

# Convivência escolar

## Mudando de perspectiva

*Alexandre Zaslavsky*<sup>1</sup>

**RESUMO:** O presente artigo visa a suscitar reflexões sobre a convivência escolar e os modos de concebê-la tradicionalmente, procurando oferecer uma alternativa a eles. A partir de duas necessidades presentes na convivência em geral – as normas e a liberdade – reconhece-se a dificuldade em contemplá-las simultaneamente, o que geralmente traz resultados insatisfatórios. Na escola, acrescida a intenção educativa que permeia a convivência, tais problemas tornam-se mais agudos. Propõe-se, para enfrentar o problema da convivência escolar, o incentivo crescente e aprofundado à participação da comunidade escolar, procedimento simultaneamente libertador e responsabilizador. Tal estratégia, contudo, exigirá maior transparência da escola, enquanto consequência da equiparação natural entre os participantes, o que é um grande desafio, dado o receio de perder autoridade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Convivência escolar; participação; formação da autonomia.

**ÁREA:** Educação.

---

<sup>1</sup> Doutorando em Educação (UFRGS) e Professor de Filosofia na Faculdade União das Américas – UNIAMÉRICA e na Universidade do Oeste do Paraná – Unioeste. Contato: zasalexandre@ig.com.br.

## INTRODUÇÃO

Para iniciar este artigo, proponho uma reflexão: vamos pensar sobre quais são os pontos básicos, fundamentais da convivência. Convivência, conforme o próprio nome já diz, significa "viver com", o contrário de estar sozinho, isolado. Conviver é saber conduzir a própria vida sem impedir que as outras pessoas possam fazer o mesmo; conviver trata da necessidade de viver conjuntamente, respeitando as mesmas normas.

Contudo, se por um lado se reconhece que convivência tem relação direta com o respeito a normas, por outro, precisa-se também reconhecer que a liberdade é um valor importantíssimo a todo ser humano. Todos necessitamos realizar os nossos projetos e aspirações e, para isso, precisamos de liberdade, ou seja, de um ambiente cujas normas não sejam excessivamente rígidas, que não tolham a criatividade.

A convivência, assim, traz consigo um conflito: nela existe, simultaneamente, a necessidade de respeito a normas e também a necessidade de realização pessoal, é dizer, de criatividade e, em síntese, de liberdade. O problema é que, freqüentemente, estas duas necessidades competem por satisfação; é muito difícil obter um bom nível de satisfação para elas ao mesmo tempo.

O mais comum é a convivência oscilar entre a rigidez ou a "flacidez", por assim dizer. A convivência rígida é aquela em que as normas têm tamanho peso que ocorre o sufocamento ou engessamento da criatividade. Todos têm medo de descumprir as normas, devido às punições que receberão nesse caso. O medo da punição fala mais alto que o impulso à realização, à criatividade. Esse tipo de convivência é típico de uma ditadura, por exemplo. Já na convivência "flácida" só se tem olhos para a criatividade; tudo se justifica pela criatividade, até, muitas vezes, a agressão. Não existem normas claramente definidas e, se existem, não são adequadamente respeitadas, para não tolher a liberdade humana de criar. É evidente que esse tipo de convivência acaba por trazer resultados contrários aos desejados, pois, na falta de normas, a

força tende a assumir esse papel, acarretando injustiças. Havendo o predomínio da força em um ambiente sem regras, novamente o medo da punição volta à cena, porém nesse caso não dirigido ao sistema que cuida do cumprimento às regras, mas aos indivíduos e seus interesses pessoais. Sendo o medo um fator inibidor da criatividade, ambos os tipos de convivência (rígida e “flácida”) acabam por trazer empecilhos à realização humana. Na rígida, a norma estabelece o limite da realização humana; quem quiser ir além dela sofre represálias. Na “flácida”, a princípio todos procuram realizar-se, porém, sendo tal intento impossível, os mais fortes (seja qual for o tipo de força ou poder) se realizam individualmente, à custa da liberdade alheia, explorando-os através de regras arbitrárias.

A partir destes fatores gerais, de que modo pode-se pensar a convivência específica na escola? Passemos à próxima seção.

## **1. CONVIVÊNCIA NA ESCOLA**

Na Introdução foram apresentados dois fatores centrais de toda a convivência – a necessidade de normas e a necessidade de realização – e também a usual contradição de ambos na prática, indicando o quão difícil é combiná-los de modo equilibrado.

Ao voltarmos a nossa reflexão para a escola e seu cotidiano, não é difícil concluir que a mesma não é exceção ao conflito normas-liberdade visto acima. Sendo a escola constituída por pessoas, a convivência é uma constante. Contudo, a escola traz um diferencial em relação a outros espaços sociais: a sua intenção básica é a educação, ou seja, ela lida com sujeitos em processo formativo, ainda sob responsabilidade do Estado. Por formação modernamente se entende, em resumo, as experiências necessárias para conduzir os sujeitos à autonomia<sup>2</sup> moral e intelectual, ou seja,

---

<sup>2</sup> Autonomia, desde Kant, significa a capacidade para auto-regular as próprias ações, implicando tanto liberdade de escolha, quanto

ao pensamento livre e à ação responsável. Assim, os conflitos próprios da convivência escolar são de resolução mais complexa do que os característicos de outras convivências. As ações realizadas pela escola devem ter uma intenção educativa, ou seja, servirem à mencionada formação. Isso significa que as normas necessárias à convivência escolar devem estar a serviço da formação, assim como as diferenciadas oportunidades de realização. Se a escola limita-se a estabelecer normas de convivência cujo foco não é a formação, mas a contenção, a ordem pela ordem, como esperar, da parte dos sujeitos, pensamento autônomo e ação responsável? Por outro lado, se a escola se abstém de estabelecer normas de convivência, como garantir condições mínimas para a formação?

A realidade cotidiana das salas de aula demonstra bem concretamente este problema. Se o professor não tem o chamado "domínio de classe", não consegue dar aula, logo, não obtém resultados melhores dos alunos em termos de aprendizagem. Contudo, se tem tal capacidade, não necessariamente verifica diferenciais de crescimento na turma, apesar da disciplina evidenciada pela realização obediente de cópias, trabalhos em grupo e provas. Vamos considerar o domínio de classe como a capacidade de impor normas à turma. Na primeira situação, não há normas definidas, de modo que o clima tende a ficar desrespeitoso. Na segunda, as normas rigidamente aplicadas organizam o ambiente, mas também não se verifica o respeito, seja interpessoal, seja pela aprendizagem. Novamente, as duas formas extremas de convivência mostram-se indignas, pois não permitem a manifestação de capacidades humanas tão valorizadas, como é o caso da liberdade e da responsabilidade.

Como a escola poderia administrar a convivência sem abrir mão nem das normas e nem da liberdade de manifestação? Passemos a este tópico na próxima seção.

---

responsabilidade pelas escolhas. Em síntese, autonomia é sinônimo de dignidade. Ser autônomo é ser sujeito e não objeto, ser fim e não meio; assim como tratar os outros como sujeito e não como objeto, como fins e não como meios. Ser sujeito é auxiliar os outros a serem autônomos.

## 2. EM BUSCA DE UM PONTO DE EQUILÍBRIO

O princípio de que a formação humana, na escola inclusive, visa à liberdade de pensamento e à responsabilidade pelas ações<sup>3</sup>, já traz consigo a necessidade de articular normas e liberdade, como indica a palavra 'responsabilidade'. Mas, por outro lado, também traz o fato de que o ser humano não nasce pronto para exercer liberdade e responsabilidade; é preciso que o meio favoreça ambas as capacidades, para que elas se desenvolvam. Mas de que forma a escola pode realizar tal articulação, de modo a favorecer o desenvolvimento de tais capacidades de pensamento e de ação?

De início, é preciso admitir um fato: a escola, não raro, tem medo tanto de impor regras, quanto de permitir a liberdade de expressão dos alunos. Se impõe regras, sabe que vai frustrar liberdades, gerando insatisfações e até inibindo talentos; se permite expressão livre, sabe que terá de lidar com críticas, muitas delas corretas, assim como com seus próprios entraves para a mudança, ou seja, vagareza para acolher construtivamente as críticas. Assim, para buscar coordenar normas e liberdade a primeira medida é assumir esses medos para poder enfrentá-los em seguida.

A segunda medida é efetivamente assumir que a finalidade da escola não é apenas transmitir conhecimentos; a aprendizagem só faz sentido se o aluno estiver tornando-se, com ela, mais *sujeito*, ou seja, mais livre e também mais responsável. A tarefa educacional da escola precisa ir além do ensino, chegando até a formação da autonomia, ou seja, da liberdade e da responsabilidade. Com a autonomia, o problema da convivência escolar perde o sentido, pois liberdade e responsabilidade estarão

---

<sup>3</sup> Ver o artigo "Resposta à pergunta: o que é o esclarecimento?", do filósofo alemão Immanuel Kant (1724-1808). "Esclarecimento [iluminismo] é a saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo. (...) *Sapere aude!* Tem coragem de fazer uso de teu próprio entendimento, tal é o lema do esclarecimento." (KANT, 1985: 100).

equilibrando-se na justa medida, o que deslocará o foco do dilema entre imposição de normas *versus* tolhimento da liberdade.

A terceira medida é a organização de espaços que oportunizem tanto a liberdade de pensamento do aluno, o que significa liberdade de expressão, quanto espaços que oportunizem a responsabilização do aluno. O melhor cumprimento de regras é o devido à responsabilidade e não ao medo, porém como esperar responsabilidade, consciência, se não houver liberdade? Uma pessoa sem liberdade pode responsabilizar-se? Como se responsabilizar por algo imposto que não foi livremente escolhido? Tolhimento de liberdade e imposição de regras formam, desse modo, um círculo vicioso, em que um leva ao outro. Por outro lado, não se pode esperar que, de uma hora para outra, a mera presença da liberdade traga a responsabilidade. Novas liberdades, em um velho contexto, geralmente significam licenciosidade ou abuso da liberdade. É por isso que a disponibilização desses espaços de liberdade e de responsabilidade deve ser gradual, até tornar-se uma cultura na escola.

Sendo a sala de aula a célula da escola, e a interação entre professor e aluno a célula da sala de aula, é a partir desta que os mencionados espaços podem surgir. Qual valor os professores atribuem à liberdade de pensamento e de expressão nas interações em sala de aula? Com segurança, pode-se afirmar que os professores desejam alunos interessados na aprendizagem; porém que possibilidades de interesse abrem para seus alunos no modo de interagir com eles? Se o professor espera um aluno que se molde completamente àquilo que ele está ensinando, e só permite livres manifestações a este tipo de aluno, está ele ajudando seus alunos a querer e gostar de aprender? O espaço de pensamento que este professor abre em suas aulas provoca a liberdade ou o tolhimento de seus alunos? Sendo assim, é muito importante que os professores interessados em alunos mais responsáveis, que convivam melhor, garantam um espaço de pensamento em que todos os seriamente intencionados tenham igual vez. Contudo, para distinguir esta seriedade de intenção há que se conhecer bem os

alunos. De qualquer forma, respeitar a postura dos alunos, através da escuta e observação atenta a eles, já é garantir um espaço favorável à participação, a qual conjuga as liberdades de pensamento e de expressão.

Incentivar os alunos a falarem, trabalhando com a turma um clima de liberdade de expressão, é bem diferente de "perder o controle" ou entregar-se à indisciplina. Pelo contrário, uma cultura de participação também é, inevitavelmente, uma cultura de responsabilidade. Contudo, isso exige o estímulo planejado e gradual à participação dos alunos, sempre se esforçando para evidenciar o respeito da escola para com eles em suas potencialidade e limitações individuais e até sociais.

Uma outra forma de estimular a participação (liberdade de pensamento/expressão) dos alunos é organizar com frequência mostras ou shows de talentos na escola, em que todos os integrantes da escola (e até da comunidade escolar) serão incentivados a apresentarem algo que consideram fazer bem. É importante sempre procurar ampliar mais o leque de possibilidades destas mostras, indo além do meramente convencional, como torneios esportivos, por exemplo. Justamente, a intenção é mostrar que a escola valoriza todos os talentos de sua comunidade, seja ser bom em matemática, escrever bem, jogar futebol, cantar (da música erudita à popular), declamar poesias, tocar um instrumento musical (do piano à percussão em latas), fazer malabarismos, dentre outros. Evidenciar valorização dos diversos talentos pessoais presentes na escola é valiosa ajuda na construção da cultura da participação.

Ao admitir-se a importância da participação dos alunos, representando liberdade de pensamento e de expressão, em busca de convivência mais responsável, não se pode ignorar a contrapartida em relação à escola. Disso trata a seção seguinte.

### 3. PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA

Foi mencionada, na seção anterior, a importância da escola em assumir o seu medo em relação à participação dos alunos. Mas em que consiste esse medo? Qual a sua razão de ser? Proponho que este medo, de fato, é o medo que a escola (direção, professores, dentre outros) tem de perder sua autoridade.

Tradicionalmente, concebe-se a autoridade como uma relação de um só sentido, em que ocorre ascendência de uma parte à outra, ou seja, em que uma parte manda e outra obedece. Contudo, esta visão é muito superficial; nela só se está focando a aparência e não a essência, por assim dizer. Por que, na relação de autoridade, uma parte se subordina à outra?

A autoridade pode dever-se a diversas razões, dentre elas o interesse, o medo, o costume ou hábito (tradição) e até a racionalidade. No caso do medo, podemos realmente denominá-la autoridade? Cumprir uma regra por medo da punição merece o nome de 'autoridade'? Considero que não; nesse caso, o que existe é o autoritarismo. A verdadeira autoridade vem do entendimento racional entre as partes, a partir do qual ocorre uma distribuição legítima de funções e de tarefas, e em que fica claro aos envolvidos o quadro maior em que estão inseridos, a importância do papel que desempenham.

Na sala de aula, muitas vezes é impedida a participação dos alunos em nome da manutenção da autoridade. Mas se essa autoridade impede qualquer diálogo mais transparente entre as pessoas em convívio, como esperar interesse pela aprendizagem, função principal da escola? Como esperar uma melhor convivência para além do uso da força? A participação dos alunos na aula não exclui a autoridade do professor; muito pelo contrário. A autoridade do professor é decorrência do quão exitosa é a sua forma de ensinar, ou seja, do quanto seus alunos estão efetivamente aprendendo em suas aulas. Isso contraria uma certa idéia corrente, a qual afirma que quanto mais alunos não aprenderem, de melhor qualidade está sendo o ensino. A qualidade de ensino mede-se pela

qualidade de aprendizagem. Se o aluno verifica que está aprendendo e, além disso, está sentindo-se mais *sujeito*, mais livre e responsável, a autoridade do professor não só persistirá, como assumirá um perfil insuspeitado por ele até então; estará ele conhecendo a autoridade legítima, verdadeira.

Professores abertos ao diálogo em sala de aula, que criam formas de incentivar e valorizar a participação dos alunos nas aulas, precisam de escolas com estrutura coerente com essas atitudes. A pesquisadora portuguesa Isabel Alarcão (2003) denomina a elas "escolas reflexivas", as quais estão continuamente pensando a si mesmas, confrontando-se com suas atividades em um processo de investigação simultaneamente avaliativo e formativo. Isso significa que para dar suporte a professores interessados em estimular a participação dos alunos, exige-se uma escola que consiga compreender de forma mais significativa os problemas que a envolvem, engajando-se em processos de superação dos mesmos a partir do fomento à participação. Em suma, é preciso uma escola mais reflexiva e menos rígida, tradicionalista, para que se tenha uma melhor convivência escolar.

A autora (2003, p. 36) afirma que

as escolas ainda não compreenderam que, também elas, têm de se repensar. Permanecem na atitude negativa de se sentirem defasadas, mal compreendidas e mal amadas, ultrapassadas, talvez inúteis. Quedam-se à espera que alguém as venha transformar. E não perceberam ainda que só elas se podem transformar a si próprias. *Por dentro*. Com as pessoas que as constituem: professores, alunos, funcionários. Em interação com a comunidade circundante.

A atitude negativa de que fala a autora, segundo o que proponho, também se reflete na convivência escolar. A visão de que a escola precisa tolher liberdades e impor regras é uma visão negativa de convivência, pois só enxerga *o que não é, o que não pode ser* ou ainda *o que falta*. Negatividade é olhar a ausência. Compreender a convivência escolar na perspectiva da cultura da

participação é olhar segundo o aspecto da positividade, *do que já é*, ou seja, dos pensamentos e falas que as pessoas elaboram a partir das situações em que estão. A desejada boa convivência escolar, real, com base na responsabilidade, assenta-se, proponho, no crescente incentivo à cultura da participação, indo desde a interação professor-aluno até a escola como um todo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste artigo, tomei como objetivo auxiliar na reflexão quanto à convivência escolar, no sentido da ampliação de horizontes quanto a esta problemática. Proponho que é fundamental mudar a perspectiva da convivência escolar, passando de uma abordagem pelo tolhimento e imposição para outra, pautada pela participação e responsabilização crescentes tanto dos alunos, quanto da comunidade escolar em geral.

No entanto, investir na participação exige disposição da escola para enfrentar sua própria realidade, assumindo tanto carências pedagógicas e materiais, quanto virtudes, conquistas e vitórias, engajando-se ativamente na melhoria da qualidade. Nesta tarefa toda comunidade escolar está igualmente envolvida. Se melhorar a escola for um interesse de toda a comunidade escolar, situação em que a liberdade de pensamento/expressão e a responsabilidade pelos próprios atos são uma realidade, então o problema disciplinar da convivência escolar acaba perdendo importância. Mas, para isso, a escola precisa ir ao encontro de seus alunos e também da comunidade, renunciando à excessiva centralização da autonomia em si mesma e abrindo novos espaços de autonomia. Se houver suficientes evidências de que a escola quer aliar-se à comunidade em nome da qualidade de vida para todos, a partir de espaços possibilitadores de autonomia, então, naturalmente, a convivência na escola se pautará em outras regras: não mais a luta entre professores e alunos pelo cumprimento de regras e pela liberdade de manifestação, mas o entendimento mútuo tendo em vista um bem maior.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### a) Citadas

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2003.

KANT, Immanuel. **Resposta à pergunta: que é 'esclarecimento'?** In: \_\_\_\_\_. Textos seletos. Rio de Janeiro: Vozes, 1985.

### b) Utilizadas

BOUFLEUER, José Pedro. **Pedagogia da ação comunicativa: uma leitura de Habermas**. Ijuí: Editora Unijuí, 1998.

CULLEN, Carlos. **Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro**. Buenos Aires: Novedades Educativas, 1999.

DALLERA, Osvaldo (Org.). **La formación ética y ciudadana en la educación básica**. Buenos Aires: Novedades Educativas, 2000.

GANDIN, Danilo. **A prática do planejamento participativo**. Petrópolis: Vozes, 1999.

GHIGGI, Gomercindo. **A pedagogia da autoridade a serviço da liberdade: diálogos com Paulo Freire e professores em formação**. Pelotas: Seiva, 2002.

GUARIGLIA, Osvaldo (Org.). **Reflexión ética en educación y formación**. Buenos Aires: Novedades Educativas, 2000.

HABERMAS, Jürgen. **Consciência moral e agir comunicativo**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

PRESTES, Nadja Hermann. **Educação e racionalidade: conexões e possibilidades de uma razão comunicativa na escola**. Porto Alegre: Edipucrs, 1996.

ZASLAVSKY, Alexandre. **"Conversando a gente se entende?": sugestões para uma proposta escolar de formação da competência ético-discursiva: um estudo de caso**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação, UFRGS: 2003.

