

eBook

Cidadania e democracia
desde a escola:
**como a gestão escolar
pode atuar?**



o instituto auschwitz
para a prevenção do genocídio
e atrocidades massivas



INSTITUTO
UNIBANCO



O [Instituto Auschwitz para a Prevenção de Genocídio e Atrocidades Massivas](#) é uma organização não governamental internacional que atua na área da prevenção ao genocídio e outras atrocidades massivas. A partir de um trabalho de assistência técnica, capacitação e educação, o Instituto Auschwitz apoia os Estados no desenvolvimento e/ou fortalecimento de políticas públicas voltadas para essa matéria. Além disso, o Instituto fomenta e articula a criação de redes de cooperação regionais e internacionais entre governos, sociedade civil e academia, com o objetivo de promover uma abordagem conjunta dos desafios contemporâneos relacionados à proteção dos direitos humanos e a prevenção de abusos.

Criado em 1982, o [Instituto Unibanco](#) atua para a melhoria da educação pública no Brasil por meio da gestão educacional para o avanço contínuo. O Instituto apoia e desenvolve iniciativas e soluções de gestão para aumentar a eficiência do ensino nas escolas públicas. Além de resultados sustentáveis de aprendizagem, trabalha pela equidade no ensino, tanto entre as escolas, como no interior de cada uma delas, com base em quatro valores fundamentais: valorizar a diversidade, acelerar transformações, conectar ideias e se orientar em evidências.

REALIZAÇÃO

Instituto Auschwitz

Programa de Políticas Educacionais Warren

Diretora de Programa

Clara Ramírez-Barat

Oficial de Programa

Paula Araujo Alves

Coordenadora de Programa

Isadora Mendes de Paula Souza

Instituto Unibanco

Superintendente Executivo

Ricardo Henriques

Gerentes

João Marcelo Borges

Mirela de Carvalho Pereira da Silva

Núbia Freitas Silva Souza

Ricardo Madeira

Tiago Borba

Coordenação de Inovação em Políticas

Bruna Diniz Leal Nunes

Caio de Oliveira Callegari

Eduardo Ribeiro Guerra

Isabela Rocha Delcorco

Jane Reolo da Silva

Rayssa Avila do Valle

Valquiria Allis Parlagrecco

ELABORAÇÃO DO MATERIAL

Coordenação

Caio de Oliveira Callegari

Clara Ramírez-Barat

Pesquisa e produção de conteúdo

Isadora Mendes de Paula Souza

Sônia Regina Parron

Leitura crítica

Fabiana Cristina dos Santos de Souza

Fernando Gonçalves Marques

Jane Reolo da Silva

Rayssa Avila do Valle

PRODUÇÃO EDITORIAL

Revisão de texto

Jéssica Gabrielle Lima

Projeto Gráfico e Diagramação

Rebeka Melo Peres

GESTORES COLABORADORES

André do Egito, Bruno Leonardo Batista Ferreira, Célia Maria Mendes Nóbrega de Alencar, Elaine Arruda da Silva Barbosa, Eudes Henrique de Sousa, Francisco Israel de Oliveira, Jacqueline Dantas Oliveira Araújo, Jaedson dos Santos Pereira, Joene Alves de Macedo, Kildare Rafaella da Silva, Laryssa Dantas, Mainé Tainá Oliveira Andrade, Maria Fabiana de Freitas Ferreira, Maria Solange Barros dos Santos, Maria Vitória Élide do Nascimento, Marineide Martiniano do Nascimento, Neuzângela Dantas de Tácio Pinheiro, Regina Coelly Mendes da Silva, Sandra Helena Oliveira de Souza, Silvana de Ávila Lins Teixeira, Suely dos Santos



CC BY-NC

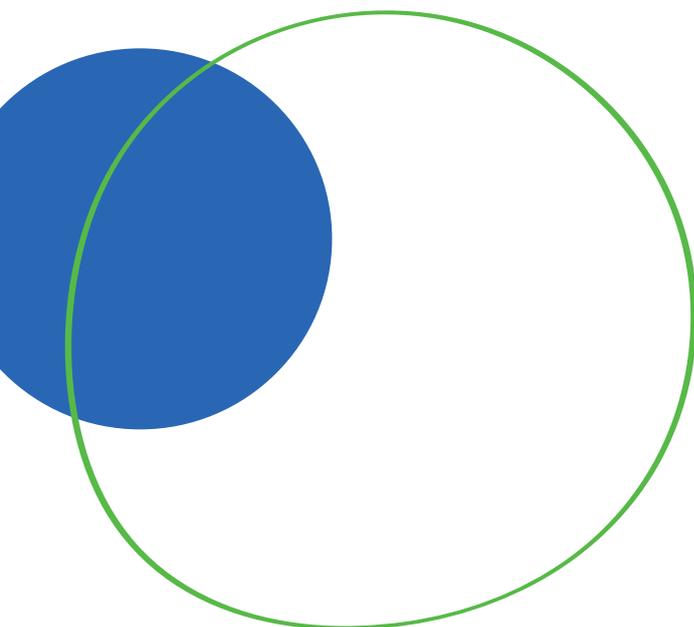
Os conteúdos originais deste livro podem ser reproduzidos total ou parcialmente para fins não comerciais, atribuindo o devido crédito ao Instituto Auschwitz para a Prevenção de Genocídio e Atrocidades Massivas e ao Instituto Unibanco.

ISBN: 978-65-87509-14-3.

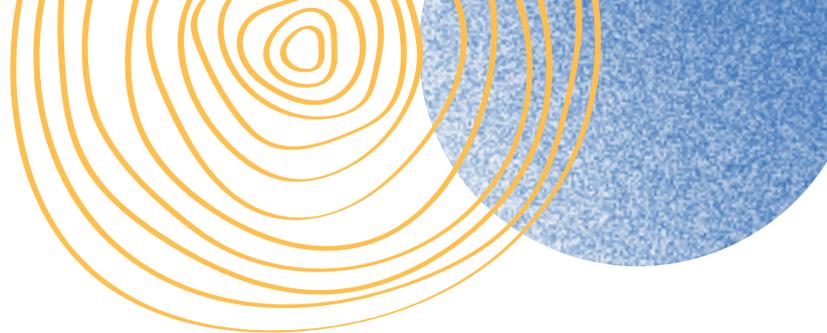


Sumário



- 6 Introdução
 - 11 Capítulo 1: Gestão Democrática
 - 21 Capítulo 2: Convivência comunicação ética
 - 30 Capítulo 3: Direitos Humanos
 - 40 Capítulo 4: Conflito diálogo e mediação
 - 51 Considerações finais
 - 52 Sugestões de referências para os/as gestores/as
- 

Introdução



Sobre o Instituto Auschwitz

O [Instituto Auschwitz para a Prevenção de Genocídio e Atrocidades Massivas \(AIPG\)](#) é uma organização não-governamental que foi estabelecida em Nova York, EUA e em Oświęcim, na Polônia, em 2006. Também tem escritórios em Uganda, Romênia e Argentina, responsáveis pela programação regional e nacional na África Oriental, na Europa Oriental e na América Latina. O AIPG atua através da formação, da pesquisa e da assistência técnica, apoiando estados a desenvolverem e/ou fortalecerem políticas para a prevenção de genocídio e atrocidades massivas.

Um dos pilares de atuação do instituto, o [Programa de Políticas Educacionais Warren](#), foi lançado em 2016 como resposta ao crescente interesse dos parceiros do Instituto de criar estratégias educativas dentro das políticas de prevenção. Nesse contexto, nasce o projeto [Cidadania e democracia desde a escola](#), em parceria com a Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão (PFDC), do Ministério Público Federal, e a Secretaria Nacional da Cidadania do Ministério dos Direitos Humanos (hoje Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania).

Sobre o Instituto Unibanco

Criado em 1982, o [Instituto Unibanco](#) atua para a melhoria da educação pública no Brasil por meio da gestão educacional para o avanço contínuo. O Instituto apoia e desenvolve iniciativas e soluções de gestão para aumentar a eficiência do ensino nas escolas públicas. Além de resultados sustentáveis de aprendizagem, trabalha pela equidade no ensino, tanto entre as escolas, como no interior de cada uma delas, com base em quatro valores fundamentais: valorizar a diversidade, acelerar transformações, conectar ideias e ser orientado em evidências.

O Instituto Unibanco acredita na força da colaboração para a melhoria da educação e trabalha em parceria com o terceiro setor, centros de pesquisa, universidades e outras instituições nessa construção. Por meio dessas parcerias, o Instituto apoia iniciativas e pessoas que possam causar impacto positivo na educação e na implantação de políticas públicas para a área, dentre as quais estão diversas [formações para gestores/as educacionais](#), em que se destaca o projeto [Cidadania e democracia desde a escola](#).

O projeto *Cidadania e democracia desde a escola*

Com início em 2016, o Instituto Auschwitz desenhou uma proposta dirigida aos/às jovens que, partindo da realidade social e educativa brasileira, tivesse como finalidade contribuir para o fortalecimento dos valores democráticos e a cultura de respeito aos direitos humanos no país. Para dialogar com essa realidade particular na concepção e desenho da iniciativa, foi realizado um processo de consulta pública que reuniu cerca de 75 participantes, incluindo membros do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos, representantes da sociedade civil, atores da comunidade educativa e observadores de organizações internacionais.

A fim de complementar essas discussões e receber opiniões dos/as jovens, o Instituto Auschwitz também organizou encontros de estudantes na faixa etária de 15 a 18 anos. Considerando os resultados obtidos nesse processo, o Instituto avançou no desenho de uma metodologia educativa que pudesse ser desenvolvida em escolas do sistema de ensino público do país. A elaboração desta proposta resultou no projeto *Cidadania e democracia desde a escola*, que tem como objetivo criar e fortalecer espaços de diálogo em escolas públicas, baseados na pluralidade e no respeito ao próximo, servindo como ferramenta para prevenir o aumento do preconceito, intolerância e discriminação e estimular a participação dos/as jovens na construção de uma sociedade mais tolerante, democrática e solidária.

Em sua fase piloto, em 2018, a iniciativa envolveu um total de 15 professores/as e cerca de 650 estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental e do Ensino Médio nos estados de São Paulo e Distrito Federal. Desde então, o projeto já alcançou mais de 5 mil professores/as e 150 mil estudantes de todo o Brasil, por meio da parceria com 17 secretarias estaduais e 2 municipais de Educação.

A metodologia

Para sua implementação, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular, os Parâmetros Curriculares Nacionais e o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, o projeto consolidou um percurso educativo a ser trabalhado pelos/as professores/as nas salas de aula dos anos finais do Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Essa metodologia visa: construir conhecimentos sobre direitos humanos e cidadania democrática; fortalecer valores e atitudes de respeito e valorização à diversidade e diálogo, contribuindo, assim, à prevenção do bullying e conflitos violentos; e promover autonomia, engajamento e participação juvenil.

A proposta é dividida em dois momentos: **cinco eixos temáticos** que promovem conceitos, discussões e habilidades de pesquisa, escuta e diálogo, além de despertar o

senso crítico; e um eixo prático que estimula a autonomia, engajamento e participação dos jovens por meio do desenvolvimento de projetos em grupo.

Essa metodologia foi consolidada em um [caderno metodológico para o/a professor/a](#). Ademais, o Instituto Auschwitz oferece, através de sua [plataforma educativa virtual](#), uma formação para os/as profissionais aprofundarem conhecimentos, desenvolverem ferramentas e conhecerem o projeto para que possam melhor implementá-lo nas escolas.

O trabalho com os/as profissionais integrantes da gestão escolar

Em 2022, o Instituto Auschwitz realizou uma avaliação dos efeitos do projeto Cidadania e democracia desde a escola, implementado na rede de educação do estado de São Paulo como a disciplina eletiva Direitos e Cidadania¹. Além dos resultados positivos levantados, como o impacto do projeto na diversificação de estratégias pedagógicas pelos/as professores/as, melhorias nas turmas em termos de aquisição de conhecimentos e mudanças de visões sobre direitos humanos e democracia, e avanços na convivência entre professores/as e estudantes, a avaliação trouxe recomendações para potencializar os resultados e efeitos do projeto. Entre elas, foi sugerido que o projeto mais efetivamente envolvesse os profissionais da gestão escolar - diretores/as e coordenadores/as pedagógicos.

Pensando nisso, e a partir da identificação de uma agenda comum com o Instituto Unibanco, organização que há anos atua na melhoria da gestão pública escolar no Brasil, o Instituto Auschwitz e o Instituto Unibanco realizaram duas edições da formação *Cidadania e democracia desde a escola* com a participação exclusiva de gestores/as escolares. Uma edição foi realizada em parceria com a Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Norte e outra com chamada aberta para gestores/as de todo o Brasil.

O objetivo dessas formações, além de fornecer maior conhecimento e ferramentas sobre direitos humanos, democracia e cidadania aos/às participantes, era ouvir os/as gestores/as sobre os principais aspectos que deveriam ser adaptados do curso para professores/as, de modo a melhor atender à realidade da gestão escolar considerando o contexto e objetivos gerais do projeto. No final desse processo, ficou evidente que o curso não deveria ser apenas adaptado, mas repensado do zero, apresentando novos conteúdos, reflexões-chave e construindo ferramentas práticas relevantes às competências dos/

¹ Relatório de avaliação da implementação da eletiva Direitos e cidadania, na rede de educação pública do Estado de São Paulo. São Paulo: Instituto Auschwitz, 2023. Disponível em: <https://pr.auschwitzinstitute.org/news/launch-of-the-evaluation-report-for-the-elective-discipline-rights-and-citizenship>

Sumário Executivo de avaliação da implementação da eletiva Direitos e cidadania, na rede de educação pública do Estado de São Paulo. São Paulo: Instituto Auschwitz, 2023. Disponível em: <https://pr.auschwitzinstitute.org/news/launch-of-the-evaluation-report-for-the-elective-discipline-rights-and-citizensh>

as profissionais da gestão interessados/as em aprimorar a gestão democrática e a convivência nas suas escolas.

Assim, o Instituto Auschwitz, com o apoio do Instituto Unibanco, criou uma nova formação do projeto *Cidadania e democracia desde a escola* para profissionais da gestão escolar com objetivo de:

1. sensibilizar os participantes sobre a importância de uma educação promotora de democracia e cidadania, buscando respeitar e implementar os direitos humanos no cotidiano escolar;
2. desenvolver habilidades e competências fundamentais para a promoção de uma educação em e para a democracia e cidadania;
3. promover um intercâmbio aberto e respeitoso entre os participantes, permitindo que as experiências de cada um sirvam como ferramentas educativas; e
4. fornecer subsídios para que a gestão escolar conduza a implementação do projeto *Cidadania e democracia desde a escola*, atuando de forma colaborativa com professores/as e a comunidade escolar.

O curso é estruturado em cinco módulos. **O Módulo 1, *Democracia, educação cidadã e gestão escolar***, visa identificar o conceito de democracia, compreender o conceito e a prática da gestão democrática no Brasil, diferenciar as dimensões civil e cívica da cidadania e sua relevância para a convivência democrática na escola, refletir sobre o papel e autoridade do/a gestor/a escolar e a prática de liderança compartilhada da comunidade escolar.

O Módulo 2, *A dimensão civil da cidadania e a comunicação ética*, aprofunda o contexto da dimensão civil da cidadania na escola apresentada no primeiro módulo, e aborda o conceito de comunicação ética, fornecendo reflexões e ferramentas práticas aos/às gestores/as para aprimorar suas estratégias de comunicação com a comunidade escolar.

O Módulo 3, *Os direitos humanos na escola*, trabalha com o conceito, importância e prática dos direitos humanos para a convivência democrática e formação cidadã dos/as estudantes. Os objetivos do módulo incluem reconhecer o conceito de direitos humanos, compreender a Educação em Direitos Humanos no contexto escolar, diferenciar preconceito e intolerância e analisar as principais manifestações da discriminação nas escolas brasileiras.

O Módulo 4, *Conflito, diálogo e mediação*, reflete sobre formas de violência mais habituais nas escolas brasileiras e fornece pautas para exercitar formas positivas de lidar com elas, incluindo o desenvolvimento de habilidades práticas de diálogo e mediação, além de

identificar redes de apoio externas à escola que podem ajudar na complexa tarefa de lidar com este tipo de fenômeno.

Por fim, o **Módulo 5**, *O projeto Cidadania e democracia desde a escola*, apresenta aos/às gestores/as escolas o projeto *Cidadania e democracia desde a escola* e, usado como um exemplo de prática curricular voltada para a promoção da educação cidadã dos/as jovens, incentiva-os/as a pensarem na idealização e implementação de diversas ações voltadas ao fortalecimento da convivência escolar e da promoção da cidadania democrática como um todo.

Sobre o que é este eBook?

No primeiro semestre de 2024, o curso *Cidadania e democracia desde a escola* para gestores/as escolares foi ofertado para 300 profissionais, dentre eles diretores/as, vice-diretores/as e coordenadores/as pedagógicos/as, em parceria com as Secretarias da Educação dos Estados da Paraíba e do Rio Grande do Norte.

Por ser uma iniciativa inédita, este eBook busca, primeiramente, registrar parte do que foi esse processo formativo na Paraíba e no Rio Grande do Norte. Em segundo lugar, porém não menos importante, este material quer ser um complemento formativo do curso de gestores/as, trazendo casos práticos, alinhamento teórico-prático e relatos sobre a formação *Cidadania e democracia desde a escola* para os/as profissionais integrantes da gestão escolar. Nessa direção, este material é útil também para redes de ensino e gestores/as escolares que não participaram da formação e que, no entanto, têm interesse em fazê-lo no futuro e/ou em fomentar ações formativas para potencializar a liderança da gestão escolar na promoção da convivência e da cidadania democrática.

Os capítulos, correspondentes aos módulos 1 ao 4 do curso para os/as gestores/as, apresentam cada um deles, casos práticos baseados nas vivências compartilhadas pelos/as participantes durante as formações piloto, por meio do qual é mobilizado um recorte pequeno, mas representativo, dos conteúdos de cada módulo. Finalmente, cada capítulo inclui uma seleção de relatos de experiências e reflexões feitas pelos/as gestores/as nos fóruns de discussão de cada módulo e nos encontros síncronos do curso.

Esperamos que essas reflexões possam ser seminais para a construção de novas práticas de gestão, fortalecendo escolas mais respeitadas e inclusivas por todo o Brasil.

Gestão Democrática

CASO 1

Patrícia e Aline são professoras da mesma rede de ensino, já trabalharam juntas, mas no momento estão em escolas diferentes. Ao se encontrarem numa formação para professores, Patrícia pergunta a Aline:

– Como está, amiga, tudo bem? Me conta, como está na sua nova escola?

– Menina, é um tal de reunião daqui, reunião dali. O diretor diz que ele faz uma gestão democrática... diz Aline, rindo.

– Mas isso não é bom, Aline?

– Seria, Patrícia, se ele nos ouvisse na reunião! A reunião é só pra ele contar todo animado o que pretende implementar na escola, para ouvirmos calados e depois fazermos o que ele quer.

– Não me diga?

– Pois, é! No início, ainda tentávamos debater, dar ideias, mas depois vimos que era melhor deixar pra lá, ele não ouve mesmo! E a sua escola, como está?

– Ah, na minha nem reunião tem. A diretora só ouve os alunos, é um entra e sai de aluno na sala dela. Eles sabem de tudo que acontece na escola e bem antes de nós. Ela fala que eles precisam ter voz na escola... Aí já viu, né? Alunos mandando na escola e a indisciplina correndo solta.

CASO 2

Após momento formativo para diretores de escola na Regional, onde formadores e diretores discutiam a temática Gestão Democrática e Participativa, Clarice e Jussara, diretoras de escolas da mesma região e muito amigas encontram-se num café na saída da formação. Clarice desabafa com a colega Cilene:

— Sinceramente, eu acho que a gestão é a parte mais difícil do trabalho na escola, pois sempre estamos sozinhas e, depois que tomamos as decisões, sempre aparece um ou outro para criticar o que foi feito.

— Ah, sim, Clarice, sem falar daqueles que parecem “engenheiros de obra pronta”, que sempre acham que teriam feito melhor. Nós, diretoras, somos sempre as criticadas, só que ninguém vê a demanda de trabalho que precisamos dar conta: verbas, ausência de professores, falta de funcionários, busca ativa, conselho tutelar, lidar com as famílias, reuniões intermináveis e toda a burocracia que só aumenta.

— Então, Cilene, e essa reunião de hoje... reunião para falar de gestão democrática, que precisamos ouvir todos os segmentos da escola... Como vamos ouvir todos os segmentos, se tudo que nos pedem é pra ontem?!

— Pois, é, Clarice, sinceramente, eu até faço uma gestão democrática, sempre ouço um grupinho de pais que está sempre do meu lado, sempre me auxiliando... Ouço os alunos também, temos eleição de representantes de classe na escola e elegemos os melhores alunos da sala. Esses alunos também me ajudam. Já os professores, você sabe, só tenho dois ou três que estão sempre do meu lado, a maioria só critica. Imagina se fôssemos consultar todos os segmentos da escola, como estão falando na reunião, aí que a escola não andava mesmo...

CASO 3

A diretora Rosária se reuniu com seus professores, funcionários e estudantes para deliberarem sobre uma confraternização com as famílias e sugeriu uma celebração intimista nas salas de aula, com atividades que envolvessem os/as estudantes, as famílias e a professora da sala. Entretanto, em votação, a maioria optou por uma celebração no pátio da escola, com apresentação de todas as salas e uma mesa com bolo e guloseimas levadas pelos alunos para serem servidas a toda a comunidade escolar.

A gestora da escola sabia da dificuldade financeira da comunidade local para trazer guloseimas em quantidade suficiente para toda a comunidade e sabia também das dificuldades da escola, como: som inadequado e a falta de mobília suficientes para acolher todas as pessoas no pátio escolar. Nesse momento, a diretora se viu num impasse: se optar por acatar a decisão da maioria, sua experiência lhe diz que o evento não alcançará o sucesso que todos desejam, mas, se impuser sua vontade, poderá desestimular a participação da comunidade escolar em decisões futuras. Qual atitude tomar?

Vamos refletir sobre os casos?

Você, gestor/a escolar, já vivenciou situações semelhantes às descritas acima? Já participou de reuniões que serviam apenas para comunicar as decisões já tomadas?

Concorda com a diretora Clarice do segundo caso, que a escola que ela dirige possui uma gestão democrática e participativa, pois ela ouve um pequeno grupo de pais, estudantes, professores/as que estão ao seu lado?

E sobre o impasse vivido pela diretora Rosária no terceiro caso, qual seria a estratégia adotada por você para solucioná-lo? Acataria a sugestão da maioria, mesmo sabendo que essa decisão poderia prejudicar o sucesso do evento? Ou faria a sua posição prevalecer? Pensando nisso, vamos aprofundar nossas conversas sobre Gestão Democrática?

Reflexão

Conceitualmente, a **gestão democrática** é caracterizada pela **participação efetiva** dos diversos segmentos da comunidade escolar, incluindo pais, professores/as, estudantes, diretores/as, coordenadores pedagógicos/as, faxineiros/as, merendeiros/as, funcionários/as administrativos/as etc. Esta participação inclui a construção, atualização

contínua e avaliação do **Projeto Político Pedagógico (PPP)**, a administração dos recursos financeiros e outros processos de tomada de decisão na escola.

De um ponto de vista histórico, a gestão democrática na Educação Básica no Brasil tem suas raízes na década de 1980, durante o período de redemocratização que sucedeu a Ditadura Cívico-Militar (1964–1985). Nesse contexto, diversos movimentos sociais, incluindo os da área de educação, buscaram integrar valores e práticas participativas condizentes com os princípios democráticos na gestão pública escolar. A promulgação da Constituição Federal de 1988 (CF88) reconheceu pela primeira vez a gestão democrática como um direito na educação nos Artigos 206 e 207, desafiando o modelo autoritário de gestão escolar predominante durante a Ditadura Cívico-Militar e boa parte da história do país.

Tendo em vista a ampla gama de marcos normativos e curriculares atuais no país, vale destacar que a CF88, em seu Artigo 206, estabelece a administração democrática na escola e enfatiza a participação da comunidade na gestão. Igualmente, a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)*, Lei nº 9.394/1996, em seu Artigo 14, Inciso II, reforça a importância da participação de pais, professores/as, estudantes e funcionários/as em Conselhos Escolares e na definição do Projeto Político Pedagógico (PPP). Além disso, o *Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB)* prevê a participação social na gestão dos recursos educacionais.

Igualmente, o *Plano Nacional de Educação (PNE)* para o decênio 2014/2024, instituído pela Lei nº 13.005/2014, reitera a gestão democrática em seus Artigos 2º e 9º, promovendo-a na educação pública e exigindo que estados e municípios adaptem suas legislações locais para incentivá-la. O PNE também menciona, em seu Artigo 8º, a necessidade de participação da comunidade educacional e da sociedade civil na elaboração dos planos estaduais e municipais de educação.

Por fim, o *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH)* de 2007 destaca que a gestão democrática é crucial para garantir o aprendizado dos direitos humanos na escola, promovendo experiências de inclusão, igualdade, diversidade, autonomia, negociação, cooperação e solidariedade. Nesse sentido, poderíamos dizer que a noção da gestão democrática no Brasil, assim como os marcos normativos que a amparam, estão alinhados com os princípios democráticos sob os que estabelece o regime político do país, reconhecendo assim que o aprendizado da prática democrática deve começar na escola.

Embora reconhecida pelo *direito*, a gestão democrática, de fato, ainda não é uma realidade na maior parte das escolas brasileiras. Segundo a historiadora Lilia Moritz Schwarcz e a filósofa Marilena Chauí², que se dedicaram muitos anos a estudar o

2 CHAUÍ, Marilena. *Brasil: Mito Fundador e Sociedade Autoritária*. São Paulo: Perseu Abramo, 2004.
SCHWARCZ, Lilia. *Sobre o Autoritarismo Brasileiro*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

autoritarismo brasileiro, o autoritarismo não é apenas um fenômeno político, presente em governos e líderes autoritários, mas um fenômeno social, que se manifesta nas estruturas institucionais e culturais do país, moldando a forma com a qual as instituições funcionam, assim como as formas nas quais nos relacionamos entre cidadãos/ãs.

As autoras ainda ressaltam que o autoritarismo, longe de ser um fenômeno natural, é historicamente construído e, por isso, só pode ser entendido em relação com outras estruturas e eventos que promovem e reforçam assimetrias e centralização de poder na sociedade brasileira, como a desigualdade social, o racismo estrutural, o patriarcalismo e a herança senhorial.

Conservando as marcas da sociedade colonial escravista, ou aquilo que alguns estudiosos designam como “cultura senhorial”, a sociedade brasileira é marcada pela estrutura hierárquica do espaço social que determina a forma de uma sociedade fortemente verticalizada em todos os seus aspectos: nela, as relações sociais e intersubjetivas são sempre realizadas como relação entre um superior, que manda, e um inferior, que obedece. As diferenças e as simetrias são sempre transformadas em desigualdades que reforçam a relação mando-obediência. O outro jamais é reconhecido como sujeito nem como sujeito de direitos, jamais é reconhecido como subjetividade nem como alteridade. As relações entre os que se julgam iguais são de “parentesco”, isto é, de cumplicidade ou de compadrio; e entre os que são vistos como desiguais o relacionamento assume a forma do favor, da clientela, da tutela ou da cooptação. [...] Porque temos o hábito de supor que o autoritarismo é um fenômeno político que, periodicamente, afeta o Estado, tendemos a não perceber que é a sociedade brasileira que é autoritária e que dela provêm as diversas manifestações do autoritarismo político.³

Sendo assim, ainda hoje se faz muito necessária a promoção de processos de desconstrução de valores, hábitos, costumes e práticas autoritárias histórica e culturalmente enraizadas que fazem parte de nosso dia a dia.

Assim, de forma quase natural, essas práticas autoritárias, quando não são questionadas, são perpetuadas de geração em geração e, muitas vezes, são reforçadas por instituições que em princípio deveriam apoiar e estar ao serviço da democracia – como é o caso da instituição escolar. Como diretor/a e/ou coordenador/a pedagógico/a, você já parou para pensar que, embora saibamos teoricamente o que é ser democrático/a, nem sempre o somos no exercício de nossas funções cotidianas? Você já refletiu alguma vez sobre algumas condutas autoritárias que aceitamos, assumimos e replicamos sem nos questionar de onde elas vêm, ou por que agimos assim?

Pensando sobre o trabalho de Schwarcz e Chauí, e considerando o legado histórico do autoritarismo no Brasil, como acontece em outras instituições públicas, para promover

3 CHAUÍ, Marilena. *Brasil: Mito Fundador e Sociedade Autoritária*. São Paulo: Perseu Abramo, 2004, p. 93-94.

formas de nos relacionar mais democráticas na escola, é muitas vezes necessário realizar primeiro um trabalho de desconstrução desses valores, hábitos, costumes e práticas autoritários, que conformam nossas formas de pensar e agir, para que seja possível, efetivamente, assumir posturas mais democráticas no cotidiano escolar, assim como nas nossas relações cotidianas.

Refletindo um pouco mais sobre as dificuldades históricas e culturais que a prática da gestão democrática confronta, vale mencionar que, atualmente, vivemos uma crise da cultura democrática no país e no mundo⁴, que também influencia na qualidade da cultura democrática da escola. Essa influência vem aparecendo de maneira bastante nítida nos desafios da convivência escolar, fortemente marcados, no Brasil, pelo aumento dos casos de violência, incluindo o mais recente fenômeno dos ataques extremistas contra as escolas⁵.

Entre as diferentes propostas de resposta a esse problema, há em curso tendências que, precisamente alinhadas com essa cultura de cunho mais autoritário, vão na contramão do aprimoramento e aprofundamento da democracia na escola como forma de resolver os conflitos cotidianos da convivência, seguindo muitas vezes uma lógica de obediência indiscriminada, disciplina punitiva e securitização do ambiente escolar. Um exemplo dessas atuais tendências é aumento de escolas militares no país⁶, que funcionam a partir de uma lógica de comportamento militar em um espaço que deveria propiciar entre as novas gerações a construção da autonomia e da responsabilidade que a acompanha.

Diante desses desafios, reforça-se a importância de formações como a apresentada no curso *Cidadania e democracia desde a escola para gestores/as escolares*. Os processos formativos que levam em consideração a experiência entre os/as pares e os desafios vivenciados por eles/as são relevantes no trabalho de desconstrução e reflexão sobre a promoção da experiência democrática nas escolas. Nessa perspectiva, se voltarmos ao caso 3 deste capítulo, da Diretora Rosária, lembramos de alguns dilemas típicos associados à promoção da gestão democrática no dia a dia da escola.

A diretora deveria adotar uma postura mais autoritária para alcançar o sucesso que imagina no evento planejado? Deveria respeitar a decisão dos/as estudantes, professores/as e funcionário/as, mesmo sabendo que provavelmente não teriam sucesso, para não desestimular a participação? Ora, será que entre essas duas possibilidades, não há uma terceira? Ou uma quarta? Por exemplo, a Diretora Rosária não poderia retomar a pauta

4 LEVITSKY, Steven; ZIBLATT, Daniel. *Como as democracias morrem*. Rio de Janeiro: Zahar, 2018.

NOBRE, Marcos. *Limites da democracia*. São Paulo: Todavia, 2023.

5 REDAÇÃO G1. *Brasil tem histórico de alto índice de violência escolar: veja dados sobre agressão contra professores*. G1, 27 de março de 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2023/03/27/brasil-tem-historico-de-alto-indice-de-violencia-escolar-veja-dados-sobre-agressao-contr-professores.ghtml>

6 SANTOS, Emily. *Colégios militares, cívico-militares e da polícia: veja quantos são no país e entenda as diferenças*. G1, 11 de julho de 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2023/07/22/colégios-militares-civico-militares-e-da-policia-entenda-as-diferencas.ghtml>.

com os/as estudantes em uma nova reunião, de modo que todos/as juntos/as buscassem um meio-termo após expor diversos argumentos? Ou ainda uma quarta possibilidade, que, como a terceira, inclua um processo maior de diálogo e mediação que promova inclusão, engajamento e, possivelmente, configure uma experiência educativa para os/as estudantes que facilite a resolução de situações similares no futuro?

Aproveitemos para ver algumas reflexões de gestores/as escolares referentes aos desafios para a implementação da gestão democrática nas escolas:



“Por meio da reflexão sobre a realidade da unidade que atuo, é possível perceber que a convivência democrática ainda precisa ser trabalhada de modo que os jovens aprendam a valorizar o espaço representativo que possuem. Isto porque muitos ainda não compreendem que possuem “voz” e que podem utilizá-la para defender seus ideais, até mesmo auxiliar nas demandas que surgem durante a rotina escolar. (Mainé Tainá Oliveira Andrade/PB)

“[...] Embora exista toda uma provocação por parte da gestão e professores no sentido de garantir espaços de fala como: liderança de turma, grêmio estudantil, conselho escolar, mesmo assim, percebemos uma fragilidade no amadurecimento e na prática do protagonismo juvenil[...]”. (Silvana de Ávila Lins Teixeira/PB)



[...]“... percebo, em minha vivência profissional na área da Educação Especial, o quão distante ainda somos de uma cultura democrática, de fato. Especificamente com o público-alvo da Educação Especial, as desigualdades sociais e falta de oportunidades tornam-se mais evidentes, consequência de uma história (recente), de exclusão e segregação desse grupo de pessoas. Avançamos em alguns aspectos, as políticas públicas impulsionaram algumas mudanças, é preciso reconhecer. Entretanto, é necessário manter um estado de vigilância constante para que os direitos das pessoas com deficiência sejam garantidos. Nesse sentido, considerando que uma cultura democrática deve contemplar aspectos relevantes para todas as pessoas e não somente para a maioria, nossa sociedade pode, realmente, ser considerada democrática? E nossas escolas?”. (Laryssa Dantas/RN)

A principal qualidade da cultura democrática no espaço escolar é a promoção da participação ativa e inclusiva de todos/as os/as membros/as da comunidade escolar. Isso inclui estudantes, professores/as, funcionários/as e pais, permitindo que todos tenham voz nas decisões que afetam o ambiente educacional. Essa prática fomenta o desenvolvimento de habilidades críticas, como a empatia, a cooperação e o respeito mútuo, essenciais para a formação de cidadãos responsáveis e conscientes. Estimular a criação de um grêmio estudantil forte e atuante, com eleições democráticas e responsabilidades claras, pode empoderar os estudantes a serem agentes de mudança positiva dentro da comunidade escola.

(Célia Maria Mendes Nóbrega de Alencar/PB)



Pensando nos depoimentos trazidos, uma ideia e prática fundamental que gera maior envolvimento e corresponsabilização da comunidade escolar é a de “**liderança distribuída**” ou “**liderança compartilhada**”. Em resumo, a noção de que a liderança não é um atributo exclusivo dos/as profissionais integrantes da gestão da escola, mas pode ser compartilhada entre estudantes, professores/as, funcionários/as, ou familiares.

A distribuição de liderança é diferente da simples delegação de tarefas, pois, a partir do incentivo do/a gestor/a para o desenvolvimento de lideranças que emergem da rede de relações da escola, reconhece de forma orgânica as especialidades das pessoas sejam quais forem suas posições, não exclusivamente por sua função. Esse tipo de liderança promove um maior sentimento de pertencimento e responsabilização das partes envolvidas e tem capacidade de transformar a cultura da escola, pois promove maior confiança, legitimidade e eficácia entre os/as envolvidos/as.⁷

Destacamos abaixo algumas estratégias e práticas promotoras da gestão democrática compartilhadas pelos gestores/as durante os fóruns do curso *Cidadania e Democracia desde a Escola para Gestores/as Escolares*:

⁷ UNESCO *Liderança escolar: diretores como fatores-chave para a transformação da educação no Brasil*. Unesco Brasil, 2022. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000383601>.

“Na nossa escola, desde o primeiro dia, incentivamos os alunos a serem protagonistas e a desenvolverem autonomia. Seguindo o modelo da escola cidadã integral, a primeira semana letiva é dedicada ao Acolhimento Inicial, organizado pelos próprios alunos veteranos. Durante esse período, os novatos são introduzidos a todos os aspectos do modelo escolar. Durante o Acolhimento Inicial, apresenta-se aos novatos o processo de eleição dos líderes de turma, que têm reuniões semanais com a gestão escolar, assim como a disciplina de projeto de vida, as disciplinas eletivas, clubes de protagonismo, participação no Conselho Escolar, como também no Conselho Escolar Bimestral para trazer a opinião das turmas sobre as aulas, metodologias de ensino, sugestões em geral de cunho pedagógico entre outros elementos neste sentido de participação democrática.



Oferecemos uma ampla gama de opções para estimular o protagonismo, a autonomia e a participação democrática. Explica-se também a interdisciplinaridade entre os professores e os projetos, com professores da mesma área e de áreas diferentes também. O projeto político-pedagógico é desenvolvido no início do ano letivo, principalmente em colaboração entre a gestão escolar e os professores, mas sempre com o envolvimento e consideração da comunidade escolar como um todo. Os estudantes participam ativamente no ambiente escolar, seja através de reuniões regulares com a gestão, participando de debates em sala de aula, através do Grêmio Estudantil, ou na organização de eventos e projetos, muitas vezes liderados pelos próprios alunos. Destaco também a presença e a voz dos alunos no Conselho Escolar, especialmente em momentos cruciais de tomada de decisões. Enfatizamos a conexão com a comunidade ao redor da escola. A escola não é apenas um local de ensino, mas uma parte integrante da comunidade. Estabelecemos parcerias com o posto de saúde local, com a banda da escola que participa de eventos do bairro, a efetividade no Centro Comunitário, disponibilização do espaço escolar para eventos da comunidade, que vão desde festas juninas até palestras, e mantemos parcerias com universidades, institutos e empresas para enriquecer a experiência educacional dos nossos alunos”. (André do Egito/PB)

“Os estudantes são incentivados a participarem ativamente da gestão escolar – mantemos nossa reunião de fluxo (gestão e conselho de líderes) nas segundas-feiras, onde são repassadas informações importantes sobre a administração escolar, as sugestões dos mesmos são consideradas e eles dialogam comigo sobre a realidade deles, agindo como gestores do seu espaço de atuação. Apesar de não termos nosso grêmio estudantil ainda constituído este ano, os estudantes se candidataram a líderes de turma, realizaram campanhas e também elegeram o presidente da comissão dos líderes, vivenciando na prática os princípios democráticos. Além disso, são organizados fóruns e debates sobre temas relevantes da atualidade, incentivando os alunos a expressarem suas opiniões e a ouvirem diferentes pontos de vista. Nossos estudantes também são encorajados a participar de iniciativas que os inspirem a refletir sobre a participação política, como o Programa Parlamento Jovem Brasileiro. Através do nosso incentivo, uma de nossas estudantes candidatou-se e foi selecionada para representar o estado da Paraíba no Parlamento, em Brasília, no último ano. Esta experiência proporcionou a ela uma compreensão profunda do funcionamento do sistema legislativo e destacou a importância do engajamento político juvenil, demonstrando o impacto positivo que essas iniciativas podem ter na formação dos jovens”. (Regina Coelly Mendes da Silva/PB)



Finalizamos este capítulo lembrando alguns dos pilares que fundamentam a gestão democrática:

- a autonomia da escola, que permite à instituição tomar decisões respeitando os limites estabelecidos pelas regras do sistema educacional;
- o financiamento da escola, que exige uma administração transparente do orçamento escolar, com prestação de contas à comunidade escolar e decisões orçamentárias tomadas coletivamente sempre que possível;
- os órgãos colegiados participativos, que promovem espaços de deliberação coletiva, como conselhos e grêmios estudantis, envolvendo todos os membros da comunidade escolar; e
- a construção do Projeto Político Pedagógico (PPP), que deve envolver a participação da comunidade escolar para diagnosticar necessidades e problemáticas, garantindo espaços adequados de diálogo e deliberação coletiva, e sendo um documento dinâmico que pode ser revisitado conforme as mudanças no contexto escolar.



Convivência e comunicação ética

CASO 1

O coordenador pedagógico Mário, da escola João Silva, marcou uma reunião de Conselho de Classe com seus professores para discutir os resultados da avaliação do primeiro bimestre. Ele iniciou a reunião informando que passou o final de semana analisando os dados escolares e que percebeu muitas discrepâncias nas notas e em tom de reprovação disse:

— Vou dar um exemplo: a turma do 7º ano B! Os alunos ficaram com notas baixíssimas em matemática, mas essa mesma turma não teve nota abaixo da média em nenhuma das outras disciplinas. Como pode? Outro ponto que observei: as turmas dos 7º anos A e C estão com notas baixíssimas em praticamente todas as matérias! Como assim, praticamente todos os alunos? É de se pensar como vocês estão preparando os alunos para as avaliações, não é mesmo? E, por favor, não venham me dizer que tudo é culpa do aluno que não estuda!

Foi quando a professora de ciências interrompeu o coordenador e disse:

— Olha, eu estou me sentindo na berlinda aqui, como se o fato de os alunos irem mal nas avaliações fosse responsabilidade minha!

O professor de matemática também se manifestou:

— Uma coisa da sua fala que me incomodou foi o fato de dizer que os alunos foram bem nas outras disciplinas e foram mal só na minha! O que você quis dizer com isso? Que eu sou o problema?

A professora de Língua Portuguesa, acrescentou:

— Por mim, tanto faz. Se quiser, pode mudar a nota. Dê dez para todo mundo, logo de uma vez!

CASO 2

Ao fazer uma vistoria de rotina pelas dependências da escola, a vice-diretora Josefa percebeu diversos vidros das janelas das salas de aula quebrados. Ao terminar a vistoria, procurou a diretora da escola, Dona Marília, para informá-la da situação:

— Marília, fiz uma vistoria pela escola e estamos com muitos vidros de janelas quebrados. Como é muito perigoso, pensei em usar a verba para...

A diretora interrompeu a vice-diretora:

— Você só me traz problemas, hein? E esses alunos, então... Quebram tudo que veem pela frente, assim não há verba que dê conta! Aposto que quebraram jogando bola dentro da sala de aula, isso ninguém vê, né? Quem quebrou, quando, como? Isso ninguém sabe! Agora cobrar que precisa consertar, ah, isso todo mundo sabe...

A vice-diretora ouviu tudo atônita, era nova na escola e ainda não conhecia o temperamento da diretora, que continuou reclamando:

— Agora sou eu que tenho de ir atrás de verba para consertar... Minha vontade é deixar tudo como está!

A vice-diretora então respondeu:

— O que acha de buscarmos estratégias para estreitar a relação entre a gestão escolar e os estudantes? Conversar com eles sobre o cuidado com o prédio escolar que é deles, saber exatamente o que aconteceu...

Nesse momento, a coordenadora pedagógica que estava aguardando na porta da sala interrompe a vice-diretora e diz:

— Perfeita a sua colocação, Josefa! Vamos buscar, juntas, estratégias que valorizem o sentimento de pertencimento e de corresponsabilização dos estudantes?

CASO 3

A diretora Marta mal havia chegado na escola quando uma mãe de aluno entra na sua sala:

— Olha, eu vim aqui reclamar dos bilhetes que chegam em casa todo dia, todo dia. Eu trabalho o dia todo, sou eu que sustento minha família, meus filhos. Sou sozinha, só posso contar comigo e com o meu trabalho. E a escola fica me chamando aqui toda hora!!! Meu filho, Yan, já não quer mais vir pra escola, diz que fica só levando bronca e que os colegas ficam rindo dele. Cada dia inventa uma desculpa pra não vir à escola, um dia é dor de barriga, no outro é a cabeça que dói. O que vai ser dele sem estudo? Eu sei bem como é a vida de quem abandona a escola e não quero essa vida pro Yan. Hoje eu pedi a minha patroa para chegar mais tarde um pouquinho para poder vir aqui na reunião de pais. Aí entro na reunião e a professora diz na frente de todo mundo que eu preciso dar um jeito no meu filho!

Nesse momento, a mãe começa a chorar e continua:

— O que eu posso fazer? Já deixei de castigo, já dei uma surra nele, já proibi de jogar futebol. A senhora precisa me ajudar, porque eu não sei mais o que fazer, não! Se eu for despedida, nós vamos passar fome. A professora dele não me ouve, não me entende, só sabe falar mal do meu filho, que ele não faz a lição, que só conversa, que não fica sentado um minuto... Não pergunta nada sobre o que passamos. A vida dele não foi fácil, viu? O pai batia muito nele...

A diretora, então, puxa a cadeira para o lado da mãe, oferece um chá e diz:

— Calma, me conta tudo sobre o Yan. Vamos conversar sobre ele e buscar soluções juntas, está bem? Estou aqui para ouvi-la e contribuir no que for possível...

Vamos refletir sobre os casos?

E você, gestor/a escolar, tem observado como estão as interações cotidianas e diretas em sua comunidade escolar? Olhando para o primeiro caso sobre conselho de classe, você considera que o coordenador pedagógico Mário fez uso de uma comunicação adequada?

E, no segundo caso, como é apresentada a relação da diretora de escola Marília com seus estudantes? Será que os/as estudantes se sentem pertencentes à comunidade escolar? E como está representada a relação direção com a equipe gestora?

Já com relação ao terceiro caso, qual é a sua opinião sobre a atitude da professora de solicitar à mãe do aluno que “dê jeito no seu filho” durante uma reunião de pais? E sobre o atendimento dado à mãe pela diretora Marta?

Reflexão

No primeiro capítulo enfatizamos a gestão democrática enquanto estrutura organizacional. Neste capítulo, por sua vez, o foco está na gestão democrática como convivência na escola, ou seja, como teia de interações e vínculos cotidianos entre todos os/as membros/as da comunidade escolar.

Fazer funcionar a dimensão administrativa e organizacional da escola democraticamente é parte essencial do trabalho do gestor/a, no entanto, não é o único. Este/a profissional também necessita escutar, mediar e se posicionar perante os muitos desafios que envolvem as relações interpessoais na escola. Fomentar espaços, mecanismos e uma cultura de respeito que potencialize a socialização, a comunicação, as estratégias de mediação de conflitos, o trabalho em equipe e processos colaborativos, dentre outras dinâmicas que fazem parte das competências dos/as profissionais integrantes da gestão escolar, não é uma tarefa fácil. Ao contrário, é um imenso desafio. Para isso, a gestão escolar deve possuir as condições necessárias para realizar suas funções, como estrutura escolar e equipe adequadas e apoio da rede de ensino e dos equipamentos de saúde e assistência social. Ao mesmo tempo, os/as gestores/as devem estar munidos/as dos conhecimentos e habilidades necessárias para promover a convivência democrática na escola.

Destacamos abaixo, algumas habilidades mobilizadas pelos gestores nas relações interpessoais que foram apresentadas nos fóruns de discussão:



“Em nossa escola, enfrentamos um período de transição em que novos professores estavam se integrando ao corpo docente. Com a intenção de criar um ambiente acolhedor e colaborativo, organizamos uma série de reuniões onde todos os professores, novos e veteranos, pudessem compartilhar suas expectativas, preocupações e ideias para o ano letivo”. (Eudes Henrique de Sousa/PB)

“Como forma de aprimoramento à convivência democrática no ambiente escolar, é necessário fomentar e otimizar a relação família-escola. Para tanto, é necessário estabelecer espaços de troca com a equipe escolar e os pais/mães/responsáveis para engajá-los na proposta educacional da escola. Outrossim, é imprescindível construir parcerias com as famílias, para acompanhamento do desenvolvimento das crianças e adolescentes, tanto do ponto de vista emocional como da aprendizagem. A Escola e a família são instituições diferentes e que apresentam objetivos distintos; todavia, compartilham a importante tarefa de preparar crianças e adolescentes para a inserção na sociedade, a qual deve ter uma característica crítica, participativa e produtiva”. (Bruno Leonardo Batista Ferreira/PB)



Pensando nisso, sob uma perspectiva da gestão democrática, o curso *Cidadania e democracia desde a escola para gestores/as escolares* aborda diferentes reflexões envolvendo a convivência na escola, sendo a **comunicação ética**⁸ uma parte significativa dela.

Em resumo, para o *Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral* (GEPEM - Unicamp/Unesp), a comunicação ética é “uma forma de comunicação em que o diálogo é veículo de uma interação entre as pessoas e os códigos linguísticos utilizados, verbais ou não verbais, são pautados em princípios ou valores sociomorais, tais como: respeito, dignidade, justiça (em seus componentes de igualdade e equidade), liberdade de expressão, generosidade, solidariedade, diversidade, cooperação, empatia e cuidado. A escolha dos procedimentos ou a maneira de se comunicar são reguladas por estes princípios, mesmo que a situação possa ser muito difícil e controversa, apesar das assimetrias das relações e, não obstante, os distintos significados, valores ou sentimentos envolvidos”.⁹

Assim, lembramos agora três importantes aspectos da comunicação ética: o uso de linguagem descritiva, o exercício da escuta ativa e a prática do feedback construtivo, que acreditamos serem especialmente relevantes para as competências dos/as profissionais integrantes da gestão escolar.

A primeira delas, como dito, refere-se ao uso da linguagem descritiva. Ela se opõe à linguagem valorativa, que é caracterizada por julgamentos positivos ou negativos feitos a respeito da personalidade ou caráter alheio. Nessa linguagem, nossos sentimentos e juízos sobre uma certa situação ou pessoa fazem parte do enunciado comunicado. Em certos casos, a linguagem valorativa pode reforçar estereótipos e preconceitos, podendo, no limite, ser criminosa – como é o caso de manifestações racistas ou injúrias. No exercício da função de diretor/a ou coordenador/a pedagógico, bem como em

8 INSTITUTO DE ESTUDOS AVANÇADOS - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS; GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISA EM EDUCAÇÃO MORAL (GEPEM); INSTITUTO UNIBANCO. Comunicação ética, São Paulo, 2024.

9 Ibid., p.9.

outras situações do dia a dia, a melhor opção para garantir uma convivência respeitosa e saudável é evitar a linguagem valorativa.

Ainda que queiramos ou precisemos transmitir mensagens sobre questões que foram feitas de forma errada ou que feriram alguém, em vez de emitir julgamentos, que na maioria dos casos terão efeitos negativos nas outras pessoas e nas relações, é possível comunicar de uma forma mais cuidadosa e efetiva utilizando a linguagem descritiva. Como diz o próprio nome, a linguagem descritiva procura descrever os fatos e colocar perguntas que auxiliem em um encaminhamento não ofensivo e em uma resolução mais pacífica e construtiva dos problemas.

No processo de comunicação e acolhimento, também é fundamental escutar. Nesse sentido, a escuta ativa envolve um interesse genuíno e uma atenção à mensagem que é transmitida pela pessoa que fala. Ela cria vínculo e conexão entre o/a ouvinte e o/a falante, na medida em que pressupõe uma atitude empática e de acolhimento. Em geral, ao ser ativamente escutado, o/a falante se sente valorizado/a, compreendido/a, acolhido/a e, em muitos casos, agradecido/a pela conversa.

Conforme comenta Rubem Alves: “Não é suficiente ter ouvidos para ouvir o que é dito. É preciso também que haja silêncio dentro da alma. Daí a dificuldade: a gente não aguenta ouvir o que o outro diz sem logo dar um palpite melhor..... Sem misturar o que ele diz com aquilo que a gente tem a dizer. Como se aquilo que ele diz não fosse digno de descansada consideração... E precisasse ser complementado por aquilo que a gente tem a dizer, que é muito melhor. ...[...] O longo silêncio quer dizer: Estou ponderando cuidadosamente tudo aquilo que você falou. E, assim vai à reunião. Não basta o silêncio de fora. É preciso silêncio dentro. Ausência de pensamentos. E aí, quando se faz o silêncio dentro, a gente começa a ouvir coisas que não ouvia.”¹⁰

Lembram do segundo caso trazido neste capítulo, da vice-diretora Josefa, que percebeu vidros das janelas da salas de aula quebrados? Percebendo que diretora Marília estava se sentindo incomodada com o problema, Josefa sugeriu uma solução para a questão que fomenta a escuta ativa:

— O que acha de buscarmos estratégias para estreitar a relação entre a gestão escolar e os estudantes? Conversar com eles, sobre o cuidado com o prédio escolar que é deles, saber exatamente o que aconteceu...

Nesse momento, a coordenadora pedagógica que estava aguardando na porta da sala, interrompe a vice-diretora e diz:

— Perfeita a sua colocação, Josefa! Vamos buscar juntas, estratégias que valorizem o sentimento de pertencimento e de corresponsabilização dos estudantes?

10 Alves, Rubem. O amor que acende a lua. 8a edição. Editora Papirus, 1999, p. 214.

Nas citações abaixo, retiradas dos fóruns de discussão do curso *Cidadania e democracia desde a escola para gestores/as escolares*, os/as participantes debatem sobre a importância da escuta ativa e do estabelecimento de vínculos com os diferentes segmentos da comunidade escolar:



“A comunicação ética, como descrita por Rubem Alves, é crucial no ambiente escolar. Ela não se resume apenas a ouvir, mas a criar um espaço onde cada voz seja respeitada e considerada. Esse caso representa a essência de uma comunicação ética e a importância de cultivar a escuta ativa na gestão democrática da escola”.

(Eudes Henrique de Sousa/PB)

“Na função como gestora por várias vezes ouvindo alunos que enfrentam dificuldades em sua vida particular é que compreendi o que levava a tais dificuldades e comportamentos e só a partir disso foi possível poder ajudar mais efetivamente”.

(Elaine Arruda da Silva Barbosa/PB)

“... Lidamos diariamente com famílias que vivem numa situação de vulnerabilidade socioeconômica e o ato de escutar deve ser uma disposição essencial para acolher e entender os sentimentos e pensamentos daquela família, o que reflete diretamente no comportamento do estudante na escola”.

(Bruno Leonardo Batista Ferreira/PB)



“O texto de Rubem Alves, “Escutatória”, aponta reflexões importantes sobre a prática da escuta, não ouvir apenas por ouvir, mas dar importância ao que se ouve, levando em consideração as particularidades de quem necessita ser ouvido. A sociedade vive em um ritmo tão acelerado que muitas vezes tal ato passa despercebido”.

(Suely dos Santos/RN)

No entanto, quando percebemos que nosso/a interlocutor/a não escuta ou não presta atenção ao que estamos falando, especialmente se ele/a ocupa outra posição na hierarquia de poder, tendemos a nos frustrar, fechar e até reagir contra, limitando a possibilidade de estabelecer uma conversa. Mais uma vez, podemos observar uma reação nessa direção da diretora Marília, no caso dois trazido neste capítulo. Ao receber a notícia dos vidros de janelas quebrados na sala de aula da vice-diretora, a diretora Marília respondeu:

— Você só me traz problemas, hein? E esses alunos, então... Quebram tudo que veem pela frente, assim não há verba que dê conta! Aposto que quebraram jogando bola dentro da sala de aula, isso ninguém vê, né? Quem quebrou, quando, como? Isso ninguém sabe! Agora cobrar que precisa consertar, ah, isso todo mundo sabe...

Para potencializar um espaço de acolhimento e empatia, é importante ter em mente, ao escutar, não julgar, rotular ou impor soluções àquele/a que está falando. Se a conversa caminhar para uma possível estratégia de resolução, esta será construído através do diálogo e da contribuição mútua entre falante e ouvinte.

Finalmente, com base no respeito mútuo, o *feedback* construtivo desempenha um papel fundamental na promoção de uma convivência ética, ao facilitar o diálogo aberto, a escuta ativa e a compreensão compartilhada do que pode ser melhorado. Ele estimula a reflexão sobre as situações e suas implicações, contribuindo para o desenvolvimento pessoal e interpessoal, assim como para o aprimoramento contínuo daquilo que está sendo conjuntamente avaliado.

O primeiro caso trazido neste capítulo ilustra uma situação não adequada de feedback, em que, em um Conselho de Classe, o coordenador pedagógico Mário dá um retorno aos/às professores/as sobre o desempenho dos/as estudantes. Na situação descrita, o coordenador faz julgamentos precipitados e não se mostra disposto à escuta e ao diálogo:

— Vou dar um exemplo: a turma do 7º ano B! Os alunos ficaram com notas baixíssimas em matemática, mas essa mesma turma não teve nota abaixo da média em nenhuma das outras disciplinas. Como pode? Outro ponto que observei: as turmas dos 7º anos A e C estão com notas baixíssimas em praticamente todas as matérias! Como assim, praticamente todos os alunos? É de se pensar como vocês estão preparando os alunos para as avaliações, não é mesmo? E por favor, não venham me dizer que tudo é culpa do aluno que não estuda!

A linguagem descritiva, a escuta ativa e o feedback construtivo, como aspectos da comunicação ética, embora não apresentados como um manual, mas como uma reflexão construtiva, dão passos para auxiliar os/as gestores/as nos desafios da convivência em suas escolas.

Pensando nisso, seguem alguns apontamentos feitos pelos gestores no sentido de superar os desafios da convivência em suas escolas:

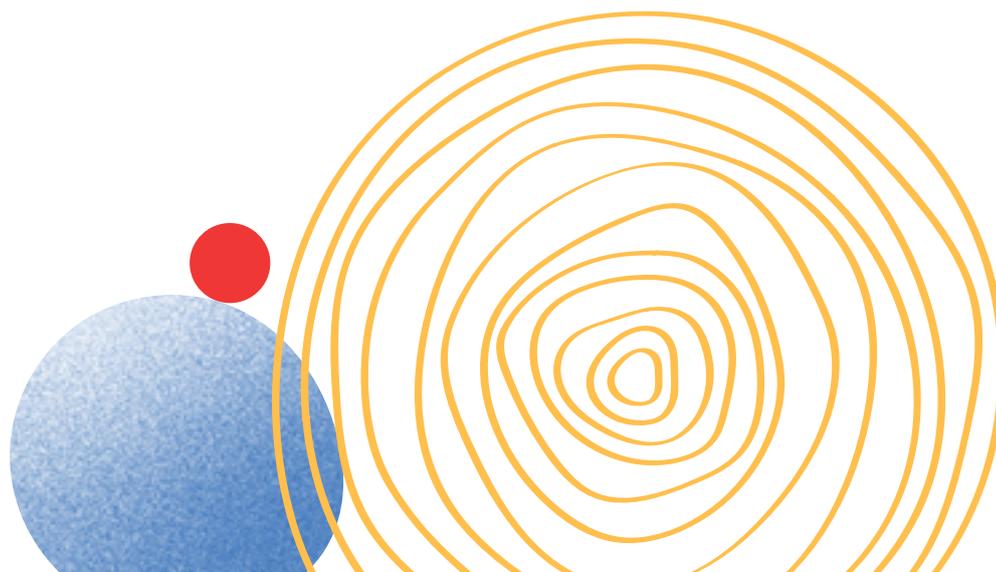


“[...] É essencial que a Gestão Escolar tenha um canal aberto de comunicação com os estudantes, professores e funcionários, que os faça sentir segurança e confiança em contar seus problemas e necessidades, sem medo de represálias ou julgamentos pré-concebidos”. (Kildare Rafaella da Silva/PB)

“[...] a convivência democrática não é apenas uma questão de regras, mas também de valores e atitudes que moldam a cultura escolar, é transpor os muros, é criar um ambiente de respeito às diferenças em sua total essência, é envolver a participação ativa e de todos, é proporcionar formação que capacite e prepare para os percalços. Convivência democrática é a junção de boas práticas, responsabilidades, compromissos, diálogos... (Sandra Helena Oliveira de Souza/PB).



“Em meu dia a dia como gestora tenho silenciado a minha voz para poder fazer a escuta do outro. E assim, diariamente, venho praticando o silêncio para poder ouvir o que alunos, pais, funcionários e professores tanto anseiam em falar. Fazendo isso, junto peças como em quebra cabeças, e consigo da melhor maneira possível resolver os desafios, dando chance também de aprender com cada um deles. Lembrando que toda história tem dois lados, e ambos precisam ser ouvidos”. (Maria Vitória Élide do Nascimento/RN)



Direitos Humanos

CASO 1

A diretora Odete da Escola João Silva foi procurada pela mãe da aluna Lívia do 1º ano do Ensino Médio. A mãe estava muito nervosa e começou a relatar à diretora que sua filha estava pedindo a ela para abandonar os estudos. A mãe da Lívia explicou:

— Ah, diretora, eu estou arrasada com esse pedido da minha filha. Até o ano passado, ela só tinha notas boas, desde que veio para esta escola, as notas começaram a despencar e ela vive pedindo para faltar.

— Mas a senhora sabe o que está acontecendo com sua filha? Esta escola que dirijo é muito conceituada no bairro e os professores são ótimos.

— A minha filha não tem nenhuma reclamação dos/as professores/as, mas é que as meninas da escola a hostilizam demais por causa do cabelo curto e das roupas largas que ela gosta de usar. Já dei conselhos a ela para se vestir igual a todas as outras meninas, mas ela não me ouve...

Neste momento a mãe cai em prantos:

— A senhora acredita que ela chega em casa morrendo de vontade de ir ao banheiro porque aqui as meninas não deixam ela frequentar o banheiro feminino da escola? Por favor, diretora, me ajude, eu não queria que ela parasse de estudar. É uma menina tão inteligente, eu acredito no potencial dela, ela tem um belo futuro pela frente!

— Eu vou ver o que posso fazer pela sua filha, mas se a reclamação fosse referente a um/a professor/a, eu conversaria com ele/a. Como vou controlar todas as meninas da escola? E eu não tenho funcionário suficiente pra deixar na porta do banheiro feminino... sinceramente, não sei como posso ajudar neste caso, que não se refere ao processo ensino/aprendizagem. A senhora mesma disse que ela não tem reclamação dos/as professores/as... Assim, foge da alçada da escola, né?

CASO 2

Era final de junho e estava ocorrendo uma linda festa de confraternização entre escola e família no pátio da escola Maria Santos.

Cada professora estava à frente de sua turma e na programação estavam previstas, além das apresentações dos/as estudantes, alguns grupos convidados pela equipe gestora da escola.

Um dos grupos iria fazer uma apresentação de Jongo, uma dança afro-brasileira típica da zona rural da região Sudeste do Brasil. Na dança, os tambores surgem como elemento referencial às religiões de matrizes africanas e assim que começou o toque dos tambores, a professora Adriana abandonou sua turma e se retirou bruscamente do pátio, dizendo ao passar ao lado de outra colega professora:

— Eu não posso com isso, eu não posso! Umbanda na escola? Vou ficar na sala dos professores e só volto quando essa apresentação terminar. Você olha minhas crianças, por favor?

— Pode deixar, Adriana, pode sair, fica tranquila.

Quando a professora Adriana estava se dirigindo à sala dos/as professores/as, ouve vozes alegres e palavras de encantamento ao passar em frente à secretaria da escola:

— Que linda, nunca vi um cabelo tão lindo! E os olhos, então? É uma verdadeira princesa!

Curiosa, com as palavras, a professora entrou na secretaria para ver o que estava acontecendo e presenciou a secretária da escola atendendo uma mãe que havia ido fazer a matrícula de sua filha.

Ao olhar para a criança, a professora Adriana também fica encantada assim como a equipe da secretaria e imediatamente prontifica-se a apresentar toda a escola para a futura aluna. Entretanto, antes de ir com a estudante ao pátio, a professora primeiro se certifica de que a apresentação de Jongo já havia terminado. Quando a professora percebe que teria início a apresentação da quadrilha junina, dirige-se ao pátio com a aluna loira, de bochechas rosadas e olhos azuis cantarolando a música da quadrilha:

— São João, São João, acende a fogueira do meu coração...

Somente nesse momento, ouve-se a indignação de algumas professoras com o fato de que muitos alunos foram proibidos pelo pastor local de participar da festa de confraternização na escola devido a preceitos religiosos.

CASO 3

A professora Mônica dá aula de inglês para o primeiro ano do ensino médio e na sua turma está Estevão, aluno com 15 anos. Recentemente, ele apresentou um laudo médico com diagnóstico de autismo para a escola.

Na reunião de Conselho Escolar, a coordenadora pedagógica Jaqueline informou aos professores que, além de apresentar o laudo médico, a família de Estevão também informou à escola que o aluno está fazendo acompanhamento fonoaudiológico devido a sua dificuldade na pronúncia de algumas sílabas.

A professora Mônica aproveitou o comentário da coordenadora pedagógica sobre o estudante para informar que ela mal consegue entender o que Estevão diz em português, que dirá em inglês, provocando o riso de alguns colegas.

Após esse comentário, essa mesma professora informou que estava com dificuldade de avaliar a aprendizagem de Estevão, o qual não consegue participar das aulas de conversação em inglês, mas que conseguiu solucionar o problema de como avaliá-lo optando por avaliar seu comportamento que é bastante amigável! Informou a todos bastante animada que o aluno atendeu seu pedido de fazer desenhos durante a aula, não atrapalhando o rendimento da classe e que, diante deste bom comportamento, atribuiu-lhe uma nota mediana.

A gestão escolar e os colegas professores não fizeram nenhuma observação com relação à postura da professora de inglês e deram prosseguimento ao conselho de classe.

Diante do silêncio da gestão escolar e dos colegas professores, outros professores optaram por dar o mesmo encaminhamento com o estudante, orientando-o a desenhar e ficar quieto para não atrapalhar os colegas. Estevão, passou a ficar cada vez mais isolado e conseqüentemente desmotivado durante as aulas.

Vamos refletir sobre os casos apresentados?

Como você vê a postura da diretora da Escola João Silva com relação à homofobia sofrida pela aluna Lívia representada no primeiro caso? Você concorda com a diretora quando ela afirma que o problema apresentado pela mãe da Lívia foge da alçada da escola? Se você fosse procurado/a pela mãe da Lívia, quais providências tomaria para solucionar o caso?

Como você enxerga a atitude da professora Adriana representada no segundo caso frente a apresentação de Jongo? E com relação à apresentação da quadrilha? E como você vê a atitude da equipe da secretaria da escola ao afirmar que a aluna recém-matriculada é uma verdadeira princesa?

Em sua opinião, como a gestão escolar representada no terceiro caso poderia intervir diante da fala da professora Mônica de que o estudante não tinha condições de acompanhar as aulas de conversação de inglês? Quais propostas de encaminhamentos a gestão escolar poderia ter ofertado à professora Mônica para que o estudante não ficasse isolado do processo ensino-aprendizagem durante as aulas de inglês?

Reflexão

Apesar da importância dos direitos humanos na construção de um mundo mais inclusivo, democrático e solidário, ainda hoje é comum encontrar na sociedade brasileira uma visão distorcida sobre o conceito de “direitos humanos”. Muitas vezes, a gente escuta as pessoas falarem, “direitos humanos são para os homens direitos”, ou ainda “os direitos humanos são direitos para bandidos”.

Nessa perspectiva, em alguns espaços, os direitos humanos são apresentados como contrários à “ordem social”, quando eles foram precisamente pensados para proteger a dignidade de todas as pessoas independentemente de sua raça, gênero, religião, orientação sexual, condição física etc. Ou seja, eles foram pensados para promover uma sociedade na qual caibam todos e todas.

Lembrando agora o que falamos no primeiro capítulo sobre o legado histórico do autoritarismo no país, algumas pessoas defendem ainda hoje a ideia de que é necessário limitar a ordem constitucional e suspender os direitos humanos para garantir a governabilidade ou a segurança. No entanto, conforme previsto pelo sistema internacional das Nações Unidas, e reconhecido na constituição democrática brasileira, o respeito aos direitos humanos é essencial na construção de uma ordem social mais justa e segura para todos.

A persistência ainda hoje dessa visão distorcida sobre o que são os direitos humanos tão estendida no país torna crucial o trabalho de educar em direitos humanos¹¹. Afinal, o que se espera da escola no que diz respeito à Educação para os direitos humanos?

11 Anistia Internacional. Informe Anual 2017/2018. O Estado dos Direitos Humanos no Mundo, 2018. Gonçalves, Marcos. Tendência para o autoritarismo é alta no Brasil, diz estudo. Folha de São Paulo, 6 October, 2017. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2017/10/1924781-tendencia-para-oautoritarismo-e-alta-no-brasil-diz-estudo.shtml>.

Shalders, André. Dois em cada três brasileiros acham que os direitos humanos defendem mais os bandidos. BBC Brasil, 16 de maio de 2018. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-44148576>.

A *Educação em Direitos Humanos* (EDH) é uma resposta fundamental e potente para gerar consciência crítica e sensibilidade sobre os direitos humanos. É importante destacar que os direitos humanos não são adversários, mas aliados na criação de uma sociedade menos violenta, intolerante, desigual e injusta e que a educação é uma das principais ferramentas para mudar esse senso comum. Por isso, a legislação educacional brasileira, em harmonia com os marcos normativos internacionais, prevê que os direitos humanos sejam, entre outros espaços, tratados em sala de aula na Educação Básica. A Educação em Direitos Humanos (EDH) foi idealizada para equipar as pessoas com o conhecimento, os valores e as habilidades necessárias para reconhecer, advogar e defender seus direitos.

Será que nos casos fictícios apresentados acima, os/as gestores/as escolares estavam equipados com os conhecimentos, valores e habilidades necessárias para atuarem em defesa dos direitos humanos?

Como vimos no primeiro caso, a estudante Lívia teve seu direito e dignidade feridos ao ser impedida de utilizar o banheiro na escola pelo assédio preconceituoso que sofre de outras estudantes enquanto a gestão escolar não soube se posicionar, não soube intervir de maneira assertiva frente ao caso de violação dos direitos humanos da estudante.

No segundo caso, a professora Adriana não aceitava a diversidade cultural apresentada na festa de confraternização da escola, assumindo uma postura preconceituosa, baseada na sua visão particular do mundo, em relação à apresentação do Jongo, de origem africana, mas contemporiza com a quadrilha junina, uma dança de origem europeia. Neste caso, percebe-se um movimento da gestão escolar de promover a diversidade, que existe de fato na comunidade escolar, nas apresentações da escola, mas que não foi compartilhado com toda a equipe escolar, denotando a necessidade de a gestão escolar ofertar um trabalho formativo para sua equipe para evitar que situações semelhantes se repitam no futuro.

Já no terceiro caso, vimos que o direito de aprender do estudante Estevão é violado no momento em que a professora assume que ele não será capaz de aprender e deixa de oferecer a ele qualquer tipo de possibilidade para que sua aprendizagem ocorra, excluindo-o das atividades de sala de aula e até mesmo da possibilidade de socialização com a classe. Percebe-se neste caso que a gestão escolar se omite diante da postura da professora.

Durante as discussões ocorridas nos fóruns do Módulo 3, os/as gestores/as apresentaram importantes reflexões sobre a importância da atuação da gestão escolar em defesa dos direitos humanos:



“Como gestão devemos garantir a segurança dos estudantes, implementando medidas contra bullying e agressão, e educando a comunidade escolar sobre identidade de gênero e respeito às diferenças. Deve-se realizar atividades de sensibilização e treinamento para professores e estudantes sobre diversidade e inclusão. Além disso, a gestão deve apoiar os estudantes e sua família, reafirmando o compromisso da escola com um ambiente seguro e acolhedor para todos”. (Jacqueline Dantas Oliveira Araújo/PB)

“Cabe à gestão escolar destacar a importância da diversidade cultural na formação dos/as estudantes, oferecendo materiais informativos sobre as religiões de matriz africana e promovendo atividades educativas para desconstruir estereótipos e preconceitos. Além disso, é necessário realizar uma sensibilização sobre diversidade cultural e racial entre os funcionários, enfatizando a importância do respeito mútuo e da não-discriminação”. (Eudes Henrique de Sousa/PB)

“Segundo o Censo Trans de 2022, realizado pela RedeTrans, 64,3% pessoas foram expulsas da escola por não encontrarem nela acolhida e suporte para continuar os estudos. “... Por vezes, essas pessoas são expulsas da família, da escola, do mercado de trabalho, lançadas em condição de precarização total da vida que as deixam à mercê de uma série de violências e da busca pela sobrevivência”. A gestão escolar deve lutar por uma escola totalmente inclusiva e que se torne um ambiente que educa para a transformação do indivíduo, que seja um lugar de acolhimento e que permita o debate para ampliar ideias e contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária”. (Bruno Leonardo Batista Ferreira/PB)



“A gestão deve promover uma cultura escolar inclusiva e respeitosa, com atividades educativas sobre diversidade de gênero e orientação sexual. A escola também pode buscar parcerias com instituições e organizações que trabalham com questões de diversidade e direitos humanos para fornecer apoio adicional e recursos”. (Maria Fabiana de Freitas Ferreira/PB)

À medida que a EDH promove a empatia, a inclusão e a participação, ela se converte em um instrumento fundamental para qualificar a convivência e a mediação e resolução pacífica de conflitos, contribuindo para criar escolas mais inclusivas, democráticas e solidárias.¹² Portanto, trabalhar a EDH na Educação Básica é essencial para corrigir visões distorcidas e contribuir com o objetivo mais amplo de promover uma sociedade mais justa e segura para todos/as. A EDH não só torna nítido o verdadeiro significado dos

¹² NAÇÕES UNIDAS, Assembleia Geral. Resolução nº 59/113-A. Disponível em: <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N04/483/04/PDF/N0448304.pdf?OpenElement>.

direitos humanos, mas também propõe a vivência dos/as estudantes enquanto agentes ativos na defesa desses direitos, fortalecendo a democracia e a convivência pacífica desde cedo.

A nível internacional, em 2004, a Assembleia Geral das Nações Unidas proclamou o Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos, com o objetivo de avançar na implementação de programas de Educação em Direitos Humanos pelo mundo. Supervisionado pelo Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos (ACNUDH) e pela UNESCO, o programa visa promover uma visão comum dos princípios e metodologias básicas da Educação em Direitos Humanos, incentivar medidas concretas para integrar a educação em direitos humanos em todos os setores da sociedade e fortalecer as parcerias e a cooperação desde o nível internacional até o local. Ao aderirem ao Programa, sendo o Brasil parte disso, os Estados membros das Nações Unidas comprometeram-se a fortalecer a Educação em Direitos Humanos (EDH) em diversos setores da sociedade.

No Brasil, a Educação em Direitos Humanos (EDH) está bem estabelecida por meio de diversos documentos normativos. A Constituição de 1988, em seu Art. 205, define a educação como um direito de todos, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, à preparação para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho. As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica também reforçam essa visão, afirmando que “educar para os direitos humanos, como parte do direito à educação, significa fomentar processos que contribuam para a construção da cidadania, do conhecimento dos direitos fundamentais e do respeito à pluralidade e à diversidade de nacionalidade, etnia, gênero, classe social, cultura, crença religiosa, orientação sexual e opção política, ou qualquer outra diferença, combatendo e eliminando toda forma de discriminação”.¹³

A normatização da EDH no Brasil tem suas raízes no debate promovido pela Organização das Nações Unidas no final da década de 1990, em relação à implementação da Década da Educação em Direitos Humanos. Nesse contexto, em 1994, o Brasil se comprometeu a estabelecer um processo de debate e criação de um Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH). Este plano indicaria as proposições para a implantação da EDH nas redes de ensino, tomando como base os principais tratados internacionais em direitos humanos, dos quais o Brasil é signatário. A primeira versão do PNEDH foi publicada em 2003, e uma versão aprimorada, com contribuições da sociedade civil, instituições de ensino e organismos internacionais, foi aprovada em 2007.

Com base no trabalho desenvolvido no contexto do PNEDH, em 2012 foram estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Estas diretrizes posicionam a EDH como um dos eixos fundamentais

13 BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Currículos e Educação Integral, 2013, p. 165.

do direito à educação, reconhecendo a importância central dos direitos humanos para a convivência e a organização social, política, econômica e cultural do país¹⁴.

Além das diretrizes gerais estabelecidas pelo PNEDH, a importância dos direitos humanos na educação básica também está contemplada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A BNCC, dentro das 10 competências gerais que devem ser promovidas, destaca a necessidade de que os/as estudantes aprendam a colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (competência 1); argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental (competência 6); e exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos (competência 9).¹⁵

Fazendo um recorte, vale destacar que, no momento atual, o fenômeno do **discurso de ódio** tem ganhado terreno na sociedade e nas escolas brasileiras, impulsionado pelo atual crescimento da polarização social e das posições extremistas. Alimentado por uma situação de aumento da desigualdade e pela falta de reconhecimento da diversidade nas sociedades contemporâneas, o discurso de ódio é **um tipo de comunicação verbal, escrita ou comportamental que utiliza linguagem depreciativa ou discriminatória contra indivíduos ou grupos com base em características como religião, etnia, nacionalidade, raça, gênero, entre outros.**

Trata-se de um fenômeno que reforça as discriminações existentes, que se manifestam de maneira clara nas escolas e fora delas em relação à população negra, grupos LGBTQIAPN+, estudantes com deficiência, imigrantes, e outras minorias étnico-raciais e sociais. A discriminação ocorre quando pessoas são tratadas de forma desigual por pertencerem a um determinado grupo, seja por idade, deficiência, etnia, gênero, orientação sexual, entre outros motivos. Com frequência, é baseada em preconceitos e estereótipos, contribuindo para a exclusão e estigmatização de indivíduos, afetando os processos de socialização e de aprendizado, e violando os seus direitos humanos, como representado nos casos 1 e 3, em que Lívia é hostilizada pelas colegas e pede à mãe para abandonar os estudos, e Estevão que é impedido de desenvolver suas potencialidades ao ser excluído do processo de ensino-aprendizagem pela professora, que assume previamente que ele não tem condições de aprender em sua aula.

14 Brasil. *Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais*. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 2013.

15 BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, 2018 p. 9-10.

Nesse sentido, um ponto sensível abordado pelo curso *Cidadania e democracia desde a escola para gestores/as Escolares/as* foi o da **intolerância religiosa**, uma forma de discriminação que tem se mostrado preponderante nos espaços escolares brasileiros. A intolerância religiosa envolve o preconceito e a discriminação contra pessoas ou grupos com base em suas crenças religiosas. Isso pode se manifestar através de comentários ofensivos, ataques a templos religiosos, imposição de determinadas práticas religiosas e silenciamento de outras, assim como diversas formas de violência simbólica e física.

No Brasil, a intolerância religiosa é mais comumente exercida contra as pessoas que praticam religiões de matriz africana. No segundo caso, temos precisamente um exemplo representativo de uma situação de intolerância religiosa, no momento em que a professora abandona sua turma por associar o toque dos tambores a uma religião de matriz africana, fazendo comentários contrários a representação de uma crença na escola, que, ademais, deve ser um espaço secular, contradizendo-se e em seguida ao participar da segunda apresentação (quadrilha junina), também representativa de uma crença.

Foi possível observar durante as discussões ocorridas nos fóruns, que os/as gestores/as escolares continuam enfrentando diversas situações de intolerância religiosa em suas escolas:



“Recentemente, desenvolvendo as atividades do Projeto Junino da Escola, recebemos um grupo de alunas, que, pelo sorteio em sala, apresentariam sobre o Coco! E não queriam ensaiar a dança, pois em casa, foi dito que seria de origem afro-brasileira, Umbanda.” (Joene Alves de Macedo/PB)

“A maior problemática é perceber o quanto as pessoas ainda desconhecem o verdadeiro significado da diversidade cultural e da valorização das diferenças. Infelizmente, a sociedade ainda vive congelada a estereótipos e preconceitos enraizados, é preciso utilizar a promoção de conhecimento por meio de estratégias educativas para disseminar este problema e ampliar conhecimentos diversos”.
(Mainé Tainá de Oliveira Andrade/PB)



Pensando no quanto é comum é este tipo de discriminação no Brasil, é crucial que os/as gestores/as escolares e educadores/as estejam conscientes desses desafios e trabalhem ativamente para promover uma cultura de respeito, inclusão e valorização da diversidade religiosa e cultural. Isso não apenas fortalece o ambiente educacional, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais inclusiva e justa.

Nessa linha, foram fomentadas várias discussões nos fóruns do curso, que propiciaram aos/às gestores/as escolares apresentarem algumas estratégias para a promoção de uma cultura de respeito, inclusão e valorização da diversidade:

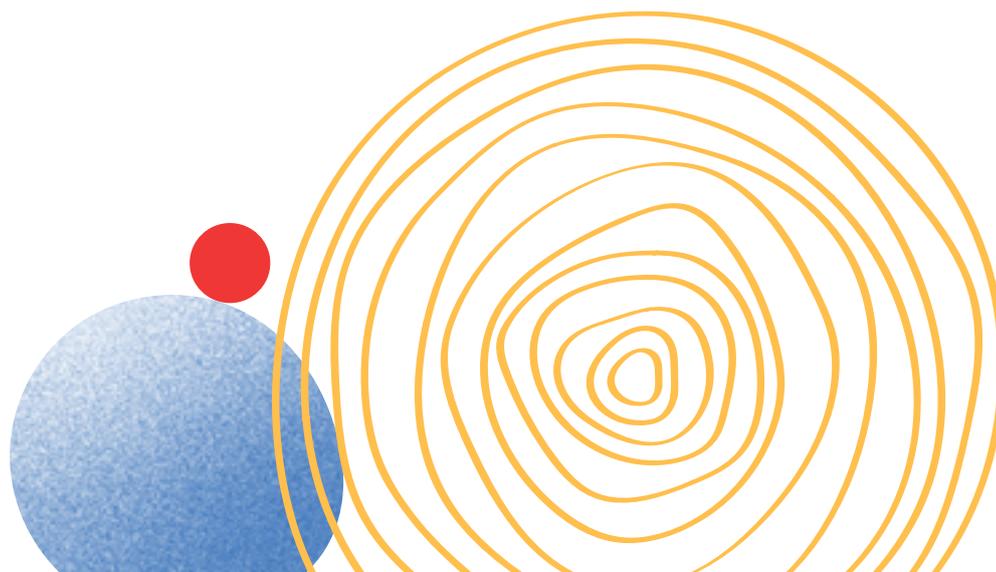


“Como gestora já tive a oportunidade de passar por situação de intolerância religiosa, e contornamos com palestras educativas sobre Diversidade Cultural e Religiosa; mostrando aos pais e alunos a importância do respeito às diversas religiões que nosso País possui. Foram momentos de aprendizagem e de construção de novos valores, e desconstrução de preconceitos a respeito das religiões de matrizes africanas”. (Kildare Rafaella da Silva/PB)

“Um dos projetos adotados esse ano, que parte de uma iniciativa da Secretaria de Estado da Educação é o Minha escola é antirracista que se refere a um projeto interdisciplinar que objetiva contemplar o letramento racial dos nossos estudantes e abordar questões como os direitos humanos e a diversidade étnico-racial, reforçando a importância do respeito mútuo e da colaboração”. (Regina Coelly Mendes da Silva/PB)



“A gestão da escola deve promover um diálogo aberto com os familiares para entender suas preocupações e explicar que o estudo das religiões de matriz africana é importante para valorizar a diversidade cultural e promover o respeito à diferença, além de incentivar os estudantes a expressarem suas opiniões e questionamentos de forma respeitosa, oferecendo apoio e orientação para lidar com eventuais pressões ou críticas externas”. (André do Egito/ PB)



Conflito, diálogo e mediação

CASO 1

Professores da escola Maria José solicitaram uma reunião com a diretora da escola, Dona Márcia, pois estavam muito preocupados com o aumento das agressões físicas e verbais tanto entre os alunos quanto entre alunos e professores dentro da unidade escolar. A preocupação ficou ainda maior após o professor de história compartilhar com seus colegas um levantamento do Instituto de Estudos Avançados da Unicamp sobre violência dentro de escolas:

Ataques (2002 - 2023)

Escolas estaduais: 12

Escolas municipais: 7

Escolas particulares: 4

Vítimas fatais (2002 - 2023)

Estudantes: 24

Professores: 4

Profissionais de educação: 2

Motivação

Vingança, raiva

Usuários de cultura extremista

Diante da solicitação dos professores, a diretora Márcia convocou uma reunião para tratar de procedimentos a serem adotados em momentos de conflitos. O professor de história estranhou a utilização do termo conflitos, pois entende que conflitos fazem parte do cotidiano escolar e que o pedido da reunião era para discutir o tema: violência na escola.

Os professores seguiram para a sala de reunião bastante interessados nas orientações que seriam passadas, afinal, os alunos têm demonstrado bastante agressividade e as tradicionais advertências oral e escrita não estavam mais surtindo nenhum efeito.

O professor de história pediu a palavra e sugeriu que a escola pensasse num projeto que favorecesse a construção de uma cultura de paz na escola. Porém, foi interrompido pela diretora que informou que a reunião seria bem rápida e sem propiciar mais nenhuma interação com os presentes, de modo que passou as orientações que deveriam ser seguidas a partir da data daquela reunião:

- os conflitos devem ser solucionados no momento em que ocorrem e pela pessoa responsável que estiver no local do conflito.
- a direção da escola deve ser a última instância a ser acionada, a fim de que não ocorra o desgaste de sua autoridade ao ter de aplicar punições mais brandas.
- por último, a direção lembra a todos que sempre haverá momentos de conflitos em salas de aula e outros ambientes da escola, de modo que o diálogo, o respeito aos direitos humanos e o bom senso são as melhores estratégias a serem adotadas para a mediação dos conflitos.

E assim, a reunião foi encerrada com a direção da escola agradecendo a presença de todos.

CASO 2

A diretora Paula da escola Theodoro Batista atendeu ao professor Luiz, professor de artes, em sua sala. O professor, que aparentava bastante irritação, iniciou a conversa dizendo:

— Dona Paula, converse com esta aluna, por favor! Assim que entrei em sala de aula, peguei ela e o aluno Maurício discutindo porque os dois queriam sentar na mesma carteira. Me diz se isso é motivo para discussão? Apesar do motivo infantil, eu pacientemente resolvi a situação. Nesse momento, a aluna interrompe o professor:

— Resolveu a situação... até parece!

O professor continuou sua fala:

— Resolvi, sim, Ana. Recolhi o seu material que estava no chão, coloquei numa carteira que estava vazia e pedi para você sentar, mas você se recusou, dizendo que queria sentar na sua carteira e pelo que eu sei a carteira é da escola, não sua. A aluna, que também estava bastante irritada, retrucou novamente o professor dizendo:

— E o Maurício, por que ele não está aqui na direção também, hein? Por que só eu?

O professor se dirigiu então à diretora e disse:

— A senhora está vendo, né? Ela continua me desrespeitando... o aluno Maurício não se recusou a fazer a lição, já ela só queria continuar a discussão!

Após sua fala, o professor pediu licença para voltar para a sala de aula e se retirou.

Assim que o professor saiu, a diretora Paula pediu à estudante que relatasse o ocorrido em detalhes, demonstrando interesse pela fala da estudante, fazendo perguntas tanto referentes ao fato em si quanto em relação aos sentimentos da estudante com o fato.

Ana então deu início ao relato informando que, antes do professor Luís entrar em sala, colocou seu material na carteira que utiliza desde o início do ano e foi conversar com uma colega de outra sala no corredor da escola. Assim que viu o professor chegando, correu para a sala de aula, encontrando sua mochila no chão e o aluno Maurício sentado na carteira que estava seu material.

— Foi aí que começou a discussão que o professor acha que resolveu, só porque pegou minha mochila do chão e me colocou em outra carteira, sendo que o Maurício ficou na minha carteira. Isso é resolver o problema?

Após fazer a escuta ativa da estudante, a diretora afirma que compreende a sua indignação com relação ao estudante ter retirado sua mochila do local que ela havia deixado, mas que a forma de resolver os conflitos é através do diálogo, de maneira calma e não foi isso que o professor viu quando entrou na sala. Em seguida, a diretora Paula pergunta a Ana se pode chamar o estudante Maurício para que os dois dialoguem a fim de buscar uma solução para o impasse. A estudante concorda, o aluno Maurício é chamado, a diretora também utiliza da escuta ativa e empática com o estudante Maurício. Depois de acolher seus sentimentos, solicita que ambos conversem, exponham seus pontos de vista e sentimentos para buscarem em conjunto alguma possibilidade para resolver o conflito.

Nesse momento, a estudante Ana expõe seus sentimentos, dizendo que se sentiu desrespeitada ao ver seu material no chão, Maurício também expõe seus sentimentos dizendo que se sentiu ofendido com a forma como ela o abordou para resolver o impasse. Ao final da conversa, eles resolveram a questão através da oferta do estudante Maurício de trocar de lugar com a Ana para que ela volte a sentar na carteira que havia deixado a mochila. Ela o agradece e os dois voltam para a classe.

CASO 3

A escola João Theodoro citada anteriormente adota a estratégia das assembleias escolares como ferramenta para promover o envolvimento e protagonismo dos estudantes na resolução de conflitos escolares. As assembleias estão sistematizadas no calendário escolar e acontecem uma vez por mês. Assim que a estudante Ana e o estudante Maurício saíram da sala, a direção comentou com a equipe gestora:

— Nossa, vocês viram que chance o professor Luiz deixou passar para a resolução desse conflito através da assembleia escolar! A coordenadora respondeu:

— Os professores só fazem as assembleias no dia determinado em calendário escolar, não possuem sensibilidade e percepção para utilizá-la num outro momento, mesmo que a situação peça esse tipo de intervenção.

Ouve-se então o sinal para o intervalo escolar e a direção se dirige à sala dos professores, encontrando com o professor Luiz no corredor e de maneira espontânea repete para ele o comentário que havia feito para a equipe gestora sobre utilizar as assembleias para resolução de conflitos sem a necessidade de aguardar o momento estipulado em calendário para que a assembleia ocorra. Incomodado com a fala da diretora, o professor olha em volta e percebe a presença de colegas professores observando-os. Visivelmente constrangido, o professor diz:

— Eu nunca encaminho estudante para a direção escolar e quando isso ocorre sou questionado? Se não é para fazer encaminhamentos, então avisa logo...

— Não é isso, professor, é só que você poderia ter utilizado...

Nesse momento, o professor interrompe a direção e diz:

— Eu já havia solucionado o caso para dar a minha aula. O Maurício fez a lição normalmente, a Ana é que continuou tumultuando... e eu é que sou advertido?

— Calma, professor, não é nada disso...

Vamos refletir sobre os casos apresentados?

E você, gestor/a escolar, como tem feito os encaminhamentos referentes aos conflitos inerentes ao cotidiano escolar? Conhece técnicas/estratégias de mediação de conflitos? Sua escola possui projetos, ações, estratégias que visam mediar os conflitos de forma restaurativa?

No primeiro caso apresentado acima, a diretora Márcia diferentemente do professor de história, não faz distinção entre conflito e violência. Você concorda com a diretora que violência e conflito são conceitos sinônimos? Concorda com as orientações dadas por ela para resolução de conflitos na escola?

E com relação ao segundo caso, qual a sua opinião sobre os encaminhamentos dados pela diretora Paula junto a estudante Ana? Você percebe a utilização de técnicas de mediação de conflitos por parte da diretora durante o diálogo com a estudante Ana?

E com relação ao terceiro caso, você notou alguma diferença entre os encaminhamentos dados pela diretora Paula na sua conversa com os estudantes e depois nos encaminhamentos feitos pela mesma diretora em sua conversa com o professor Luís? O que percebeu de diferente nas duas conversas?

Reflexão

Em sociedades democráticas, como a brasileira, a escola deveria ser o lugar onde educa-se os/as estudantes em um ambiente onde o respeito mútuo e o exercício dos direitos de todos/as sejam garantidos. Em outras palavras, a escola deve ser um espaço seguro e estimulante para que os/as jovens desenvolvam suas capacidades e se tornem cidadãos comprometidos/as com o bem-estar da sociedade. Mediante essa característica fundamental da escola, a violência é um desafio que a escola enfrenta para cumprir essa finalidade.

No espaço escolar, lócus da sociedade, ocorrem diferentes formas de violência que afetam a convivência: entre estudantes, entre professores/as e estudantes, entre professores/as, entre familiares e professores/as e entre a comunidade e a escola. A presença dessas diversas formas de violência compromete a capacidade da escola de desempenhar suas funções educacionais e protetoras, além de dificultar seu papel transformador em prol de uma sociedade mais plural, solidária e democrática.

Na convivência das escolas no Brasil, infelizmente, é recorrente a existência de casos de violência, que necessitam de ações urgentes para serem prevenidas e reparadas. Casos de violência são casos que a escola – e a sociedade – trabalha para evitar, pois barbarizam e violam a dignidade.

Vejamos algumas estratégias apontadas por gestores escolares visando ao combate da violência no ambiente escolar:



“A gestão deve agir de forma rápida e decisiva diante da agressão, garantindo o apoio e a segurança dos/as estudantes. Isso inclui tomar medidas disciplinares contra os agressores, oferecer apoio emocional à vítima e sua família e implementar políticas de prevenção à discriminação e violência escolar. Além disso, a gestão deve promover uma cultura escolar inclusiva e respeitosa, com atividades educativas sobre diversidade de raça, gênero e orientação sexual. A escola também pode buscar parcerias com instituições e organizações que trabalham com questões de diversidade e direitos humanos para fornecer apoio adicional e recursos.” (Maria Fabiana de Freitas Ferreira/PB)

“Como gestão devemos garantir a segurança dos/as alunos/as, implementando medidas contra bullying e agressão, e educando a comunidade escolar sobre identidade de gênero e respeito às diferenças. Deve-se realizar atividades de sensibilização e treinamento para professores e estudantes sobre diversidade e inclusão. Além disso, a gestão deve apoiar a vítima e sua família, reafirmando o compromisso da escola com um ambiente seguro e acolhedor para todos.” (Jacqueline Dantas Oliveira Araújo/PB)



É importante, no entanto, não confundir violência com conflito, como ocorreu com a diretora Márcia no primeiro caso. Na rede de relações da escola, os conflitos são inerentes à convivência. Ainda mais em um ambiente escolar democrático, que permite a existência da diversidade de perspectivas e formas de ser, falar sobre o contraditório é natural. Conflitos não são negativos por eles mesmos; eles podem ser oportunidades para aprender a se relacionar e repensar formas de conviver e ver o mundo. Nesse sentido, o/a gestor/a pode agir diante de conflitos usando estratégias criativas que ajudem os estudantes e a comunidade escolar a refletir e desenvolver respostas produtivas ou transformar o conflito.

Assim, a gestão de conflitos deve ser vista como uma oportunidade educativa única para promover uma cultura escolar inclusiva, empática e solidária, como apresentado no segundo caso, quando a diretora Paula utiliza primeiramente de uma escuta ativa e empática, propiciando que os/as estudantes expressem seus sentimentos num ambiente seguro e acolhedor, e depois oportuniza o diálogo entre ambos/as para que expressem seus pontos de vista e sentimentos e busquem em conjunto uma ou algumas possibilidades de resolução do conflito.

Como vimos no segundo capítulo em relação ao tema da comunicação ética, igualmente a gestão de conflitos exige habilidades como escuta ativa, empatia, paciência e inteligência emocional. É importante entender a situação por meio de perguntas que

permitam expressar sentimentos, crenças e opiniões de forma honesta e respeitosa. Conforme visto no terceiro caso (diálogo entre a diretora Paula e o professor Luís), a ausência de uma alocação adequada de tempo e de espaço físico não só dificulta a mediação de conflitos, como também pode ocasionar um conflito. No momento em que a diretora dá início a uma conversa com o professor Luís no corredor da escola, na presença de pessoas alheias ao ocorrido e de maneira rápida e brusca, sem a prática de uma escuta ativa e empática, sem o cuidado necessário para que através da abordagem fosse estabelecido um diálogo, surge um conflito.

Desse modo, o curso *Cidadania e democracia desde a escola para gestores/as escolares* destaca a importância de uma alocação adequada de tempo e de espaço físico para a escuta e diálogo sobre o conflito; a busca do apoio dos diferentes membros/as da comunidade educativa para buscar legitimidade nos encaminhamentos e resoluções efetivas ao conflito; o despreendimento de estereótipos e preconceitos no processo de resolução de conflitos; e o esforço necessário para evitar medidas excludentes e meramente punitivas, que, embora possam ser soluções fáceis a curto prazo, a longo prazo alimentam a fonte de conflito e alienam as pessoas envolvidas.

Para resolver conflitos pacificamente e promover o aprendizado dos/as estudantes, muitas escolas adotam práticas restaurativas, por exemplo, as assembleias escolares citadas no terceiro caso. Por meio de rodas de diálogo, essas práticas permitem a expressão das emoções em um ambiente de respeito e empoderamento, ressignificando as relações entre as partes envolvidas e a comunidade escolar. Círculos de paz são utilizados para gerenciar conflitos, construir planos de ação consensuais, promover reconhecimento mútuo e desenvolver o senso comunitário. Essas práticas, aliadas aos conceitos de democracia e direitos humanos, oferecem um instrumento de mudança na percepção de como reagir a diversas situações.

Construir e manter estruturas permanentes de diálogo e reflexão é igualmente relevante. Elas auxiliam não apenas na mediação de conflitos, mas também na prevenção. Um trabalho coletivo de construção de acordos e regras pode gerar corresponsabilização e engajamento. Espaços como assembleias de classe, grêmios estudantis e conselhos podem incorporar a mediação restaurativa na prática cotidiana, trazendo resultados positivos e sustentáveis.

Sabemos que a escola não é uma instituição isolada, mas que faz parte de um território com diversos atores que podem ajudar a fortalecer uma boa convivência escolar. Equipamentos de saúde, assistência social e segurança, organizações da sociedade civil, centros culturais ou organizações locais que trabalham questões específicas são bons exemplos de atores que, através de uma atuação em rede, podem potencializar a capacidade da escola de gerenciar os conflitos.

Vejam algumas proposições feitas nos fóruns no tocante a atuação em rede visando a potencializar a capacidade de gerenciamento de conflitos no ambiente escolar:



“[...] implementamos um projeto de intervenção com uma rede de apoio para este aspecto de escuta dos nossos estudantes, devido a tantas crises de ansiedade, mutilação entre outros... Como gestora, tomei a iniciativa de elaborar o projeto junto à equipe escolar e, no momento das discussões foram elencadas várias ações, dentre estas as parcerias com a Secretaria de Saúde do Município, CAPS, Universidade Estadual, Federal e privadas. Alguns professores se responsabilizaram de ir conversar com as instituições apresentando o projeto e solicitando a parceria. Enquanto gestão, acompanhei e busquei apoio junto ao município com os psicólogos, assistentes sociais para palestras, formações e ao mesmo tempo atendimento individual nos casos mais urgentes frente às famílias e os estudantes. Foi elaborado em maio e iniciamos no mesmo mês. Quanto aos frutos, já temos resultados muitos positivos junto a toda equipe escolar”. (Maria Solange Barros dos Santos/PB)

“É importante engajar os alunos para atuarem também como mediadores de conflitos. Sempre que posso faço uma formação com meus alunos sobre estratégias de mediação, assim como é importante que os professores também resolvam alguns conflitos porque os estudantes o veem como liderança...” (Francisco Israel de Oliveira/PB)



Por fim, e para fortalecer esse senso de responsabilidade compartilhada pelo bem-estar de todos/as os membros da comunidade escolar, o curso trouxe uma atividade sobre o “universo de obrigação”, conceito desenvolvido pela socióloga Helen Fein que se refere ao grupo de indivíduos a quem uma sociedade ou pessoa sente responsabilidade de cuidar e proteger.¹⁶

O “universo de obrigação” é dinâmico, podendo mudar conforme as circunstâncias e atitudes sociais, influenciadas por crenças sobre religião, gênero e raça. O intuito da atividade, que pede aos/às participantes que desenhem o seu “universo de obrigação” e reflitam sobre ele, é gerar um senso de maior responsabilização e inclusão dos/as gestores/as para com os membros da comunidade escolar, criando um ambiente onde todos/as podem ser tratados/as com respeito e terem suas necessidades escutadas.

Vejam agora algumas reflexões suscitadas durante o exercício de desenhar o “universo de obrigação” da gestão escolar:

¹⁶ FEIN, Helen. *Accounting for Genocide*. New York: Free Press, 1979.



“Desenhar o próprio “universo de obrigação” pode ser uma experiência introspectiva e emocionalmente complexa. Esse exercício leva a uma reflexão profunda sobre os valores pessoais, as relações sociais e os conceitos de justiça e moralidade. Além disso, esse processo pode trazer à tona conflitos internos e externos à medida que se considera quem merece estar no centro de nossa obrigação moral e social. Os conflitos podem surgir quando nossas obrigações percebidas entram em choque com as necessidades ou expectativas de outros, especialmente em contextos de diversidade cultural e social...Assim, a reflexão sobre o universo de obrigação, quando combinada com o uso de ferramentas de mediação e diálogo sobre direitos humanos, não só promove o autoconhecimento e a empatia, mas também fortalece o tecido social ao promover uma convivência mais harmoniosa e justa”.

(Neuzângela Dantas de Tácio Pinheiro/PB)

“Desenhar o “meu universo de obrigações” me fez refletir sobre o grau de importância que eu tenho dado ou que deveria dar aos diversos grupos pertencentes a minha instituição. Me fez pensar nas diferenças, em quem causa mais problemas, em quem tem mais atenção dentro do processo e para onde devo olhar, numa perspectiva de pertencimento e implementação de práticas inclusivas [...]. Afinal, cuidamos de todos os grupos, mas quem cuida de nós?! Muitas vezes dentro do processo, nos sentimos sozinhos, somos um grupo também, afinal, fazemos parte da liderança escolar, porém não temos um espaço efetivo, onde possamos recorrer na maioria das situações de conflito que passamos. Na maioria das vezes somos nós quem precisamos mediar, decidir e conduzir todo tipo de conflito. E quando o conflito é conosco, será que há uma rede de apoio? Será que temos onde nos apoiar?”

(Jaedson dos Santos Pereira/PB)



“[...] desenhar esse espaço experimental nos remete a uma reflexão importantíssima sobre o EU e o NÓS, além de avaliar o nosso papel nesse ambiente. Assim, é pertinente compreender que liderar um grupo não é tarefa fácil, e as decisões que devem ser tomadas são necessárias e podem ser encaradas como ações para o bom desempenho do ambiente. Desse modo, na medida em que as práticas, convivências, ações vão sendo adotadas/intensificadas pelo grupo, conforme o processo interno e externo desse ambiente. Precisamos ficar atentos às constantes mudanças, atuando com responsabilidade e respeito, influenciando de forma positiva, e buscando agregar pessoas que contribuam para um espaço proativo”.

(Marineide Martiniano do Nascimento/PB).



“A experiência de desenhar o “meu universo de obrigações” como gestor escolar não só me possibilitou sistematizar a complexidade das decisões envolvidas no meu cotidiano, mas também evidenciou a importância de ser flexível e responsivo diante das necessidades da comunidade escolar. Essa atividade possibilita uma reflexão contínua sobre como melhor servir e proteger todos os membros da escola, assegurando um ambiente inclusivo e justo para todos. Certamente será replicada entre os membros da equipe”. (Regina Coelly Mendes da Silva/PB)

Após essas reflexões, finalizamos este capítulo com o depoimento de uma gestora que apresenta ideias e propostas de práticas ocorridas durante todo o decorrer do curso:

“Primeiramente, identifiquei que um dos pontos cruciais para fortalecer a democracia na escola é promover um ambiente inclusivo e participativo. Para isso, tenho trabalhado e pretendo continuar trabalhando na promoção de espaços de diálogo aberto, onde alunos, professores, funcionários e pais sintam-se encorajados a expressar suas opiniões e contribuições de maneira respeitosa.

Além disso, reconheci a importância de educar para a cidadania desde cedo. Iniciativas como programas educativos que ensinam sobre direitos e deveres, respeito às diferenças e práticas democráticas têm o potencial de moldar uma geração mais consciente e engajada. Nesse sentido, estou planejando implementar workshops e atividades extracurriculares que promovam esses valores.

Outro ponto-chave é a transparência e a participação efetiva dos alunos na gestão escolar. Estimular a criação de um grêmio estudantil forte e atuante, com eleições democráticas e responsabilidades claras, pode empoderar os estudantes a serem agentes de mudança positiva dentro da comunidade escolar.

“Por fim, pretendo continuar desenvolvendo parcerias com organizações da sociedade civil e instituições locais que compartilhem dos mesmos valores democráticos, buscando recursos e expertise para enriquecer nossas práticas educacionais”. (Célia Maria Mendes Nóbrega de Alencar/PB)



Considerações finais

Este eBook buscou integrar alguns recortes fundamentais dos conteúdos abordados na formação *Cidadania e democracia desde a escola para gestores/as escolares/as* com reflexões feitas pelos/as profissionais integrantes da gestão escolar. Estes fizeram parte dos pilotos que aconteceram em parceria com as Secretarias de Estado de Educação da Paraíba e do Rio Grande do Norte, no intuito de servir como material educativo para outras redes de ensino e seus profissionais.

Esse esforço de integração partiu do conhecimento e, ao mesmo tempo, da experiência das formações piloto, que destacaram a importância do aprendizado compartilhado e coletivo para gerar mudanças efetivas nas pessoas e, conseqüentemente, possivelmente transformar a cultura das escolas.

Se pararmos para pensar, o próprio trabalho de administração de uma escola é por natureza coletivo e compartilhado, uma vez que acontece **em equipe**, envolvendo não só a liderança dos/as diretores/as, mas também vice-diretores/as, coordenadores/as pedagógicos/as e demais profissionais da gestão. Além disso, se considerarmos o processo de cogestão, essencial à gestão democrática, essa “equipe” é ainda maior, englobando também professores/as, estudantes, familiares/as e demais funcionários/as que são membros/as da comunidade escolar.

Apesar de ser uma fotografia de uma experiência formativa (e, por isso, congelada no tempo e no espaço), esperamos que as discussões, reflexões e depoimentos trazidos por este livro virtual tenham sido úteis e valiosos para levar adiante parte de seus conhecimentos do curso *Cidadania e democracia desde a escola para gestores/as escolares*. Levar adiante, no entanto, não de maneira generalista, mas recontextualizando e reinterpretando as discussões aqui apresentadas, de forma que essas possam (re)fazer sentidos para cada escola e comunidade.

Considerando que ainda são poucas as iniciativas formativas da sociedade civil no país que trabalham com os/as profissionais da gestão escolar sob a perspectiva da educação em direitos humanos e cidadania democrática e que, como discutido neste livro, há uma herança institucional e cultural autoritária presente nas escolas, é de enorme importância fortalecer iniciativas de formação que busquem promover a cultura democrática das escolas do país, isto é, fomentar a participação, a autonomia e o diálogo. É também essencial que esses processos comecem desde as ações formativas que, para muito além de apresentar normativas, considerem que não nascemos respeitosos aos direitos humanos ou democráticos, nos tornamos. Ou seja, as próprias formações devem sensibilizar e provocar reflexões sobre os direitos humanos e a democracia, para, na sequência, discutir o papel ético do/a gestor/a como guardião desses princípios, bem como apoiá-lo a identificar quais ferramentas e redes de apoio ele dispõe para auxiliá-lo/a nesse trabalho.

SUGESTÕES

Referências para os/as gestores/as

Livros e textos

ABRAMOVAY, Miriam (et al). **Reflexões sobre convivências e violências nas escolas**. Brasília, DF: Flacso, 2021. Disponível em: <<https://flacso.org.br/files/2021/11/RCVE.pdf>>.

BENEVIDES, Maria Victoria. Educação em direitos humanos: de que se trata? **Seminário de Educação em Direitos Humanos**, Universidade de São Paulo, São Paulo, 18 de fevereiro de 2000. Disponível em: <<http://www.hottopos.com/convenit6/victoria.htm>>.

CANDAU, Vera Maria; SACAVINO, Susana Beatriz. Educação em direitos humanos e formação de educadores. **Educação (Porto Alegre)**, v. 36, n. 1, 2013, p. 59-66. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/12319>>.

Cadernos Projeto Respeitar é Preciso. Instituto Vladimir Herzog, 2020. Disponível em: <<https://respeitarepreciso.org.br/cadernos-respeitar/>>.

CARVALHO, José Sérgio Fonseca de. De psicologismos, pedagogismos e educação. **International Studies on Law and Education**, São Paulo, n. 2, p. 111-122, 199. Disponível em: <<http://www.hottopos.com/harvard2/zeserg.htm>>.

INSTITUTO DE ESTUDOS AVANÇADOS- UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS; GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISA EM EDUCAÇÃO MORAL (GPEM); INSTITUTO UNIBANCO. Comunicação ética, São Paulo, Observatório de Educação, Ensino Médio e Gestão, 2024. Disponível em: <<https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/51275ffa-acf9-43f7-908d-0227e89e8f75>>

INSTITUTO UNIBANCO. Violência e ataques em escolas: como atuar? Em Debate/ Violência nas escolas, São Paulo, Observatório de Educação, Ensino Médio e Gestão, 2024. Disponível em: <<https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/violencia-nas-escolas>>

UNESCO **Liderança escolar**: diretores como fatores-chave para a transformação da educação no Brasil. Unesco Brasil, 2022. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000383601>>.

UNIVERSIDAD DIEGO PORTALES; INSTITUTO UNIBANCO. **Liderança educacional para uma cidadania democrática.** (Col. Políticas Públicas em Educação, n. 6). São Paulo, Observatório de Educação, Ensino Médio e Gestão, 2023. Disponível em: <<https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/lideranca-educacional-para-uma-cidadania-democratica-politicas-publicas-em-educacao-no-6,08fe1285-406d-48fc-966a-9984bdd12936>>.

VINHA, Telma; TOGNETTA, Luciene Regina. Construindo a autonomia moral na escola: os conflitos interpessoais e a aprendizagem dos valores. **Revista Diálogos Educacionais**, Curitiba, v. 9, n. 28, p. 525-540, set./dez. 2009. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/de/v09n28/v09n28a09.pdf>>.

VINHA, Telma et al. **Ataques de violência extrema em escolas no Brasil** [livro eletrônico] : causas e caminhos. São Paulo: D3, 2023. Disponível em: <https://d3e.com.br/wp-content/uploads/relatorio_2311_ataques-escolas-brasil.pdf>.

Audiovisuais

Princípios Gerais de Administração Escolar: Paulo Freire e a Administração Escolar. UNIVESP, 2009. Disponível em: D-26 - Princípios Gerais de Administração Escolar: Paulo Freire e a Administração Escolar

Websérie Nunca me Sonharam. Instituto Unibanco, 2022. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=FG23FkuTlz4&list=PLggyRMb5eNeK7Oq2NA-IRr2FWrdTeBl1-&pp=iAQB>>.

Filme Adolescer. Instituto Unibanco, 2022. Disponível em: <<https://youtu.be/Kv0UygVLPvY?feature=shared>>.

