

Módulo 2

Convivência Democrática

Programa de Desenvolvimento
Profissional Continuado

Secretaria de Educação Infantil e Fundamental – SEIF

Francisco das Chgas Fernandes

Secretaria de Educação Média e Tecnológica – SEMTEC

Antonio Ibañez Ruiz

Secretaria de Educação a Distância – SEED

Marcos Dantas

Secretaria de Educação Especial - SEESP

Claudia Pereira Dutra

Departamento de Políticas Educacionais da SEIF

Lucia Helena Lodi

Coordenadora-Geral: Lucia Helena Lodi

Coordenadores: Jane Cristina da Silva e Lucineide Bezerra Dantas

Elaboração: Cristina Satiê de Oliveira Pátaro, Ulisses F. Araújo e Valéria Amorim Arantes

Consultoria: Ulisses F. Araújo

Agradecimentos: Alberto Santos, Josi Anne Paz e Paz, Maria Ângela T. Costa e Silva,

Jean Paraiso Alves, Cleyde de Alencar Tormena e Maria Ieda Costa Diniz

Revisão: Eliana da Rocha Vieira Tuttoilmondo

Esplanada dos Ministérios, Bloco L, 5o andar – Brasília-DF

CEP: 70047-900

e-mail: eticaecidadania@mec.gov.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Centro de Informação e Biblioteca em Educação (CIBEC)

E84e Ética e cidadania: construindo valores na escola e na sociedade/coordenadora-geral: Lucia Helena Lodi. – Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos: Ministério da Educação, SEIF, SEMTEC, SEED, 2003.
6 v.: il.

Programa de Desenvolvimento Profissional Continuado.

Plano da obra: Introdução; módulo 1: Ética; módulo 2: Convivência democrática; módulo 3: Direitos humanos; módulo 4: Inclusão social; módulo 5: Informações bibliográficas e documentais.

1. Ética. 2. Cidadania. 3. Direitos humanos. 4. Inclusão social. 5. Programa Ética e Cidadania – construindo valores na escola e na sociedade. I. Lodi, Lúcia Helena. II. Programa de Desenvolvimento Profissional Continuado. III. Brasil. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. IV. Brasil. Secretaria de Educação Infantil e Fundamental. V. Brasil. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. VI. Brasil. Secretaria de Educação a Distância. VII. Título.

CDU: 37.014.252:17 ISBN 85-98171-02-6

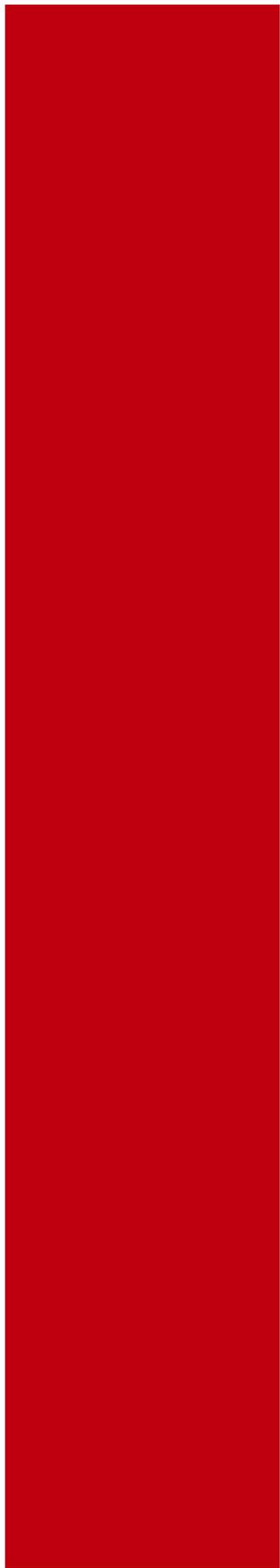
Módulo 2

Convivência Democrática



Sumário

Introdução.....	7
Assembléias escolares: democracia e participação escolar.....	11
Assembléias escolares: espaço de diálogo e participação	23
Relatos de experiências: as mudanças nas relações humanas a partir das assembléias escolares	29
A resolução de conflitos e o convívio escolar	39



Introdução

Convivência Democrática

Os distúrbios disciplinares, a violência e o autoritarismo nas relações interpessoais são alguns dos maiores problemas pedagógicos e sociais da atualidade e vêm comprometendo a busca por uma educação de qualidade. São fenômenos complexos, cujo enfrentamento requer disposição e preparo para buscar caminhos não-autoritários.

Enfrentar esses fenômenos exige dos profissionais da educação uma nova postura, democrática e dialógica, que entenda os alunos e as alunas não mais como sujeitos passivos ou adversários que devem ser vencidos e dominados, pois tal modelo não funciona em uma sociedade que se pretende democrática. O caminho está no reconhecimento dos estudantes como possíveis parceiros de uma caminhada política e humana que almeja a construção de uma sociedade mais justa, solidária e feliz.

Este módulo do *Programa Ética e Cidadania* pretende promover reflexões, discussões e apontar caminhos pedagógicos para a construção de relações interpessoais democráticas no convívio escolar pautadas no diálogo e na resolução pacífica de conflitos. O intuito não é criar uma escola onde os conflitos sejam eliminados, pois isso não seria possível em uma instituição compartilhada por seres humanos, mas promover ações e estratégias que mantenham os comportamentos em níveis democraticamente aceitáveis.

Para isso, discutiremos durante o programa a implementação de diversos caminhos e propostas, como:

- a) as assembleias escolares;
- b) os grêmios estudantis;
- c) estratégias de resolução e de mediação de conflitos;
- d) estratégias de aproximação entre escola, família e comunidade.



A finalidade última deste módulo e de todo o programa é criar condições para a construção de valores democráticos que auxiliem na transformação das relações sociais, de forma a atingirmos a justiça social e o aprendizado da participação cidadã nos destinos da sociedade.

Assembléias escolares: democracia e
participação escolar

Convivência Democrática

As assembleias escolares são o espaço institucional da palavra e do diálogo, quando professores, professoras, alunos e alunas podem aprender a falar de seus problemas e das coisas positivas que circundam o ambiente escolar, construindo a capacidade dialógica de resolver e analisar os conflitos cotidianos.

A implementação desse tipo de proposta no cotidiano das escolas atende a múltiplos objetivos, sendo o principal deles a formação da cidadania em um ambiente de democracia participativa, a partir do diálogo e das ações cooperativas. Entender tais pressupostos e seu papel na construção de valores socialmente desejáveis está entre os temas que serão objeto de análise do texto apresentado a seguir:

PUIG, J. et al. Democracia e participação escolar: propostas de atividades. São Paulo: Moderna, 2000. p. 32-36, 117-120, 146-150.

A participação escolar como diálogo e ação cooperativa

Participar não é somente deixar para as alunas e os alunos fazer atividades nem é deixar prevalecer unicamente sua opinião. Participar é envolvê-los na vida escolar mediante a palavra e a ação cooperativa. Participar na escola é dialogar e levar a cabo projetos coletivos. O uso exclusivo de uma dessas duas linhas geraria uma fórmula insuficiente de participação.



Centrar a participação na palavra ou no diálogo poderia cair num verbalismo sem significação e, acima de tudo, pouco eficaz para influir na vida da escola. Não se trata apenas de falar sobre coisas que aconteceram e que nos preocupam, mas de procurar maneiras de intervir que sejam compreensíveis e

aceitáveis para todos. Por outro lado, centrar a participação somente na ação ou na gestão de projetos poderia incorrer num ativismo imposto e, provavelmente, sem uma finalidade clara. O ativismo, se não estiver acompanhado de uma compreensão clara dos motivos que o impulsiona, é pouco eficaz para desencadear mudanças na cultura das escolas.

Uma escola democrática define-se pela participação do alunado e do professorado no trabalho, na convivência e nas atividades de integração. Uma escola democrática, porém, entende a participação como um envolvimento baseado no exercício da palavra e no compromisso da ação. Quer dizer, uma participação baseada simultaneamente no diálogo e na realização dos acordos e dos projetos coletivos. A participação escolar autêntica une o esforço para entender com o esforço para intervir.

Espaços de diálogo

A participação democrática na escola demanda momentos em que prevalecem a palavra ou o diálogo. Momentos em que estudantes e educadores possam planejar temas de trabalho e da vida escolar que lhes preocupam ou que lhes interessam. Temas sobre os quais poderão debater, isto é, pensar, opinar, escutar pontos de vista diferentes, comparar as posturas expressadas, buscar argumentos e posições melhores; assim como acordar normas, soluções e projetos de ação. Nesse processo de diálogo, provavelmente conseguirão analisar os fatos com que se preocupam e acordar soluções; porém, acima de tudo, podem melhorar a compreensão sobre seus companheiros e suas companheiras. Além da sua função de entendimento, o diálogo serve também para ampliar a própria perspectiva sobre os temas que são tratados, graças à melhor compreensão acerca das outras pessoas. Finalmente, o diálogo é também uma ferramenta de compromisso. Dito de maneira rápida, aquilo a respeito do que se fala é mais fácil de aceitar, de ver claramente e, acima de tudo, de se comprometer para cumprir. O diálogo coletivo cria o sentimento de responsabilidade diante dos companheiros e das companheiras. As assembleias e os outros momentos de diálogo escolar nos permitem deliberar a respeito dos temas que nos interessam, acordar soluções, normas e projetos de ação, melhorar a compreensão mútua e, finalmente, sentir-nos mais comprometidos com os acordos que se devem adotar.

Espaços de ação cooperativa

A participação democrática na escola necessita também de um momento para a ação ou a concretização dos acordos e dos projetos previstos. É preciso fazer aquilo que se combinou. Tão importante como participar do debate é implicar-se na implementação prática dos acordos ou dos projetos que foram decididos. Uma escola democrática, baseada na participação de todos, não pode somente se limitar a dar a palavra aos seus alunos e às suas alunas, mas também deve colocar em suas mãos a realização das tarefas que sejam realmente possíveis de fazê-las. Consegue-se essa participação tanto com palavra quanto com ações. O envolvimento prático dos alunos supõe, de um lado, o cumprimento pontual dos acordos que se tomam nas assembleias e, em outros momentos, de diálogo escolar: ser capazes de realizar corretamente as rotinas da semana, cumprir as regras que regulam a convivência da classe ou concluir as tarefas que o grupo havia previsto. Por outro lado, a implementação envolve também o planejamento e a execução de projetos complexos. Planos que requerem um elevado espírito de cooperação e que possibilitem a organização de um grande número de pessoas para realização de tarefas diferentes. Organizar as festas típicas, preparar visitas externas, planejar uma semana cultural são exemplos clássicos desses momentos de participação escolar.

Diálogo e ação cooperativa como tomada de consciência

Temos dito que a participação democrática supõe diálogo e ação cooperativa. Porém, ampliando e precisando as funções que comentamos até aqui, pensamos que o diálogo e a ação cooperativa também são meios de tomar consciência do conjunto da experiência escolar. A vida escolar não se limita a acordar soluções diante das dificuldades e a planificar tarefas e projetos. A escola tem algumas funções sociais e pessoais bem positivas que é preciso conhecer. O sentido da escola não fica oculto ou escondido na mente dos jovens e das jovens. O alunado deve tomar consciência da utilidade e do sistema de funcionamento da escola. A escola tem explicações sobre a sua organização que as jovens e os jovens devem conhecer. Contudo, a tomada de consciência também pode relacionar-se aos aspectos mais negativos do currículo oculto. Dessa maneira, analisando as vertentes em que a escola deveria se transformar, é possível contribuir para acelerar as mudanças necessárias.

A tomada de consciência é, então, o resultado da palavra que facilita a reflexão acerca da vida escolar e, ao mesmo tempo, o resultado da ação cooperativa que atua como um catalisador que põe em destaque os sistemas de organização, de funcionamento e de poder da escola. Palavra e ação ampliam a compreensão da escola e realizam a transformação.

O que é uma assembléia?¹

(...) O que é uma assembléia? O que nos responderiam os alunos e as alunas de um grupo-classe se lhes formulássemos essa pergunta? É muito provável que essa resposta fosse diferente da que nos dariam professoras e professores, caso lhes apresentássemos a mesma questão. Os pontos de vista, as intenções e as responsabilidades influenciariam decisivamente as respostas. Mais adiante, veremos qual costuma ser a concepção dos docentes sobre as assembléias e também que imagem fazem delas os jovens e as jovens.

Inicialmente, retomaremos algumas idéias anteriormente expostas sobre assembléias. Analisando a forma como se estruturam, identificamos claramente seus objetivos mais explícitos e imediatos. Mais adiante, falaremos do sentido que as pessoas adultas dão às assembléias e a visão que, dessas, os alunos e as alunas têm.

Definição de assembléia de classe

Uma assembléia é um momento escolar organizado para que alunos e alunas, professores e professoras possam falar de tudo que lhes pareça pertinente para melhorar a convivência e o trabalho escolar. A organização de uma assembléia requer:

- Destinar uma pequena parte do tempo semanal para esse tipo de reunião, de tal maneira que todos a considerem uma atividade habitual da classe e uma ferramenta útil para as relações do grupo.

¹ DARDER, P.; FRANCH, J.; COLL, C.; PELACH, J. *Grupo clase y proyecto educativo de centro*. Barcelona: ICE/Horsori, 1994. p. 113-155.
VASQUEZ, A.; OURY, F. *Hacia una pedagogia del siglo XX*. México; Siglo XXI, 1968. p. 71-92.

- Dispor o espaço da sala (em círculo, por exemplo) de modo a favorecer o diálogo e a reforçar, com essa simbologia, a atitude de cooperação entre os membros do grupo.
- Interromper o trabalho habitual da classe e modificar, de certo modo, os papéis de aluno/aluna e professor/professora, para que a participação seja mais igualitária, embora, logicamente, saibamos que não será idêntica nem terão, ambos, a mesma responsabilidade.
- Usar o tempo destinado à assembléia para falar coletivamente sobre a dinâmica do grupo-classe ou sobre o que qualquer companheiro ou companheira considerar terna de interesse para a turma.
- Dialogar com disposição para o entendimento, a organização do trabalho e para solucionar os conflitos de relações que possam surgir.
- Dialogar com disposição para modificar tudo o que for necessário, a fim de que a vida do grupo-classe se torne melhor, e fazê-lo com o comprometimento pessoal de alcançar esse objetivo.

Esses itens apontam para uma concepção de assembléia passível de ser compartilhada por alunos/alunas e professores/professoras, ainda que ambos os grupos costumem ter pontos de vista diferentes sobre seu sentido e sua utilidade.

Conteúdos implícitos na assembléia

Educadores e educadoras sabem que as assembléias são e servem para tudo o que acabamos de expor, mas também as vêem como uma excelente oportunidade para formar moralmente alunos e alunas. Sem que se perca nenhuma de suas funções explícitas, as assembléias são momentos muito úteis como meio para construir capacidades psicomorais e para transmitir atitudes e valores.

Nesse sentido, queremos destacar a assembléia como um espaço propício para trabalhar capacidades como: colocar-se no lugar dos outros companheiros e das outras companheiras e imaginar como devem se sentir; expressar as próprias opiniões de maneira respeitosa e compará-las com as de colegas; entender quais situações são problemáticas e comprometer-se com sua melhora; argumentar com lógica para defender uma posição pessoal.

Em relação à formação de atitudes, destacamos a participação e o interesse para com tudo o que afeta o grupo, a colaboração entre os membros da sala de aula, a ajuda mútua e a capacidade de saber perdoar; também, o reconhecimento e o apreço dos membros do grupo, o respeito aos acordos coletivos ou a atitudes de sinceridade. Solidariedade, igualdade, respeito às diferenças, amizade, confiança ou responsabilidade são valores bastante adequados para ser trabalhados na assembléia.

Se as assembléias, além de ser um bom momento para melhorar a vida do grupo-classe, contribuem para a formação de capacidades morais e para a aquisição de atitudes e valores, educadoras e educadores devem, evidentemente, manter-se atentos a essas duas finalidades. Devem permitir a abordagem de temas que sejam do interesse e da preocupação do grupo-classe, ao mesmo tempo que aproveitam esse trabalho para desenvolver as capacidades morais e criar hábitos. Para conseguir esse objetivo, não é necessário tentar programar a assembléia como se fosse uma outra matéria, mas ter sempre em mente as suas possibilidades formativas.

O diálogo nas assembléias²

(...) A partir de agora, destinaremos algum espaço para analisar diversas questões relacionadas ao diálogo entre alunos, alunas e docentes, nas assembléias. Estamos convencidos de que o diálogo é o verdadeiro motor das assembléias, o meio pelo qual abordam-se e solucionam-se as questões propostas e também o canal pelo qual transitam as trocas de conteúdos de valor nas assembléias, e que os jovens e as jovens acabam adquirindo.

Por isso é que definimos a assembléia como o momento institucional destinado à fala conjunta: o diálogo. O diálogo é fim em si mesmo e meio para se chegar a outras finalidades.

Assim, na medida em que o diálogo compreende critérios mínimos de qualidade, converte-se num dos principais objetivos das assembléias, que estariam plenamente justificadas mesmo que somente servissem para ensinar a

² COLOMÁN, P.; IBÁÑEZ, M.; LÓPEZ, E.; TURMO, F. Les assemblees de classe: anàlisi d'un cas. *Perspectiva Escolar*, nº 157, p.19-24, 1991.

dialogar com o objetivo de chegar a acordos. Aprender a dialogar é uma das finalidades mais importantes da aprendizagem da vida em comum e da educação moral. Ademais, o diálogo é também um meio que facilita a compreensão do entorno pessoal e social e a elaboração de regras de convivência e planos de trabalho e, finalmente, um meio que provoca um compromisso ativo com respeito a tudo o que se combina coletivamente. Quem participa de maneira ativa e livre das decisões sente-se obrigado a cumprir o que foi combinado.

Outorgamos papel primordial ao diálogo e, portanto, convém conhecer com mais detalhes o que realmente acontece quando uns e outros falam numa assembléia de classe, isto é, o que fazem e a que serve o que fazem.

Descreveremos, sem ser muito exaustivos, alguns dos elementos que caracterizam o diálogo em qualquer tipo de assembléia e que nos permitem captar as principais características dos intercâmbios dialógicos das assembléias, dando-nos critérios para pensar como aprimorar sua condução. Os fatores que consideraremos são: a atribuição da palavra e as funções comunicativas das intervenções de professores e professoras.

Dar a palavra

Um dos elementos essenciais nos processos de diálogo é a distribuição da palavra entre docente e estudantes. Dialogar significa assegurar que todos possam falar com a máxima igualdade: um diálogo democrático supõe a distribuição equitativa das possibilidades de falar. Para analisar a distribuição da palavra numa assembléia, descreveremos dois aspectos: os turnos e o tempo de fala.

Por vez ou turno de fala referimo-nos à organização, entre os participantes da assembléia, dos momentos de cada um falar. Trata-se de observar em que medida a professora ou o professor toma a palavra ou responde – sempre, com freqüência, quase nunca ou nunca – às intervenções de alunos e alunas. Isso permite saber com que probabilidade a intervenção de um aluno ou aluna será seguida da intervenção de um outro aluno ou aluna, ou do docente. Se esses jovens falam entre si com poucas intervenções da professora ou do professor, estamos diante de uma assembléia basicamente conduzida por eles; se a

professora ou o professor intervêm com mais frequência entre as falas de alunos e alunas, estamos diante de uma assembléia dirigida pelo docente. Não se pode afirmar que um modelo seja melhor que outro. Às vezes, intervir frequentemente resulta efetivo e permite maior participação de todos os alunos e as alunas; em contrapartida, intervir pouco pode também conduzir a assembléias um pouco desordenadas e até injustas. Os dois modelos têm vantagens e inconvenientes e a sua eficácia depende do momento em que se decide aplicá-los, da maneira de ser do educador ou da educadora e do uso que fazem das suas intervenções. Ainda assim, não podemos perder de vista que o que nos interessa é a distribuição equitativa e eficaz da palavra.

O tempo de fala refere-se à quantidade de fala que alunos, alunas e docentes elaboram em cada uma das suas intervenções. A análise dos turnos de fala não dá informação sobre o tipo de intervenção nem sobre o seu tempo de duração. Pode ser que o mestre ou a mestra quase sempre intervenha no diálogo entre dois alunos, porém o faz muito brevemente e tão-somente para passar adiante a palavra. Também pode acontecer de um professor ou uma professora intervir menos, porém com discursos longos e carregados de conteúdos. O conceito de tempo de fala pretende assinalar a quantidade de tempo durante o qual os jovens e as jovens fazem uso da palavra. Ao comparar a fala dos participantes, podemos obter uma idéia de até que ponto a distribuição da palavra está equilibrada. Mesmo assim, como dissemos, o conceito de equilíbrio é difícil de estabelecer. Não está muito claro quando uma professora ou um professor monopoliza a palavra e quando faz uso dela de modo insuficiente. Como o equilíbrio é determinado pela dinâmica de cada grupo-classe, torna-se difícil estabelecer um critério fixo e único.

Funções comunicativas

Além da atribuição da palavra, o outro elemento essencial nos processos de diálogo é a função comunicativa de que se reveste cada uma das intervenções docentes. As funções comunicativas referem-se às intenções e aos objetivos que educadores e educadoras têm quando falam. Uma análise do que educadores e educadoras pretendem quando intervêm em assembléias permite-nos distinguir três funções comunicativas básicas: a facilitadora, a reguladora e a informativa. A função facilitadora ou de ajuda no diálogo contribui para o desenvolvimento

correto da assembléia, seja atribuindo a palavra, generalizando, resumindo ou estimulando a participação de todos. Também procura zelar pela eficácia na abordagem dos temas propostos.

A função reguladora ou de controle centra-se na apresentação de regras, normas de comportamento e hábitos de conduta próprios da escola ou da sala de aula. Inclui também as críticas e as advertências, assim como as expressões de reconhecimento e de incentivo em relação a uma pessoa ou a todo o grupo-classe.

A função informativa ou explicativa inclui um amplo leque de intervenções destinadas a expor certas questões, dar exemplos ou organizar linhas de raciocínio apropriadas ao debate, responder a perguntas ou simplesmente transmitir informações em geral.

Educadoras e educadores utilizam em diferentes proporções esses três tipos de funções comunicativas, motivo pelo qual toma-se complexo determinar qual delas é a melhor. O melhor será, provavelmente, tomar consciência dessas possibilidades e valorizar em cada caso a eficácia das intervenções que devem ser feitas nas assembléias.



Sugestões de estratégias de trabalho

O que é uma assembléia? Nossa sugestão é que os membros do Fórum Escolar de Ética e de Cidadania, após a leitura do texto "Democracia e participação escolar", comecem a discussão procurando responder a essa pergunta, com o objetivo de clarear seus objetivos e princípios. Dentre os temas correlatos que também podem ser discutidos, sugerimos:

- A importância da participação escolar;
- Os espaços de diálogo e de ação cooperativa;
- O papel do diálogo nas assembléias.

Como um primeiro contato com as assembleias, que serão estudadas posteriormente para sua possível implementação, sugerimos que nesse encontro do fórum o grupo realize um exercício: uma assembleia. Para isso:

- Escolham um coordenador e um relator da assembleia e dividam uma parte da lousa ao meio.
- Em uma metade da lousa, coloquem o título "Eu critico"; na outra metade, o título "Eu felicito". Então, peçam aos membros do fórum que escrevam na lousa críticas e felicitações sobre temas de convívio escolar (por exemplo, eu critico "a sujeira dos banheiros"; eu felicito "a implementação do fórum na escola").
- Promovam uma rápida discussão sobre um dos temas apontados, garantindo o direito à palavra a todos os membros que queiram se manifestar.
- Na seqüência, discutam possíveis regras que possam servir para regular as relações a respeito do tema discutido.
- Solicitem que os membros ofereçam propostas para que as regras sejam respeitadas por todos.
- Por fim, discutam os temas que foram alvo de felicitações.

Esse exercício tem o objetivo de demonstrar como o diálogo e a participação das pessoas podem apontar caminhos diferentes para a construção das regras que regulam o convívio na escola e propor formas de ação coletiva objetivando seu cumprimento.

Como último exercício de reflexão nesse encontro, podem-se discutir as possibilidades de introduzir a experiência das assembleias nas salas de aula; na escola, com a participação de todos os segmentos que a compõem; nas reuniões de docentes; nas reuniões da escola com a APM.

Assembleias escolares: espaço de diálogo e participação

Convivência Democrática



A assembleia, além ser um espaço para elaboração e reelaboração constante das regras que regulam a convivência escolar, é um espaço para o diálogo, para a negociação e para o encaminhamento dos conflitos cotidianos. Numa assembleia, os professores têm a oportunidade de conhecer facetas de seus alunos e alunas que não são perceptíveis no dia-a-dia da sala de aula. Temas como disciplina e indisciplina deixam de ser de responsabilidade somente da autoridade docente e passam a ser compartilhados por todo o grupo, que se torna responsável pela elaboração das regras e pela cobrança de seu cumprimento. Enfim, as assembleias propiciam uma mudança radical na forma como as relações interpessoais são estabelecidas dentro da escola e, se devidamente coordenadas, com relações de respeito mútuo, permitem verdadeiramente a construção de um ambiente escolar democrático.

Para que se possa compreender mais bem o que caracteriza as assembleias escolares e seus distintos âmbitos de funcionamento, sugerimos que seja gravado da programação da TV Escola o programa "Assembleias escolares: espaço de diálogo e participação", que pode ser exibido logo no início da reunião do Fórum Escolar de Ética e de Cidadania, para ser objeto de reflexão e discussão.

Esse vídeo traz o relato de docentes e especialistas que vêm trabalhando as assembleias em suas escolas e apresenta de forma detalhada os passos para a implementação dos diversos tipos de assembleias escolares, mostrando seu funcionamento. Ele procura fornecer as informações necessárias para que docentes e direção da escola introduzam essa prática democrática em seu cotidiano.

Assembleias escolares: espaço de diálogo e participação. Brasília: SEIF/SEED. Fita de vídeo em produção que será incluído na programação da TV Escola.



Sugestões de estratégias de trabalho

Para trabalhar o vídeo, propõem-se dois momentos: a) na reunião do fórum; b) nas salas de aula e em outros espaços de convivência.



Na reunião do fórum:

Após assistir ao vídeo, os membros do fórum podem fazer uma discussão sobre as características das assembleias escolares apresentadas e os pormenores de sua organização e seu funcionamento.

Na parte final da reunião, podem elaborar estratégias para sua implementação nos diversos espaços escolares, de acordo com a realidade de cada escola e a disponibilidade dos agentes educativos envolvidos com o programa. Assim, podem escolher a estratégia de promover algumas assembleias experimentais nas salas de aula de professores que se disponham a tal ou promover uma assembleia docente como forma de apresentar a experiência a todos os docentes da escola.

O importante é que o fórum se responsabilize pela implementação e acompanhamento da experiência, dando apoio aos docentes e garantindo as condições políticas e materiais para que as assembleias possam ocorrer satisfatoriamente.



Nas salas de aula e em outros espaços de convivência:

O trabalho com as assembleias escolares pode ser introduzido em quatro níveis distintos, que serão apresentados a seguir. Se as condições da escola permitirem, sugere-se que sejam implementados os quatro tipos de assembleias. Entretanto, as assembleias de classe e de docentes devem ser priorizadas, porque são as que provocam mudanças mais imediatas nas relações dentro dos espaços escolares.

a) **Assembleia de classe**, com a participação de todos os alunos e alunas da classe e um docente. Tem uma periodicidade semanal, que deve ser

rigidamente respeitada. Sua responsabilidade é regular e regulamentar o convívio dentro da sala de aula e as relações interpessoais.

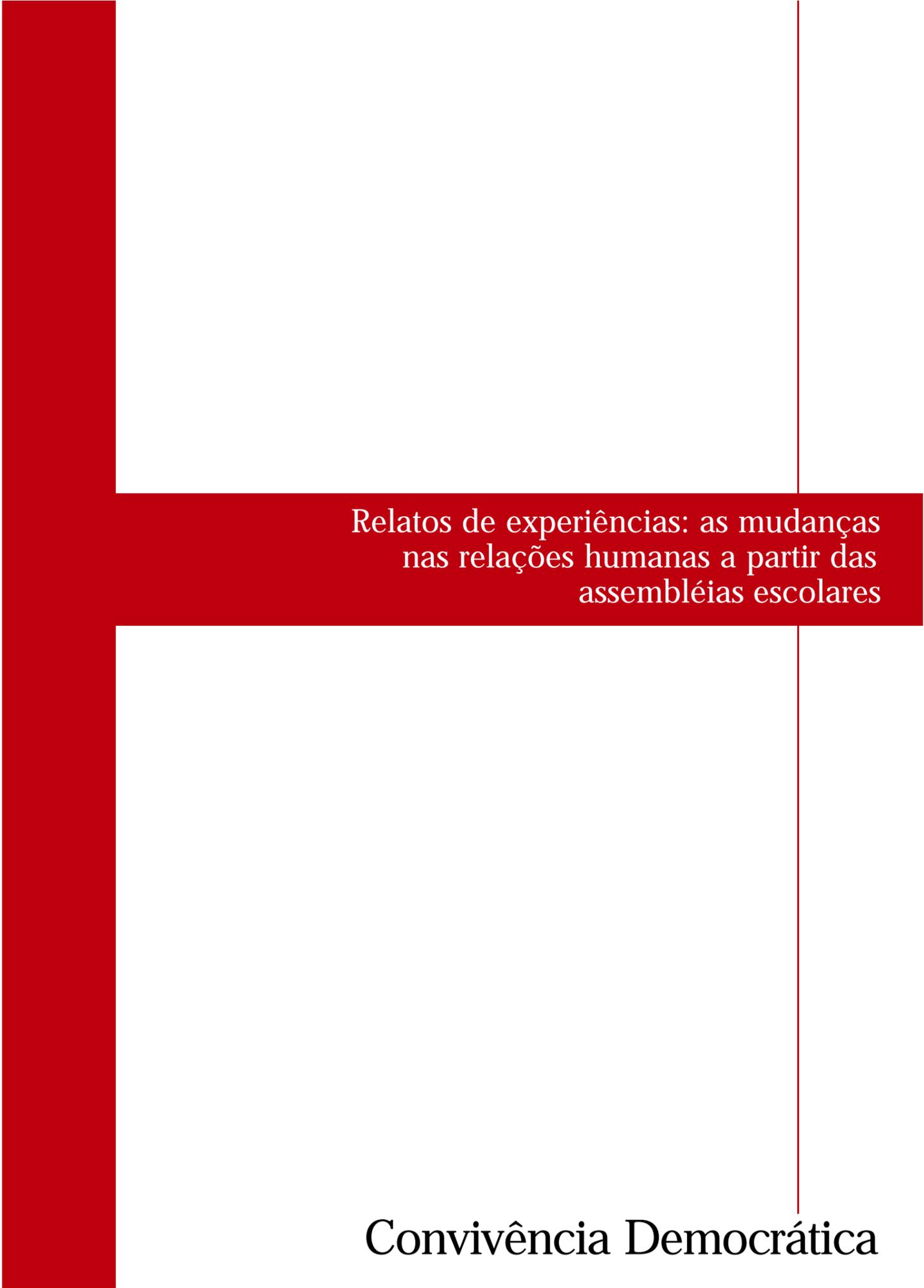
b) **Assembleia de escola**, com a participação representativa de direção, docentes, estudantes de todas as turmas e funcionários. Sua periodicidade é mensal e sua responsabilidade é regular e regulamentar as relações interpessoais e a convivência no âmbito dos espaços coletivos. Contando com a participação de representantes de todos os segmentos da comunidade escolar, busca discutir assuntos relativos a: horários (chegada, saída, recreio), espaço físico (limpeza, organização), alimentação e relações interpessoais. A escolha dos representantes dos diversos segmentos (por exemplo, 2 de cada classe, 4 docentes e 4 funcionários) deve obedecer a uma sistemática de rodízio, de forma que, no transcorrer do tempo, todos os membros possam participar da tomada de decisões coletiva.

c) **Assembleia docente**, com a participação de todos os professores e professoras e da direção da escola. Tem periodicidade mensal e sua responsabilidade é regular e regulamentar temáticas como: o convívio entre docentes e entre esses e a direção; o projeto político-pedagógico da instituição; conteúdos que envolvam a vida funcional e administrativa da escola.

d) **Assembleia da comunidade**, com a participação da direção, representantes docentes, dos estudantes, dos funcionários e de membros da APM. Tem periodicidade bimestral e sua responsabilidade é regular e regulamentar: as relações da escola com a comunidade, as formas de suprir as necessidades políticas e financeiras de funcionamento da escola, as regras mais amplas de funcionamento da escola. Note-se que assuntos de natureza pedagógica não estão no âmbito desse tipo de assembleia, pois são de responsabilidade da assembleia docente.

A forma de funcionamento das assembleias é semelhante. A pauta é elaborada com antecedência e qualquer um de seus participantes pode indicar temas a serem discutidos, que são anotados em uma cartolina colocada em espaço a que todos tenham permanente acesso.

A seguir, serão apresentados relatos de experiências de docentes que trabalharam com as assembleias escolares.



Relatos de experiências: as mudanças
nas relações humanas a partir das
assembléias escolares

Convivência Democrática

O texto que será apresentado a seguir traz relatos de docentes, discentes, pais e mães de uma escola pública que implantou de forma sistemática o trabalho com assembléias no dia-a-dia de suas salas e da escola. A função desses relatos é somente demonstrar aos membros do fórum, e aos demais docentes da escola, os resultados que podem ser obtidos com esse tipo de experiência. Sua leitura pode incentivar o grupo a instituir essa prática na sua comunidade escolar.

Não será proposta estratégia alguma de trabalho para esse texto, mas sugerimos que sua leitura e possível discussão ocorram em reuniões do Fórum Escolar de Ética e de Cidadania.

ARAÚJO, U. F. *A construção de escolas democráticas: histórias sobre complexidade, mudanças e resistências*. São Paulo: Moderna, 2002. p. 132-142.



As mudanças nas relações humanas a partir das assembléias

(...) Apresentaremos, a seguir, relatos de algumas professoras, de estudantes e de mães, retirados do relatório Autonomia moral e a construção de uma escola democrática (Araújo, U.F., 2001b, p. 85-86). Notar-se-á que as mudanças nas relações não se limitaram à escola, entre os próprios estudantes e entre eles e as professoras. Houve reflexos até mesmo nas relações familiares, relatados por mães e professoras, e no trabalho pedagógico.

No caso da Profa. Kátia Cilene Souza, de primeira série, que começou o trabalho somente em agosto de 2000, o principal avanço refere-se ao diálogo.

No tocante ao diálogo este foi se aprimorando a cada assembléia realizada. Às vezes acontecia de um falar junto com o outro, mas aos poucos foram aprendendo a ouvir os colegas... Percebi que eles começam a entender o sentido do diálogo. Não foi fácil mudar esse tipo de atitude, mas agora já resolvem a maioria dos problemas sem falar em punições. Também falavam muito em levar

para a diretoria ou chamar os pais. Hoje essa atitude mudou bastante. Raramente falam em levar para a diretoria ou chamar os pais. Isso deve-se ao fato de questioná-los sobre de quem era o problema: era da diretora? Era dos pais que estavam no trabalho? Eles refletiam e decidiam de outra forma.

Nas considerações finais de seu relatório a professora afirma que:

percebe-se, assim, que no início do projeto tínhamos um grupo de alunos que não conseguiam dialogar, não falavam de seus problemas, não paravam para ouvir a opinião dos colegas e não estavam atentos ao que acontecia em sua volta. Ao término do projeto, encontramos alunos que refletem sobre seus problemas, buscam soluções através do diálogo, têm senso de justiça, lutam pelos seus direitos e param para ouvir os colegas.

No relatório da Profa. Adriana Comin Franguelli, da segunda série:

Os alunos adoram as assembléias; a cada assembléia realizada eles me surpreendem com as atitudes. Recordo-me bem de um fato: as meninas começaram a reclamar de os meninos passarem a mão no bumbum delas; na verdade era apenas um menino, mas, como nas assembléias tratamos do assunto e não de quem cometeu o ato, o autor do ato quis falar como se nada tivesse a ver com ele. Em uma assembléia posterior; o assunto estava em pauta novamente, pois esse aluno continuava passando a mão nas meninas. Porém, dessa vez o seu comportamento em relação ao fato foi bem diferente, não abriu a boca durante toda a discussão. Após essa assembléia não tivemos mais esse problema.

Os pais também notam as mudanças de comportamento nos seus filhos. Em uma reunião a mãe da aluna Mirtes disse-me que sua filha, que tanto batia na irmã, já não batia mais, apenas conversava. Percebe-se que as mudanças de atitudes já repercutem no âmbito familiar.

No início do ano a turma não conseguia conversar, os alunos gritavam demais na sala, se agrediam fisicamente, enfim não havia respeito entre eles. Hoje, por mais que ainda existam conflitos, as crianças conseguem se entender, as agressões físicas raramente acontecem, todos colaboram entre si, se tornaram mais autônomos. Muita coisa boa passou a acontecer após a realização das assembléias.

No relatório da Profa. Joseane Félix temos maior profusão de depoimentos. Um primeiro depoimento que podemos citar é de uma mãe que freqüentava bastante a escola:

...tenho percebido que a relação das crianças está melhorando, ficam de olho nas coisas que acontecem, e sempre que alguém tem uma atitude que desagrada o grupo é rapidamente questionado pelos colegas por não cumprir o que combinaram. Quem “pisou na bola” fica com vergonha e tenta desfazer o problema, e até chamam a nossa atenção quando nós, adultos, fazemos coisas que não condizem com a nossa fala, e somos sempre questionados. Já não são mais crianças ingênuas.

Podemos incluir também o depoimento de um aluno e três alunas:

Antes, quando não tinha as assembléias na classe, tinha muita violência, eles xingavam, batiam e até ameaçavam se a gente não entregasse o nosso lanche no recreio.

“Na 3ª série F, antes das assembléias, quando as crianças tinham um probleminha como brigas, empurra-empurra, jogar água nos outros etc. iam correndo contar para a professora ou para a mãe, e a mãe ia conversar com o aluno ou com a professora, que não tinha nada com isso”.

Agora nossa classe está melhorando muito, tem poucas brigas e mais respeito.

Agora, quando as crianças têm algum problema, escrevem nos cartazes, e no dia da assembléia todos podem falar e dar soluções para os problemas. Até conseguem resolver alguns, e não fica bom só pra um, fica bom pra todos.

Por fim, a opinião da própria professora:

Pude observar que as assembléias estão proporcionando aos alunos e alunas que: sintam-se integrantes de um todo e agentes de transformação do ambiente; se posicionem de maneira crítica e responsável nas situações sociais em que vivem e valorizem o diálogo sempre; apropriem-se das opiniões dos seus semelhantes e desenvolvam as atitudes de solidariedade e cooperação tão em falta atualmente; compreendam até onde vai sua liberdade, saibam exigir seus direitos, respeitem a liberdade e os direitos dos

outros' e estejam conscientes de seus deveres. É importante ressaltar que no ano letivo de 2001 não foi contemplada nenhuma situação de agressão física por parte de algum aluno da turma, e atualmente (março de 2001) não há "fofoquinhas" na sala.

Acredito que os relatos acima ilustram bem o tipo de transformações que foram acontecendo nas relações entre os membros dessa escola a partir da implementação das assembleias de classe. O diálogo, a autonomia e o respeito mútuo passaram a predominar nessas classes, refletindo de maneira positiva na sua democratização. Alunos e alunas passaram a buscar mais diálogo para a resolução dos conflitos cotidianos. Assim, embora o tema da violência perpassasse o discurso das crianças, ficou evidente como foram percebendo a assembleia como uma forma de resolução de seus conflitos, alternativa às saídas violentas e agressivas.

No entanto, nessa escola também estavam acontecendo os outros tipos de assembleias escolares: a assembleia docente e a assembleia de escola. No final de 2000 decidimos aplicar um questionário perguntando sobre a percepção dos professores e professoras de como o trabalho desenvolvido naquele ano havia refletido em suas relações com os estudantes, com os colegas e com a direção. Tais questionários foram respondidos anonimamente, pois queríamos que tivessem maior liberdade de expressar suas idéias e sentimentos.

Dos cinquenta docentes que responderam ao questionário, 41 (82%) afirmaram que houve mudanças positivas nas relações entre professores, direção e funcionários. Quando perguntados sobre possíveis mudanças em suas relações com seus alunos e alunas, o mesmo percentual de docentes, 82%, respondeu que aconteceram mudanças positivas. Tais mudanças centraram-se em maior diálogo e abertura às diferenças. Vejamos alguns dos depoimentos encontrados nos protocolos da investigação. Em primeiro lugar, com relação às relações entre professores, direção e funcionários:

Muito bom, houve uma integração de amizade, solidariedade e principalmente respeito, mesmo nos momentos em que algumas opiniões eram contrárias.

Nessas relações houve mais união, pois existe muita troca de idéias e ajuda. A direção está mais perto dos professores, ajudando e colaborando para a realização de tudo o que se faz na escola.

A equipe ficou mais forte, percebemos que a "união faz a força", quando precisamos lutar para alcançar algo nos unimos e brigamos pelo que é realmente democrático.

Ocorreu uma aproximação entre professores, um atrativo para troca de experiências, poucos professores se fecharam, esconderam seus trabalhos, existindo muito respeito na relação.

O projeto aproximou mais as pessoas dessa escola. Hoje somos um grande grupo, com liberdade de realizar; participar; questionar e nos ajudar.

Hoje me sinto mais à vontade para me relacionar com professores, direção e funcionários. Antes eu quase sempre ficava calada, agora não consigo mais, quando sinto vontade falo seja o que for: Sinto também prazer em ajudar as outras professoras, quando ao procurar material para o meu projeto encontro para o projeto delas. E elas também estão sempre à disposição para me ajudar.

Em segundo lugar, nas relações com seus alunos e alunas:

Relação de maior abertura, sem medo de demonstrar que, às vezes, surgem as dúvidas.

Os alunos só percebem mudanças a partir do momento em que o professor permite que essa mudança chegue até eles, ou seja, proporciona vivências que demonstrem isso. Sinto que confiam mais em mim e no meu trabalho, ao mesmo tempo que têm a liberdade de questionar/; criticar e ajudar a solucionar muitos fatos que acontecem na escola ou em outro ambiente. A relação está mais fortalecida através dessa abertura. Acredito sermos realmente um GRUPO.

A partir do momento em que paramos e escutamos os desejos, curiosidades e dificuldades dos alunos eles se aproximaram muito mais dos professores, ocorrendo uma mudança de comportamento muito boa. Através dos projetos, cujo tema era escolhido por eles, houve uma boa participação deles, ocorrendo muito mais interesse e participação. Notei que eles se sentem realizados quando expõem aquilo que sabem.

Impactos positivos: a relação com meus alunos passou a ser mais "aberta". Eles sentem-se mais à vontade para conversar comigo. O comportamento, as

relações dos alunos com os outros mudou muito, passaram a respeitar a opinião, as dificuldades, tentando ajudar.

Conhecer melhor os alunos e participar dos momentos bons e ruins, podendo ajudá-los e muitas vezes sendo ajudada, fez com que nos uníssemos, criando um clima de respeito e confiança. Foi um objetivo alcançado.

Procuo deixar mais para os alunos tomarem as decisões para resolver alguns problemas que surgem e estou aceitando mais as diferenças deles.

Os alunos hoje têm mais abertura para expor suas opiniões, tratar de diferentes assuntos. Não que antes não tinham, mas hoje para nós ficou mais fácil, e até mesmo certos tabus vieram abaixo.

Os alunos passaram a fazer parte das decisões a serem tomadas; ao surgir algum problema, o grupo decide. Porém, o professor dá a condução, ou melhor; aos poucos conduz os assuntos. Quando surgem as decisões e regras, foi o grupo que as decidiu.

Houve uma boa aproximação e mais liberdade do aluno para se aproximar do professor e expressar as suas idéias, dúvidas e anseios.

Mais amigos, companheiros, participativos da vida de cada um.

Nunca tive grandes problemas de relacionamento com meus alunos, mas agora começo a vê-los de forma diferente, aceito mais que nem todos aprendem a mesma coisa no mesmo momento.

Como já disse, a relação está mais forte, pois agora compreendemos o que eles realmente falam! Através das assessorias vimos como valorizar o pensamento dos alunos e mostrar que o que eles pensam é muito importante para o grupo. Hoje eu consigo conversar com as crianças sobre muitos assuntos que sei que não conseguiria antes porque não estava preparada nem estimulada a fazer. Essa relação é o ponto forte de todo o processo.

Como já disse, minha relação mudou muito, meus alunos estão mais participativos e críticos em relação a tudo que acontece em volta deles. E estamos trabalhando em conjunto.

Creio que as afirmações acima, de maneira explícita ou implícita, atestam como aumentaram a democracia e a liberdade nas relações com a direção, e como também aumentou o respeito nas relações dos professores e professoras com seus alunos e alunas.

Em grande parte, essas mudanças ocorreram a partir da implementação das assembléias, tanto de classe quanto docente, que promoveram uma nova forma de resolução de conflitos e de perceber o outro com quem convivemos cotidianamente. É evidente que não estamos falando de uma "escola-paraíso", onde não existiriam conflitos e as pessoas se "amariam" acima de tudo. Isso não seria possível em uma instituição complexa, constituída por seres humanos diferentes entre si, com valores, idéias e sentimentos próprios. O que percebemos foi que o trabalho sistemático de assembléias, ao mesmo tempo que expunha conflitos anteriormente camuflados, apresentou uma maneira de esses problemas virem à tona e serem discutidos democraticamente entre as pessoas envolvidas. Essa é uma mudança profunda quando comparada às relações interpessoais autoritárias que predominam na maioria de nossas escolas.

Quero me referir também à assembléia de escola. Composta por dois representantes discentes de cada sala, quatro docentes e representantes dos funcionários, mensalmente era realizada uma assembléia para cada turno de funcionamento da escola. Gostaria de destacar, como resultado desse trabalho, alguns encaminhamentos decorrentes dessas assembléias:

1) Mudança no horário de funcionamento da escola: os alunos reivindicaram aumento no tempo do recreio, pois 20 minutos não eram suficientes para entrar na fila da merenda, comer, ir ao banheiro e ainda brincar um pouco. Isso os levava a voltar para a sala de aula e depois começar a sair para ir ao banheiro (queixa de docentes e funcionárias da limpeza). A solução acordada entre todos foi ampliar o tempo de recreio em 10 minutos e antecipar em 5 minutos a entrada e em 5 minutos a saída da escola.

2) Reforma dos banheiros e cobertura da quadra: na primeira assembléia esses assuntos foram trazidos por quase todas as classes. A reclamação era geral de que os banheiros cheiravam mal e de que a falta de cobertura da quadra prejudicava as aulas de educação física e as brincadeiras por causa do sol quente. Nesse dia tomou-se a decisão de que fariam um documento e levariam ao prefeito da cidade. Coordenado pelas professoras e direção, foi feito o

documento e agendou-se uma reunião com o prefeito, que recebeu todos os representantes de classe na prefeitura. O resultado concreto foi que em julho os banheiros foram reformados e em agosto abriu-se licitação para a cobertura da quadra, que foi executada antes do final do ano letivo.

3) Alimentação: apareciam muitas reclamações sobre a qualidade da merenda escolar, fornecida pela prefeitura. Organizou-se uma visita dos representantes à cozinha-piloto do município, e algumas alterações no cardápio foram feitas a partir das reivindicações.

Além desses casos pontuais, como nos relatou a própria diretora da escola, houve mudanças significativas no comportamento dos alunos e alunas durante os recreios com as regras coletivas que eram criadas e repassadas a toda a comunidade escolar. Mensalmente seus cumprimentos eram avaliados e novas regras eram propostas. O mais importante foi que nessa escola as regras de convivência passaram a ser elaboradas e discutidas por todos os segmentos da comunidade, principalmente os estudantes, e essa é uma mudança significativa em relação à maioria das escolas, onde essas decisões são tomadas somente pelos adultos, cabendo às crianças apenas obedecer.

Do ponto de vista da gestão, a direção e professores passaram a ouvir mais seus alunos e alunas e a descobrir coisas que antes não imaginavam que incomodassem o grupo. O caso dos banheiros e da merenda foi significativo nesse sentido. Se antes ouviam queixas isoladas, com esse espaço tomou-se consciência de sua dimensão real.

Creio que isso demonstra outro nível em que a democratização dessa escola ocorreu. Embora a direção e a Secretaria de Educação do município não tenham perdido seu poder no encaminhamento do funcionamento da escola, os espaços decisórios foram mais democratizados com o direito a voz dado aos demais segmentos da comunidade escolar. Sem dúvida, esse foi um dos grandes avanços na construção da democracia nessa escola, visível na diminuição da violência e no aumento do prazer que os estudantes tinham em freqüentar a escola.

Concluindo essa discussão, o espaço das assembléias foi fundamental para a mudança nas relações interpessoais estabelecidas e aponta um caminho promissor para a construção da autonomia infantil e para as escolas que querem construir um projeto político-pedagógico ancorado nos pressupostos da democracia.

A resolução de conflitos e o convívio escolar

Apesar de os conflitos acontecerem continuamente em nossas vidas, a sociedade parece vê-los sempre de forma negativa e/ou destrutiva. Diante de um conflito em sala de aula ou no pátio da escola, normalmente o adulto procura extingui-lo, acreditando ser essa a melhor alternativa para sua solução. É comum argumentarem que as crianças devem fazer "as pazes" e voltar a ser amigas, como eram antes da situação conflitiva. Assim, os conflitos são vistos como algo desnecessário, que viola as normas sociais e deve ser evitado.

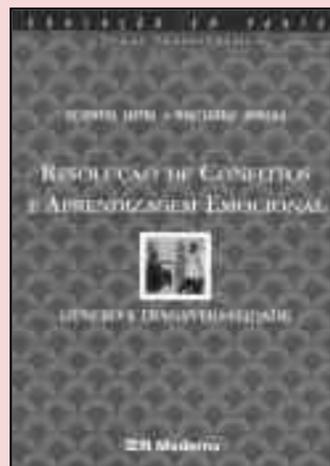
Para Johnson e Johnson³, "o que determina que os conflitos sejam destrutivos ou construtivos não é sua existência, mas sim a forma como são tratados". Para eles, os conflitos tratados construtivamente podem melhorar o desempenho, o raciocínio e a resolução de problemas. De acordo com Arantes⁴, uma escola de qualidade deve transformar os conflitos cotidianos em espaços autônomos de reflexão e ação, permitindo que alunos e alunas enfrentem, autonomamente, a ampla gama de conflitos pessoais e sociais do dia-a-dia. Para dar conta dessa tarefa, as relações e os conflitos interpessoais do cotidiano, com os sentimentos e emoções que lhes são inerentes, exigem autoconhecimento e processos de aprendizado que permitam enfrentá-los adequadamente.

É nessa perspectiva que a temática da resolução de conflitos precisa ser encarada pela escola. O texto a seguir procura fundamentar tal postura, fornecendo elementos que permitirão aos membros do fórum compreender o papel dos sentimentos e emoções e as relações entre os aspectos afetivos e cognitivos nesse processo. Além disso, aponta caminhos para a elaboração de práticas educativas que incorporem o papel construtivo dos conflitos no cotidiano escolar.

Não se deve esquecer que, se não se buscar uma resolução construtiva, os conflitos serão enfrentados, geralmente, com violência e agressividade, o que não contribui para a construção de ambientes democráticos e justos nas escolas.

³ *Como reducir la violencia en las escuelas*. Barcelona: Paidós, 1999.

⁴ A afetividade no cenário da educação. In: OLIVEIRA, et al. *Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea*. São Paulo: Moderna, 2002.



(...) existe uma dicotomia em nossa maneira de pensar, que leva a considerar a inteligência e a afetividade como duas questões separadas. Esta maneira de pensar reflete, como vimos, em todo o sistema educacional. A consequência é que, até agora, a maioria dos esforços foi empregada em mostrar aos(as) alunos(as) tudo o que faz referência ao mundo da ciência e da tecnologia e, em geral, tudo aquilo que denominamos "cultura". Isto deixou os indivíduos desprovidos dos instrumentos necessários para conhecer o que têm mais próximo, o que mais lhes interessa, ou seja, a si mesmo e as pessoas que os rodeiam.

O resultado traduz-se em uma importante defasagem entre o conhecimento emocional e o conhecimento das matérias curriculares, o que leva ao conhecido paradoxo das profecias que se realizam. De fato, se partimos da idéia de que "cognição" e "emoção" são duas coisas independentes e, portanto, não devem ser tratadas conjuntamente e nem no mesmo âmbito, já que uma pertence ao universo do coletivo e público (a ciência, o saber, a cultura), e a outra pertence ao universo do privado, individual e pessoal (os sentimentos, as emoções e os conflitos interpessoais), fazemos, como consequência, com que aconteça o que esperamos que aconteça. Se tratamos e trabalhamos no ensino tudo o que está relacionado com o primeiro universo e ignoramos o relacionado com o segundo, a profecia da dicotomia se cumpre, pois um aspecto toma-se muito desenvolvido e o outro permanece subdesenvolvido. Aparecerá, então, uma clara defasagem entre ambos, já que os(as) alunos(as) não terão aprendido a raciocinar sobre a problemática que surge das relações interpessoais e serão incapazes de lidar com as emoções associadas a tal problemática. Cognição e emoção ficarão, efetivamente, dissociadas.

Se estabelecemos um paralelo com outros conteúdos, veremos como este procedimento se toma incongruente. Imaginemos, por exemplo, que no Ensino

Fundamental e Médio se trabalhassem muito intensamente todas as matérias curriculares, com exceção da Matemática, e se considerasse que os(as) alunos(as) já desenvolveriam os conhecimentos que lhes são inerentes por sua conta e de maneira espontânea. Apenas em algumas ocasiões se mencionaria a excelência de alguns algoritmos que seria necessário aplicar, mas sem mostrar aos(as) estudantes os procedimentos que tomam possíveis as operações matemáticas minimamente complexas. Se isto ocorresse, seria evidentemente ilusão esperar que eles conseguissem alcançar um conhecimento matemático que fosse além de contar com os dedos, sempre e quando tivessem conseguido aprender a numeração por conta própria. Algo parecido ocorre com a aprendizagem emocional e a resolução de conflitos.

As relações interpessoais, com os pensamentos, sentimentos e emoções que as acompanham, conduzem a situações de uma complexidade com frequência maior que a de qualquer matéria curricular. Se não há uma aprendizagem, o sujeito recorre a "contar com os dedos". No caso dos conflitos, isto supõe deixar-se levar pelas emoções e pelos impulsos sem nenhuma reflexão prévia, o que conduz a respostas primitivas, tais como agredir, inibir-se para agir, esconder-se no ressentimento e outras respostas afins.

Para resolver um conflito de maneira satisfatória, é preciso tentar descentrar-se do próprio ponto de vista para contemplar simultaneamente outro ou outros pontos de vista diferentes e, às vezes, opostos e elaborar fusões criativas entre todos eles, o que implica operações de reciprocidade e síntese entre contrários. Mas, para poder fazer isto, é preciso organizar os fatos e ordená-los de maneira causal, separar as variáveis que são pertinentes das que não são (delimitar o que é importante e o que não é), enfim, analisar situações, expor adequadamente o problema para ver em que consiste e buscar soluções que permitam resolvê-lo da maneira mais satisfatória possível para as pessoas envolvidas. Tudo isso requer uma aprendizagem que, por se tratar de temas nos quais os(as) alunos(as) estão emotivamente bastante envolvidos, se realiza com uma facilidade surpreendente. Quem não gosta de dispor de instrumentos que permitam compreender as ações e o comportamento das pessoas com as quais se relaciona cotidianamente e com as quais se está vinculado por laços de companheirismo ou de amizade? Quem não prefere a comunicação ao isolamento? Que indivíduo não gosta

de sentir que os demais o compreendem e tentam ajudá-lo quando tem um problema? Quem desprezará um conselho útil? Quem não sente satisfação ao constatar que suas idéias e conselhos são úteis para outras pessoas? A motivação dos(das) estudantes é muito grande quando se trata da problemática dos sentimentos e das relações interpessoais. Concretizar estas aprendizagens requer técnicas muito simples, cuja aplicação costuma apresentar resultados muito satisfatórios, tanto quanto mais cedo se iniciarem. Como disse Ashley Montagu: "Nenhum ser humano nasce com impulsos agressivos ou hostis e nenhum se torna agressivo ou hostil sem aprender isso". Quanto mais cedo atue a aprendizagem no campo das relações pessoais, dos pensamentos e sentimentos que as configuram e dos conflitos que nelas se originam, mais fácil será neutralizar as respostas violentas e descontroladas.

Todo projeto que tenha por finalidade educar civicamente deve conceder um lugar relevante às relações pessoais. Conhecer os sentimentos e as emoções requer um trabalho cognitivo, já que implica uma conscientização dos próprios estados emocionais, das possíveis causas de cada um deles e de suas conseqüências, ou seja, de como reagimos quando estamos sob a influência de determinada emoção. Este é um passo importante para o autoconhecimento, sem o qual será difícil prever nossos próprios estados de ânimo ou, inclusive, descobrir por que experimentamos determinado sentimento, como, por exemplo, por que ficamos de mau humor ou por que temos uma mudança emocional e respondemos, inesperadamente, de forma brusca a uma pessoa que não tem nada a ver com a problemática que realmente nos preocupa.

Posto que a cognição está fortemente implicada na aprendizagem emocional e na da resolução de conflitos, a metodologia que se mostrou útil em uma aprendizagem dirigida a potencializar o desenvolvimento cognitivo será também de utilidade para potencializar o desenvolvimento emocional. Se a transmissão direta de conhecimentos é pouco eficaz para resolver problemas que requerem, principalmente, habilidades cognitivas, por que haveria de ser melhor para aprender a resolver os problemas interpessoais e emocionais? O que buscamos não é que os(as) alunos(as) aprendam fórmulas "mágicas" para resolver situações interpessoais conflituosas, mas que sejam capazes de raciocinar em cada situação particular e adotar atitudes e comportamentos que

o conduzam a resolver satisfatoriamente os problemas que lhes são apresentados. Estes problemas serão diferentes em cada situação e os (as) alunos(as) é que deverão encontrar a solução mais adequada. A proposta metodológica que, no nosso entender, melhor se adapta a esta finalidade é a que se apóia em posturas construtivistas e, mais especificamente, na epistemologia genética, em cujo âmbito temos desenvolvido nossos trabalhos sobre aprendizagem (ver a referência destes trabalhos na bibliografia). Embora a maioria destes trabalhos estivesse direcionada para potencializar o desenvolvimento cognitivo, os ensinamentos que deles extraímos nos são de enorme utilidade no momento de abordar o desenvolvimento emocional, cujo funcionamento, como assinalamos anteriormente, não se pode considerar dissociado daquele. A metodologia utilizada no trabalho que expomos baseia-se, pois, em nossos trabalhos sobre aprendizagem.

Alguns princípios gerais para a aprendizagem da resolução de conflitos

Na aprendizagem que propomos, não se trata de fornecer aos(as) estudantes fórmulas cuja aplicação lhes permita resolver os conflitos de maneira satisfatória, pela simples razão de que estas fórmulas não existem. Cada situação é diferente e os sentimentos das pessoas nela envolvidas podem ser muito distintos, mas isso não significa que, diante de uma grande variedade de sentimentos e situações, não seja possível estabelecer algumas constantes gerais de comportamento que conduzam a situações satisfatórias, ou descobrir as formas de comportamento que não devem jamais ser usadas porque são inadequadas em todos os casos.

Os(as) alunos(as), inclusive os de menor idade, já têm uma importante experiência sobre as reações que seus atos desencadeiam nas demais pessoas. Desde os primeiros meses de vida, meninas e meninos sabem como chamar a atenção das pessoas adultas e aprendem rapidamente estratégias de comportamento que os levam a conseguir o que desejam. Estudos psicológicos sobre bebês, realizados com técnicas extraídas da etologia, evidenciam como, antes de aprender a falar, meninos e meninas utilizam determinados gestos dirigidos para outros seres de sua idade. Estes gestos têm a finalidade de conseguir deles o comportamento desejado como, por exemplo, estender a mão para pedir um brinquedo ou abaixar a cabeça em sinal de submissão para

impedir que os agridam. Estes gestos costumam ter êxito na maioria dos casos (ver M. Stamback e outros, 1984). Muitos destes conhecimentos, que são abundantes no início da escolaridade, permanecem no inconsciente ou pré-consciente na maioria dos casos, e é necessário fazê-los ter consciência do que já sabem no nível da ação.

Dado que os conflitos interpessoais estão sempre acompanhados de sentimentos que constituem, em muitas ocasiões, a própria causa dos conflitos (ofensas, insultos, falta de valorização, medo etc.), consideramos que a aprendizagem da resolução de conflitos deve ser precedida ou acompanhada de uma aprendizagem emocional que dotará os(as) alunos(as) dos conhecimentos imprescindíveis sobre seu próprio comportamento emocional e sobre o das demais pessoas. Por esta razão, nossa proposta metodológica para os(as) alunos(as) de Ensino Fundamental inicia-se com uma aprendizagem dos sentimentos e das emoções que os(as) introduzirá facilmente na temática que nos propomos abordar. Depois destas aprendizagens, iniciaremos o tratamento dos conflitos. No Ensino Médio, por sua vez, trataremos os aspectos conjuntamente.

Em nenhum caso se pretende buscar soluções imediatas que ponham fim, o mais rapidamente possível, a um dado conflito. O que nos propomos é formar estudantes que saibam resolver os conflitos que lhes irão sendo apresentados, de maneira cada vez mais eficaz. Para isso, pode-se começar ensinando – mediante uma série de exercícios que descreveremos mais adiante – a analisar uma série de conflitos fictícios selecionados dentre os que costumam apresentar-se mais freqüentemente nas diferentes idades de que trataremos. A finalidade é habituá-los(las) a refletir de maneira adequada sobre conflitos, sem que exista a forte implicação emocional que costuma ocorrer nos conflitos reais, com a idéia de facilitar tal reflexão quando estiver presente a carga emocional que acompanha os conflitos reais e que os torna mais complexos.

Analisar um problema significa diferenciar os elementos que o compõem como, por exemplo, causas e manifestações. Para isso é necessário aprender a indagar sobre as origens do problema e não se concentrar em sua manifestação imediata. Significa também considerar os sentimentos das pessoas envolvidas. Uma vez realizadas estas aprendizagens, ajudar-se-á os(as) alunos(as) a analisar seus próprios problemas e a descobrir quais são as melhores soluções,

tendo sempre presente que o(a) professor(a) não deve apresentá-los, porque isso inibe a autonomia e a necessidade de refletir dos(as) alunos(as). Depois de terem proposto diversas soluções, serão estimulados a analisar as conseqüências de cada uma das propostas, para antecipar o resultado. Esta análise implica diferenciar as boas soluções – as que levam a um resultado justo e satisfatório para as partes envolvidas – das ruins e tomar consciência de por que não são boas.

Será preciso ter sempre presente que os conflitos não são situações excepcionais, mas fazem parte da vida cotidiana e devem ser vistos com naturalidade. Da mesma maneira que ocorre com qualquer outro problema – por exemplo, aquele que um cientista em Física pode apresentar –, se é resolvido de maneira satisfatória, o indivíduo terá realizado um importante progresso; terá aprendido uma forma de agir que o fará avançar e lhe dotará de novos recursos de ação. Com isso a personalidade, em seu conjunto, será reforçada.



Sugestões de estratégias de trabalho

Novamente, esta proposta de trabalho pode ser realizada em dois momentos distintos, mas inter-relacionados: a) no âmbito das reuniões do Fórum Escolar de Ética e de Cidadania; b) nas atividades de sala de aula.



Na reunião do fórum:

A maneira como esse texto aborda os conflitos cotidianos é bastante diferente da forma como, tradicionalmente, muitos docentes, pais e mães encararam a questão. Por isso, é importante que na reunião do fórum a discussão das idéias apresentadas seja feita com o tempo necessário para sanar as dúvidas.

Um primeiro aspecto a considerar é o papel que a aprendizagem emocional deve ter na estrutura escolar. Da mesma forma que devemos estudar matemática para solucionar problemas dessa disciplina, necessitamos aprender

sobre nossos sentimentos e emoções se quisermos conhecê-los e aplicá-los satisfatoriamente na vida cotidiana. Um tema para discussão pode ser: como introduzir a aprendizagem emocional no dia-a-dia das aulas?

Outro aspecto importante é discutir a proposta das autoras para trabalhar a resolução de conflitos na escola.

Por fim, cabe promover a análise dos problemas a serem resolvidos. O texto ressalta a importância de analisar as causas do conflito, como ele se manifestou, as pessoas envolvidas, as soluções apontadas e avaliar tais soluções. Compreender esses procedimentos pode ajudar na aplicação de trabalhos em sala de aula.

Como última sugestão para a reunião do fórum, pode ser feito um exercício em que, divididos em pequenos grupos, os participantes listem as temáticas que, em sua opinião, geram os principais conflitos na escola e escrevam como tradicionalmente são encaminhadas as soluções. A consciência de tais temáticas, de suas causas e dos procedimentos normalmente adotados, pode ajudar o grupo a selecionar os conteúdos que embasarão as propostas a serem trabalhadas nas salas de aula, como também a tomar consciência da fragilidade dos encaminhamentos adotados, geralmente centrados nas ações dos adultos.



Nas atividades de sala de aula:

Cada faixa etária tem seus conflitos característicos. Ao se pensar em atividades que levem alunos e alunas a desenvolver a capacidade de resolver conflitos, essa diferenciação precisa ser considerada.

Por isso, a primeira sugestão de atividade a ser desenvolvida em todas as salas de aula dos professores que participam do Programa Ética e Cidadania (mesmo que não participem das reuniões do fórum) é promover um levantamento dos conflitos que alunos e alunas consideram mais significativos para o grupo. No caso dos adultos, esse levantamento deve ter sido previamente elaborado na reunião do fórum.

Peça a seus alunos e alunas que dividam uma folha em branco em três partes. Na parte central, devem desenhar ou descrever uma situação de conflito, briga ou agressão que vivenciaram e que os deixou muito chateados, que os marcou profundamente. Após terem feito o desenho ou descrito a situação, peça que desenhem ou escrevam na primeira parte da folha o que gerou o problema, suas causas. Na terceira parte da folha, peça que desenhem ou descrevam como terminou a situação conflitiva relatada.

1	2	3
---	---	---

Com essas produções, os temas apontados pelos estudantes como conflitivos podem ser compartilhados. Além disso, elas também podem fornecer um dado quantitativo sobre todas as temáticas que podem gerar conflitos para aquele grupo. Esse dado fornece um rico material para a elaboração de estratégias por parte do professor ou professora.

De posse desse material, o docente pode desenvolver uma série de reflexões com o grupo, em uma ou mais aulas. Uma primeira discussão pode ser sobre as causas dos conflitos. O grupo deve ser levado a compreender como os conflitos geralmente se iniciam e como poderia evitar tais situações. Outra discussão deve abordar as formas de resolução de conflitos apontadas, mesmo que o caminho indicado tenha sido de violência ou de não-solução. Em seguida, deve-se discutir como os estudantes pensam que tais conflitos poderiam ter sido encaminhados, buscando alternativas que não impliquem violência ou agressões.

Para o desenvolvimento dessa proposta, se o corpo docente estiver interessado, podem ser empregados conteúdos de matemática na tabulação dos dados ou produzidos textos dos mais diferentes estilos para a discussão do tema ou síntese das discussões.

Atividades como essa podem conscientizar o grupo sobre as diversas formas possíveis de resolução de conflitos, suas causas e conseqüências. Ao analisá-las coletivamente, o docente e o grupo de alunos e alunas podem tomar consciência dos problemas que os conflitos acarretam, como eles se manifestam, quem geralmente está envolvido e avaliar as soluções. É um bom exercício de cidadania, que pode se reverter na qualidade das relações interpessoais dentro do ambiente educacional.

