, tendo vivenciado experiências anteriores negativas que podem dificultar o processo de aprendizagem — especialmente quando o ambiente escolar é percebido como coercitivo ou pouco receptivo. A comunicação, nesse contexto, deve ser um instrumento para desenvolver o pensamento crítico e a autonomia dos educandos, fazendo valer os direitos sociais que asseguram o bem-estar das pessoas e sua percepção de pertencimento à sociedade.

Assim, para compreender de forma mais ampla os impactos da Comunicação Não Violenta no processo educativo da Educação de Jovens e Adultos, é essencial examinar os conceitos que fundamentam essa abordagem. A seguir, a **fundamentação teórica** apresentará os principais referenciais da CNV, articulando suas bases filosóficas e pedagógicas com as contribuições de autores que sustentam as reflexões desenvolvidas ao longo deste estudo.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O uso da comunicação não violenta durante as atividades docentes requer uma investigação. Para isso, as informações adquiridas durante as análises serão tratadas conforme a literatura da CNV e a partir de práticas pedagógicas mencionadas por intelectuais que consideram a comunicação uma forte aliada para o fortalecimento das relações interpessoais. Diante disso, esta fundamentação teórica está dividida em três importantes tópicos, que discorrem sobre as diretrizes intelectuais e educacionais dessa prática.

2.1 Conceitos Centrais

Para compreendermos as instruções da CNV, é pertinente abordar, primeiramente, a definição dos termos *comunicação e linguagem*, os quais exercem uma função fundamental no ensino da EJA. Suas atribuições não se limitam à simples transmissão de conteúdos ou informações; ao contrário, elas sustentam as relações pedagógicas, direcionando a forma como as aprendizagens são construídas. A comunicação é, segundo Cappellari (2019, p. 15), “um veículo que transporta a linguagem”; esta, por sua vez, refere-se a um conjunto de símbolos que carregam sentimentos e ideias, promovendo laços temporários e duradouros entre os indivíduos. Dessa forma, comunicação e linguagem estão intimamente interligadas, mesmo possuindo significados distintos, sendo fundamentais para a sobrevivência humana ao longo da história. A comunicação eficiente entre os sujeitos possibilita, portanto, o diálogo.

Compreendemos que o diálogo nas relações humanas só é possível quando os sujeitos compartilham um mesmo sistema de signos linguísticos e culturais. Como menciona Vygotsky (1991), todas as funções psicológicas superiores se originam das interações sociais, sendo a linguagem o principal instrumento de mediação entre o sujeito e o mundo. Assim, é durante o contato com o outro que o indivíduo cria significados, desenvolve a consciência crítica e aprende a interpretar a realidade que o cerca. Comunicação e linguagem, portanto, estão entrelaçadas, possibilitando não apenas a sobrevivência, mas o desenvolvimento integral dos seres humanos em sociedade.

Adicionalmente, na tentativa de interligar os conceitos de comunicação, faz-se necessário abordar o pensamento de Paulo Freire (1977), que critica a visão tradicional de educação como uma simples transmissão unilateral de conteúdos, defendendo, em oposição, a educação dialógica, baseada na escuta ativa e no respeito às experiências dos estudantes. Nessa linha reflexiva, Freire (1977, p. 67) afirma que “a comunicação implica uma

reciprocidade que não pode ser rompida”, e que a transformação do ambiente só ocorrerá quando os envolvidos estiverem em comum acordo. Em razão disso, reconhecer que educadores e educandos da EJA possuem o poder de conservar e defender suas identidades — mesmo convivendo em um único espaço e pensando diferentemente — é compreender que a CNV, aliada à pedagogia freireana, pode transformar esse ambiente em um espaço agradável, onde o aprendizado se dá de forma cooperativa e significativa. Ressalta-se que a verdadeira educação não pode ser autoritária, mas sim um processo que permite aos alunos questionar, refletir e transformar sua realidade.

Na sequência, Freire (1977) critica a concepção tradicional de educação que reduz a escola a um espaço de mera transmissão de conteúdos, no qual o professor ocupa o papel de detentor do saber e o aluno é visto como sujeito passivo. Em oposição a esse modelo, denominado por ele de *educação bancária*, Freire propõe uma pedagogia dialógica, baseada na horizontalidade da relação entre educador e educando.

Para o autor, o verdadeiro processo educativo se dá na escuta mútua, na construção compartilhada do conhecimento e no reconhecimento da experiência do aluno como ponto de partida para a aprendizagem crítica e libertadora. Ainda, Freire (1996) vai dizer que a aprendizagem deve ser conduzida como uma dinâmica interativa e transformadora, pois nessa perspectiva, o diálogo, a escuta e a construção dos saberes permitem que os educadores e educandos se envolvam ativamente nas práticas educativas.

A partir do entendimento de que as experiências e saberes prévios dos alunos são cruciais para garantir uma escuta ativa e o reconhecimento de sua subjetividade, a comunicação torna-se eficaz. Concluindo, ao afirmar que a comunicação é um instrumento de libertação, Freire (1977) permite considerar a importância da CNV como prática pedagógica capaz de promover um tratamento mais democrático e empático nas relações entre professor e aluno.

Alinhado a essas perspectivas, Moacir Gadotti (1975) compreende o diálogo como um envolvimento entre duas pessoas que agem de maneira mútua e que, além de disseminar informações, engloba também sensações, emoções e experiências — o que resulta em uma maior interação nas vivências em sala de aula. Tal pensamento fica evidente na leitura da obra *Comunicação Docente: o diálogo na educação* (1975), em que descreve que, na relação entre mestre e discípulo — termos usados por ele —, não há apenas uma simples interação, mas sim uma dependência que abrange as particularidades dos envolvidos, uma vez que, sem a presença docente, não haveria trocas de experiências nos relacionamentos.

Por sua vez, embora Moacir Gadotti distinga a função docente da de um mestre, o autor reforça que o professor não deve ser visto como um indivíduo superior aos seus alunos, entretanto, compreende que ele possui grande relevância dentro e fora da sala de aula, auxiliando os estudantes a traçarem um caminho que os conduza ao desenvolvimento de sua própria identidade como seres humanos. A contribuição de sua abordagem dialógica, compatível com o potencial comunicativo da prática da CNV, torna o ambiente de ensino mais amigável e profícuo para uma relação de ensino-aprendizagem pautada em uma prática pedagógica relacional.

Neste sentido, compreendemos que a prática didática apontada por Gadotti (1975) pode ser integrada à CNV. Ou seja, o ensino honesto se inicia quando o docente reconhece que seus alunos possuem conhecimento prévio e podem compartilhá-lo por meio das interações. A partir disso, novas aprendizagens surgem; e o professor compreende que também é um aprendiz, pois se coloca no lugar do aluno, ouvindo-o e permitindo que ele sintase pertencente ao ambiente. Portanto, o uso da CNV associado à prática docente, como explicita Gadotti (1975, p. 65), reforça a realidade de que “os educandos não são pessoas inertes e sem identidade, pelo contrário, eles possuem saberes paralelos que vão muito além do que é ensinado nas escolas”. Como resultado, a relação professor-aluno implica uma reciprocidade fundamental para a melhoria da qualidade de vida.

Em consonância com esse contexto, a leitura de Byung-Chul Han (2017) torna-se pertinente para a compreensão dos desafios pedagógicos contemporâneos. Para o autor, a qualidade de vida é abalada pela vivência em uma sociedade que incentiva constantemente a produtividade, o que leva à exaustão física e mental. Por exemplo, os professores da EJA lidam com múltiplos desafios que aceleram o processo de cansaço extremo, como atender a turmas heterogêneas, adaptar metodologias e gerenciar alunos que enfrentam realidades sociais e pessoais difíceis. Desse modo, a sociedade contemporânea impõe uma lógica de autocobrança intensa, gerando diversos problemas de saúde como ansiedade, insônia, estresse, síndrome do pânico e síndrome de burnout, sintomas abordados na obra *Sociedade do Cansaço* (2017).

Por outro lado, partindo do reconhecimento das necessidades individuais, bem como do entendimento das emoções dos sujeitos, a CNV abre oportunidades para o surgimento de um espaço participativo e equitativo de escuta e acolhimento, o que contribui para a redução da exaustão vivenciada no cotidiano escolar da EJA. Além disso, ajuda estudantes jovens e adultos a manterem-se resilientes em sua jornada acadêmica. Sob essa ótica, a Comunicação Não Violenta apresenta-se igualmente, no contexto educacional, como uma estratégia que,

além de auxiliar as relações interpessoais entre docentes e discentes, pode diminuir e até evitar essas consequências negativas, possibilitando a criação de vínculos pessoais e profissionais mais saudáveis e abertos.

Em síntese, a fundamentação teórica deste trabalho foi organizada com base em cinco conceitos-chave que orientam a análise proposta: Comunicação Não Violenta (Rosenberg, 2021); diálogo e educação problematizadora (Freire, 1977); escuta ativa e relações interpessoais (Gadotti, 1975); empatia como dimensão ética da convivência e da aprendizagem; e os efeitos da comunicação no contexto da sociedade contemporânea (Han, 2017). Esses autores foram articulados para destacar a importância de uma prática pedagógica baseada na escuta, no respeito mútuo e na humanização das relações escolares, especialmente na Educação de Jovens e Adultos. Com esses aportes teóricos, busca-se compreender como uma comunicação mais empática e reflexiva pode favorecer a construção de ambientes escolares acolhedores, capazes de promover aprendizagens significativas e a mediação de conflitos de forma não violenta.

2.2 Comunicação na Prática Docente

As escolas públicas municipais são espaços abertos ao compartilhamento de informações e conhecimentos diversos entre alunos, professores, pais e comunidade. Contudo, compreendemos que as ideias verticalizadas disseminadas nessas instituições podem ignorar que cada ser humano é único e relativamente protagonista de sua própria realidade diante da complexidade estrutural da sociedade.

Destaca-se, ainda, que decisões subjetivas não deveriam ser consideradas motivo de conflito, mas sim oportunidades para promover interações significativas entre os sujeitos. Tais condutas pessoais, entretanto, podem ser observadas na sociedade — e, conseqüentemente, nas escolas brasileiras — com base no manual de Abramovay (2001), que, em sua obra *Escolas de Paz*, retrata que muitas instituições escolares reproduzem práticas que afetam o desenvolvimento do conhecimento artístico e cultural dos estudantes. Isso ocorre porque, ao analisar o trabalho do outro com base em juízos de certo ou errado, busca-se, de forma impositiva, validar um pensamento unilateral que se pretende verdade absoluta.

Para uma correlação com a prática docente, Freire (1977), no livro *Extensão ou Comunicação?*, traz o sentido de aculturação, segundo o qual, nas relações humanas, há sempre um sujeito que invade o espaço do outro e impõe sua visão de mundo. No que se

refere à relação entre professor e aluno, ações autoritárias precisam ser substituídas pela dialogicidade, pois esta reflete um caráter de humanismo e autenticidade.

Essa perspectiva nos permite relacionar as ideias de Gadotti (1975), que compara o ato de educar a um gesto de amor e coragem, por abrir caminhos para que os indivíduos possam falar o que pensam e sentem de forma clara, franca e verdadeira. Por fim, a CNV, como proposta prática na educação, facilita o vínculo entre professores e alunos, fazendo com que o objetivo não seja levar o outro a fazer o que se quer, mas sim entrar em consenso para satisfazer ambas as partes — dentro e fora da sala de aula.

2.3 Desafios na EJA

Embora a Comunicação Não Violenta (CNV) ainda encontre resistência em alguns contextos, devido à sua proposta de diálogo empático e não confrontacional, sua adoção tem se expandido progressivamente em espaços educacionais, tanto públicos quanto privados. Essa difusão tem ocorrido por meio de educadores, gestores e formadores que reconhecem na CNV uma estratégia eficaz, porque desenvolve a capacidade de ouvir o outro com atenção plena, compreendendo não apenas as palavras, mas também sentimentos, necessidades e intenções, do mesmo modo, auxilia com intervenções equilibradas diante de situações conflituosas, promovendo o desenvolvimento integral de todos os envolvidos.

Na Educação de Jovens e Adultos, sua utilização torna-se ainda mais relevante, pois, além de possibilitar a resolução de desentendimentos internos e externos na relação professor-aluno, ajuda-os a utilizar as palavras de forma mais apropriada. Diante do exposto, reforçamos que este estudo pretende oferecer subsídios sobre a forma como a CNV pode auxiliar no enfrentamento de desafios comunicacionais e na intervenção em conflitos no cotidiano da prática docente na EJA, bem como identificar quais métodos são utilizados pelos docentes e quais são seus impactos nas relações interpessoais.

Desse modo, compreendemos o potencial que a CNV, aplicada à prática docente em uma turma da EJA, apresenta — sobretudo por possibilitar o despertar do interesse desse público para uma comunicação satisfatória e por tornar evidente que as relações interpessoais no cenário escolar podem ser impactadas significativamente pela forma como se utiliza a linguagem.

Para isso, o professor precisa compreender as necessidades e individualidades de cada estudante, pois, como já mencionado, a EJA abrange pessoas de idades variadas, que pensam de forma distinta umas das outras, além de possuir estudantes com histórias e

experiências de vida singulares. Ainda que os desafios da prática docente em contextos tão diversos sejam complexos, a ausência de uma comunicação empática e assertiva tende a reforçar sentimentos de exclusão e desmotivação, o que pode levar ao abandono escolar e a impactos emocionais negativos. Diante disso, defendemos que o uso de uma linguagem honesta, sensível e acolhedora é urgente, pois representa um avanço importante na promoção da saúde, do bem-estar e do direito à educação de qualidade para todos os envolvidos no processo educativo.

3 METODOLOGIA

Este estudo é de natureza qualitativa, com caráter exploratório-descritivo, e tem como objetivo compreender as percepções docentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) sobre o uso da Comunicação Não Violenta (CNV) em sala de aula, especialmente no que diz respeito à mediação de conflitos e à promoção de relações mais empáticas no ambiente escolar. Os dados apresentados no decorrer da pesquisa resultaram de coleta de dados por meio de observação participante, entrevistas semiestruturada e análise documental do Projeto Político Pedagógico com o intuito de identificar diretrizes relacionadas à mediação de conflitos e à comunicação docente; as informações foram recolhidas a partir do acompanhamento de algumas aulas da EJA sobre as percepções da comunicação entre educador e educandos. Por fim, foi realizada a comparação entre as fontes teóricas utilizadas neste trabalho e as práticas observadas no campo educacional.

A unidade escolar onde a pesquisa foi realizada foi a Escola Municipal Rozemar de Macedo Lima, situada no bairro de Casa Amarela, na zona norte do Recife (PE). A escola atende, atualmente, os níveis de ensino infantil V e fundamental I pela manhã e tarde; e Educação de Jovens e Adultos (EJA) anos iniciais no turno da noite. O número de matriculados na escola em 2025 é de 330 alunos, onde 145 possuem necessidades educacionais específicas (laudados e hipóteses), sendo 18 turmas na instituição divididas nos três turnos. As classes são distribuídas da seguinte maneira: dois grupos V, quatro 1º anos, dois 2º anos, dois 3º anos, dois 4º anos, duas salas bilíngues (Libras - Portugues) e duas turmas da EJA que atende do 2º ao 5º anos. A grande maioria dos alunos da instituição são advindos da comunidade local, como Casa Amarela, Morro da Conceição, Alto José do Pinho, Mangabeira e Córrego do Euclides.

Como estratégias metodológicas para a observação participante, análise documental e a entrevista semiestruturada, seguiu-se os princípios da triangulação metodológica

apresentados por Moreira (2011). Essa abordagem possibilitou um olhar mais abrangente e confiável sobre o fenômeno estudado, ao integrar diferentes fontes de informação. Na sala pesquisada, que atende alunos do 4º e 5º anos, há 20 estudantes, sendo 8 com necessidades específicas. A equipe docente é composta por uma professora substituta, dois estagiários e uma Agente de Apoio ao Desenvolvimento Escolar Especial (AADEE). O cotidiano escolar no turno da noite apresenta uma dinâmica diferenciada, com chegada dos alunos a partir das 18h para o jantar e iniciam a aula às 19h, encerrando-se por volta das 21h, considerando as demandas específicas desse público.

A observação participante ocorreu entre duas a três vezes por semana, ao longo de quinze dias consecutivos, e durante esse período, foi utilizado um diário de campo estruturado, no qual foram registrados, a partir de observações etnográficas, os comportamentos, as interações verbais e não verbais, as expressões e os comportamentos comunicacionais entre professoras e estudantes. Seguindo os apontamentos de Moreira (2011), compreende-se que a sala de aula é um ambiente social e culturalmente estruturado, onde circulam emoções, conhecimentos e práticas que impactam diretamente os processos de ensino e aprendizagem. Por isso, buscou-se adotar uma postura ética e empática, evitando interferências diretas e respeitando a singularidade das relações ali presentes³.

De acordo com a pesquisadora Marli André (1995), o diário de campo constitui uma ferramenta fundamental nas pesquisas qualitativas, pois permite sistematizar as impressões do pesquisador durante o processo investigativo, ampliando a compreensão dos fenômenos educacionais à luz do contexto em que se inserem. Assim, o instrumento contribuiu para a construção de uma análise crítica e fundamentada das experiências vivenciadas, respeitando o princípio da observação sem julgamentos, central na abordagem qualitativa adotada nesta pesquisa.

Outra etapa importante da pesquisa, procedeu-se à realização de entrevistas semiestruturadas com duas professoras que exercem suas funções na turma da EJA, com o objetivo de coletar informações pertinentes à prática didática docente. Tal questão resume-se a uma análise detalhada e organizada das entrevistas, abordadas em maiores detalhes em um

³ Em respeito ao anonimato solicitado pelas participantes no momento da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), optou-se por utilizar pseudônimos para referir-se às entrevistadas nesta pesquisa. Durante as observações em sala de aula, foram registrados os comportamentos de Maria, Ana, Joana, Lucas e João, permitindo a análise das interações, estratégias de comunicação e dinâmicas de participação no contexto escolar. Esta medida assegura o respeito à privacidade dos alunos, conforme as normas éticas vigentes para pesquisa em educação.

subtópico ao longo deste texto. Também, as entrevistas foram feitas em momentos distintos, durante o período das observações, e os relatos foram também registrados no diário de campo.

As duas docentes serão mencionadas por nomes fictícios, pois no ato da entrevista, não expressaram o interesse em serem identificadas. Desse modo, a fim de proceder com o anonimato de ambas entrevistadas, a docente substituta será chamada de L.C.C e a docente da biblioteca de A.S.P. Inspiradas nas contribuições de Szymanski (2011), as entrevistas foram conduzidas com base na escuta ativa, permitindo que as docentes expressassem suas vivências, percepções e dificuldades no uso da comunicação no cotidiano escolar. A autora destaca que a entrevista é um processo dialógico que possibilita a construção conjunta de sentido, valorizando as subjetividades de quem fala e de quem ouve.

Além das observações e entrevistas, foi realizada a análise documental do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Escola Municipal Rozemar de Macedo Lima conforme propõe Moreira (2011, p. 81), pois “revela os procedimentos que, além de contribuir para o desenvolvimento da instituição, orientam a prática pedagógica”, sendo, portanto, uma fonte valiosa para compreender a intencionalidade da escola diante das relações interpessoais. Desse modo, em resposta ao intento de identificar se há, no documento, diretrizes que incentivem práticas comunicativas mais horizontais e humanas — sobretudo no contexto da EJA —, constatou-se que esse instrumento está passando por atualizações, sendo possível acessar apenas a versão anterior, de 2012.

A triangulação dos dados — a partir da observação participante, das entrevistas e da análise documental — permitiu identificar pontos de convergência e divergência nas práticas comunicativas docentes, garantindo maior consistência, profundidade e validade à análise dos resultados. Essa estratégia metodológica, conforme destaca Moreira (2011), potencializa a compreensão do objeto de estudo ao integrar múltiplas perspectivas.

Em síntese, a metodologia adotada buscou respeitar as singularidades do ambiente escolar da EJA, valorizando os sujeitos envolvidos no processo educativo e oferecendo um caminho sensível e crítico para compreender como a Comunicação Não Violenta pode contribuir com práticas docentes mais empáticas e transformadoras.

4 ANÁLISE DE DADOS

Como já foi inferido anteriormente, esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa e exploratória segundo os princípios da triangulação proposto por Moreira (2011), como a observação participante, entrevista semiestruturada e análise documental do Projeto Político-

Pedagógico, que buscou compreender como a Comunicação Não Violenta (CNV), conforme proposta por Marshall Rosenberg (2021), é expressa nas relações pedagógicas entre docentes e discentes na EJA.

Para alcançar esse objetivo, foram delineadas cinco missões de campo, cada uma orientada por um dos eixos centrais da CNV: observação, sentimentos, necessidades, pedidos e empatia. Essa estrutura metodológica permitiu uma investigação detalhada das práticas pedagógicas à luz da comunicação afetiva e da escuta ativa.

Na primeira missão, o foco recaiu sobre a observação geral da interação entre docente e discentes. Foram analisadas situações cotidianas da sala de aula, como os modos de falar, ouvir, mediar conflitos e se relacionar com os estudantes. Esse momento permitiu registrar o ambiente escolar, delinear o perfil da turma, o estilo de comunicação da professora e a organização das rotinas pedagógicas.

A segunda missão concentrou-se na identificação e nomeação de sentimentos durante as interações em sala. Buscou-se compreender de que forma a docente reconhecia e acolhia as emoções dos alunos, promovendo um ambiente de escuta sensível e conexão emocional.

Na terceira etapa, a análise centrou-se na relação entre sentimentos e necessidades, individuais ou coletivas, expressas pelos alunos durante as dinâmicas pedagógicas. Foram observadas as estratégias adotadas pela professora para lidar com demandas de aprendizagem, cuidado, acolhimento e respeito mútuo.

A quarta missão, por sua vez, investigou como a docente expressava pedidos, propunha acordos e mediava negociações. Essa etapa destacou aspectos como a clareza da linguagem utilizada, o tom de voz, a escuta ativa e as estratégias comunicativas aplicadas na resolução de conflitos.

Por fim, a quinta missão focalizou a prática da empatia na comunicação docente, observando como a professora acolhia falas, posicionamentos e emoções dos alunos. Foram registrados indícios de escuta empática, presença atenta, validação de sentimentos e atitudes não violentas diante de situações desafiadoras.

A seguir, cada missão será descrita em detalhes, considerando os objetivos específicos de investigação, os procedimentos adotados durante as observações em sala de aula e os principais aspectos comunicacionais evidenciados nas interações entre docente e discentes da EJA.

4.1 Missão 1 – Observação Geral da Interação Docente

A primeira etapa da investigação realizada para o Trabalho de Conclusão de Curso teve como objetivo o registro da compreensão do espaço escolar, a caracterização dos sujeitos envolvidos e as interações entre a docente e os discentes no momento das práticas didáticas. O ponto central foi entender como funcionam os modos de falar, ouvir e conduzir as divergências, de acordo com os princípios da CNV, considerando o eixo da observação sem julgamento. A observação iniciou-se no dia 2 de junho de 2025, na sala do Módulo III da EJA, composta por alunos do Ensino Fundamental I (4º e 5º anos), no turno da noite.

O grupo analisado, mostrou-se muito comunicativo, participativo e animado — características que revelam uma turma sincera e que valoriza o ato de se expressar. A professora regente estava de licença, e a aula foi guiada pela professora substituta, identificada neste estudo como L.C.C, que já havia lecionado para parte dos alunos em anos anteriores. Embora alguns estudantes já a conhecessem, a recepção foi afetuosa: organizaram espontaneamente uma surpresa com bolo, refrigerante, palmas e palavras de boas-vindas. Essa ação expressou o elo de afeto preexistente e a habilidade de se unirem para demonstrar carinho.

A docente L.C.C apresentou um perfil comunicativo direto, aberto, claro e, ao mesmo tempo, gentil. No decorrer da aula, utilizou uma linguagem acessível e afetuosa, adequada à heterogeneidade da turma. Sua conduta permitiu escuta, tranquilidade e respeito ao ritmo de aprendizagem de cada estudante. Um acontecimento significativo que reflete esses aspectos foi quando a professora fez a seguinte solicitação para uma aluna: “Dona Maria, vá levar um pedaço de bolo para outra professora, vá”. E a aluna responde: “Vá a senhora levar”. Apesar de, em determinado momento, a professora ter utilizado uma linguagem mais direta — o que poderia ser interpretado como uma exigência —, sua resposta à negativa da aluna foi marcada por uma postura de escuta e não reativa, redirecionando o pedido a outro membro da equipe de forma tranquila. Tal conduta, de acordo com Rosenberg (2021), evidencia uma habilidade de mediação alinhada aos princípios da CNV, ao evitar julgamentos, punições ou conflitos, preservando a harmonia da sala.

A prática pedagógica envolveu leitura e interpretação de um poema sobre o meio ambiente, realização de exercícios organizados em fichas e atividades de pintura. Durante a aula, um aluno se levantou do seu assento e começou a filmar todos da sala com um celular. A docente então disse em tom descontraído: “Seu João, guarde o seu celular”. Percebemos que essa atitude de não recorrer a repreensões rígidas, colaborou para a permanência de um ambiente cooperativo e ético. Além disso, algumas conversas paralelas surgiram à medida

que os conteúdos eram trabalhados, e a professora, ciente dessas características da turma, agiu com empatia e flexibilidade, procurando chamar a atenção sem impor pressão

Em contrapartida, constatamos que a maioria das atividades realizadas no ambiente era feita a partir de fichas A4 contendo frases, textos e imagens, bem como tarefas colocadas no quadro para que os estudantes passassem para o caderno. Essa conduta podemos identificar nas seguintes falas da docente durante dado momento da aula: “Seria interessante que os alunos tivessem uma pasta para guardar as atividades” e “as atividades são tão importantes e por isso precisam guardá-las”. Segundo Freire (1977) o uso repetitivo de fichas e cópias no quadro diverge das ideias da educação libertadora, que destaca a importância de promover práticas didáticas que despertem a conscientização dos alunos sobre sua realidade e sobre as relações de poder existentes na sociedade.

O modelo de ensino tradicional, que advém de uma educação bancária, tem caráter verticalizado, em que os alunos não são vistos como sujeitos ativos das aprendizagens. Desse modo, o presente estudo, além de evidenciar essa crítica, favorece a pedagogia dialógica freiriana, baseada nas interações horizontais entre educador e educandos e na literatura da Comunicação Não Violenta (CNV). Apesar de que, em alguns momentos, a comunicação docente tenha assumido formas mais diretivas, o manejo das situações mostrou-se predominantemente coerente com os princípios da escuta empática e da não violência. Tal observação não visa julgar a conduta da professora, mas compreender as nuances reais da prática educativa, reconhecendo a complexidade do fazer docente.

Portanto, as práticas pedagógicas de escuta ativa, reconhecimento e compreensão, quando alinhadas à CNV, podem ser consideradas, também de acordo com Freire (1977), uma postura respeitosa que desconstrói relações hierarquizadas e promove um ambiente educativo mais digno para os sujeitos envolvidos.

4.2 Missão 2 – Comunicação de Sentimentos

A segunda missão de observação, teve como objetivo identificar de que forma os sentimentos estavam presentes na interação entre professora e alunos, bem como compreender como a docente lidava com as emoções expressas em sala de aula.

Inicialmente, a professora L.C.C faz algumas perguntas ao profissional AADEE acerca dos estudantes com necessidades específicas, demonstrando interesse em conhecer a forma de aprendizagem de cada um, tal qual suas dificuldades. Após isso, ao ver que na sala

estava com déficit de profissionais de apoio, a docente mostrou-se solícita em ajudá-los nas atividades pedagógicas.

O conteúdo da aula referia-se à disciplina de Língua Portuguesa, com foco em gênero textual. Com isso, a docente propôs a realização de um ditado para sondar o conhecimento prévio dos alunos: “Faremos uma atividade de ditado, mas não precisam se preocupar com erros ou acertos, porque depois vamos nos aprofundar no tema da rede que é sobre o Meio Ambiente”. Diante disso, a professora agiu de maneira a possibilitar um ambiente seguro para seus alunos, pois tirando o foco do acerto, os alunos se sentem confiantes, e assim, diminuem a ansiedade e o receio de julgamentos.

Embora a docente expressasse estar inquieta em promover uma didática que possibilitasse a compreensão dos alunos, percebemos uma conexão afetuosa na sala. Em consequente, ao longo das demais atividades, uma das alunas demonstrou estar impaciente durante a aula, e a professora disse o seguinte: “Pessoal, tenham paciência com a Joana, pois como vocês mudaram de professora, isso afetou a rotina dela e por isso ela está bem agitadinha. Eu sinto muito carinho pela Joana”. Ainda, a professora diz abertamente: é por isso que eu amo vocês, olhem aí, já estão conseguindo formar algumas palavras”. Assim, verificamos que o interesse em se aproximar deles para criar vínculos é fundamental para consolidar e fortalecer as relações em sala de aula.

Tal postura está em sintonia com os princípios da CNV, especialmente no que diz respeito à redução da ansiedade e ao estímulo à confiança, por meio da escuta empática e da validação dos sentimentos dos estudantes (Rosenberg, 2021).

4.3 Missão 3 – Necessidades em Jogo

As necessidades analisadas neste terceiro compromisso tiveram como foco a identificação de demandas individuais ou grupais que surgiram durante as relações educativas. Assim, logo no início da aula, a professora informou aos alunos que, em outra ocasião, realizaria uma atividade com garrafas PET e solicitou que eles levassem o material. No entanto, um dos estudantes comentou: “Professora, não posso trazer garrafa pet”, a docente de imediato respondeu que: “Não tem problema, eu trarei uma para você”.

O aluno continua seu argumento e diz: “Eu não posso trazer e nem levar a atividade pra casa porque minha mãe vai jogar no lixo”. A docente continua: “Vamos fazer um lindo jarro com flores para deixar bem bonito, Lucas, e assim você vai poder levar para casa”. Com

base nesse diálogo, identificamos que a docente agiu considerando a resposta do aluno, reconhecendo suas necessidades naquele momento. Ao criar vínculos e atender à necessidade do outro sem julgamentos, a prática docente se aproxima de um dos pilares da CNV, conforme Rosenberg (2021), no qual os diálogos ajudam a solucionar problemas a partir da escuta genuína e da empatia, conforme exemplo supracitado.

Posteriormente, enquanto a aula prosseguia, uma das estudantes chegou à sala apresentando muita agitação e revolta devido a um acontecimento pessoal. A aluna, além de elevar o tom de voz, buscou-me diretamente para manifestar seus sentimentos de desabafo:

Estou revoltada, sabe o que aconteceu? O meu amigo não entregou a carta para o Jota Quest, agora como vou ser a dançarina deles? Eu amo o Jota Quest e eles não sabem disso. Eu já tinha feito duas cartas para eles e esse meu amigo ficou de entregar a eles. Ele disse que esqueceu no bolso da calça (Ana, 2025, EJA).

Observando a reação da aluna, a docente aproximou-se e lhe ofereceu um abraço, o qual foi prontamente correspondido. Já sabíamos que a estudante possuía Deficiência Intelectual (DI), e, nesse contexto, foi orientada pela estagiária a sentar-se em sua cadeira e falar em voz mais baixa, sob o argumento de que sua atitude estava atrapalhando a aula. Na tentativa de confortá-la, a professora informou que ela conseguiria resolver o problema e obteria êxito no que tanto almejava.

Concluimos que a atitude da docente, ao acolher o sentimento da aluna com um gesto de afeto, configura um ato de comoção. Segundo Rosenberg (2021), para que a comunicação tenha uma reação compassiva, é necessário vincular diretamente os sentimentos às necessidades — ou seja, ir além do gesto e oferecer espaço legítimo para que a escuta e o acolhimento se completem com ações dialógicas.

Outro fato relevante, aconteceu enquanto a professora dava aula, onde um dos alunos se levantou do seu assento e começou a relatar sobre o seu dia para os colegas:

Hoje o meu dia foi muito corrido. Eu não trouxe caderno e nem lápis porque não sabia que teria aula. Tinham dito que hoje não teria. Olha a roupa que eu vim pra aula, larguei do trabalho e já estava indo pra casa quando me ligaram dizendo que teria aula. (João, 2025, EJA).

A professora reagiu dizendo que compreendia, e perguntou-lhe: “Seu João, quer que eu pegue um caderno e lápis para o senhor fazer a tarefa?” o estudante respondeu que aceitaria. No final, ele agradeceu a atitude da professora, e disse que ela era uma benção. Concluindo, identificamos que a professora atuou de modo que possibilitou atender às necessidades dos estudantes, embora houvesse algumas dificuldades. Ela demonstrou empatia

e ao mesmo tempo firmeza em suas falas e ações, pois da mesma forma que soube auxiliá-los, também, fez uso da repreensão para conscientizá-los a respeito de atos indevidos, cometidos por alguns deles. Portanto, as necessidades em jogo aconteceram durante as interações pedagógicas e a docente utilizou estratégias que promoveram não só a conclusão da aula, mas o acolhimento à turma.

4.4 Missão 4 – Pedidos e Estratégias de Comunicação

Primeiramente, ao analisar as missões anteriores, percebemos que a professora L.C.C demonstrava não compreender o motivo de estarmos na sala de aula, observando sua prática didática. E, mesmo já tendo explicado algumas vezes sobre a pesquisa de TCC, sentimos a necessidade de elucidar sobre essa temática. Durante a conversa, ela nos interrompeu, e fez um pequeno desabafo:

Na minha turma de ensino fundamental anos iniciais pela tarde, possuir uma comunicação saudável com certos tipos de alunos é muito difícil, porque eles agem de modo agressivo e não me respeitam durante as aulas. Não me refiro a EJA, pois aqui sou bem tratada mas sim, aos menores, de outros turnos, pois eles gritam, chutam, respondem, batem e atrapalham quem realmente quer estudar. Fiquei sem paciência, e me indaguei: o que é que estou fazendo aqui?. Me desculpe por ter interrompido você enquanto falava. (L.C.C., 2025, EJA).

A nossa conversa é encerrada com a chegada dos alunos. No momento que nos preparamos para voltar ao assento, um dos alunos chegou ao espaço escolar manifestando sentimentos de alegria e bom humor. Após o aluno cumprimentá-la com um agradável “boa noite” e exibir um sorriso expressivo, a docente comentou consigo, em tom informal: “Tá vendo? Como não amar uma turma dessa? Ser recebida assim, risos”. Nesse sentido, identificamos que os princípios da CNV, como observação, sentimentos, pedidos e empatia, estão presentes em diversas situações, mesmo que de maneira implícita. O adequado, ao nosso ver, para uma prática docente ainda mais consciente e tecnicamente expressa, seria que os professores tivessem clareza e domínio dos princípios da CNV, para que pudessem aplicá-los ao longo das relações em sala de aula.

À medida que a aula era conduzida, percebemos que o tom de voz da docente transmitia segurança e domínio daquilo que estava explicando. Por exemplo, durante o momento de aprendizagens, a professora L.C.C. comentou:

Vocês vão assistir agora a alguns vídeos rápidos e curtos do Educa Recife e que falam sobre o saneamento básico, coleta seletiva e preservação do meio ambiente. Ó, sobre o que vimos na aula anterior sobre a coleta de lixo, lembram?; e a revitalização de ambientes, combustíveis fósseis, energia limpa e o efeito estufa, vocês viram com a professora anterior?. Esses são o parque da jaqueira e o jardim botânico. O jardim botânico é lindo, vocês já foram?. Vocês precisam conhecer (L.C.C., 2025, EJA).

Notamos, também, que ela não possuía dificuldades para escolher e utilizar uma linguagem clara, compreensível e humanizadora para comunicar-se com os alunos. Em síntese, de acordo com Freire (1977), podemos inferir que os diálogos que ocorreram nesta observação se distanciam de uma conotação mecanicista, dado que o ensino estava voltado para o senso comum dos estudantes.

A docente L.C.C. apresentou-se disposta às necessidades dos discentes, fazendo uso de habilidades consistentes com a base da CNV. Nesse sentido, a empatia, o domínio do conhecimento na condução das interações em sala e a objetividade na fala fortaleceram os vínculos e as aprendizagens. Portanto, o pedido e as estratégias utilizadas proporcionaram compreender a complexidade e o valor do cotidiano escolar com mais profundidade.

4.5 Missão 5 – Práticas de Empatia e Escuta Ativa

A última missão, que teve o objetivo de identificar como a professora recebe os dizeres, sentimentos e opiniões dos alunos, foi de extrema importância para concluir os eixos da CNV. Primeiramente, uma ação que possibilitou registrarmos esse momento de acolhida de posicionamentos e emoções foi quando uma estudante, ao chegar à aula, começou a chorar. A professora, então, perguntou-lhe: “Ana, por que você está chorando?”, de imediato, a aluna respondeu: “professora, eu estou chorando mas não é de tristeza não, e sim de alegria”. Após compartilhar suas emoções com a professora e os colegas de turma, a estudante recebeu algumas mensagens de apoio, inclusive da L.C.C., que, segurando suas mãos, comentou: “Estou muito feliz pela sua realização”. Esse momento reflete a importância da escuta e do sentimento de compaixão, aspecto relevante para a CNV (Rosenberg, 2021).

No decorrer da sua prática de ensino, a docente ao notar que uma de suas alunas estava sem o apoio da estagiária para desenvolver as atividades, ela recorreu até a mim e disse: “Carol, é possível você ajudar a Ana a fazer essa atividade?” e “a estagiária que fica com ela não veio e ela não vai saber fazer sozinha”. Embora estivéssemos realizando uma pesquisa de campo e registro das informações, nos propusemos a contribuir para a efetivação da atividade. Ao analisar esse pedido, concluímos que a docente estava sentindo-se muito sobrecarregada

com a alta demanda de alunos que precisavam de auxílio naquele momento. Após a finalização do estudo, pudemos perceber que, muitas vezes, os professores não possuem tempo suficiente para atender a todos os alunos, principalmente durante as atividades pedagógicas.

Outrossim, foi perguntado às duas professoras que lecionam na turma da EJA a respeito de como se sentiam diante de tantas demandas em sala de aula. As docentes L.C.C. e a A.S.P. disseram:

A turma da Educação de Jovens e Adultos é bastante heterogênea e boa parte dos alunos possuem alguma necessidade específica, como Deficiência Intelectual (DI), Transtorno do Espectro Autista (TEA), baixa visão e surdez, o que acaba dificultando a elaboração de atividades para atender a todos e o desenvolvimento do processo de aprendizagem (L.C.C.; A.S.P., 2025, EJA).

Em vista disso, Byung-Chul Han (2017) disserta, em sua obra, acerca dos desafios pedagógicos que muitos docentes enfrentam atualmente na sociedade, especificamente na preparação, adaptação e aplicação de atividades para alunos que possuem realidades pessoais e sociais distintas.

No que refere-se ao atual Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Escola Municipal Rozemar de Macedo Lima, a vice-gestora informou que o documento atualizado será disponibilizado ainda este ano; enquanto isso, a escola disponibiliza o PPP de 2012 para fins informativos. Independente de estar desatualizado, esse documento traz informações de extrema importância, sendo considerado o principal instrumento norteador da escola. Assim, conforme o PPP de 2012, estão entre os objetivos o desenvolvimento da interdisciplinaridade do currículo e das diferentes áreas do conhecimento, bem como o gerenciamento das práticas didáticas e administrativas a partir do levantamento das necessidades e metas da instituição.

Adicionalmente, essas diretrizes integrativas do Projeto Político Pedagógico (2012) priorizam o desenvolvimento de novas ideias e ações voltadas à melhoria do espaço escolar e social, como a formação do homem cidadão. Em sua justificativa, a Escola Municipal Rozemar de Macedo Lima, por meio do PPP, retrata a importância da Educação Inclusiva, que viabiliza a matrícula de estudantes com deficiências diversas e, como forma de fortalecimento, oferece o auxílio técnico e pedagógico para o seu desenvolvimento. Em conclusão, constata-se que, apesar de o PPP de 2012 não conter informações atualizadas, o documento demonstra, em sua leitura, que sua comunicação favorece a transversalidade nas ações educativas.

Nesse sentido, é necessário destacar que o documento ressalta a importância de um ambiente educacional democrático, participativo, efetivo, contínuo e que possibilite o diálogo

entre a comunidade, família, gestão, professores, alunos e demais funcionários, rumo a uma instituição pública cada vez melhor. Ao averiguar se existia algum outro documento na escola que tratasse especificamente da Educação de Jovens e Adultos – além do Projeto Político-Pedagógico –, a gestora informou que não havia. Entretanto, afirmou que, na reconstrução do PPP, seriam incluídas diretrizes voltadas a esse público. Somado à análise do PPP, as observações das interações gerais vivenciadas em sala de aula foram fundamentais para responder à problemática desta pesquisa.

4.6 Entrevista semiestruturada com as docentes da Educação de Jovens e Adultos

De forma distinta das missões anteriores, voltadas para a observação participante em sala de aula, este subtópico apresenta as análises oriundas das entrevistas semiestruturadas realizadas com duas professoras que atuam na EJA. As entrevistas compuseram um dos instrumentos metodológicos da pesquisa, sendo realizadas com o intuito de aprofundar a compreensão sobre as práticas comunicacionais no ambiente escolar, especialmente no que tange à presença – ou ausência – da Comunicação Não Violenta nas relações entre docentes e discentes. Salientamos que, conforme previsto no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, os nomes das participantes foram substituídos por pseudônimos, de modo a preservar sua identidade e garantir o sigilo ético da pesquisa.

A primeira professora entrevistada foi a L.C.C. Ela informou que está trabalhando há cerca de 13 anos na rede municipal pública de Recife, onde iniciou com as turmas de educação básica; porém, em 2021, passou a trabalhar também com o público da EJA. É formada em Ciências Sociais pela Universidade Rural de Pernambuco e possui especialização em Psicopedagogia. Durante a entrevista, afirmou que nunca tinha ouvido falar da Comunicação Não Violenta, tampouco conhecia a respeito; entretanto, comentou: “eu possuo uma conversação fácil e comum à realidade dos alunos, pois acredito que a partir de uma linguagem acessível, me ajuda nas interações em sala de aula”.

Em continuidade à sua forma de interagir, a docente relatou também que: “Eu percebo que com uma comunicação direta, e uma linguagem coloquial, é muito mais fácil obter uma relação de confiança o que facilita o aprendizado dos estudantes”. Em seguida, ao refletir sobre o uso de uma comunicação mais empática, a docente prosseguiu com seu raciocínio, indicando que: “Com certeza a empatia é uma forma de trazer os alunos para perto do professor fazendo com que exista uma relação de respeito e amizade mútuos,

consequentemente o aprendizado irá acontecer”. Em paralelo, ao falar das dificuldades comunicacionais, a L.C.C. informou que

“O primeiro desafio está em lidar com os estudantes atípicos, devido às suas limitações; o segundo, a heterogeneidade da turma, pois criar estratégias de conversação com os alunos e fazer com que eles aprendam algo não é fácil. Já com os estudantes típicos, a comunicação é mais viável” (L.C.C., 2025, EJA).

Do mesmo modo, ao investigarmos se a mesma fazia uso de alguma habilidade para evitar conflitos em sala de aula, ela respondeu: “Eu sinto uma enorme dificuldade quando os alunos entram em conflito entre si, não se respeitam, daí temos que entrar com uma comunicação mais forte, imperativa para mediar os conflitos”. A docente relatou, ainda, que, às vezes, durante algum conflito redirecionava a atenção dos alunos para falar que: “Às vezes dar um exemplo de um fato ocorrido, em que a comunicação chega de uma forma simples e direta torna possível a solução para conflitos gerados em sala de aula”. Portanto, na busca por uma educação assertiva e de qualidade, a L.C.C. destaca a relevância de: “Ao meu ver a Formação Continuada deveria exemplificar e vivenciar mais na prática essa comunicação com os professores da EJA”. E finaliza dizendo que: “Ao utilizar os princípios da CNV durante a prática pedagógica, facilitaria a nossa convivência, amizade e aprendizado dos alunos”. Assim, a L.C.C. finaliza dizendo que: “Acredito que nas turmas da EJA a comunicação, simples, direta e amigável é um meio primordial para não apenas o aprendizado acontecer, mas para evitar a evasão escolar”.

A segunda docente entrevistada foi a A.S.P., que faz parte da rede municipal há mais de vinte anos. É formada em Licenciatura em História pela Faculdade Funeso e possui especialização em Psicopedagogia. A A.S.P. atua como profissional da biblioteca da instituição escolar e atende o ensino fundamental (anos iniciais) e a Educação de Jovens e Adultos. Como a escola possui o projeto de leitura proposto pela Prefeitura de Recife, ela auxilia os alunos na leitura uma vez por semana, seguida de duas aulas de reforço. No ato da entrevista, foram feitas as mesmas perguntas respondidas pela docente anterior.

Ao falar da sua comunicação com os alunos, a docente respondeu que: “minha comunicação com meus alunos é excelente”. Também afirmou que: “apesar de nunca ter ouvido falar da CNV, acredito que seja uma comunicação de respeito de ambas as partes”. Sob este enfoque, quanto à sua percepção frente às dificuldades comunicacionais na EJA, a professora disse: “não tenho impacto porque mantenho uma interação transparente que conversa e discute os problemas na hora que aparecem” e “o respeito mútuo de gostos e valores é o que torna as conexões mais desafiadoras dentro da sala de aula”. Ainda na busca

por proporcionar um ambiente harmonioso, ela afirmou que: “quando o aluno não aceita que está errado e passa a desrespeitar o convívio coletivo, torna-se difícil manter uma comunicação aberta e empática”.

Em relação às estratégias adotadas para melhorar a comunicação e mediar os conflitos, a docente informou: “foi realizada a criação de um contrato de convivência construído junto com eles”. Já sobre sua concepção de como a comunicação empática influencia o desempenho dos alunos da EJA, a educadora relatou que: “a empatia é a base, pois se colocando no lugar do outro entendemos e ajudamos de forma mais justa”. Em síntese, a educadora termina a entrevista inferindo que: “eu não conheço nada da CNV, mas tenho certeza que só vai ajudar”. Assim, acredita que a formação contínua sobre a comunicação na prática docente auxilia no processo de relacionamentos interpessoais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que foi investigado, ao retomar a questão central que orientou a pesquisa – a Comunicação Não Violenta durante a prática docente na Educação de Jovens e Adultos a partir de uma instituição pública municipal da cidade do Recife – PE –, e buscando responder à problemática de como a Comunicação Não Violenta (CNV) pode contribuir para a prática docente na EJA, auxiliando na mediação de conflitos e no fortalecimento das relações entre professores e alunos, a conclusão trouxe como compreensão que cada uma das missões relacionadas às dimensões de observação, sentimentos, necessidades, pedidos e empatia favorecem um ambiente mais agradável, cooperativo e adequado para as aprendizagens. Desse modo, os resultados evidenciaram que, mesmo sem o conhecimento formal da CNV, as docentes observadas apresentaram condutas alinhadas aos princípios dessa abordagem, como escuta ativa, mediação não punitiva, empatia e flexibilidade na gestão da sala de aula. Também foi possível identificar situações em que a ausência de estratégias comunicacionais mais sensíveis dificultou a interação com os alunos, especialmente em contextos de tensão e divergências.

Entretanto, ao compreendermos as abordagens de conteúdos realizadas neste estudo, somos capazes de reformular nossa maneira de pensar e agir, principalmente durante as vivências que acontecem no ambiente escolar. Igualmente, as observações realizadas na turma da EJA, as entrevistas semiestruturadas e a análise documental foram cruciais para o reconhecimento da comunicação assertiva como uma forte aliada nos relacionamentos interpessoais durante as atividades educativas. Portanto, esse procedimento de investigação

conduz a uma reflexão crítica sobre a teoria e prática de forma que ambas andem lado a lado, para que o ensino educativo-crítico seja fundamental na formação dos saberes dos estudantes da EJA.

Em suma, a presente pesquisa, que reflete a Comunicação Não Violenta na prática docente, apresenta-se de extrema relevância para o cenário educativo atual das instituições públicas municipais da cidade de Recife – PE. Também contribui significativamente para a expansão do diálogo docente, uma vez que escolher as palavras adequadas para estabelecer uma relação harmoniosa com o outro conduz professores e alunos a uma convivência de bem-estar pessoal e coletivo no espaço educacional, primordialmente durante as práticas educativas.

Como seres humanos sociais, temos a tendência de utilizar a linguagem estática, o que resulta no cenário educativo, em vulnerabilidades no convívio entre professores e estudantes. Contudo, o estudo revelou que o uso consciente da Comunicação Não Violenta poderia potencializar a construção de um ambiente educacional mais colaborativo, acolhedor e propício ao desenvolvimento de vínculos positivos, além de fortalecer o processamento das informações mentais que são importantes para as aprendizagens e o desenvolvimento pessoal.

6 REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam. *Escolas de paz*. 3. ed. Brasília, DF: UNESCO; Rio de Janeiro, RJ: Secretaria de Estado de Educação, 2001.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. Brasília, DF: Líber Livro, 1995.

CAPPELLARI, Jéferson. *O despertar do coração Girafa: praticando a linguagem do cuidado à luz da Comunicação Não Violenta*. Curitiba: Santhiago Edições, 2019.

ESCOLA MUNICIPAL ROZEMAR DE MACEDO LIMA. *Projeto político-pedagógico*. [S.l.]: Escola Municipal Rozemar de Macedo Lima, 2012.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou comunicação?* Tradução de Rosiska Darcy de Oliveira. Prefácio de Jacques Chonchol. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. *Comunicação docente*. São Paulo: Edições Loyola, 1975.

GUIMARÃES, Áurea Maria. *A dinâmica da violência escolar: conflitos e ambiguidade*. São Paulo: Cortez, 1996.

HAN, Byung-Chul. *Sociedade do cansaço*. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

MOREIRA, Marco Antônio. *Metodologias de pesquisa em ensino*. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2011.

ROSENBERG, Marshall B. *Comunicação não violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais*. São Paulo: Ágora, 2021.

SILVA, Thiago Cedrez da. *Comunicação não violenta: CNV para educadores e professores: um guia rápido e prático para resolver conflitos, melhorar a sua comunicação e se conectar com as pessoas*. Porto Alegre: Methodus, 2021.

SZYMANSKI, Heloisa (org.); RAMALHO DE ALMEIDA, Laurinda; ALMEIDA REGO PRANDINI, Regina Célia. *A entrevista na educação: a prática reflexiva*. 4. ed. Brasília, DF: Liber Livro Editora, 2011.