

CIDADANIA E DEMOCRACIA DESDE A ESCOLA

Escola é lugar de pertencer

Kit de atividades voltadas para o contexto dos ataques contra os centros educacionais

o instituto auschwitz
para a prevenção do genocídio
e atrocidades massivas

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 com a proteção dos direitos humanos e a prevenção de abusos.

Autoria: Paula Alves

Revisão: Isadora Souza

Coordenação: Clara Ramírez Barat

Data e local: São Paulo, fevereiro de 2024



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.*

Índice

1. Sobre o trabalho do Instituto Auschwitz no Brasil **4**

2. Escola sob a mira e os caminhos possíveis **6**

3. O que é e o porquê deste kit de atividades **8**

4. Orientações para aplicar este material **11**

Atividades **14**

Atividade 1: A escola nasce num mundo, um mundo nasce na escola **15**

Atividade 2: O que a gente faz com uma diferença? **20**

Atividade 3: A masculinidade que criamos **28**

Atividade 4: Conflito não é o inimigo, a violência sim **38**

Atividade 5: Tá rolando um clima? **43**

Atividade 6: A escola é lugar de pertencer **56**

Referências **61**

1. Sobre o trabalho do Instituto Auschwitz no Brasil

O Instituto Auschwitz para a Prevenção de Genocídio e Atrocidades Massivas (AIPG) é uma organização internacional não-governamental fundada em 2006 e sediada em Nova Iorque que atua na área da prevenção de genocídio e outras atrocidades em massa.

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).

Com início em 2016, o objetivo do Instituto Auschwitz era desenhar 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.

Para sua implementação, os/as professores/as participantes passam por um processo de formação e recebem um guia pedagógico que contém todos os conteúdos e informações necessárias para desenvolver o projeto em sala de aula. 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 4.000 professores/as e 120.000 estudantes de todo o Brasil.

2. Escola sob a mira e os caminhos possíveis

A violência, manifestada sob as mais diversas formas, é um problema antigo no ambiente escolar brasileiro. Um levantamento global da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) de 2019 colocou o país entre os de índices mais altos do mundo no ranking das agressões contra professores/as. No mesmo estudo, as escolas brasileiras foram indicadas como ambientes mais propícios ao *bullying* e à intimidação do que a média internacional, considerando os 48 países avaliados.[1] Segundo dados da Prova Brasil referentes ao ano letivo de 2021, 15,5% dos/as diretores/as de escolas declararam já terem observado ocorrências de discriminação contra algum integrante da comunidade escolar e 37,6% relataram a ocorrência de situações que podem ser caracterizadas como *bullying*, chegando a mais de 60% em algumas regiões. Os mesmos resultados revelaram que aulas de 669 escolas públicas do país foram interrompidas por episódios de violência em 2021. Tiroteios, roubos e ameaças estão entre os motivos pelos quais as unidades tiveram de parar suas atividades letivas.[2]

O cenário conhecido, porém, tornou-se ainda mais complexo quando essa violência passa a assumir uma dinâmica até então pouco experimentada no país: os ataques premeditados contra as escolas. Segundo levantamento produzido por membros do Grupo de Trabalho de Especialistas em Violência nas Escolas, o Brasil teve, entre 2002 e 2023, 36 ataques às escolas que resultaram em 164 vítimas, sendo 49 casos fatais e 115 feridos/as.[3] A partir de 2017, houve um aumento significativo desse fenômeno no Brasil, com exceção de 2020 devido à pandemia da SARS-CoV-2, a Covid-19. De acordo com o Anuário Brasileiro de Segurança Pública, uma em cada três ocorrências de violência extrema registradas em escolas brasileiras aconteceu em 2023.[4]

O crescimento exponencial desses episódios não apenas produziu um alarme social, como também provocou uma busca urgente pelo entendimento desse fenômeno, com a intenção, fundamentalmente, de produzir uma reação rápida e eficaz ao problema. As perguntas foram direcionadas

principalmente para o poder público, que se debruçou sobre estratégias emergenciais focadas especialmente no aumento da sensação de segurança, como reforço do policiamento e instalação de câmeras de monitoramento nos espaços escolares. No entanto, a experiência norte-americana, contexto fortemente marcado por episódios semelhantes, nos indica que talvez esse não seja o caminho a garantir a paz nas escolas. O país nunca investiu tanto em medidas de segurança e os massacres em escolas e universidades não param de crescer.[5]

Medidas de segurança tradicionais, embora possam fazer parte de uma estratégia mais imediata de resposta, não asseguram a não ocorrência desses episódios simplesmente porque focam nas consequências dos ataques e não nos pilares sob os quais se constroem. Nesse sentido, embora ainda careçam análises mais aprofundadas, já é possível dizer que o Brasil encontra-se diante de um desafio atravessado por diversos, e complexos, fatores. As dinâmicas de violência *na* escola, *da* escola e *contra* a escola alimentam-se num ciclo vicioso[6] e a responsabilidade é portanto mais coletiva que individual.

Em seu trabalho, o Instituto Auschwitz adota como ponto de partida que a violência pode ser prevenida a partir de uma atuação direta sobre as causas relacionadas a ela, em uma abordagem de atuação primária que não busca apenas conter os danos causados, mas sim garantir que os mesmos nem cheguem a acontecer. Considerando o escopo de atuação do trabalho voltado à educação desenvolvido pelo Instituto, almeja-se que este material possa somar esforços ao conjunto de iniciativas educativas desenvolvidas diante desse novo e preocupante fenômeno no Brasil. Enquanto um kit de seis atividades a ser implementado em sala de aula pelo/a educador/a, este material, naturalmente, possui uma série de limitações. No entanto, espera-se que as presentes propostas possam contribuir para fortalecer a vivência dos valores da liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da cooperação, da tolerância e da paz nas salas de aula como um caminho promissor no combate às raízes da violência extrema mas também aos diversos formatos de violência que permeiam os espaços escolares.

3. O que é e o porquê deste kit de atividades

O presente material, bem como outros kits de atividades publicados pelo Programa de Políticas Educacionais Warren do Instituto Auschwitz, se insere no âmbito do projeto *Cidadania e democracia desde a escola* desenvolvido pelo Instituto desde 2016 com educadores/as de todo o país. Através das relações com sua comunidade educativa, o Instituto procura sempre estar atento para contribuir da melhor forma com os desafios que se apresentam no cenário brasileiro, tanto em relação às circunstâncias sociais mais macros, como aquelas que atingem de forma objetiva a convivência na escola. Os ataques às escolas no Brasil, vivenciados de forma mais intensa no fim de 2022 e início de 2023, criaram uma onda de grande preocupação, atingindo diretamente a relação de milhares de estudantes, educadores/as e famílias com esse espaço.

Nosso objetivo com esta proposta é contribuir para fortalecer o ambiente escolar enquanto lugar de pertencimento e de imaginação de um modo de estar coletivamente mais respeitoso do que existe fora de seus muros. Ao mesmo tempo que a escola reflete e por vezes alimenta as opressões e desigualdades presentes nas nossas estruturas sociais, é também na escola que podemos desenhar e experimentar caminhos diferentes. Entendendo que o trabalho do/a educador/a é tomado pelas mais diversas responsabilidades e demandas, o Instituto Auschwitz propõe possíveis abordagens a serem utilizadas na sala de aula que possam dar suporte a *micropolítica do cuidado*,[7] que recai também na escola, e sendo assim uma proposta que deseja construir espaços mais resilientes à violência.

Dessa maneira, o percurso pedagógico proposto no presente kit apresenta *seis atividades* previstas para serem realizadas entre *45 e 50 minutos* (com exceção da atividade final) e que adotam uma *metodologia ativa e participativa*. O intuito do Instituto Auschwitz é que este seja um material prático e sugestivo para o/a educador/a, que pode e deve adaptar

as abordagens à realidade onde atua. Vale ressaltar, também, que, ainda que as atividades tenham sido pensadas enquanto sequência pedagógica, com começo, meio e fim, percorrendo temáticas fundamentais quando pensamos a violência contra as escolas - elas podem ser realizadas de maneira independente.

A Atividade 1, *A escola nasce num mundo, um mundo nasce na escola*, pretende pensar a escola enquanto espelho das circunstâncias sociais, políticas e econômicas presentes nos territórios, ao mesmo tempo que também representa espaço de experimentação e imaginação de outras realidades possíveis. A ideia é que os e os/as estudantes reflitam sobre a escola na que aprendem e possam imaginar outras formas de reinventa-la. Em seguida, a Atividade 2, *O que a gente faz com a diferença?*, busca provocar uma reflexão sobre nossas posturas diante das naturais diferenças que existem entre os indivíduos, de forma a analisar como nossa abordagem diante dessas divergências impactam as dinâmicas sociais - as quais se encontram, na maioria dos casos, nas causas ou motivações das violências cotidianas. Na Atividade 3, *A masculinidade que criamos*, os/as estudantes são provocados/as a observar as expectativas que criamos socialmente sobre as pessoas baseadas exclusivamente em gênero, refletindo acerca das consequências que esse comportamento gera. O objetivo é refletir sobre como algumas condutas e respostas individuais se inserem dentro de parâmetros culturais mais amplos que determinam as nossas identidades. Na sequência, a Atividade 4, *O conflito não é o inimigo, a violência sim*, sugere que olhemos para o conflito não só como uma dinâmica inerente das interações humanas, mas enquanto oportunidade de aprendizado e fortalecimento do coletivo, ou seja, para a criação de uma escola mais respeitosa e com maior capacidade de lidar com as sempre presentes adversidades. Em seguida, na Atividade 5, *Tá rolando um clima?*, os/as estudantes conduzem uma avaliação sobre o clima escolar, com o objetivo de mapear eventuais pontos de atenção e pensar ações que possam contribuir para que a experiência na escola seja cada vez mais positiva para todos e todas. Por fim, como encerramento, a Atividade 6, *A escola é lugar de pertencer*, propõe a construção de um projeto coletivo

que seja pensado para responder às demandas identificadas na avaliação do clima escolar, promovendo o fortalecimento da sensação de pertencimento e de participação efetiva (e não decorativa) dos/as estudantes e de toda a comunidade.

Em seu conjunto, essas atividades foram pensadas a partir de uma lógica de prevenção, provocando reflexões construtivas quando o desejo é fortalecer a escola enquanto lugar de convívio onde conflitos e diferenças naturalmente existem, mas onde a violência extrema, e seus mais diversos formatos, não encontram espaço.

4. Orientações para aplicar este material

Falar sobre assuntos delicados ou controversos na escola ou outros espaços educacionais é uma oportunidade valiosa para nos prepararmos melhor para interpretar e nos relacionar com o mundo complexo em que vivemos. Através de conversas difíceis, ganhamos habilidades de pensamento crítico, empatia, tolerância e um senso de responsabilidade cidadã.[8] Ao mesmo tempo, criar e manter um ambiente de aprendizagem positivo, baseado no respeito e na confiança, em que todos/as se sintam à vontade para compartilhar experiências, fazer parte, explorar honestamente suas perspectivas e aprender juntos/as, deve ser sempre uma meta do/a educador/a. "A sala de aula deve ser um lugar onde os/as estudantes aprendem a trocar perspectivas, a ouvir respeitosamente diferentes pontos de vista, a experimentar ideias e posições e dar – e obter – feedback construtivo sem medo ou intimidação."[9]

A consolidação da sala de aula enquanto espaço seguro é um processo contínuo que requer um compromisso tanto do/a educador/a quanto dos/as estudantes, que precisam nutrir esse ambiente, através das formas como participam das dinâmicas propostas. Por isso, na abordagem de tópicos mais sensíveis, todo tempo gasto na criação de uma cultura de sala de aula coesa, aberta e segura é um tempo bem gasto. Nesse sentido, algumas estratégias são especialmente bem vindas como a criação de acordos de sala de aula, organização de grupos de discussão menores, promoção de espaços individuais para reflexão e arranjos de espaços convidativos (como rodas de conversas).

Nota

Professor/a, você pode acessar mais dicas no caderno do projeto *Cidadania e Democracia desde a Escola*, do Instituto Auschwitz, no item "Dicas para o/a Professor/a", p. 15.

Um dos elementos mais importantes na construção de um espaço seguro na sala de aula é a promoção da **cultura do diálogo**. As perguntas, talvez mais importantes do que qualquer outra coisa, promovem a aprendizagem ativa. Quando iniciamos um diálogo, nos engajamos em um processo de nos tornarmos cada vez mais conscientes. Um questionamento saudável das causas, motivos, pressupostos e valores subjacentes só pode enriquecer a aprendizagem e promover uma compreensão mais profunda da realidade.[10]

No entanto, não é realista esperar que a sala de aula seja um espaço "completamente seguro" para todos/as os/as participantes o tempo todo. Proporcionar oportunidades para diálogos complexos inevitavelmente traz alguns elementos de risco; mas estes podem ser minimizados através de uma preparação adequada. Por isso, é importante abordar a prática do diálogo com a atitude certa: se o/a educador e os/as estudantes não estiverem preparados/as, o diálogo pode tornar-se uma experiência negativa, ou permanecer num nível superficial que não facilita a aprendizagem.[11] Algumas orientações nesse sentido incluem:

- Se uma discussão está ficando muito acalorada, você pode pedir um tempo e criar uma oportunidade para que o grupo reflita sobre o que está acontecendo com a discussão, permitindo que eles/as aprendam algo sobre si mesmos/as e como se sentem sobre o tópico específico.
- É importante notar se as emoções dos/as estudantes assumem o controle e eles/as não conseguem mais se concentrar nas complexidades do problema ou apenas conseguem ver sua perspectiva, adotando pontos de vista polarizados e tornando-se defensivos/as ao invés de construtivos/as.
- Se você ouvir insultos ou ataques pessoais baseados em estereótipos ou preconceitos, certifique-se de responder a situação de forma firme e adequada. É importante sempre lembrar aos/às estudantes o código de conduta e as expectativas acordadas em sala de aula.

Por fim, não esqueça de que você é a pessoa responsável pelo gerenciamento da atividade. Nesse sentido, assegure-se de sempre manter a calma em eventuais momentos de tensão. Se os/as estudantes ficarem com raiva ou frustrados/as ou se a dinâmica não funcionar, interrompa o diálogo. Use-o como base para uma oportunidade de aprendizado, refletindo sobre a experiência e considerando como a gestão de uma discussão semelhante poderia ser melhorada no futuro; tanto para os/as estudantes quanto para você.

A seguir, você encontrará perguntas que podem ajudar a analisar se as condições para a criação de um espaço seguro na sala de aula estão presentes.[12]

- *Quão acolhedora é a sala de aula para todos/as estudantes?*
- *Como se encontra a disposição dos assentos? Incentiva o diálogo ou os/as estudantes estão em filas onde não podem ver uns aos outros facilmente?*
- *Como os/as estudantes indicam que querem falar?*
- *Como se reportam uns aos outros?*
- *Como você lida com casos de desrespeito e de intolerância?*
- *Ao lidar com esses casos de desrespeito, você envolve a participação dos/as estudantes para analisar como o grupo se sente quando os mesmos acontecem?*
- *Como você engaja os/as estudantes que estão relutantes em participar do diálogo?*
- *Como os/as estudantes sabem que são valorizados/as?*
- *Diferentes perspectivas são encorajadas?*
- *Todas as vozes são ouvidas?*
- *Os/as estudantes falam a partir da perspectiva do 'eu', compartilhando seus próprios pensamentos e experiências, em vez de generalizar?*



Atividades

KIT DE ATIVIDADES VOLTADAS PARA O CONTEXTO DOS ATAQUES CONTRA OS CENTROS EDUCACIONAIS

Atividade 1

A escola nasce num mundo, um mundo nasce na escola

Objetivo geral

Pensar sobre a escola enquanto espaço de reflexo das circunstâncias sociais, políticas e econômicas existentes nos territórios, ao mesmo passo que também representa lugar de imaginação e construção de outras realidades possíveis.

Tempo estimado

45-50 minutos.

Materiais para aula

Lousa, pincel e expositor de vídeo.

Passo a passo

Como indica Hanna Arendt em seu artigo “Crise na Educação” de 1978, a escola é a ponte entre o domínio privado do lar (a família) e o mundo público (a sociedade). É a escola que possibilita que a transição entre esses domínios seja feita, pois ela é quem apresenta o mundo público às crianças e aos adolescentes (heranças culturais, valores, etc.). E justamente por essa conexão com o mundo, sabemos que na escola se reproduzem as dinâmicas sociais que estão para além de seus muros. Nesse sentido, pensar a convivência e a violência escolar, no caso do Brasil, implica necessariamente situar a discussão considerando que vivemos em uma sociedade profundamente desigual e injusta.

Por outro lado, a escola não é um espaço passivo, desprovido de autonomia e de potenciais. A relação escola - mundo é, nesse sentido, bidirecional. Ao mesmo tempo que ela reflete, sustenta e alimenta as circunstâncias sociais, a escola também representa lugar de criação, de resistência e de luta.

> Sabemos que a educação não pode tudo, mas pode alguma coisa. Sua força reside exatamente na sua fraqueza. Cabe a nós pôr sua força a serviço de nossos sonhos. (Freire, 1991)[13]

Como mundo, ainda que não verdadeiramente, a escola pode ser um laboratório de experimentação social, onde exploramos outras dinâmicas de lidar com o outro/a, outros caminhos de diálogo, outras possibilidades de interação.

1. Com a intenção de refletir sobre essa realidade na sala de aula, inicie essa atividade reunindo os/as estudantes em uma roda para facilitar e estimular o diálogo. Na lousa, desenhe um círculo de um tamanho considerável, de maneira a possibilitar que você escreva palavras dentro do mesmo. A ideia é que esse círculo represente a escola, então você pode também abusar da criatividade e desenhar outro elemento que traga essa imagem de escola. Explique para a turma que esse círculo (ou outro elemento que tenha desenhado) representa a escola, pedindo, então, que os/as estudantes nomeiem situações/dinâmicas que acontecem dentro desse espaço, podendo ser coisas positivas (por exemplo: amizades, diversão) como também negativas (discussões, cobranças).

   Escreva as respostas dadas, à medida que os/as estudantes forem indicando o que acreditam fazer parte da experiência cotidiana da escola. Considere que as respostas devem ser sobre situações cotidianas ou da vida que acontecem na escola. Isso ajudará a focar a conversa. Depois, faça uma leitura de tudo que foi indicado, buscando trazer um panorama geral de como a turma percebe a vida na escola.

2. Em seguida, oriente a turma de que agora eles/as deverão nomear situações/dinâmicas que acontecem fora do espaço escolar, ou seja, na sociedade de maneira geral. As respostas dadas deverão ser escritas fora do círculo/desenho que representou a escola. De novo, considere que as respostas refletem dinâmicas sociais cotidianas, facilitando a comparação. Depois que os/as estudantes derem suas contribuições, faça novamente

uma retomada de tudo que foi dito, organizando essa perspectiva da turma sobre o que faz parte da experiência social.

3. Com essa análise exposta no quadro, provoque uma discussão a partir de perguntas norteadoras:

   - *Vocês acham que há mais experiências positivas ou negativas na escola? E na sociedade?*
   - *Há algo que podemos perceber quando olhamos para o que está dentro do círculo e o que está fora? São experiências muito distintas ou se parecem?*
   - *Vocês conseguem perceber alguma relação entre o que acontece dentro e fora da escola? Qual seria essa relação? E por que ela existe?*
   - *Vocês acham que é possível transformar as experiências negativas que acontecem na escola? E fora dela? Ou vocês consideram que essas são experiências que sempre existirão?*

Nota

Professor/a, é interessante que essa conversa possa levar os/as estudantes a perceberem que o espaço escolar está intimamente relacionado com o território ao qual ele está inserido. Nesse sentido, você pode provocar ainda mais nessa direção delimitando esse território, pensando na comunidade específica onde vivem/estudam. Também poderão fazer comparações, analisando se escolas situadas em outros contextos/países vão oferecer exatamente a mesma experiência que a deles/as oferece.

4. Bem, se por um lado é importante explorar essa reflexão de que a escola se relaciona de forma muito intensa com o contexto sócio, cultural e econômico ao qual está inserido, é importante também reforçar de que a escola, enquanto local de encontro, relações e aprendizado, é também lugar de pensar outros mundos. Nesse sentido, sugerimos que, após a conversa anterior, exponha ao grupo uma parte da reportagem do programa *Globo*

Rural (TV Globo) sobre uma escola no município de Bananeiras no estado da Paraíba: https://www.youtube.com/watch?v=yfhXiPMDUw0 (como a reportagem é longa, sugerimos o trecho a partir do 6min58s até os 12 min)

5. Ao final da exposição, reflitam no coletivo:

   - *O que percebemos de diferente nessa escola pelo que a reportagem nos diz? Vocês acham positivo o que é experimentado por esses/as estudantes?*
   - *Esse parece ser um projeto que envolve poucas ou muitas pessoas? Vocês acham que o que acontece nessa escola vai influenciar o que está fora dela? O bairro, a comunidade?*
   - *Nesse sentido, ao mesmo tempo em que a sociedade influencia a escola, vocês acham que a escola influencia a sociedade?*
   - *Vocês acham que é possível construir dentro da escola outros mundos diferentes do que existem fora dela? O que precisa existir pra isso acontecer? Há algo que possamos fazer no nosso dia a dia para que essa escola diferente seja criada?*

Para saber mais

ARENDT, Hanna. **Crise na educação**, 1978. Tradução disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/hanna_arendt_crise_educacao.pdf

BARBOSA, Natalina. **Reflexos da violência**: um olhar voltado para a escola. VII Congresso Nacional de Educação: Educação como (re) existência: mudança, conscientização e conhecimentos., 15, 16 e 17 de outubro de 2022

CARVALHO, José Sérgio Fonseca de. **Educação, uma herança sem testamento**: diálogos com o pensamento de Hannah Arendt. São Paulo: Perspectiva, 2017.

LAYANE, Henrique. *Por que os casos de violência escolar têm aumentado?* **Politize**, 05 de abril de 2023. Disponível em: https://www.politize.com.br/violencia-escolar

RAMIREZ-BARAT, Clara. *Como é a escola que queremos para nossas juventudes no Brasil?*. **Latinoamerica 21**, 11 de setembro de 2023. Disponível em: https://latinoamerica21.com/pt-br/como-e-a-escola-que-queremos-para-nossas-juventudes-no-brasil/

Atividade 2

O que a gente faz com uma diferença?[14]

Objetivo geral

Refletir sobre como reagimos às diferenças que existem entre os indivíduos, buscando entender como nossa abordagem diante delas pode impactar o outro.

Tempo estimado

45-50 minutos.

Materiais para aula

Lousa, pincel, projetor, anexos impressos, post-its ou cartões coloridos, folhas sulfite ou cartolinas.

Passo a passo

A escola é normalmente o primeiro lugar de transformação de um "nós" íntimo do lar, relacionado muitas vezes exclusivamente com os referenciais culturais, hábitos e valores da família, para um "nós" mais amplo, que se (re) constrói também em relação com a diversidade presente no mundo público. Esse segundo "nós" é fundamental à convivência e é base da vida cívica, sendo, portanto, sustentáculo da vida democrática. No entanto, ainda que seja natural, esperado e necessário, esse encontro com diferentes formas de estar no mundo pode também trazer muitos anseios e desconfortos. A diferença exige de nós negociação, capacidade de diálogo, empatia. Habilidades que estão ainda em construção quando somos jovens, um momento crucial de descoberta da alteridade e (re)descoberta de si através do estar com o outro.

Nesse sentido, se por um lado a escola é lugar de diversidade, ela é também espaço de conflito, de tensões. O maior desafio então passa a ser criar nesse espaço uma experiência de pertencimento para todos e todas,

apesar das nossas diferentes formas de ser e nos relacionar. Garantir que haja na escola uma vivência real de comunidade, de criação de vínculo, de fazer parte de um mesmo projeto, não só com os/as similares, mas especialmente com os/as "diferentes". Quando a gente falha nessa proposta desde a escola, abrimos espaço para que essa sensação de pertencimento seja buscada em outros ambientes. Como resultado, alguns/mas jovens poderão acabar encontrando o acolhimento que desejam, e merecem, em espaços nocivos como comunidades virtuais que se alimentam da disseminação do ódio contra determinados grupos sociais e no incentivo à violência como forma de impor valores compartilhados: misoginia, racismo, homofobia, supremacia branca, dentre outros.

Como indicativo dessa realidade, segundo a organização Safernet, em 2022, foram 74 mil denúncias de crime de ódio contra pouco mais de 44 mil em 2021. O aumento mais relevante foi notado nos índices de crimes de ódio contra as mulheres, justamente no ano em que o Brasil registrou o maior número de homicídio de mulheres cometido em razão do gênero desde que a Lei do Feminicídio (nº 13.104/2015) entrou em vigor.[15]

De fato, como pontuam Telma Vinha *et al.* (2023)[16], em geral, os autores de ataques às escolas no Brasil possuíam relações interpessoais mais restritas, com um ou dois colegas e certo isolamento social. Para eles, a escola foi definida como uma experiência de sofrimento, de vergonha e inadequação. Assim, encontram na violência uma maneira de afirmarem sua presença, de serem vistos, de se sentirem pertencentes.

O QUE É O EXTREMISMO E QUAL SUA RELAÇÃO COM A VIOLÊNCIA EXTREMA ÀS ESCOLAS?

"O que fomenta o extremismo é o ódio às diferenças e, por isso, ele chega em qualquer lugar, em qualquer escola", define Catarina de Almeida Santos, professora da faculdade de educação da Universidade de Brasília (UNB). De acordo com ela, é preciso combater toda natureza de ataque, inclusive aqueles que vigiam e punem professores/as por trabalharem temas que promovem a valorização das diversidades.

"O extremismo alimenta e fortalece um discurso de controle sobre a escola", observa o professor José Augusto Souza dos Santos, da Escola Maria Dias Trindade, em Paripiranga (BA). "Um professor considerado doutrinador, de acordo com extremistas, é aquele que instiga, provoca e ajuda os estudantes desenvolverem suas opiniões. Então, os discursos deles também incitam o ódio contra professores", pontua o educador, que pesquisa o tema em seu mestrado.

"A ideia de que a educação não deve tocar em certas feridas da nossa sociedade é sedutora para o senso comum", explica a cientista social Marcele Frossard, que atua como assessora de programas e políticas sociais da Campanha Nacional pelo Direito à Educação (CNDE). "Quando a gente tenta colocar a escola como um espaço neutro, fortalece a educação tecnicista em vez de uma educação democrática. A gente tira da agenda discussões sobre gênero, raça, classe social e sexualidade, e isso tem um impacto profundo na vida das pessoas e na nossa democracia", ressalta Marcele.

Por outro lado, a escola não pode – e não deve – assumir toda a responsabilidade para a solução das violências que a atravessam, como destaca Catarina Santos: "se a gente não olhar para a complexidade que envolve o extremismo, continuaremos atuando somente nas consequências e culpando as escolas pelas causas".

1. Para dar início à atividade, escreva a palavra "diferença" em um tamanho marcante no quadro. Em seguida, peça para que a turma compartilhe definições da mesma, anotando elementos chave ao redor da palavra.

2. Depois do compartilhamento das perspectivas iniciais, indique aos/às estudantes que eles/as lerão o poema de James Berry "O que fazemos com uma diferença" (ANEXO I). James Berry é um famoso poeta jamaicano e discute neste texto sobre as muitas maneiras como respondemos quando encontramos a diversidade. Você pode distribuir algumas cópias do texto (ou apenas projetá-lo), fazendo uma leitura em voz alta para que a turma se familiarize com a proposta do poema.

Nota

Professor/a, antes de dar seguimento aos próximos passos, cheque se a turma assimilou a proposta do poema, fazendo perguntas de sensibilização, deixando que as ideias e provocações assentem em cada um/a.

3. Peça para que a turma se organize em grupos de 4 ou 5 pessoas, distribuindo entre os grupos as tiras de papel recortadas com as frases do poema (ANEXO II) e se possível alguns post-its/cartões de cartolina coloridos para facilitar a dinâmica proposta (importante que todos os grupos recebam todas as tiras, ou seja, o poema completo).

   Oriente os grupos de que eles precisarão classificar as frases do poema de James, organizando-as em categorias.

   Essas categorias representarão um tipo de resposta que existe à diferença, por exemplo: medo, indiferença, violência. Os grupos deverão escrever essas categorias nos post-its/cartões, organizando as frases ao lado das categorias criadas. Eles poderão por exemplo começar observando as respostas à diferença que sejam semelhantes, para apenas depois rotulá-las segundo o tipo de sentimento/ação que representam. Ou podem

criar suas categorias primeiro e depois organizar as frases a partir delas. Independentemente do processo, os/as estudantes devem trabalhar juntos para concluir esta tarefa.

4. Após dar um tempo para que os grupos organizem as linhas do poema em categorias de respostas, peça-lhes que discutam as seguintes perguntas internamente:

   - *Qual das suas categorias teve mais exemplos e quais tiveram menos exemplos do poema? A que vocês atribuiriam essa diferença?*
   - *Vocês conseguem pensar em exemplos específicos (na sua escola, na sua comunidade local ou no mundo) das diferentes maneiras que Berry diz que os humanos respondem às diferenças?*
   - *Por que vocês acham que as pessoas respondem dessa maneira?*
   - *Quais são outras maneiras que os humanos respondem à diferença que Berry não reconhece em seu poema?*
   - *Existem consequências extremas que podem ser resultado da maneira como lidamos com essas diferenças? Quais seriam elas?*

5. Depois que os grupos terminarem suas discussões, peça para que compartilhem o que eles levam de mais interessante da atividade e de suas discussões. Você também pode optar por abrir uma discussão coletiva sobre uma ou mais das perguntas sugeridas aos grupos.

6. Para finalizar, distribua as folhas de sulfite ou cartolinas, pedindo para que os grupos escrevam uma estrofe adicional de três linhas que descreva a visão de como gostariam que a escola respondesse às diferenças que existem em seu espaço. Eles podem seguir o padrão do poema de James Berry, respondendo à pergunta título do poema “Nós..”. As estrofes criadas poderão fazer parte de um mural na sala de aula.

Para saber mais

ALVES, Schirlei. *Misoginia é porta de entrada para grupos de extrema direita.* **Gênero e número**, 25 de abril de 2013. Disponível em: https://www.generonumero.media/entrevistas/misoginia-extrema-direita/

CARA, Daniel et al. **O extremismo de direita entre adolescentes e jovens no Brasil**: ataques às escolas e alternativas para a ação governamental. Campanha Nacional pelo Direito à Educação, dezembro de 2022. Disponível em: https://campanha.org.br/acervo/relatorio-ao-governo-de-transicao-o-ultraconservadorismo-e-extremismo-de-direita-entre-adolescentes-e-jovens-no-brasil-ataques-as-instituicoes-de-ensino-e-alternativas-para-a-acao-governamental/

VINHA, Telma et al. **Ataques de violência extrema em escolas no Brasil** [livro eletrônico] : causas e caminhos. 1. ed. – São Paulo: D3e, 2023. Disponível em: https://d3e.com.br/wp-content/uploads/relatorio_2311_ataques-escolas-brasil.pdf

Escola livre de ódio. Especial lançado pela PORVIR. O material explica o que é o extremismo para contextualizar que os ataques extremos às escolas não são casos isolados. Também evidencia quem são os alvos da intolerância e as consequências desse ódio para as escolas, famílias e a sociedade brasileira como um todo. Disponível em: https://porvir.org/especial/extremismo/#

Anexo I

O que fazemos com uma diferença?
James Berry

Nós paramos e discutimos sua estranheza
ou a ignoramos?
Nós fechamos os olhos para ela
ou a cutucamos com um pau?
Nós a golpeamos até a morte?
Nós nos movemos ao redor dela com raiva
e convocamos a raiva dos outros?
Nós desejamos que ela vá embora?
Nós a olhamos com admiração
ou puramente com espanto?
Nós trabalhamos para que ela desapareça?
Nós passamos por ela furtivamente
ou mudamos de rota para longe dela?
Nós desejamos que ela se torne como nós?
O que fazemos com uma diferença?
Nós nos comunicamos com ela,
nos permitimos apenas reconhecê-la
para que as barreiras caiam?

Anexo II

Recorte na linha tracejada

Nós paramos e discutimos sua estranheza

ou a ignoramos?

Nós fechamos os olhos para ela

ou a cutucamos com um pau?

Nós a golpeamos até a morte?

Nós nos movemos ao redor dela com raiva

e convocamos a raiva dos outros?

Nós desejamos que ela vá embora?

Nós a olhamos com admiração

ou puramente com espanto?

Nós trabalhamos para que ela desapareça?

Nós passamos por ela furtivamente

ou mudamos de rota para longe dela?

O que fazemos com uma diferença?

Nós nos comunicamos com ela,

nos permitimos apenas reconhecê-la

para que as barreiras caiam?

Recorte na linha tracejada

Atividade 3
A masculinidade que criamos

Objetivo geral

Perceber as expectativas que criamos socialmente sobre os indivíduos baseadas exclusivamente em seus gêneros, refletindo sobre os efeitos dessas expectativas nas vivências de meninos e homens muitas vezes pautadas na performance de uma masculinidade nociva a eles e aos outros.

Tempo estimado

45-50 minutos.

Materiais para aula

Lousa, pincel e projetor.

Passo a passo

A adolescência costuma ser marcada por incertezas e inseguranças. É uma fase de muitas perguntas e poucas respostas. Dentro desse cenário, para os meninos soma-se muitas vezes a pressão por uma performance de masculinidade que pode ser bastante opressora. A desigualdade de gênero tornou-se um tema bastante usual nas discussões cotidianas, especialmente pelo fortalecimento de movimentos feministas que buscaram jogar luz sobre as violências históricas vividas pelas mulheres, decorrentes de estereótipos limitantes, preconceitos e discriminações sociais, econômicas e políticas. No entanto, torna-se essencial ampliar a compreensão dos efeitos que esses mesmos estereótipos atingem também meninos dos mais diversos contextos.

O ideal trazido pela narrativa social valoriza homens brancos, heterossexuais, fortes, com condições econômicas favoráveis. Mais do que isso, de maneira comum, a "virilidade" masculina acaba se relacionando a uma figura de violência. Nesse sentido, a masculinidade passa a ser acompanhada

de diversas restrições: não há espaço para vulnerabilidade, para elaboração e demonstração dos próprios sentimentos, para solicitar ajuda. Reina majoritariamente uma lógica de brutalidade, competição e superioridade.

Assim como outras estruturas sociais, a escola, nesse sentido, por diversas vezes pode representar um espaço de cobrança para essa performance. O perigo mora aí. É exatamente essa necessidade de alcançar esse modelo de masculinidade que pode resultar em meninos construindo relações abusivas e agressivas por acreditar ser esta a forma ideal de reafirmação de si mesmo. Em geral, isso se dá por meio da violência: quando há tristeza, raiva, medo ou insegurança, em todos esses aspectos, a violência passa a ser uma fuga tentadora. Como uma consequência extrema, meninos e homens representam a maioria das vítimas de homicídio e também de suicídio. São os que mais matam e mais morrem no país - ainda que haja experiências diferentes quando considerados aspectos de raça e classe social.

O QUE ESTAMOS FAZENDO COM OS NOSSOS MENINOS?

As ideologias extremistas se articulam com as questões de gênero. O culto às armas, à violência e à disponibilidade para bater ou matar em massa e sem constrangimento é algo próprio de uma cultura patriarcal em que o homem se firma pela brutalidade, pela sua força, pela autoridade que se conquista quando submete as demais pessoas ao seu regime de valores e crenças.

São os meninos que precisam ser fortes, que não podem ser motivo de *bullying*, não podem receber um não, não podem chorar e devem recalcar tudo aquilo do que se aproxima do que se convencionou polemicamente como feminino. Não são monstros que saem transformados do subterrâneo da internet, mas filhos, amigos, irmãos, colegas, homens que para se afirmarem

como tal, levam à radicalidade os arquétipos de masculinidade; estampados nas camisas das torcidas organizadas, nos filmes, nos games, nas novelas, nas rixas de escola, no uso do carro e das armas. O peso insuportável dessa cobrança pela masculinidade toma vários destinos, sabemos. Mas quando essa cobrança assume a forma do ressentimento, especialmente em face de um histórico de humilhações, a vingança passa a ser um destino prioritário. A vingança é filha do ressentimento, já dizia o filósofo. Não há receita para lidar com os níveis de ressentimento das diversas singularidades masculinas, mas há um caminho para lidar com a construção social do homem. Desempoderar. Nós homens precisamos aprender a acolher aquilo que nos é mais humano: a fragilidade.

ANDRADE, Érico. *O que estamos fazendo com os nossos meninos?* **Le Monde Diplomatique Brasil**, 19 de março de 2019. Disponível em: https://diplomatique.org.br/o-que-estamos-fazendo-com-os-nossos-meninos/

1. Para iniciar a atividade, projete as imagens dos personagens para turma (ANEXO III). Em seguida, anote lousa os seguintes adjetivos:

emotivo/a	forte	independente	gentil	competitivo/a
comunicativo/a	compreensível	trabalhador/a	insensível	amoroso/a

2. Peça para que a turma observe ambos os personagens, escolhendo 5 características para cada um deles. Se possível, escreva os adjetivos selecionados ao lado de cada uma das imagens projetadas, de forma a facilitar a visualização. Em seguida, lance perguntas a turma:

   - *O que vocês conseguem perceber ao olhar para as características escolhidas para cada um dos personagens? Há algo que chama atenção de vocês?*

- *Por que vocês escolheram as características que escolheram? O que baseou essa decisão? O que havia de diferente entre os personagens que levou a escolha dessas características?*
- *Vocês sentem que esperam comportamentos específicos de uma pessoa apenas por ela ser um menino ou uma menina? Se sim, quais comportamentos vocês esperam de uma menina? E de um menino? São só os meninos que esperam essas atitudes dos meninos ou as próprias meninas também esperam essas atitudes?*
- *Vocês, como meninos ou meninas, já sentiram o peso dessa expectativa de alguma maneira? Como se sentiram?*
- *De onde vocês acreditam que vêm essas expectativas?*

A partir das respostas dos/as estudantes, provoque a reflexão sobre como, ainda que não percebamos de maneira muito clara, criamos expectativas específicas sobre o comportamento do outro baseadas exclusivamente pelo gênero que possuem. Padrões normativos de gênero são comportamentos considerados naturalmente masculinos ou femininos, como a força, a inteligência e a competitividade, no caso dos homens, e a sensibilidade, a beleza e a capacidade de cuidar, no caso das mulheres.

Nota

Professor/a, você também pode reunir a turma em um círculo de maneira a facilitar a discussão, criando um espaço mais acolhedor, conforme sugerido no item 4 "como aplicar este material".

3. Agora projete as imagens relacionadas aos dados obtidos pelo projeto "Precisamos falar com os homens?" (ANEXO IV) realizado pela ONU Mulheres.[17] Ao longo de um ano foram entrevistados mais de 20 mil brasileiros e brasileiras para mapear atitudes e crenças tendo como objetivo buscar entender como os homens podem se envolver no diálogo pela igualdade de gênero. Leia os dados trazidos nas imagens e promova uma discussão com a turma sobre os mesmos.

Você também pode trazer outras informações como o fato das três principais causas de morte externas de homens estarem vinculadas aos padrões de masculinidade: as brigas entre homens (na qual se destacam os homicídios, com uma proporção de 7 homens por mulher); os acidentes de trânsito (3 homens por mulher) e cirrose hepática pelo consumo abusivo de álcool (mais que o dobro de homens). O índice de suicídio entre homens, no Brasil, é 3.23 maior do que o índice de suicídio entre mulheres, considerando homens e mulheres de todas as idades. Homens também adoecem mais do que as mulheres, sendo uma das razões a falta de acompanhamento médico.[18]

- *O que vocês acharam das informações trazidas? Vocês ficaram surpresos com elas ou não?*
- *Por que vocês acham que é tão difícil para meninos e homens conseguirem externalizar o que sentem para os outros? Quais vocês acham que são as consequências disso para os próprios homens? E para as mulheres?*

4. Para encerrar a aula, peça para que a turma reflita sobre seguinte pergunta, elaborando de maneira escrita em seus cadernos:

- *Como vocês se sentem após essa discussão? Há posturas e comportamentos que vocês repensam a partir dela?*

Professor/a, você também pode abrir para os/as estudantes façam indicações de ações interessantes que pudessem contribuir para elaborar e refletir sobre as questões trazidas pela conversa (palestras, filmes, roda de conversa periódica).

Para saber mais

Videos

ONU mulheres e PapodeHomem. Precisamos falar com os homens? Uma jornada pela igualdade de gênero. Monstro Filmes e Questto e Nó Research. Youtube 2016/Brasil. Duração: 51 min 08s. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=LBBo29RxJA0

The Mask You Live In. Canal Grupo Violes. Youtube 2022/Brasil. Duração: 1h 31min 45s. Disponível em: https:/www.youtube.com/watch?v=LS8bwOesLjA.

Leituras

CALÇADE, Paula; OLIVEIRA, Tory. *Como o conceito tradicional de masculinidade afeta os meninos?* **Nova Escola**, 29 de abril de 2019. Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/17042/como-o-conceito-tradicional-de-masculinidade-afeta-os-meninos>.

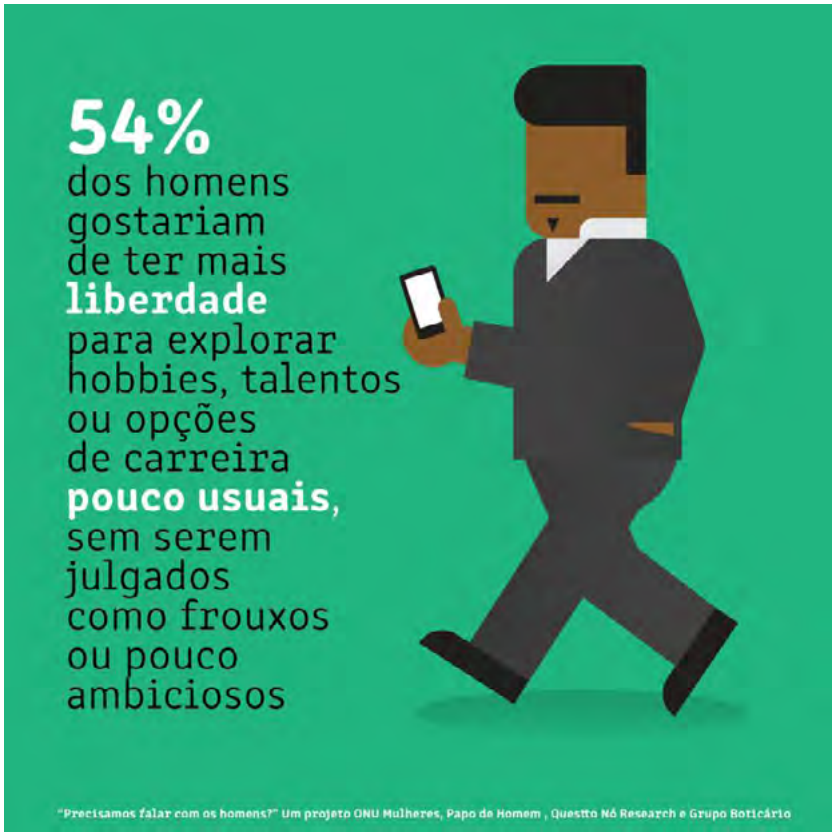
CONFORT, Maria. *Você sabe o que é masculinidade tóxica?* **Portal Geledés**, 26 de junho de 2017. Disponível em: https://www.geledes.org.br/voce-sabe-o-que-e-masculinidade-toxica/.

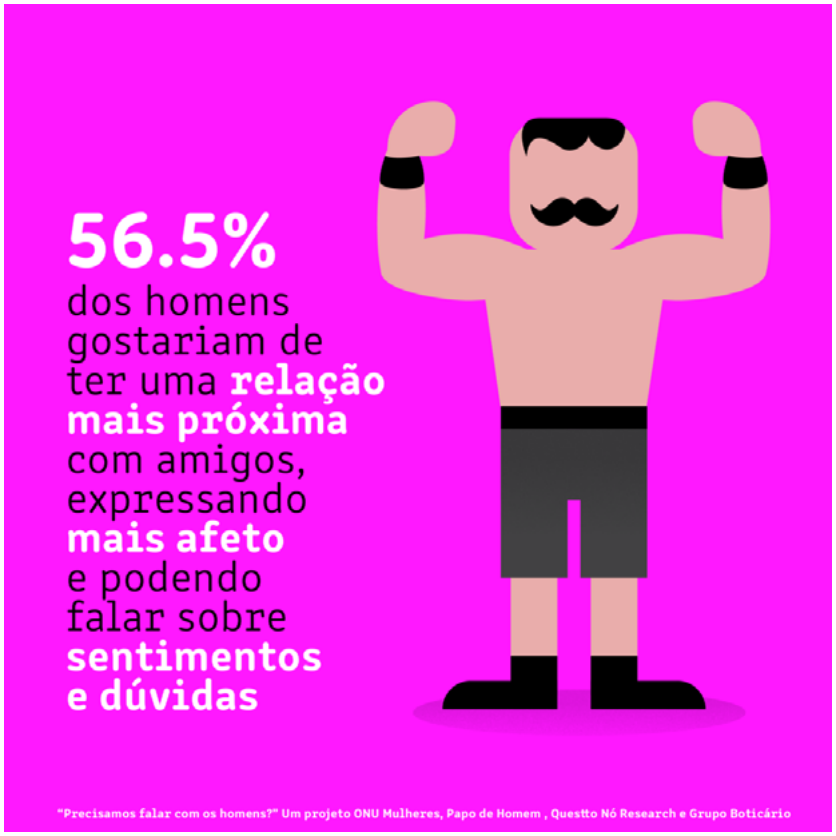
WOLFF, Cristina Scheibe; SALDANHA, Rafael Araujo. G*ênero, sexo, sexualidades* - Categorias do debate contemporâneo. **Retratos da Escola**, v. 9, n. 16, 2015, p. 35-36. Disponível em: https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/482/595

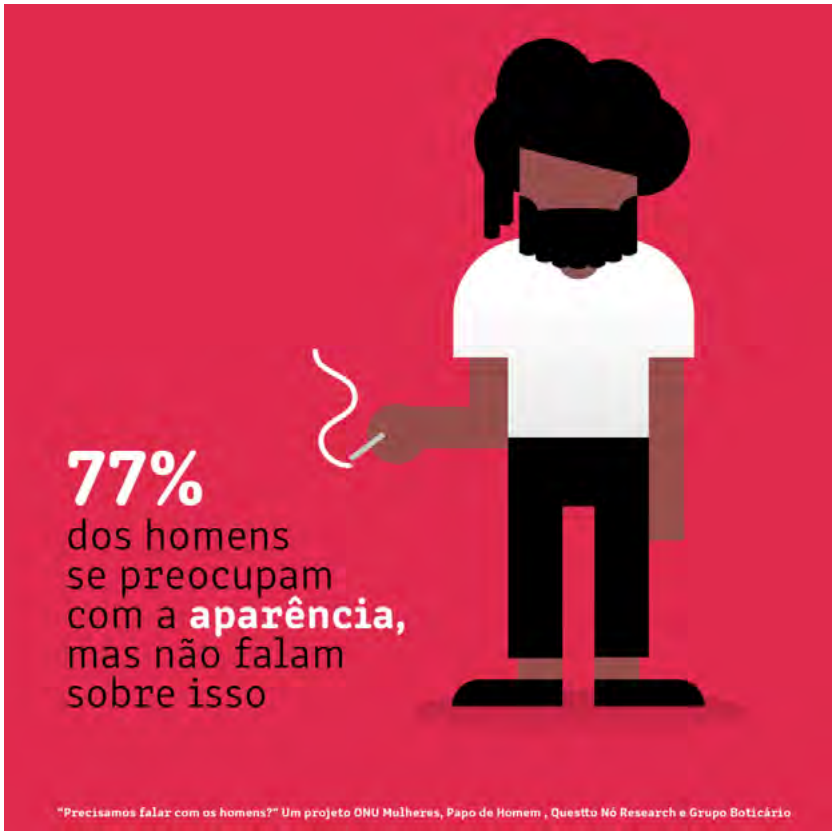
Anexo III

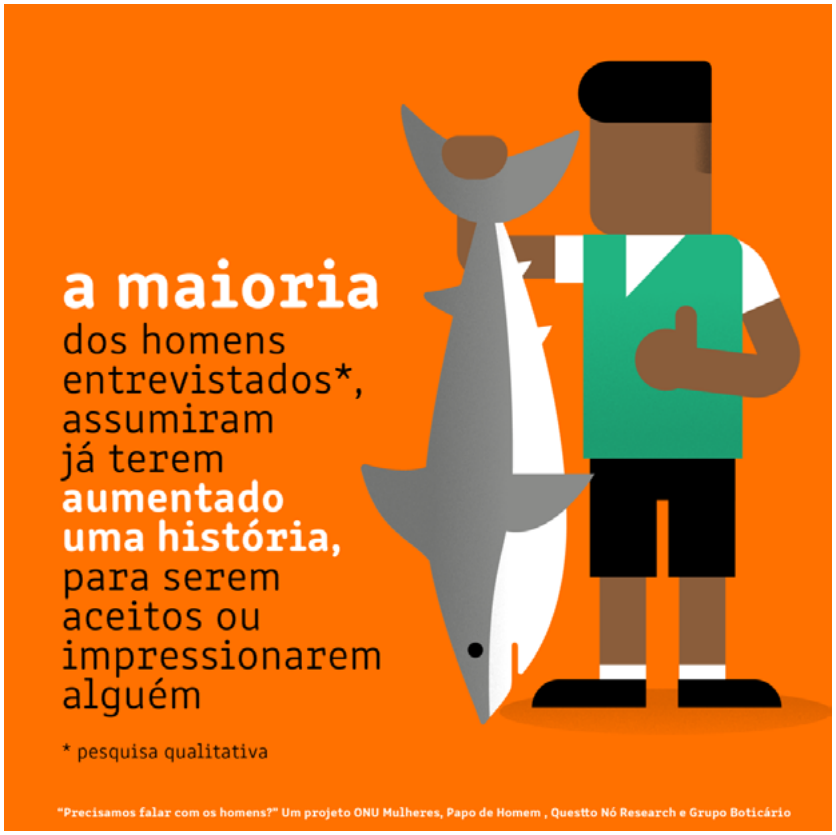


Anexo IV


54%
dos homens gostariam de ter mais liberdade para explorar hobbies, talentos ou opções de carreira pouco usuais, sem serem julgados como frouxos ou pouco ambiciosos
"Precisamos falar com os homens?" Um projeto ONU Mulheres, Papo de Homem , Questto Nó Research e Grupo Boticário


56.5%
dos homens gostariam de ter uma relação mais próxima com amigos, expressando mais afeto e podendo falar sobre sentimentos e dúvidas
"Precisamos falar com os homens?" Um projeto ONU Mulheres, Papo de Homem , Questto Nó Research e Grupo Boticário


77%
dos homens
se preocupam
com a aparência,
mas não falam
sobre isso
"Precisamos falar com os homens?" Um projeto ONU Mulheres, Papo de Homem , Questto Nó Research e Grupo Boticário


a maioria
dos homens
entrevistados*,
assumiram
já terem
aumentado
uma história,
para serem
aceitos ou
impressionarem
alguém
* pesquisa qualitativa
"Precisamos falar com os homens?" Um projeto ONU Mulheres, Papo de Homem , Questto Nó Research e Grupo Boticário


44%
dos homens sentem pressão por serem responsáveis pelo sustento da casa, mas não falam sobre isso
"Precisamos falar com os homens?" Um projeto ONU Mulheres, Papo de Homem , Questto Nó Research e Grupo Boticário

Atividade 4

Conflito não é o inimigo, a violência sim

Objetivo geral

Provocar o olhar para o conflito como uma dinâmica natural das interações humanas e como uma oportunidade de aprendizagem e de fortalecimento do coletivo a partir da mediação de soluções não violentas.

Tempo estimado

45-50 minutos.

Materiais para aula

Cartolina e hidrocor.

Passo a passo

O ambiente escolar é um aprendizado de vida ética. Na escola, há uma oportunidade preciosa de aprender a se relacionar consigo mesmo e com o outro, construindo uma perspectiva de vida pública em comum. Mas essas relações são sempre intermediadas por algo elementar da interação humana: o conflito. Uma das condições para que os vínculos entre as pessoas se consolidem, também na escola, é chegar a acordos coletivos que muitas vezes passarão justamente por divergir. A criança e o/a adolescente precisam ter espaço e oportunidade de aprender a se organizar, proteger-se e colocar-se diante do outro, fazer-se enxergar e reivindicar seu lugar de sujeito, num exercício de autonomia e cidadania.[19]

Nesse sentido, é necessário que consigamos olhar para o conflito para além da ideia de que ele representa um mal a ser combatido, reconhecendo que ele pode ser um precioso aliado para a revisão de modos de fazer, de se relacionar com o outro e de estar no mundo.[20] Como ressalta o sociólogo Georg Simmel, o conflito obriga as partes a reconhecerem umas às outras

ainda que a relação seja antagonismo. O conflito, portanto, destinado a resolver dualismos divergentes, é uma maneira de conseguir algum tipo de unidade: "o conflito é uma forma de *sociação*."[21]

A problemática que cerca o conflito é a forma como lidamos com ele. Conflito em si não é violência, mas violento pode ser o modo como ele se manifesta e o modo como é abordado. O conflito traz uma potencialidade importante de contribuir com a aprendizagem, mas para isso é necessária a disponibilidade para o exercício de compreensão do mesmo, de suas origens, das variáveis e questões implicadas. Só assim torna-se possível traçar suas mediações e conduzir as partes a um caminho positivo, a partir da atuação no sistema de relação que sustenta este conflito.

1. Dando início à atividade, abra uma discussão com a turma sobre o que eles entendem ser um "conflito". Peça para que compartilhem exemplos do que poderia ser um, discorrendo sobre as possíveis origens, consequências e implicações que os conflitos trazem. De maneira a alimentar essa reflexão, traga alguns exemplos de definição, explorando o que pensam sobre elas.

> Profunda falta de entendimento entre duas ou mais partes; o ato, estado ou efeito de divergirem acentuadamente ou de se oporem duas ou mais coisas. (Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa).

> Confrontação com os desejos do outro constitui um limite à realização dos nossos. (Jacquelin Morineau)

> Uma forma de associação humana em que as pessoas são colocadas em contato entre si e por meio da qual se pode alcançar a união. (Georg Simmel)

> Uma forma de interação entre indivíduos, grupos, organizações e coletividade que implica choques para o acesso à distribuição de bens escassos. (Norberto Bobbio)

2. Em seguida, buscando refletir de maneira mais prática e dinâmica sobre as questões que envolvem o conflito, indique à turma que vocês realizarão um exercício teatral, encenando algumas situações. Abaixo vocês encontrarão alguns exemplos, mas de acordo com o que foi dialogado no início da aula, vocês poderão criar cenários novos.

   Explique à turma que serão necessários voluntários/as para encarnar os/as personagens envolvidos/as e organizem a sala de maneira a criar um espaço livre para a atividade.

Um/a estudante está sendo alvo de *bullying* por uma parte de seus colegas, que usam apelidos depreciativos e agem de maneira debochada quando ele/a se manifesta na aula, causando tumulto.	A turma precisará se organizar para fazer um projeto coletivo sobre uma temática que escolher. Porém, estão encontrando muita dificuldade de conciliar os desejos, já que cada estudante quer falar sobre uma temática diferente.
Em um trabalho em grupo, alguns/mas participantes não estão contribuindo para o produto final, pois não concordam com a abordagem escolhida ou não sentem que conseguem contribuir, deixando o grupo se sentindo sobrecarregado.	A gestão da escola decidiu alterar a política de uso da quadra de esportes, restringindo seu uso apenas para o horário da aula de educação física, o que causou um grande descontentamento entre os/as estudantes, que sempre utilizavam esse espaço para jogos nos intervalos.

3. Com as situações de conflito definidas, crie a peça teatro com os/as estudantes, de uma forma que seja uma construção coletiva do desenrolar dos acontecimentos. Por exemplo, se a turma escolher representar a situação do *bullying*, após a encenação dos/as voluntários/as, a ideia é que juntos vocês definam qual será o desenrolar do conflito: *como os personagens podem lidar com a situação de uma maneira a encontrar uma solução não violenta para a questão?* As ideias que surgirem podem tomar

vida através da atuação dos/as voluntários/as, de uma maneira que a turma possa visualizar de maneira mais clara os possíveis resultados das escolhas que são feitas nessas circunstâncias.

A ideia é fomentar um processo de mediação em grupo, um pensar juntos/as sobre o que fazer diante da problemática, para que ela não venha a acontecer de novo ou para reparar os danos causados. O objetivo é provocar a reflexão sobre como os conflitos podem representar oportunidades de desenvolver habilidades e, por mais contraditório que possa parecer, fortalecer o coletivo.

Nota

Professor/a, se um cenário intrigar muito a turma, não há necessidade que sejam encenadas outras situações. É mais importante conseguir aprofundar a discussão do que necessariamente variar a dinâmica. Sinta como caminha o ritmo e engajamento da turma!

4. Por fim, a partir do que a turma discutiu, proponha criar um *guia coletivo para lidar com o conflito na escola*. Vocês podem sistematizá-lo em um cartaz para ser exposto na sala de aula como um lembrete quando situações semelhantes acontecerem!

Para saber mais

CATÃO, Ana. *Conflito, violências e escola.* **Projeto Respeitar é preciso**, 04 de novembro de 2017. Disponível em: https://respeitarepreciso.org.br/conflito-violencias-e-escola/

CECCON, Claudia (et al.). **Conflitos na escola: modos de transformar: dicas para refletir e exemplos de como lidar.** São Paulo: CECIP, Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2009. Disponível em: https://www.sinesp.org.br/multimidia/publicacoes-sinesp/category/48-gt-mediacaoconflitos?download=247:conflitos-na-escola

INSTITUTO UNIBANCO. *Diálogo e mediação contra violência na escola.* **Aprendizagem em foco**, n.58, novembro de 2019. Disponível em: https://www.institutounibanco.org.br/aprendizagem-em-foco/58/

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

Atividade 5

Tá rolando um clima?

Objetivo geral

Realizar uma avaliação sobre o clima escolar considerando as perspectivas dos/as estudantes, de modo a identificar pontos de atenção na convivência escolar e refletir sobre ações que podem contribuir para o fortalecimento de uma convivência mais positiva na escola.[22]

Tempo estimado

45-50 minutos.

Materiais para aula

Anexos impressos e folhas sulfite.

Passo a passo

Clima escolar é a percepção que os membros de uma comunidade escolar têm em relação ao ambiente no qual estão inseridos. E essas percepções se baseiam na experiência que esses indivíduos têm nesse espaço, a partir das interações que desenvolvem nele. Ele influencia a dinâmica escolar e, por sua vez, é influenciado por ela. Diversos estudos reconhecem que a existência de um clima escolar positivo é condição necessária para aprendizagem, na medida em que incide diretamente na motivação dos/as estudantes na escola e na satisfação dos/as educadores/as e gestores/as com o seu trabalho.[23]Análises indicam inclusive que um clima escolar positivo é capaz de reduzir desigualdades no desempenho de estudantes de uma mesma escola, ainda que eles venham de ambientes socioeconômicos muito distintos.[24]

As consequências de um clima escolar não saudável também se mostram relevantes. Arón y Milicic (1999) chamam de um clima social *tóxico* quando se percebe a comunidade escolar como um lugar de injustiça, onde há uma sobrevalorização dos erros, onde seus membros se sentem invisíveis e não

pertencentes, onde as normas são inegociáveis, a criatividade é obstaculizada e os conflitos são invisibilizados ou abordados de maneira autoritária. Um clima escolar *nutritivo*, por outro lado, seria caracterizado pela percepção de justiça, ênfase no reconhecimento, tolerância aos erros, senso de pertencimento, normas dialogadas, espaço para a criatividade e resolução construtiva de conflitos.[25] Este é um ambiente que viabiliza o sentimento de proteção, a construção de uma educação em direitos humanos, em prol da justiça social, e que promove autonomia, capacidade crítica e emancipação.[26]

Nesse sentido, o clima escolar não é resultado de uma coisa só. De acordo com Cohen (2002) há cinco elementos que o compõem: as relações sociais, o ensino-aprendizagem, a segurança física e emocional, o entorno das escolas e o sentimento de pertencimento. Na mesma direção, pesquisadores/as e pós-graduandos/as da Faculdade de Educação da Unicamp e do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral (GEPEM), a partir do estudo da literatura na área e da análise de vários instrumentos internacionais sobre clima escolar, construíram uma matriz de referência composta de oito dimensões relativas ao clima escolar, direcionados a três grupos (gestores/as, docentes e estudantes).[27]

Clima escolar – Matriz		
Dimensão	**Conceito**	**Grupo**
1. As relações com o ensino e com a aprendizagem	A boa qualidade desta dimensão se assenta na percepção da escola como um lugar de trabalho efetivo com o conhecimento, que investe no êxito, motivação, participação e bem-estar dos estudantes, promove o valor da escolarização e o sentido dado às aprendizagens. Supõe também a atuação eficaz de um corpo docente estável e a presença de estratégias diferenciadas, que favoreçam a aprendizagem de todos, e o acompanhamento contínuo, de maneira a que nenhum estudante fique para trás.	Estudante Professor/a Gestor/a

Clima escolar – Matriz		
2. As relações sociais e os conflitos na escola	Refere-se às relações, aos conflitos e à percepção quanto à qualidade do tratamento entre os membros da escola. Abrange também a identificação pelos adultos das situações de intimidação e maus tratos vivenciadas nas relações entre pares, e a corresponsabilidade dos profissionais da escola nos problemas de convivência. A boa qualidade do clima relacional é resultante das relações positivas que ocorrem nesse espaço, das oportunidades de participação efetiva, da garantia do bem-estar, respeito e apoio entre as pessoas, promovendo continuamente o sentimento de pertencimento.	Estudante Professor/a Gestor/a
3. As regras, as sanções e a segurança na escola	Esta dimensão diz respeito às percepções dos gestores, professores e estudantes em relação às intervenções nos conflitos interpessoais na escola. Abrange a elaboração, conteúdo, legitimidade e equidade na aplicação das regras e sanções, identificando também os tipos de punição geralmente empregados. Compreende, ainda, a ordem, justiça, tranquilidade, coerência e segurança no ambiente escolar.	Estudante Professor/a Gestor/a
4. As situações de intimidação entre estudantes	Esta dimensão trata da identificação de situações de intimidação e maus tratos nas relações entre pares e de *bullying* percebidos pelos estudantes e dos locais em que ocorrem.	Estudante
5. Família, escola e comunidade	Refere-se à percepção da qualidade das relações entre escola, familia e comunidade, compreendendo o respeito, a confiança e o apoio entre esses grupos. Abrange a atuação da escola, considerando as necessidades da comunidade. Envolve o sentimento de ser parte integrante de um grupo que compartilha objetivos comuns.	Estudante Professor/a Gestor/a

Clima escolar – Matriz		
6. A infraestrutura e a rede física da escola	Trata-se da percepção da qualidade da infraestrutura e do espaço físico da escola, de seu uso, adequação e cuidado. Refere-se a como os equipamentos, mobiliários, livros e materiais estão preparados e organizados, para favorecer a acolhida, o livre acesso, a segurança, o convívio e o bem-estar nesses espaços.	Estudante Professor/a Gestor/a
7. As relações com o trabalho	Trata-se dos sentimentos dos gestores e professores em relação a seu ambiente de trabalho e às instituições de ensino. Abrange as percepções quanto à formação e qualificação profissional, às práticas de estudos e reflexões sobre as ações, à valorização, satisfação e motivação para a função que desempenham, e ao apoio que recebem dos gestores e demais profissionais.	Professor/a Gestor/a
8. A gestão e a participação	Abrange a percepção quanto à qualidade dos processos empregados para identificação das necessidades da escola, intervenção e avaliação dos resultados. Inclui também a organização e articulação entre os diversos setores e atores que integram a comunidade escolar, no sentido de promover espaços de participação e cooperação, na busca de objetivos comuns.	Professor/a Gestor/a

Fonte: GEPEM – Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral – UNESP/UNICAMP

Por fim, é essencial ressaltar que, considerando o papel da escola enquanto ponte entre os domínios privado e público *(ver Atividade 1)*, o clima escolar tampouco é uma realidade fechada que só impacta o que está dentro de seus muros. As dinâmicas experimentadas dentro do ambiente escolar serão reproduzidas em outros espaços, enquanto um ciclo que se retroalimenta.

1. Para essa atividade, você vai propor à turma uma avaliação sobre o clima da escola. Nesse sentido, inicie a aula compartilhando o conceito de clima escolar e como ele interfere na experiência que os/as estudantes – e outros membros da comunidade – têm naquele espaço. Ressalte a importância

da avaliação como uma ferramenta que nos proporciona uma "fotografia" do que estamos analisando, de maneira a entender quais os aspectos positivos e quais são aqueles negativos, facilitando o planejamento de ações futuras de melhoria.

Nota

Professor/a, para que esta atividade se desenvolva de maneira positiva, é imprescindível reforçar a segurança e confiança no espaço da sala de aula. Retome alguns dos combinados da turma, esclarecendo que é importante a participação honesta e respeitosa de cada um/a, já que esse representa um momento valioso de partilha que pode contribuir na construção de um espaço escolar ainda mais confortável para todos/as. Também esteja aberto/a para ouvir as avaliações e sugestões que envolvam o corpo docente da escola. A ideia é que seja um momento construtivo e não de constrangimento.

2. Organize a turma em cinco grupos, explicando que cada grupo ficará responsável pela discussão de uma dimensão. Para essa atividade, propomos utilizar as dimensões identificadas pelos/as pesquisadores/as e pós-graduandos/as da Faculdade de Educação da Unicamp e do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral (GEPEM) que trouxemos na introdução. Nesse sentido, os grupos trabalharão:

Grupo 1	As relações com o ensino e com a aprendizagem
Grupo 2	As relações sociais e os conflitos na escola
Grupo 3	As regras, as sanções e a segurança na escola
Grupo 4	Família, escola e comunidade
Grupo 5	A infraestrutura e a rede física da escola

A definição dos aspectos que trabalharão cada grupo pode ser feita de maneira aleatória ou por escolha dos/as próprios/as participantes.

3. Com a definição dos grupos e seus temas, distribua as questões que deverão ser analisadas em cada grupo (ANEXO V) e folhas sulfite. Lembre que, apesar de cada um/a ter sua própria perspectiva, a ideia é que possam construir uma visão de como, de maneira geral, o grupo entende esses aspectos. Peça para que marquem as respostas que, coletivamente, entendem que refletem a experiência que possuem e sistematizem na folha sulfite os comentários/as percepções sobre os aspectos em discussão.

   Além disso, convide os/as estudantes a pensarem em encaminhamentos/ações que possam ser direcionadas às vulnerabilidades identificadas na avaliação. Delimite um tempo para essa etapa, levando em conta que deverá haver ainda um compartilhamento desses resultados para toda a turma.

4. Depois do tempo definido, peça para que cada grupo comente sobre sua discussão, trazendo as perguntas que receberam. A ideia é que quando um grupo apresentar, os outros grupos possam acrescentar comentários e perspectivas sobre as questões trazidas e os encaminhamentos propostos. Indique à turma que essas considerações serão importantes para uma próxima atividade que vocês farão.

5. Recolha todo o material produzido pelo grupo. Eles serão recursos essenciais para a atividade final proposta!

Nota

Professor/a, considere explorar o *Manual de orientação para a aplicação dos questionário*s que avaliam o clima escolar, proposto pelos pesquisadores/as da Unicamp e GEPEM, de maneira a averiguar a possibilidade de realização de uma avaliação mais ampla, que inclua também as perspectivas do corpo docente e da gestão da escola.

Quem sabe não é possível criar um processo regular de avaliação interna sobre o clima escolar? Os dados levantados poderão ser discutidos entre os envolvidos no processo educacional, com o objetivo de pensar programas de intervenção que atuem sobre as dificuldades identificadas, sempre observando e considerando as particularidades da comunidade em que a escola está inserida.

Para saber mais

ABRAMOVAY, Miriam (et al). **Reflexões sobre convivências e violências nas escolas** [livro eletrônico], 1. ed. -- Brasília, DF: Flacso, 2021. Disponível em: https://flacso.org.br/files/2021/11/RCVE.pd

MORO, Adriano. **Você sabe o que compõe o clima escolar?** Nova Escola, 28 de junho de 2018. Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/11898/voce-sabe-o-que-compoe-o-clima-escolar

MORO, Adriano. **Clima escolar**: para uma escola mais segura e mais justa, é preciso se conhecer melhor. Nova Escola, 08 de novembro de 2018. Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/13216/clima-escolar-para-uma-escola-mais-segura-e-mais-justa-e-preciso-se-conhecer-melhor

OBSERVATÓRIO DE EDUCAÇÃO. **Conheça ações que melhoraram a convivência e o clima escolar**. Instituto Unibanco. Disponível em: https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/banco-de-solucoes/desafio/conheca-acoes-que-melhoraram-a-convivencia-e-o-clima-escolar

VINHA, Telma; DE MORAIS, Alessandra; MORO, Adriano. **Manual de orientação para a aplicação dos questionários que avaliam o clima escolar.** Campinas, SP: FE/UNICAMP, 2017. 77 p. Disponível em: http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=79559&opt=1

Anexo V

Grupo 1: As relações com o ensino e com a aprendizagem

Marque apenas UMA OPÇÃO em cada linha	Não concordo	Concordo pouco	Concordo	Concordo muito
O que aprendo na escola é útil para a minha vida.	( )	( )	( )	( )
A quantidade de lição de casa é bem distribuída entre as matérias.	( )	( )	( )	( )
Meus/minhas colegas parecem desinteressados/as nas aulas.	( )	( )	( )	( )
Os/as professores/as propõem atividades em grupos que promovem a troca de ideias e a cooperação.	( )	( )	( )	( )
Meus/minhas colegas se sentem à vontade para fazer perguntas quando não entendem algo.	( )	( )	( )	( )
Os/as professores/as apoiam e incentivam os/as estudantes.	( )	( )	( )	( )
Considero justo o jeito que os/as professores/as fazem suas avaliações.	( )	( )	( )	( )

Grupo 2: As relações sociais e os conflitos na escola

Marque apenas UMA OPÇÃO em cada linha	Não concordo	Concordo pouco	Concordo	Concordo muito
Estou satisfeito/a com a relação que tenho com meus/minhas colegas.	( )	( )	( )	( )
Há muitas situações de conflitos entre estudantes e professores/as.	( )	( )	( )	( )
Os/as estudantes desrespeitam os/as professores/as.	( )	( )	( )	( )
As pessoas demonstram boa vontade para resolver os problemas nesta escola.	( )	( )	( )	( )
Os/as estudantes sentem que podem expressar suas opiniões e que elas são consideradas.	( )	( )	( )	( )
A equipe gestora (orientador/a, coordenador/a, vice-diretor/a, diretor/a) demonstra preocupação com a vida dos/as estudantes fora da escola.	( )	( )	( )	( )
Os/as estudantes com deficiência têm o apoio que precisam por parte dos/as estudantes.	( )	( )	( )	( )

Grupo 3: As regras, as sanções e a segurança na escola

Marque apenas UMA OPÇÃO em cada linha	Não concordo	Concordo pouco	Concordo	Concordo muito
Os/as estudantes participam da elaboração e das mudanças de regras da escola.	( )	( )	( )	( )
Em geral, os/as estudantes cumprem as regras da escola.	( )	( )	( )	( )
Os/as estudantes conhecem e compreendem as regras.	( )	( )	( )	( )
Os conflitos são resolvidos de forma justa para os/as envolvidos/as.	( )	( )	( )	( )
Os/as estudantes envolvidos/as são ouvidos/as e incentivados/as a buscar soluções para o problema.	( )	( )	( )	( )
As regras são justas e valem para todos/as (estudantes, professores/as, funcionários/as, diretor/a).	( )	( )	( )	( )
Há momentos e espaços destinados a discutir os problemas de convivência, de disciplina e as regras na escola.	( )	( )	( )	( )

Grupo 4: A família, escola e comunidade

Marque apenas UMA OPÇÃO em cada linha	Não concordo	Concordo pouco	Concordo	Concordo muito
Sua família está contente com a escola.	( )	( )	( )	( )
Sua família vai às reuniões convocadas pela escola.	( )	( )	( )	( )
Existe uma boa comunicação entre a sua família e os/as professores/as.	( )	( )	( )	( )
Sua família participa das atividades e eventos organizados pela escola.	( )	( )	( )	( )
Há oportunidade para os pais participarem das decisões tomadas pela escola.	( )	( )	( )	( )
Sua escola realiza projetos ou trabalhos de ajuda à comunidade ou ao bairro.	( )	( )	( )	( )
Sua escola realiza propostas de atividades (oficinas, cursos, esportes...) fora do horário de aula.	( )	( )	( )	( )

Grupo 5: A infraestrutura e a rede física da escola

Marque apenas UMA OPÇÃO em cada linha	Não concordo	Concordo pouco	Concordo	Concordo muito
As salas de aula são confortáveis, limpas e conservadas (carteiras e mesas adequadas,boa iluminação e ventilação, não há ruídos).	( )	( )	( )	( )
O refeitório/cantina é arejado, limpo e acomoda a todos confortavelmente.	( )	( )	( )	( )
Há uma biblioteca com livros variados e interessantes.	( )	( )	( )	( )
Os/as estudantes sempre tomam cuidado com os equipamentos, móveis, materiais e espaços (banheiros, salas de aula, etc.).	( )	( )	( )	( )
Os/as estudantes têm livre acesso aos espaços da escola.	( )	( )	( )	( )
Os espaços utilizados para as atividades físicas e esportivas são adequados.	( )	( )	( )	( )
Os espaços utilizados durante o intervalo e para a convivência são adequados.	( )	( )	( )	( )

Atividade 6
A escola é lugar de pertencer

Objetivo geral

Promover o fortalecimento da sensação de pertencimento e participação efetiva (e não decorativa) dos/as estudantes, a partir da construção coletiva de um projeto que vise responder uma das demandas identificadas na avaliação do clima escolar da atividade 5.

Tempo estimado

Quantas aulas forem necessárias/possíveis.

Materiais para aula

Material produzido na *Atividade 5* e todos os recursos necessários para realização do projeto.

Passo a passo

Todo mundo quer se sentir pertencente a algum lugar. Sentir-se parte de algo gera uma sensação de importância e de reconhecimento. Nos leva a entender nossa presença e nossas contribuições como valorizadas e apreciadas. Crianças e jovens, com tantas expectativas, não são diferentes. Eles/as desejam sentir que são parte da escola, com direito à participação nas suas decisões. Querem ser vistos/as e escutados/as na escola. Como explica a professora Miriam Debieux Rosa, "pertencimento é aquela percepção de alguém de ser parte de uma comunidade, de uma família, de um grupo, de uma nação. Ele está muito ligado ao reconhecimento e a como um cidadão tem respeitadas a sua dignidade, a sua cultura, e as suas diferenças".[28] Estar rodeado de pessoas, inclusive, não garante o sentimento de pertencimento. Podemos estar a todo momento ao lado e convivendo com nossos semelhantes, mas não nos identificarmos com nenhum grupo ou nunca nos sentirmos realmente parte de algum lugar. Isso porque pertencer tem a ver com compreensão e acolhimento.[29]

A experiência de pertencimento promove, inclusive, a saúde mental. Não se enxergar parte de um grupo, de uma sociedade, promove silenciamento. Quando criamos um ambiente onde pessoas são desqualificadas por aspectos econômicos, religiosos, raciais e de gênero, criamos um espaço de violências, que pode até mudar o valor que o sujeito dá à própria vida.[30] Como alerta a psicanalista Ilana Katz, é preciso olhar para as vivências de despertencimento dos/as nossos/as jovens enquanto um sofrimento que pode ser superado através de abordagens que façam do convívio, currículo.[31]

1. Uma das funções mais importantes de um processo avaliativo é fornecer insumos para que se possa aprimorar a condição daquilo que está sendo avaliado. Nesse sentido, essa atividade propõe que os/as estudantes se debrucem sobre as discussões propostas pela *Atividade 5: Tá rolando um clima?*, buscando pensar em ações dirigidas aos desafios identificados na avaliação desenvolvida. Para isso, primeiramente retome o que foi compartilhado nesse momento, utilizando os registros realizados pelos cinco grupos.

2. Em seguida, a turma precisará definir sobre qual tema irá trabalhar. Realize uma votação, incluindo todos/as os/as estudantes, para decidir sobre qual das dimensões o projeto se pautará

1	As relações com o ensino e com a aprendizagem
2	As relações sociais e os conflitos na escola
3	As regras, as sanções e a segurança na escola
4	Família, escola e comunidade
5	A infraestrutura e a rede física da escola

3. Com a dimensão definida, o importante agora é pensar sobre exatamente o que será realizado. Para isso, faça uma chuva de ideias com toda a turma. Peça para que os/as estudantes reflitam por alguns minutos e

compartilhem com a sala um problema específico, dentro da dimensão estipulada, que gostariam de solucionar e/ou contribuir positivamente, explicando o motivo, ou seja, porque eles/as se importam com essa causa. Anote as ideias do que os/as estudantes forem trazendo na lousa.

4. Com as ideias expostas, é hora de realizar novamente uma votação para a escolha do projeto. Nesse processo, a turma pode e deve dialogar para entender quão viável é cada uma das ideias, de maneira que o projeto escolhido não só tenha relação com a temática mas que também seja útil e realizável.

Nota

A ideia de fazer um projeto por turma busca dar mais amplitude ao projeto. Mas, caso funcione melhor, considere propor mais de um projeto, dividindo a turma em grupos. Também pode ser interessante guiar os/as estudantes nesse pensar, sugerindo alguns caminhos, de maneira a garantir que a energia da turma seja direcionada a algo executável.

5. A partir da definição da ideia de projeto, várias etapas serão necessárias para seu desenvolvimento de maneira positiva:

   a. **Pesquisa:** Os/as estudantes devem conhecer mais a fundo quais são e o que devem fazer para alcançar seus objetivos, quais recursos são necessários etc. Para isso, deverão pesquisar sobre a situação problema, ou seja, aprofundar conhecimentos sobre aquilo que querem mudar e/ou contribuir positivamente.

   b. **Plano de ação:** O plano de ação consiste em organizar as etapas da construção do projeto e as responsabilidades que cada estudante irá desenvolver. A organização nesta etapa é primordial para a boa execução e finalização do projeto com êxito. A turma poderá ser dividida em grupos que se responsabilizam por diferentes etapas. Uma vez que

para colocar o projeto em prática são necessários recursos materiais e conhecimento técnico, os/as estudantes podem encontrar bastante dificuldade nessa etapa, necessitando de sua ajuda.

c. **Organização com a gestão:** Sendo uma iniciativa que terá impactos na escola, é essencial que a turma apresente a ideia à gestão, entendendo a viabilidade dos planos pensados. Da mesma forma, é válida a sensibilização e o envolvimento de outros/as professores/as e funcionários/as da escola. O seu papel de orientador/a da turma é central para contribuir nesse alinhamento entre as partes envolvidas.

d. **Alinhamento com outros atores:** De maneira a potencializar os resultados do projeto, é importante também analisar a possibilidade de engajar outros importantes atores e instâncias que compõem a comunidade escolar, como o grêmio estudantil, o conselho de pais e estudantes, entre outros.

e. **Captação de recursos:** A captação de recursos, por exemplo, é algo em que a turma deverá pensar, sejam eles materiais ou não. A depender do projeto, os recursos materiais podem ser adquiridos de diferentes maneiras, como doações, realização de eventos, ou algum patrocínio.

f. **Registro e compartilhamento da ação:** É muito importante que a turma sistematize a ação que realizaram, ou seja, que a documentem, utilizando fotos, relatos, textos, ou até mesmo vídeos sobre como a ação aconteceu, quando e quais foram seus impactos. O objetivo da sistematização é poder apresentá-la a todos/as na escola, inclusive envolvendo as famílias e comunidade do entorno.

g. **Avaliação final:** É importante organizar um momento de reflexão final com a turma, onde os/as estudantes poderão compartilhar suas percepções sobre o processo, fazendo ponte com as inquietações, expectativas e desejos que possuíam no início do percurso e de que maneira elas foram impactadas

Nota

Professor/a, você poderá encontrar mais detalhamento sobre as etapas que envolvem a realização de um projeto de intervenção no caderno da eletiva *Direitos e cidadania*, baseada no projeto *Cidadania e democracia desde a escola*, no volume destinado ao ensino médio, p. 87.



Para saber mais

KATZ, Ilana. *A produção de pertencimento é promotora de saúde mental.* **Projeto Respeitar é preciso**, 26 de julho de 2023. Disponível em: https://respeitarepreciso.org.br/ilana-katz-a-producao-de-pertencimento-e-promotora-de-saude-mental/

SONEGHETTI, Elaíse. *Uma gestão escolar democrática deve dar vez, e voz, aos estudantes.* **Porvir**, 19 de outubro de 2023. Disponível em: https://porvir.org/participacao-estudantes-gestao-escolar/

Referências

1 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-contra-professores.ghtml

2 LIMA, Renato Sérgio de; MARTINS, Cauê. **Violência nas escolas**. In: Fórum Brasileiro de Segurança Pública. 17o Anuário Brasileiro de Segurança Pública. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, p. 354-357, 2023. Disponível em: https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2023/07/ anuario-2023.pdf

3 CARA, Daniel. **Ataques às escolas no brasil**: análise do fenômeno e recomendações para a ação governamental. Grupo de Trabalho de Especialistas em Violência nas Escolas, estabelecido pela Portaria 1.089 de 12 de junho de 2023 Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/acesso-a-informacao/participacao-social/grupos-de-trabalho/prevencao-e-enfrentamento-da-violencia-nas-escolas/resultados/relatorio-ataque-escolas-brasil.pdf

4 LIMA, Renato Sérgio de; MARTINS, Cauê. **Violência nas escolas**. In: Fórum Brasileiro de Segurança Pública. 17o Anuário Brasileiro de Segurança Pública. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, p. 354-357, 2023. Disponível em:https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2023/08/anuario-2023-texto-16-violencia-nas-escolas.pdf.

5 REDAÇÃO BBC. *Por que investimento bilionário em segurança nas escolas não impediu aumento de ataques nos EUA.* **G1**, 08 de abril de 2024. Disponível em: https://g1.globo.com/mundo/noticia/2023/04/08/por-que-investimento-bilionario-em-seguranca-nas-escolas-nao-impediu-aumento-de-ataques-nos-eua.ghtml

6 PELLANDA, Andressa; FROSSARD, Marcele. **Guia sobre prevenção e resposta à violência às escolas.** Instituto Campanha Nacional pelo Direito à Educação. São Paulo, 24 de março de 2023. Disponível em: https://campanha.org.br/acervo/guia-sobre-prevencao-e-resposta-a-violencia-as-escolas/

7 ABRAMOVAY, Miriam (et al). **Reflexões sobre convivências e violências nas escolas** [livro eletrônico], 1. ed. -- Brasília, DF: Flacso, 2021. Disponível em: https://flacso.org.br/files/2021/11/RCVE.pdf

8 FACING HISTORY & OURSELVES. **Fostering civil discourse**: a guide for classroom conversations. Facing history & ourselves, 2016. Disponível em: https://www.facinghistory.org/sites/default/files/publications/Fostering_Civil_Discourse.pdf.

9 Ibid, p.1.

10 THE TONY BLAIR INSTITUTE FOR GLOBAL CHANGE. **Essentials for dialogue**: Guidance and activities for teaching and practising dialogue with young people. Londres: The Tony

Blair Institute for Global Change, 2017. p.9. Disponível em: https://generation.global/assets/resources/essentials-of-dialogue-english.pdf.

11 THE TONY BLAIR INSTITUTE FOR GLOBAL CHANGE. **Difficult Dialogue in the Classroom**: Guidance and activities to give teachers the skills to manage difficult dialogue. Londres: The Tony Blair Institute for Global Change, 2017. p.32. Disponível em: https://generation.global/assets/resources/difficult-dialogue-english.pdf.

12 THE TONY BLAIR INSTITUTE FOR GLOBAL CHANGE. **Essentials for dialogue**: Guidance and activities for teaching and practising dialogue with young people. Londres: The Tony Blair Institute for Global Change, 2017. p.10. Disponível em: https://generation.global/assets/resources/essentials-of-dialogue-english.pdf.

13 FREIRE, Paulo. *A Educação na Cidade.* São Paulo: Cortez; 1991.

14 Atividade baseada em: https://www.facinghistory.org/en-gb/resource-library/responding-difference-0

15 JORNAL NACIONAL. *Denúncias de crimes envolvendo discurso de ódio nas redes sociais triplicaram nos últimos 6 anos, aponta levantamento.* **G1**, 01 de maio de 2023. Disponível em: https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2023/05/01/denuncias-de-crimes-envolvendo-discurso-de-odio-nas-redes-sociais-triplicaram-nos-ultimos-6-anos-aponta-levantamento.ghtml#

16 VINHA, Telma (et al). **Ataques de violência extrema em escolas no Brasil** [livro eletrônico] : causas e caminhos. 1. ed. – São Paulo : D3e, 2023. Disponível em: https://d3e.com.br/wp-content/uploads/relatorio_2311_ataques-escolas-brasil.pdf

17 ONU Mulheres, campanha "Precisamos falar com os homens? Uma jornada pela igualdade de gênero". Youtube, 01 de novembro de 2016. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=jyKxmACaS5Q

18 SILVA, Gabriela. *Virando Homem: Masculinidades e Adolescência.* Planos de Aula - Igualdade de Gênero na Educação Básica, **Ação Educativa.** Disponível em: https://generoeeducacao.org.br/mude-sua-escola-tipo/materiais-educativos/plano-de-aula/virando-homem-masculinidade-e-adolescencia/

19 CATÃO, *Ana. Conflito, violências e escola.* **Projeto Respeitar é preciso**, 04 de novembro de 2017. Disponível em: https://respeitarepreciso.org.br/conflito-violencias-e-escola/

20 *Ibid*

21 SIMMEL, Georg, *O conflito como sociação.* (Tradução de Mauro Guilherme Pinheiro Koury). **Revista Brasileira de Sociologia da Emoção**, v. 10, n. 30, pp. 568-573. ISSN 1676-8965. Disponível em: http://www.cchla.ufpb.br/rbse/SimmelTrad.pdf

22 A atividade 6: *Escola é lugar de pertencer* vai propor que os/as estudantes atuem diante dos aspectos identificados nesse processo avaliativo. Nesse sentido, sugerimos que sejam

realizadas na sequência.

23 MENA, Isidora; VALDÉS. **Clima Social Escolar.** Ministério de Educación de Chile, 2008. Disponível em: https://centroderecursos.educarchile.cl/handle/20.500.12246/55635

24 INSTITUTO UNIBANCO. *Clima positivo contribui para redução das desigualdades escolares.* **Aprendizagem em foco**, n.23, janeiro de 2017. Disponível em:https://cdnportaliuprd.portalinstitutounibanco.org.br/wp-content/uploads/2016/08/Aprendizagem_em_foco-n.23.pdf

25 ARÓN, Ana Maria; Milicic, Neva. *Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar.* **Revista Psykhé**, 2000, 2 (9), 117-123. Disponível em: https://ojs.uc.cl/index.php/psykhe/article/view/20495/16957

26 ABRAMOVAY, Miriam (et al). **Reflexões sobre convivências e violências nas escolas** [livro eletrônico], 1. ed. -- Brasília, DF: Flacso, 2021. Disponível em: https://flacso.org.br/files/2021/11/RCVE.pdf.

27 VINHA, Telma; DE MORAIS, Alessandra; MORO, Adriano. **Manual de orientação para a aplicação dos questionários que avaliam o clima escolar.** Campinas, SP: FE/UNICAMP, 2017. 77 p. Disponível em: http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=79559&opt=1

28 ESTANISLAU, Julia. *O que é o sentimento de pertencimento?* **Jornal da USP**, 1a edição, 12 de abril de 2023. Disponível em: https://cutt.ly/PwLhN9UT

29 *Ibid*

30 *Ibid*

31 KATZ, Ilana. 4º Grande Encontro das Comissões de Mediação de Conflitos, mesa "Educação em Direitos Humanos e promoção da saúde emocional na escola", 23 de maio de 2023. SESC Pinheiros.