

Comunicação preventiva à luz cuidado: um olhar para as instituições educacionais de Florianópolis¹

Juliana Vencato Oliveira²
Cleusa Maria Andrade Scroferneker³

Resumo

Esse artigo é um extrato da dissertação intitulada *Comunicação preventiva à luz da cultura do cuidado: um olhar para as organizações educacionais*, que tem como objetivos: evidenciar em como os estudos sobre comunicação preventiva, à luz da cultura do cuidado, contribuem com a gestão de riscos e crises, e investigar se as organizações educacionais compreendem e aplicam [ou não] esses conceitos na gestão de riscos e crises em suas escolas. As lentes do paradigma da complexidade servem como método para pesquisa de caráter exploratório (Gil, 2010), que buscou aproximar/tensionar os conceitos de risco, crise e comunicação preventiva de autores da área da comunicação. Para atender aos nossos objetivos, além dos demais procedimentos realizamos entrevistas em profundidade (Duarte e Barros, 2006) com os/as profissionais responsáveis pela gestão escolar e pela comunicação das maiores escolas em número de estudantes da rede pública e privada de Florianópolis.

Palavras-chave: comunicação organizacional; comunicação preventiva; cultura do cuidado; gestão de riscos e crises; organizações educacionais.

1. Introdução

Acreditamos que a educação possibilita a transformação social e que as escolas necessitam ser locais de aprendizado, segurança e acolhimento. Entretanto, o cenário ainda latente da crise da violência nas organizações educacionais nos deixa em estado de constante alerta.

Nóvoa (2019), explica que estudar o contexto da organização escolar é importante para criar condições organizacionais às inovações. Esse ponto de vista está baseado no que defende Morin (2003) ao falar sobre a relação entre a sociedade e a escola. Ao evidenciar os princípios do pensamento complexo – hologramático e de recursividade⁴ –, ele compreende que a escola em sua singularidade contém em si a presença da sociedade como um todo e que a sociedade produz a escola que produz a sociedade.

¹ Trabalho apresentado na modalidade de Comunicações Livres. Atividade integrante do XVIII Congresso Brasileiro Científico de Comunicação Organizacional e de Relações Públicas.

² Mestra e Doutoranda em Comunicação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Coordenadora da Assessoria de Comunicação da Rede Marista. E-mail: juliana_vencato@hotmail.com.

³ Professora Titular da Escola de Comunicação, Artes e Design da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Doutorado e Pós-Doutorado pela Universidade de São Paulo (USP). Coordenadora do Grupo de Pesquisa em Estudos Avançados em Comunicação Organizacional – GEACOR/CNPq. Bolsista PQ/CNPq 2.

⁴ Os princípios hologramático e recursivo constituem o pensamento complexo descrito por Morin (2008). Um processo recursivo é um processo em que produtos e os efeitos são ao mesmo tempo causas e produtores do que os produz, e o princípio hologramático é o que vai além do reducionismo que só vê as partes, e do holismo que só vê o todo. Inspirado no holograma físico, Morin (2008) explica que o todo está na parte, que está no todo.

Ao observarmos esses apontamentos sobre o cenário educativo e compreendermos a escola como um sujeito político/social estudamos em nossa dissertação de mestrado o cenário de riscos e crises nessas instituições pois, sendo compostas por sujeitos diversos, de contextos distintos e de vivências plurais, as escolas não estão imunes e/ou blindadas dos problemas e riscos aos quais as organizações e as pessoas estão expostas. Este artigo apresenta um recorte da dissertação⁵ na qual temos como objetivos evidenciar em como os estudos sobre comunicação preventiva, à luz da cultura do cuidado, contribuem com a gestão de riscos e crises nas organizações educacionais e investigar se as escolas compreendem e aplicam [ou não] os conceitos de gestão de riscos e crises na prática da gestão escolar.

As lentes do paradigma da complexidade (Morin, 2008, 2011) serviram como método de nossa pesquisa de caráter exploratório (Gil, 2010) que buscou aproximar/tensionar os conceitos de risco, crise e comunicação preventiva de autores da área da comunicação juntamente com o nosso entendimento sobre cultura do cuidado que está ancorado em estudos sobre ética do cuidado e entrelaçado com o entendimento de sinodalidade e integralidade que vem sendo difundido pelo Papa Francisco (2013 – atual). Para atender nosso objetivo de investigar as instituições educacionais, entrevistamos, utilizando a metodologia de entrevista em profundidade (Duarte e Barros, 2006) com roteiro semiestruturado, os gestores e gestoras escolares e os/as profissionais responsáveis pela comunicação [formados ou não na área] das maiores escolas em número de estudantes da rede pública e privada de Florianópolis (SC) somando um total de três instituições educacionais. Com a análise de discurso (Orlandi, 2020) das entrevistas realizadas elaboramos um mapa conceitual para indicar pistas de como os estudos sobre comunicação preventiva, à luz da cultura do cuidado, podem contribuir com a gestão de riscos e crises em organizações educacionais e para novas pesquisas acadêmicas.

2. Riscos, crises e comunicação preventiva, à luz da cultura do cuidado

Buscamos fundamentar os conceitos de risco, crise, comunicação preventiva e cuidado com os saberes necessários para aproximar o pensamento e as ideias de diferentes autores que nos apresentam novos olhares, intersecções e lacunas que podem expandir o desenvolvimento dessa e de outras pesquisas.

“Quando tudo se converte em ameaça, de certa forma nada mais é perigoso” (Beck, 2011, p. 43). O alerta de Beck (2011) sobre a globalização dos riscos nos desafia a pensar em

⁵ Dissertação intitulada *Comunicação preventiva à luz da cultura do cuidado: um olhar para as organizações educacionais* apresentada como requisito para a obtenção do grau de Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social da Escola de Comunicação, Artes e Design – Famecos, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS).

como, muitas vezes, a sociedade evita falar sobre os perigos e emergências por negar que eles nos atravessam constantemente. Na metamorfose do mundo em que vivemos, onde as transformações são radicais e desacomodam as velhas normas e certeza cartesianas (Beck, 2018), é preciso aceitar que os riscos nos afetam local e globalmente, pois estamos interconectados e sempre temos algo a ver com o que acontece no nosso mundo e no mundo “dos outros”. Tais considerações nos desafiam a pensar a respeito dos riscos de uma organização, ou seja, as situações negativas que ocorrem, pontualmente, nos ambientes organizacionais sob a influência de diferentes contextos que podem ser definidas, também, como evento crítico: “[...] ameaças menos severas, que saem da normalidade e tiram a previsibilidade construída pela rotina”. (Florczak, 2019, on-line).

Partindo desse entendimento de que somos impactados constantemente por diferentes riscos, como esse estado permanente de alerta deve ser gerenciado no contexto das organizações? Medina (2017) defende que “qualquer risco deve ser monitorado em todas as suas fases, o que permite manter sob controle possíveis ocorrências, reduzindo ou mesmo anulando seu impacto sobre os negócios e a reputação da empresa” (Medina, 2017, p.48).

Quando esses riscos e/ou eventos críticos não são controlados e tomam uma proporção que afetam diferentes interlocutores da organização, podemos dizer que estamos vivendo uma crise. Para Shyniashiki, Fischer e Shyniashiki (2007) crise é um processo progressivo que as instituições precisam gerenciar a todo o momento. Os autores defendem que os sinais de riscos associados à organização são apresentados constantemente.

Andrade, Ruão e Oliveira (2020) entendem a crise como um estado permanente, no qual todos os setores da vida pública ou privada estão expostos.

Podendo variar em termos de duração, ela é sempre cíclica, um processo temporário, tem um caráter de exceção no curso regular das coisas. A crise é, por outro lado metafórica, porque dela nunca se regressa a um ponto anterior imperturbado (2020, p.128).

Traçando um paralelo dos autores referenciados entendemos que a situação de crise causa uma ruptura no planejamento/rotina da organização. Em geral, apresenta sinais prévios como: o incerto, o imprevisível, o inesperado, o irregular, que, por falta de prevenção e/ou fatores agravantes, evoluem para um fato que causa um impacto significativo na estrutura organizacional que pode, inclusive, abalar a sua imagem e reputação perante a sociedade.

A partir dos conceitos expostos, buscamos referenciais que estudam a comunicação de riscos e a comunicação preventiva para observar em como podemos contribuir com as estratégias de prevenção nas organizações educacionais com um olhar à luz da cultura do cuidado.

Andrade (et al., 2020) define que a comunicação de risco é a parte integrante de um constante exercício de análise sobre riscos para ser desenvolvido nas organizações. Segundo os autores essa comunicação inicia como um processo interativo de trocas de informações e opiniões entre os membros da organização, para transformar-se em um diálogo entre a organização e todos os seus interlocutores.

Se numa primeira fase a comunicação de risco se traduz em avaliações internas sobre probabilidades e severidades, numa segunda etapa implica desenhar planos de comunicação adequados à população-alvo, mensagens relevantes para as audiências e a integração de tudo numa estratégia coerente (Andrade et al., 2020, p.133).

Considerando que a comunicação é o processo que contribui na/para a construção de sentidos entre os sujeitos que compõe a organização, ela precisa ser vista de forma ampla e transcendente, ou seja, para além da circulação de informações, visto que “a informação é a mensagem. A comunicação é a relação, que é muito mais complexa” (Wolton, 2010, p. 12). As análises da nossa pesquisa ancoram-se na comunicação preventiva, à luz da cultura do cuidado. Precisamos, então, considerar sobre qual cuidado estamos falando?

Para Brustolin (2006), o cuidado é uma atitude que comporta dois sentidos totalmente interligados: atenção e dedicação ao outro. A pessoa que sabe cuidar está atenta às necessidades e faz-se próxima:

Cuidado pode ser entendido também como *custodire*, que significa dar atenção, vigiar, perceber conscientemente. Ser cuidadoso não significa ser controlador, mas viver com atenção e cuidado, estabelecendo relações consigo mesmo e com tudo o que existe. (Brustolin, 2006, p.458).

Nessa perspectiva de olhar para as práticas de cuidado na vida cotidiana, nos lugares de cuidado individual (cuidar de si) e coletivo (cuidar do outro), o nosso entendimento sobre cultura do cuidado entrelaça os estudos sobre ética do cuidado e epistemologia do cuidado – trabalhado por pesquisadores da área da filosofia, psicologia e ciências políticas – junto com o entendimento de sinodalidade desenvolvido nas linhas de estudos da teologia e pelo Papa Francisco em seus escritos.

Na visão de Gilligan (1982, 2011), a ética do cuidado responsável nas relações mostra-se como transformadora do espaço social e, por conseguinte, da própria moralidade. Kuhnen (2014), avaliando a obra de Gilligan (1982, 2011) afirma que: “todos os indivíduos podem ser educados para o exercício do cuidado durante suas vidas, mas, para isso, é preciso, quase que paralelamente, a construção de uma sociedade não assentada no paradigma patriarcal” (Kuhnen, 2014, p.8).

A epistemologia do cuidado também traz apontamentos nessa esfera de que todos precisamos estar preparados para o cuidado e reforça ainda que quando as pessoas precisam tomar decisões, sobre como devem agir, em determinada situação, as respostas morais são variadas “[...] não podem ser determinadas por fórmulas *a priori* ou por regras que supostamente poderiam ser aplicadas a todas as pessoas” (Ventura e Kritsch, 2020, p.23). Ou seja, os distintos perfis de indivíduos envolvidos em um fato são relevantes na tomada de decisão, em especial, em momentos críticos.

Sob a perspectiva de vislumbrar a cultura do cuidado como uma construção coletiva que valoriza a integralidade, nos ancoramos no pensamento que vem sendo desenvolvido no magistério do Papa Francisco: a sinodalidade e a cultura do cuidado.

Embora a sinodalidade pertença em modo constitutivo à identidade da Igreja, proporciona uma sólida base de compreensão da conjuntura social atual. A sinodalidade chama ao caminhar juntos em todas as dimensões de organização da vida humana, inclusive na econômica. (Conceição, 2020, p. 10).

Esse convite para a construção social coletiva vem sendo reforçado nos posicionamentos, cartas e encíclicas do Papa Francisco, nos quais, apresenta uma preocupação em abrir espaços de diálogos para a inclusão e participação de todas as pessoas nas pautas sociais emergentes. Segundo o Pontífice (2020), a cultura do cuidado requer um processo educativo que deve ser interconectado entre diversos entes sociais como a família, as instituições educativas, os governantes, os espaços de comunicação, as religiões, entre outros.

A cultura do cuidado, enquanto compromisso comum, solidário e participativo para proteger e promover a dignidade e o bem de todos, enquanto disposição a interessar-se, a prestar atenção, disposição à compaixão, à reconciliação e à cura, ao respeito mútuo e ao acolhimento recíproco, constitui uma via privilegiada para a construção da paz. (Papa Francisco, 2020, p.7)

Na medida que fomos (re)tecendo essas visões sobre ética e epistemologia do cuidado – em suas múltiplas definições e usos – juntamente com o olhar de sinodalidade e cultura do cuidado do Papa Francisco, compreendemos, *a priori*, que a cultura do cuidado tem o olhar voltado para a integralidade do ser, valorizando sentimentos morais como o altruísmo, a autonomia, a capacidade relacional e a conexão do indivíduo com o todo e do todo com o indivíduo, em um movimento recursivo. É cuidar de forma responsável de si, dos outros e do todo que nos cerca.

Nesse sentido, a comunicação preventiva, à luz da cultura do cuidado, é aquela que nasce das relações e conexões, que é construída coletivamente – de forma sinodal –, que respeita

e valoriza as emoções/sentimentos e busca a construção de um lugar mais fraterno para superar os dualismos e divisões que, podem vir, a desencadear conflitos e segregações.

Expostas as aproximações conceituais mais gerais sobre risco, crise e comunicação preventiva, à luz da cultura do cuidado, propomos uma visão de aplicação desses conceitos na prática visualizando como as escolas de Florianópolis (SC) enfrentaram o recente cenário de crise dos ataques violentos às escolas.

3. A voz das escolas de Florianópolis

Diante do cenário de violência nos ambientes escolares vivenciados no Brasil e identificando que o estado de Santa Catarina foi a unidade da Federação que teve o ataque com o maior número de vítimas fatais durante o ano de 2023⁶, escolhemos Florianópolis para ser a cidade de análise nesta pesquisa.

Nosso objetivo com esse momento de escutas foi investigar se as organizações educacionais compreendem e aplicam [ou não] os conceitos de risco, crise e comunicação preventiva na sua rotina de gestão e comunicação, bem como, de que forma os estudos de comunicação preventiva, à luz da cultura do cuidado, podem contribuir com as organizações educacionais, tendo em vista o recente cenário de crise enfrentada por essas instituições.

Optamos pela entrevista em profundidade com roteiro semiestruturado (Duarte e Barros, 2006) para a realização das escutas. As entrevistas foram realizadas e gravadas em dias e horários diferentes, através da plataforma Zoom. Optamos, também, pela não identificação dos/as entrevistados/as e nem das escolas, de forma que os nomeamos com as quatro primeiras letras do alfabeto, em caixa alta: A, B, C e D.

Os/As entrevistados/as selecionados/as representam a gestão das maiores escolas em número de estudantes de Florianópolis: Escola Municipal, Estadual e Particular, e, também, a/o responsável pela Assessoria de Comunicação da Escola Particular selecionada. A Assessoria de Comunicação da Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina também foi contatada para participar da pesquisa como representante da comunicação das escolas públicas (estadual e municipal), porém, a Assessora que está atualmente na gestão da área não aceitou participar da pesquisa pois não estava atuando na Secretaria durante o período dos ataques ocorridos em abril de 2023.

⁶ O crime aconteceu no dia 5 de abril, na escola Cantinho Bom Pastor, em Blumenau. Um homem invadiu a escola de educação infantil e realizou um ataque com uma machadinha que levou a óbito quatro crianças e deixou mais cinco feridas.

Para a análise das entrevistas, recorreremos aos elementos da Análise de Discurso – paráfrase e polissemia – (Orlandi, 2020) articulados com as categorias do Implícito e Explícito (Thompson, 2009). Conforme afirma Orlandi (2020, p. 62): “não há discurso fechado em si mesmo, mas um processo discursivo do qual se podem recortar e analisar estados diferentes”. Assim sendo, nossa base de análise não pretende atender a completude do discurso, pois ele é inesgotável, mas sim, evidenciar os pontos que têm relação com os nossos questionamentos fundantes e objetivos de pesquisa.

Como a “forma do recorte determina o modo da análise e o dispositivo teórico da interpretação que construímos” (Orlandi, 2020, p. 64), optamos por dividir a análise em duas dimensões:

1. Risco, crise e comunicação preventiva
2. Ataques nas escolas

Essas duas dimensões seguem a mesma divisão temática elaborada para a condução do roteiro semiestruturado das entrevistas. Para esse artigo, apresentaremos a dimensão 1 com a aplicação dos elementos da AD destacando os fragmentos de fala de cada entrevistado/a.

3.1 Dimensão 1 - Risco, crise e comunicação preventiva

Na dimensão 1 de análise abordamos a temática dos conceitos sobre risco, crise e comunicação preventiva investigando qual a compreensão dos/as gestores/as escolares e do/a profissional de comunicação sobre esses conceitos e quais são as estratégias adotadas pelas escolas para a prevenção e gestão de riscos e crises.

Consideramos nessa dimensão as respostas obtidas nas seguintes questões do roteiro semiestruturado:

- 1) No seu entendimento, o que é uma crise da imagem? Sua escola já vivenciou alguma crise ou fato crítico?
- 2) Sua escola realiza mapeamento de riscos? Caso positivo, fale sobre como ele é realizado e quem são as pessoas que desenvolvem esse trabalho.
- 3) A partir dos principais riscos aos quais a escola está exposta, são realizadas ações preventivas? Caso positivo, fale sobre como essas ações são realizadas e se tem alguma iniciativa comunicacional.
- 4) Sua escola possui comitê de crise?

É importante reforçarmos que quando os/as entrevistados/as foram convidados/as para participarem da pesquisa, eles/as já foram informados previamente que o período histórico analisado na pesquisa seria o dos ataques violentos ocorridos nas escolas do Brasil. Dessa

forma, percebemos que muitos pontos das falas das entrevistas já remetem a questões de segurança ou, até mesmo, se misturam com relatos sobre como enfrentaram a crise específica após o ataque na cidade de Blumenau. Mesmo não tendo nenhuma pergunta direcionada a esse contexto sócio-histórico nesta dimensão de análise, a temática atravessa as respostas por meio de exemplos e relatos de situações vivenciadas nesse período. Com essa evidência validamos a relação do discurso com a exterioridade, com a historicidade (Orlandi, 2020), pois é nesse contexto sócio-histórico de pós “onda” de ataques e/ou ameaças de violência extrema que os discursos analisados foram produzidos e recebidos.

Iniciamos pelas respostas à primeira pergunta que apresenta o entendimento/desconhecimento sobre o conceito de crise. Os trechos a seguir trazem definições relatadas pelos/as entrevistados/as com grifos nossos para destaque:

(...) Os momentos de crise são aqueles **momentos de desestabilização que deixam a equipe de gestão a equipe de professores em alerta**. Momentos como esses que tu relatas, de ataques a escolas. Eles são momentos de muita de muita pressão na escola (...) (Entrevistado/a C)

(...) Crise de imagem da escola eu vejo assim, **a escola tem que ter uma confiança da comunidade. Se ela não tem uma confiança da comunidade, se ela não gera essa relação de confiança com a comunidade, você gera uma indisposição** (...) Então essa crise de imagem é no momento que você passa uma insegurança no momento que a comunidade vem e não se sente segura ali dentro. E aí essa insegurança. Ela tanto pode ser por essas questões externas como questões internas. Internas que eu digo que é *bullying* ou mesmo agressões brigas, né? Ou não atendimento, não acolhimento. Hoje, eu acho que no pós-pandemia o acolhimento das questões de segurança ficou bem latente bem forte, né? (...) (Entrevistado/a A)

O entendimento de que crise é uma situação de alerta e/ou de risco para a credibilidade/confiança dos/as interlocutores/as para com a escola está presente no entendimento de boa parte dos/as entrevistados/as. Além desse ponto de instabilidade, a crise também é apontada como um fato que causa repercussão na imprensa, conforme relato do/a entrevistado/a B, que ainda enfatiza que a crise não precisa necessariamente acontecer dentro de determinada escola para impactar na comunidade educativa:

(...) Sempre que a gente tem **qualquer situação que envolva fatos que ocorram nas escolas, isso sempre tem uma repercussão na imprensa tem uma repercussão na sociedade e na escola**. Isso sempre é mais intenso, né? Então pode ser uma situação de um ataque, de um assassinato, de uma tragédia de incêndio, né? Qualquer situação que envolvam as crianças no ambiente escola isso sempre atinge (...) **Mesmo que seja bem distante, às vezes em outros estados, às vezes em outro país, mas isso sempre acaba sendo o tema de demandas** (...) (Entrevistado/a B)

Outro ponto que foi citado como crise, mas que, segundo nosso referencial teórico poderia ser classificada como uma situação de risco, ou como um fato crítico, são as situações pontuais que ocorrem diariamente na escola e que, se não prevenidas ou encaminhadas de forma correta podem se tornar uma crise:

(...) Crise na escola tem todo dia só precisa dimensionar ela direito. Criança que cai quebra o braço, Pai que vem desesperado e até briga de escola, né? (...) Eu vou chamar de crise, mas ela se a gente der estágios para ela, vamos dizer assim notas, né? Eu acho que ela não chegou a três, entendeu? Que foi uma questão de preconceito racial que aconteceu lá nas olimpíadas da escola (...) (Entrevistado/a D)

Analisando o processo parafrástico desses discursos identificamos que o retorno constante ao mesmo espaço do dizível está nas palavras utilizadas para a definição de crise. Entre elas destacamos:

1. Desestabilização
2. Insegurança
3. (falta de) confiança
4. Repercussão na imprensa/mídia

Aproximando essas palavras com os conceitos fundantes da nossa pesquisa, constatamos que os/as entrevistados/as têm o entendimento de que a crise causa uma ruptura no planejamento/rotina da organização. O que fica pouco evidente em suas falas é que a crise apresenta sinais prévios de que vai acontecer, o que é definido como risco e/ou fato crítico, e que ela é constituída da evolução desses fatores agravantes que não foram (bem) gerenciados. Essa falta de compreensão sobre a definição de riscos é ressaltada nas respostas da segunda pergunta do roteiro que trata sobre mapeamento de riscos. Os/As gestores/as escolares explicam que não têm a prática de mapeamento institucionalizada em suas escolas, mas reconhecem a importância dessa metodologia. Ao analisarmos o contexto das falas, percebemos que as escolas desenvolvem um mapeamento de riscos, de forma intuitiva, durante seus atendimentos e estratégias para resoluções de problemas.

É um pouco intuitivo, né? De comunicação fazemos o mapeamento das redes sociais. **Existe sempre uma preocupação em fazer com que é esses ruídos sejam ouvidos, então é importante isso acontecer.** Mas nós não temos um trabalho sistematizado de montar um mapa de crise, isso não. Nós somos escola, né? **E as escolas estão agora aprendendo a se posicionar de uma forma um pouco mais é formalizada diante dessas situações.** Para isso, nós temos o auxílio na da nossa comunicação e, também, da nossa assessoria jurídica. (Entrevistado/a C)

Eu tenho um **colegiado de Direção que se reúne uma vez por semana**, então, nesses espaços, que a gente tem uma regularidade de discussão com a

comunidade, **sempre vão surgindo demandas, que o grupo da escola e que a comunidade vai percebendo.** (Entrevistado/a B)

Muitas vezes os pais priorizam a segurança em detrimento de uma questão pedagógica, que é do momento do que estamos vivendo. Então, a gente tem que fazer um mapeamento sim. **O primeiro mapeamento que a gente tem que fazer, eu acho que a escola tem que se organizar com o núcleo de prevenção.** (Entrevistado/a A)

Como não há a prática de mapeamento de riscos, as ações preventivas são realizadas de forma esporádica e sem um planejamento prévio, atendendo aos contextos de riscos e/ou crises vivenciados em cada momento.

(...) Você começa a fazer um mapeamento nesses acolhimentos, nessas escutas, para identificar possíveis riscos que se venham ocasionar dentro da escola (...) Um outro ponto além do núcleo que você tem que trabalhar também é com os professores (...) os professores identificam porque os alunos vão se expressar aonde? Em uma redação... vão expressar, digamos, a forma de comportamento em sala de aula (...) Então, ali eu acho que você começa a estabelecer **um protocolo dentro da escola de mapeamento de riscos.** E, a partir daí, tu tens que fazer todo um segmento de protocolo, você tem que seguir o protocolo, não dá para você é simplesmente ignorar mediante uma manifestação, que muitas vezes o aluno que diz que é uma brincadeira, mas não é. (Entrevistado/a A)

No processo parafrástico presente nas respostas dessa pergunta, apontamos nas frases destacadas abaixo a falta de entendimento sobre o que é um mapeamento de riscos, suas metodologias de desenvolvimento integrando diferentes interlocutores da organização, bem como sua relevância para a realização de ações de prevenção e gerenciamentos de riscos e crises. Listamos a seguir as evidências:

1. (...) nós não temos um trabalho sistematizado de montar um mapa de crise (...)
2. (...) sempre vão surgindo demandas, que o grupo da escola e que a comunidade vai percebendo (...)
3. (...) a gente tem que fazer um mapeamento sim.
4. (...) a partir daí, tu tens que fazer todo um segmento de protocolo, você tem que seguir o protocolo, não dá para você é simplesmente ignorar mediante uma manifestação (...)

As expressões “a gente tem que fazer”, “tens que fazer todo um segmento de protocolo” confirmam, nos não ditos, que as escolas não têm a prática institucionalizada, pois, se já aplicassem as metodologias saberiam como mapear os riscos e preveni-los e/ou gerenciá-los com ações estratégicas. Da mesma forma que o mapeamento de riscos não é institucionalizado, o comitê de crise também não é uma prática instituída nas organizações estudadas. A única escola

que citou ter um comitê de crise (pergunta 4), relatou diferentes versões sobre o seu formato de atuação:

A gente tem uma **comissão de crise que foi criada na época da pandemia**. Esse grupo foi criado no *WhatsApp* que são os diretores, eu e os coordenadores das unidades. Ali em 2020, ele funcionou muito bem (...) Então, assim, ele tinha um outro foco. **Hoje em dia, ele continua existindo, mas ele não é formal**. Não tem uma portaria, nomeação... não tem uma institucionalidade mesmo, e nem reuniões recorrentes. (Entrevistado/a D)

Nós temos um comitê de crise instituído na escola. É um comitê de crise que é constituído, pela direção da escola e normalmente pela nossa assessora de comunicação e pela assessoria jurídica. **E, também, nós temos um comitê de crise nacional**. Então sempre que alguma unidade da rede ela passa por alguma dificuldade, nós temos um apoio do comitê central de crise do escritório central e, também, de alguns especialistas que são contratados como consultores da rede e que nos apoiam em determinadas ações necessárias para que a gente possa voltar na normalidade e fazer com que o nome da escola não esteja em evidência de uma forma muito negativa ou também tentar reverter essas situações fazendo posicionamentos que sejam de acordo com os posicionamentos de valores institucionais. (Entrevistado/a C)

O que pode causar a divergência entre os/as dois/duas entrevistados/as é o entendimento sobre o formato de atuação do comitê de crise e a sua composição, conforme observamos na resposta descrita a seguir:

As pessoas que participam do comitê são pessoas que semanalmente se reúnem, não com o objetivo de tratar sobre crise, né, mas são pessoas que se reúnem porque nós temos reuniões de Conselho todas as semanas. Muitas vezes, no Conselho, vamos falar de algum tipo de problema mais recorrente ou aqueles mais imediatos, de uma crise, por exemplo. Então **nós temos reuniões semanais, mas não com o objetivo de discutir crise, entende?** (Entrevistado/a C)

Em decorrência da falta de entendimento sobre os processos de mapeamento de riscos, prevenção e gestão de crise, a questão três que trata de ações preventivas traz aspectos bem variados entre os/as entrevistados/as:

(...) A gente criou um **plano de evacuação na escola para a gente diluir essa vazão em caso de pânico**, né? Por exemplo, a gente tem hoje rotas de fugas sinalizadas na escola com faixas em cada ambiente (...) Outro ponto que eu posso destacar aqui também é que a escola é muito grande (...) Mesmo sendo dois blocos, o ponto difícil são os recreios, porque nós temos recreios hoje que temos atualmente mais de 400 adolescentes de forma simultânea e **é onde estão os momentos de maior risco de conflitos, de desentendimentos** em decorrência do tráfego, né? Nesse tipo de situação a gente tomou uma decisão externa junto com a Secretaria de Educação para separarmos os horários de entrada, saída e intervalo (...) justamente, **para que a gente tenha uma capacidade maior de monitorar e para que eles tenham mais segurança também**. (Entrevistado/a B)

A todo instante, **você tem que ter essa campanha de forma permanente e frequente. Então, *bullying*, racismo... você tem que estar frequentemente trabalhando (...)** São coisas que vem assim, a questão de drogas, a questão de saúde mental... **são coisas que geram os pânicos, que geram as situações de risco, então isso você tem que ter uma um projeto frequente, né?** (Entrevistado/a A)

(...) todas as instituições da [nome da rede de ensino preservado] no mundo tem recebido **treinamento para combater situações de assédio, de contatos inadequados com vulneráveis. Então a nossa escola ela tem uma comissão permanente de cuidado.** Essa comissão ela recebe queixas, recebe e-mail sigilosos, recebe pedidos de socorro, e nós temos essa comissão, que é uma comissão que se reúne semanalmente, que tem por objetivo **ouvir a voz daqueles que tem alguma queixa, alguma situação preocupante, alguma coisa que incomode e dar os encaminhamentos (...)** (Entrevistado/a C)

Nessa questão foi um dos poucos momentos das entrevistas que os/as entrevistados/as saíram do contexto dos ataques violentos e conseguiram falar sobre outros riscos que acontecem no ambiente escolar e que necessitam de atenção e ações preventivas. Como podemos perceber nas respostas, as ações ainda estão em fase de implementação e todas estão relacionadas a situações de segurança (incêndio, tráfico, conflitos) e/ou violências (*bullying*, racismo, assédio). Um dos/as entrevistados/as enfatizou a importância de as ações preventivas serem realizadas de forma permanente e recorrente, assim como elucidamos em nosso referencial teórico.

Analisando as paráfrases dessas respostas, destacamos o termo pânico que é citado em duas respostas e a recorrência de termos ligados a violências como: conflitos, *bullying*, racismo, uso de drogas, assédio e contatos inadequados com vulneráveis.

Entendendo que “todo o discurso que faz nessa tensão: entre o mesmo e o diferente” (Orlandi, 2020, p. 36) passamos para a segunda parte da análise discursiva que trata do implícito, dos sentidos ofertados no discurso e pelo não dito. Utilizamos o processo polissêmico para analisar as respostas obtidas nessa Categoria 1 - Risco, crise e comunicação preventiva.

Com a respostas das perguntas detalhadas anteriormente, observamos pela forma de posicionamento dos/as entrevistados/as que a sistematização do gerenciamento de riscos e crises é uma temática nova no ambiente educacional e que causa insegurança e incertezas no formato de condução dos/as gestores/as e equipes de comunicação.

A definição de conceito de risco e crise se confunde pois, na maior parte das vezes, os riscos inerentes da área educativa e da gestão escolar são invisibilizados na rotina da escola e quando aparecem já estão com um potencial de crise muito grande. Dessa forma, os/as entrevistados/as não conseguem expressar o seu entendimento sobre risco e crise de forma objetiva. Nos exemplos relatados é possível reconhecer os processos polissêmicos de acordo

com o contexto sócio-cultural e político que a escola está inserida. As escolas públicas têm um tipo de exemplo de crise diferente da escola privada. Como listamos a seguir:

Ela tanto pode ser por essas questões externas como questões internas. Internas que eu digo que é **bullying** ou mesmo **agressões e brigas**, né? (Entrevistado A)

Criança que cai quebra o braço, pai que vem desesperado e **até briga na escola**, né? (Entrevistado/a D)

São os riscos de **assédios**, o risco do **racismo**, **todas as formas de violência** que estão caracterizadas... e isso aí vai gerando outras e outras até gerar uma crise grande quando será uma questão externa e que pode virar **agressões** e dessas agressões criam-se comunidades e que podem-se tornar **comunidades rivalizadas**. (Entrevistado A)

Seguindo na análise dos implícitos presentes nas respostas dos/as entrevistados/as, identificamos que a preocupação reputacional da crise está diretamente ligada à repercussão que um fato crítico e/ou crise pode ter na imprensa e nas redes sociais, do que, diretamente com os/as interlocutores/as que fazem parte da comunidade educativa. Isso é evidenciado, pois, quando questionados/as sobre monitoramento de riscos os/as entrevistados/as não citaram em nenhum momento instrumentos como pesquisa de clima, ouvidoria, ações de relacionamento com estudantes, educadores e familiares. Porém a repercussão na imprensa e o monitoramento de redes sociais foram citados por duas escolas.

Outro ponto que pode ser abordado nesta categoria implícita é a relação da comunicação com a gestão escolar. Mesmo na escola que tem equipe de comunicação atuando diariamente no espaço educativo, as questões de risco e crise só são partilhadas com a comunicação quando a equipe gestora já dialogou sobre os casos. Isso pode ser percebido pela duplicidade de entendimento sobre a atuação do comitê de crise que realiza reuniões sem a participação da área de comunicação. Corroborando com Orlandi (2020, p. 39) quando afirma que “o lugar a partir do qual o sujeito fala é constitutivo do que ele diz”, identificamos que o discurso da gestão escolar e da comunicação tem vieses diferentes a partir dos seus lugares de fala. Na percepção da gestão, as ações realizadas pela equipe de lideranças da escola estão alinhadas com as ações comunicacionais da escola. A recíproca não é evidenciada no discurso da área de comunicação quando apresenta as lacunas entre os objetivos esperados pela Assessoria de Comunicação e o que é apoiado/aprovado para desenvolvimento pela Direção.

Para sistematizarmos os achados das análises realizadas a partir das Categorias Explícita e Implícita (Thompson, 2009) e das paráfrases e polissemias (Orlandi, 2020) elencamos os pontos mais importantes das entrevistas em um quadro de textos, no qual podemos perceber as aproximações e divergências entre as falas (quadro 1):

Quadro 1: Dimensão 1 – Risco, crises e comunicação preventiva

Risco, crise e comunicação preventiva
(...) Ele eles são momentos de muita de muita pressão na escola (...) (Entrevistado C)
(...) Então essa crise de imagem é no momento que você passa uma insegurança no momento que que a comunidade vem e não se sente segura ali dentro. (Entrevistado A)
(...) nós não temos um trabalho sistematizado de montar um mapa de crise, isso não. Nós somos escola, né? E as escolas estão agora aprendendo a se posicionar de uma forma um pouco mais é formalizada diante dessas situações. (Entrevistado C)
(...) Sempre que a gente tem qualquer situação que envolva fatos que ocorram nas escolas, isso sempre tem uma repercussão na imprensa tem uma repercussão na sociedade na escola. (Entrevistado B)
(...) Crise na escola tem todo dia só precisa dimensionar ela direito. (Entrevistado D)
(...) Nada para nós é brincadeira, não existe a brincadeira! Toda a percepção ou a manifestação ela tem que ser levada a sério. (...) E aí, você tem que ter essa percepção para identificar um possível a risco ali, porque não são só esses riscos de violência física, são os riscos de assédios, o risco do racismo, todas as formas de violência que estão caracterizadas, e isso aí vai gerando outras, e outras para gerar uma crise grande. (Entrevistado A)

Fonte: a autora, 2024

O que constatamos é que a prevenção e gestão de crises e riscos é um campo vasto a ser explorado em todas as escolas (públicas e privadas). O entendimento de que os riscos mal gerenciados geram crises existe, o que ainda precisa ser desenvolvido são metodologias para realizar esse gerenciamento articulado com ações preventivas.

Não queremos inferir que existe uma fórmula pronta, pois não é nesse tipo de gerenciamento de crise de manual ou “fórmula mágica” que acreditamos. Ressaltamos que o mapeamento prévio e a comunicação preventiva preparam as organizações para saberem agir de forma rápida e qualificada nessas situações, evitando a potencialização do pânico que causa a inércia.

4. Considerações do presente

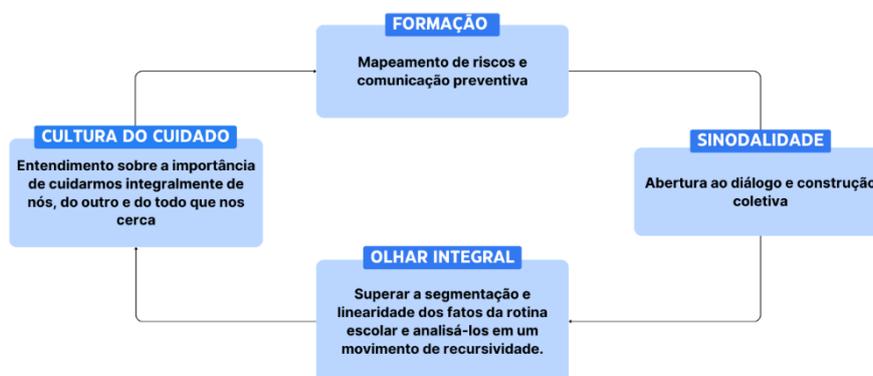
Do nosso ponto de vista, as escolas analisadas refletem o mesmo cenário que já vem sendo estudado em outras pesquisas acadêmicas. As organizações não têm a prática de mapeamento de riscos e planejamento de comunicação preventiva institucionalizada. Esperam que o risco evolua para uma crise para então traçar estratégias para resolvê-lo. O entendimento sobre a diferença de risco e crise ainda não é bem definido nas organizações educacionais estudadas e uma das preocupações elencadas pelos/as entrevistados/as é que a crise repercute

nas redes sociais e na imprensa. A dimensão de que todos/as os interlocutores/as são impactados em uma situação crítica ainda não é compreendida.

Com essas (re)ligações e aproximações entre os conceitos e a prática de gerenciamento de riscos e crises nas maiores organizações educacionais em número de estudantes de Florianópolis, chegamos a algumas pistas e caminhos que nos direcionam para a nossa principal questão de pesquisa que é entender, ainda que provisoriamente, quais as possíveis contribuições que os estudos de comunicação preventiva, à luz da cultura do cuidado, podem trazer para a gestão de riscos e crises nas organizações educacionais.

Compreendendo que a prática de trazer essa temática para a academia e aproximar os conceitos da prática de gestão educacional e comunicação organizacional já é uma contribuição para a área acadêmica e para o mercado, elencamos em um mapa conceitual⁷ algumas pistas de caminhos que ainda podem ser trilhados e que seguirão contribuindo para o maior entendimento e disseminação da comunicação preventiva, à luz da cultura do cuidado, especialmente nas organizações educacionais (figura 1).

Figura 1: Mapa conceitual - Contribuições dos estudos de comunicação preventiva, à luz da cultura do cuidado, para a gestão de riscos e crises nas organizações educacionais



Fonte: a autora, 2024

Em nossa avaliação, indicamos quatro pontos que são relevantes para um trabalho inicial de implementação de ações de comunicação preventiva, à luz da cultura do cuidado, em organizações educacionais que são:

⁷ “Joseph Novak criou o Mapa Conceitual com base na Teoria da Aprendizagem Significativa de Ausubel. Definiu-o como uma representação gráfica de um conjunto de conceitos em duas dimensões, de modo que as relações entre ambos fossem evidenciadas. Consiste, portanto, no uso de recursos gráficos com a finalidade de organizar e representar o conhecimento por meio de conceitos” (Santos, apud, 2021, p. 183).

1. **Formação:** O mapeamento de riscos e a comunicação preventiva são temáticas importantes para a formação de gestores e comunicadores que atuam em organizações educacionais. Esse tipo de iniciativa contribui para um melhor entendimento sobre os conceitos de prevenção e gestão de riscos e crises e para a construção de estratégias de comunicação preventiva.
2. **Sinodalidade:** Para a construção de uma comunicação preventiva, à luz da cultura do cuidado, é necessário a abertura ao diálogo e a construção coletiva. As organizações educacionais são espaços privilegiados para a concretização de uma gestão que privilegie a sinodalidade no desenvolvimento de ações que impactem a comunidade educativa.
3. **Olhar integral:** A partir do paradigma da complexidade, a gestão educacional necessita superar a segmentação e linearidade dos fatos da rotina escolar e analisá-los em um movimento de recursividade. Acreditamos em um mapeamento de riscos entrelaçado que mostra o quanto os fatos que podem ser considerados corriqueiros na dinâmica escolar podem se entrecruzar e serem potencializados até se tornarem uma crise.
4. **Cultura do cuidado:** A cultura do cuidado se constrói ao caminhar. Propiciar momentos formativos e pedagógicos com os diferentes interlocutores da organização educacional possibilita que o entendimento da importância de cuidarmos integralmente de nós, do outro e do todo que nos cerca seja potencializado recursivamente. Quando mais conhecemos sobre a importância de cuidar, mais entenderemos o quanto as ações preventivas poderão evitar que sejamos colocados em situações de risco ou crises.

Esse mapa traz pistas de elementos abordados nessa pesquisa, ligados à comunicação preventiva, à luz da cultura do cuidado, que podem ser implementados nas organizações educacionais. Assim como os princípios hologramático e recursivo que constituem o pensamento complexo (Morin, 2008, 2011) as ações nos possibilitam uma visão estratégica da parte e do todo da organização de forma constante. Por ser uma figura interconectada, percebemos a importância dessas ações serem realizadas conjuntamente e de forma sinérgica para que oportunizem o desenvolvimento de uma cultura do cuidado que impacte toda a comunidade escolar.

Essas são contribuições temporárias e (in)conclusivas que, hoje, trazem luz para nossa caminhada e nos colocam em constante inquietude, considerando suas potencialidades e fragilidades. Logo, assumimos, pela lente da complexidade, a impossibilidade de unificação e de conclusão, deixando assim nossas considerações do presente abertas para outras pesquisas

do futuro seguirem tensionando nossos achados e aproximando novos conceitos e ideias que possibilitem o crescimento e a potência do nosso campo de estudo.

Referências

ANDRADE, José Gabriel; RUÃO, Teresa; OLIVEIRA, Madalena. **Os bastidores da comunicação de risco: a UMinho em tempos de pandemia.** In M. Martins & E. Rodrigues (Eds.), *A Universidade do Minho em tempos de pandemia: Tomo II: (Re)Ações*, Braga: UMinho Editora, 2020.

BECK, Ulrich. **Sociedade de Risco: rumo a uma outra modernidade.** Tradução: Sebastião Nascimento. São Paulo: Editora 34, 2011 (2ª edição).

BRUSTOLIN, Leomar Antônio. **A vida: dom e cuidado - Antropologia Teológica e Ética do Cuidado.** Revista Teocomunicação, Porto Alegre, v. 36 n. 152: Teologia Ministerial a serviço da vida, p. 441-460, 2006.

CONCEIÇÃO, Elizeu da. **Caminho sinodal de Papa Francisco para uma ética econômica do cuidado.** ESPAÇOS - Revista de Teologia e Cultura, [S. l.], v. 28, n. 1, p. 7–20, 2020. Disponível em: <https://espacos.itespteologia.com.br/espacos/article/view/715>. Acesso em: 10/6/2023.

DUARTE, Jorge; BARROS, Antonio (Orgs.) **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação.** São Paulo: Atlas, 2006.

FLORCZAK, Rosângela. **Visão processual da gestão das crises.** Roflorczak.com. 21/5/2019. Disponível em: <https://roflorczak.com/2019/05/21/crisis-nossas-de-cada-dia-coluna-semanal-no-linkedin/>. Acesso em: 10/6/2023

FRANCISCO, Papa. **Laudato Si': Sobre o cuidado da Casa Comum.** Vaticano, 24 de maio de 2015. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html. Acesso em: 10/6/2023.

_____. **Mensagem para a celebração do 54º Dia Mundial da Paz – 1/1/2021.** Vaticano, 8 de dezembro de 2020. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco_20201208_messaggio-54giornatamondiale-pace2021.html#_ftnref2. Acesso em: 10/6/2023.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

KUHNEN, Tânia Aparecida. **A ética do cuidado como teoria feminista.** Anais do III Simpósio Gênero e Políticas Públicas - Universidade Estadual de Londrina. 2014

MEC. **Recomendações para Proteção e Segurança no Ambiente Escolar.** Brasília, 2023. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/cartilha_recomendacoes_protecao_seguranca_ambiente_escolar.pdf. Acesso em: 21/6/2023.

MEDINA, Mônica. **Gestão de riscos: a prevenção que garante a saúde reputacional das empresas.** In: PRADO, Elisa. **Gestão da reputação: riscos, crise e imagem corporativa.** São Paulo: Aberje, 2017.

MORIN, Edgar; CIURANA, E. R. MOTTA, R. D. **Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e a incerteza humana.** São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2003.

MORIN, Edgar. **O método III: o conhecimento do conhecimento**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2008.

_____. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2011.

NÓVOA, António. **Educação 2021: uma história do futuro**. In: CATANI, Denise Barbara; JUNIOR, Décio Gatti (Org.). *O que a escola faz? Elementos para a compreensão da vida escolar*. Uberlândia: EDUFU, 2019.

NÓVOA, António. **Professores para libertar o futuro**. Revista Educação. Edição 295. Publicado em: 28/7/2023. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2023/07/28/antonio-novoa-professores-futuro/>. Acesso em: 29/11/2023.

ORLANDI, E. P. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. 13. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.

SANTOS, A. O.; OLIVEIRA, G. S.; RODRIGUES, M. C.; BORGES, J. R. A. **O ensino-aprendizagem de matemática: contribuições de Novak e a teoria dos mapas conceituais**. Cadernos da Fucamp, v.20, n.46, p.180-203/2021.

SHINYASHIKI, R.T.; FISCHER, R.M.; SHINYASHIKI, G. **A importância de um sistema integrado de ações na gestão de crises**. Revista Organicom, ano 4, n. 6, 1º sem. 2007, p. 149-159.

THOMPSON, John B. **Ideologia e Cultura Moderna: Teoria Social Crítica na Era dos Meios de Comunicação de Massa**. 8ª Edição ed. 2009.

VENTURA, Raissa Wihby; KRITSCH, Raquel. **A radicalidade do particular – o encontro entre a ética do cuidado e as epistemologias feministas**. Revista Mais que Amélias - Dossiê Especial Ética do Cuidado, n. 7, 2020.

WOLTON, Dominique. **Informar não é comunicar**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2010.